

## GOVORNA IZRAŽAJNOST UMJETNIČKOG PROZNOG TEKSTA

U postizanju govorne izražajnosti govorni interpretator služi se prozodijskim sredstvima koja su povezana i isprepletena: tonom, intonacijom, intenzitetom, tempom govora, načinom izgovora, bojom glasa i stankama. U radu istražujemo kakvo se interpretativno čitanje priče *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* slušačima sviđa, a na temelju analize nekih prozodijskih elemenata pokušavamo protumačiti zašto. Ulomke su pročitala dva profesionalna glumca (M. Bosanac i D. Sidor) i sedmero studenata nastavničkoga smjera. Snimke govorne interpretacije dane su na procjenu studentima Filozofskog fakulteta (u kategorijama: *glas, izražajnost, razgovijetnost, standardnost i sviđa mi se*) i učenicima trećeg razreda osnovne škole (u kategoriji: *sviđa mi se*). Rezultati su pokazali da interpretatori čija se govorna izvedba najviše sviđa slušačima imaju prije svega ugodan glas nižeg osnovnog tona i uravnoteženog spektra, dok interpretatori čija se izvedba najmanje sviđa slušačima imaju viši osnovni ton i spektralni oblik s pojačanim područjem nazalnosti. U dobroj interpretaciji intonacije, stanke i brzina govora usklađeni su s tekstem.

*Ključne riječi:* govorna izražajnost, prozodija, čitanje naglas, stilovi čitanja naglas, interpretativno čitanje

### 1. UVOD

#### 1.1. Vrste glasnoga čitanja

Da bi izrazio svoje stavove, emocije, logičnost izraza, uvjerljivost, komunikacijsku živost i prirodnost, govornik se služi različitim prozodijskim sredstvima: tonom, intonacijom, intenzitetom, tempom govora, načinom izgovora glasnika, stankama, ritmom, bojom glasa, spektralnim sastavom glasa, govornim modulacijama, mimikom i gestom (Škarić, 1991: 284-305). Sva su ta prozodijska sredstva povezana i isprepletena, a vješt će ih govornik i interpretator znati upotrijebiti tako da govorna izvedba zvuči dobro i zanimljivo.

Postoje različite vrste glasnoga čitanja: čitačko, spikersko, minimalno interpretativno i dobro interpretativno čitanje (Škarić, 2003:51). Čitačko je ono čitanje u kojem se svaka riječ izgovara kao da se nabraja pa takvo čitanje zvuči monotono. Čitač ne može interpretirati rečenicu jer ne razumije njezin smisao dok je izgovara, nego ga (možda) razumije tek naknadno. U takvom se čitanju ne poštuju glasovni zakoni (ne provode se fonološki uvjetovane glasovne promjene), a klitike se često izgovaraju odvojeno od naglasne riječi, ili se čak i naglašavaju. U tzv. spikerskom čitanju rečenice koje imaju istu sintaktičku konstrukciju jednako se izgovaraju (istim rasporedom pauza, rečeničnih naglasaka, istom intonacijom i brzinom), bez obzira na to kome su upućene i kakav je njihov sadržaj. Takvo je čitanje bolje od čitačkoga jer se poštuju glasovni zakoni, a uporaba prozodijskih sredstava, iako je tipska, ipak je bolja od pukoga nabranja. Škarić takvo čitanje uspoređuje sa skandiranjem versifikacijskih obrazaca (ibid: 53). Za minimalno interpretativno čitanje potrebno je unaprijed poznavati tekst, razumjeti njegovo značenje. Da bi postigao takvu, logičku interpretaciju, čitatelj mora procijeniti količine informacija u različitim dijelovima teksta i s obzirom na to upotrijebiti određene kombinacije prozodijskih sredstava: dijelove s više informacija izgovorit će višim tonom, glasnije, usporenim tempom, razgovjetnijim izgovorom i rečeničnim naglaskom, a manje količine informacija nižim tonom, tiše, brže i slivenije (manje razgovijetno). Stanke i rečenični naglasak u pismu se ne označavaju, pa je za njih odgovoran čitatelj, on ih mora otkriti. Minimalno interpretativno čitaju glumci na čitačkim probama, tako bi trebali čitati novinari i voditelji na televiziji.

Da bi postigao dobru interpretaciju, čitatelj toj minimalnoj interpretaciji mora dodati i svoj odnos prema tekstu. Taj odnos može biti kritičan, neozbiljan, ozbiljan, svečan, čitatelj može izražavati zadovoljstvo, ljutnju, tugu... Takvo čitanje naglas nalikuje glumčevu kazivanju, zvuči prirodno kao govorenje, uvjerljivo kao izricanje vlastitih riječi, a postiže se vještom i raznolikom uporabom prozodijskih sredstava: česte su promjene tona, intonacije imaju širok raspon, intenzitet raste i pada, stanke su izražajne i raznolike, boja glasa služi oslikavanju smislova, a mimika i geste se pojačavaju. Interpretatori umjetničkoga proznog teksta trebaju težiti upravo takvom čitanju jer je u komunikacijski živom čitanju i slušatelj uključen: njemu se čita i na njega se želi impresivno djelovati, želi se izazvati njegov što intenzivniji doživljaj.

Svako je ozvučenje teksta istodobno i njegova interpretacija, a dobra interpretacija nekoga teksta podrazumijeva da se svaki novi tekst tumači na nov način i za različitu prigodu (i različitu publiku) različito. Interpretacija teksta ima onoliko koliko ima i njegovih čitatelja. Kad dobar interpretator ozvuči umjetnički tekst, on zapravo tumači njegov intelektualni i emocionalni sadržaj i tako otkriva poruku koju tekst sadrži (Pranjić, 1996: 191-201).

Podbevšek (2008) usustavljuje nazive i podjelu govornih interpretacija te ističe dva kriterija bitna za podjelu: vrste govorenja (glasno čitanje ili govorenje napamet) i literarni rod (prozni, lirski i dramski tekst). U hrvatskom se školskom sustavu jedino recitaciji, govorenju lirskog teksta napamet i izvedbi dramskoga teksta pridaje posebna pozornost (npr. recitatorske i dramske skupine česta su izborna aktivnost u školama). Glasno čitanje proznoga teksta uglavnom se zanemaruje, kao da se podrazumijeva da to svatko može i kao da za to nisu potrebne posebne vještine. U komparativnoj auditivnoj studiji Podbevšek (2006) analizira razlike nastavnčkih govornih interpretacija (koje naziva *školskim interpretacijama*) i umjetničkih interpretacija te zaključuje da su velike razlike u jačini i kvaliteti pojedinih prozodijskih elemenata, kao i u broju ortoepških i drugih pogrešaka. Nastavnici u svojim govornim interpretacijama koriste prozodijska sredstva samo u svrhu ostvarivanja sintaktičko-logičkih cjelina, paze na dikciju, a afektivnost im nije izražajna. Umjetničke, pak, govorne interpretacije često narušavaju logiku sintakse te stvaraju iluziju prirodnoga govora i imaju izrazito naglašenu afektivnost (ibid: 304).

U ovom će se radu istraživati interpretacije umjetničkoga proznog teksta, a interpretatori su dvoje profesionalnih glumaca i sedmero budućih nastavnika, studenata nastavnčkoga smjera filoloških studija Sveučilišta u Zagrebu. Očekuje se da njihova glasna čitanja pripadaju skupini dobroga interpretativnog čitanja. Interpretacija je govornoumjetnički čin *pa* nastavnici ne bi trebali biti samo posrednici između autora umjetničkoga djela i teksta, nego u pravom smislu riječi dobri interpretatori: *posrednici-staraoci, umjetnici-interpretatori* (Novaković, 1982:133).

## 1.2. Nastavnici: govorni uzori i interpretatori

Mnoga istraživanja ističu važnost glasnoga čitanja djeci od najranije dobi jer se pokazalo da glasno čitanje i pričanje razvija u djetetu osjećaj sigurnosti i povjerenja u odrasle (Neuman i Dickinson, 2001). Kroz zajedničko iskustvo čitanja dijete se zbližava s roditeljem; glasno čitanje potiče razvoj govora, percepcije, koncentracije, vještinu slušanja, pamćenja, sposobnosti zaključivanja, kritičkog mišljenja, mašte, motivacije za pričanje i pismeno izražavanje; omogućuje djetetu stjecanje znanja, informacija, obogaćuje rječnik; potiče prepoznavanje i razumijevanje svojih i tuđih osjećaja i razumijevanje socijalnih odnosa, pravila ponašanja; osoba koja djetetu čita upoznaje njegove interese, sposobnosti, potrebe, strahove, moguće probleme... U mnogim zemljama postoje projekti kojima se promovira glasno čitanje od najranije dobi, primjerice, američki projekti *Born to read* i *Reach Out and Read*, *Nati per leggere* (Italija), *Zum Lesen geboren* (Njemačka), *Bookstart* (Velika Britanija), *Naci para leer* (Španjolska), *Rodeni za čitanje* (Hrvatska). U njima roditelji uče o važnosti čitanja djeci rane dobi i tome što i kako čitati, a u programe su uključeni i pedijatri i knjižničari. Već u rodilištu dijete dobiva svoju prvu knjigu, a u daljnjem provođenju projekta sudjeluju dječji vrtići, obiteljski centri, knjižnice, medicinski centri, mediji, volonteri i poznate osobe kako bi se privukla pozornost javnosti (Radonić i Stričević, 2009).

Kad dijete krene u školu, učitelj će postati model prema kojem će oblikovati svoje govorne i jezične kompetencije, pa se od nastavnika očekuje da budu vrsni govornici i interpretatori te da imaju visok stupanj komunikacijske kompetencije (dakako, ulogu modela i dalje imaju roditelji). Kvalitetnim glasnim čitanjem u razredu nastavnici će (1) poboljšati učenikovu vještinu čitanja i slušanja; (2) izgraditi socio-emotivnu vezu sa svojim učenicima i (3) zadobiti i održati interes i napetost slušatelja – učenika (Sutton et al, 2007). Važno je čitati učenicima jer ih to motivira za čitanje i razvija ljubav prema čitanju te unapređuje čitanje s razumijevanjem, vokabular te općenito jezični i govorni razvoj. Često se ističe da samo educiran, emotivan i entuzijastičan govornik može zaokupiti i zadržati pozornost učenika, a od nastavnika se, dakako, očekuje da je dobro educiran u metodici čitanja.

U Hrvatskoj nema većih istraživanja o tome koliko često učitelji i nastavnici glasno čitaju svojim učenicima, pa ni o tome što im čitaju. Američka istraživanja o količini čitanja u osnovnoj školi (elementary school) pokazuju velike oscilacije: rezultati variraju od nešto manje od polovice pa do tri četvrtine učitelja koji svaki dan čitaju glasno svojim učenicima (prema: Hoffman et al, 1993 i Jacobs et al, 2000). U višim je razredima čitanje manje zastupljeno nego u nižim razredima: što je razred viši, glasnog je čitanja manje, a više čitaju nastavnici s kraćim nastavničkim stažem, nego oni s dužim (Jacobs et al, 2000).

U studiji pod naslovom *Poučavanje čitanja u Europi: Okruženje, politike i prakse* koju je 2011. izradila mreža Eurydice<sup>1</sup> analizira se čitalačka pismenost i čimbenici koji utječu na stjecanje čitalačkih vještina od trogodišnjaka do petnaestogodišnjaka (Eurydice, 2011). Riječ je o znanstvenom istraživanju u kojem su obrađene četiri ključne teme: nastavni pristupi, rješavanje teškoća u učenju, promicanje čitanja izvan škole i obrazovanje nastavnika. Pokazalo se da je u 2009. godini otprilike jedan od pet petnaestogodišnjaka u EU imao teškoća u čitanju. Svi kurikuli za osnovnu školu ističu važnost promicanja učeničkog interesa za čitanjem i uživanja u čitanju, ali da bi se teškoće u čitanju mogle riješiti, ističe se potreba kontinuiranog stručnog usavršavanja nastavnika. Međutim, nastavnici se uglavnom nemaju prilike specijalizirati u području čitanja, pa su nastavnici specijalizirani za čitanje dostupni samo u pet zemalja: Irskoj, Malti, Ujedinjenom Kraljevstvu, Norveškoj, Danskoj, dok su u Švedskoj, Finskoj i Islandu nastavnicima kao podrška u razredu dostupni defektolozi specijalizirani za čitanje (Eurydice, 2011: 73-82). Istraživanja koja se bave čitanjem nastavnika najčešće su usmjerena na proučavanje nastavnih strategija i razumijevanje teksta, a vrlo je malo istraživanja koja se bave glasnim čitanjem nastavnika. Ni istraživanje Eurydicea ne spominje detaljnije o kakvoj je izobrazbi u području čitanja riječ, ali podrazumijeva se da bi takva izobrazba trebala obuhvatiti i edukaciju glasnoga čitanja nastavnika.

### 1.3. Stilovi čitanja naglas u razredu

Dickinson i Smith (1994) klasificiraju stilove čitanja naglas u razredu u tri skupine s obzirom na dominantni interakcijski obrazac: (1) konstruktivni stil čitanja, (2) didaktičko-interakcijski i (3) izvedbeni stil. (1) Konstruktivan stil čitanja je onaj u kojem prije, poslije i za vrijeme čitanja nastavnici i učenici sudjeluju u duljem, analitičkom razgovoru. Komentira se pročitano, potiče na zaključivanje i objašnjava se što nije jasno. Najdulje se razgovara za vrijeme čitanja, a vrlo kratko prije i poslije čitanja. (2) I u didaktičko-interakcijskom stilu razgovor prije i poslije čitanja je kratak, razgovor za vrijeme čitanja ograničen je na provjeru neposrednog prisjećanja i to tako što učitelj traži da učenici ponove dijelove pročitane teksta (najčešće prozivaju one učenike koji ometaju rad i tako kontroliraju atmosferu u razredu) ili da odgovore na jednostavna pitanja o činjeničnim detaljima koja su u funkciji provjere razumijevanja (takva su pitanja vrlo česta u osnovnim školama). (3) Izvedbeni stil priču tretira kao estetski doživljaj koji se tek minimalno smije remetiti (cjelovitost se smije narušiti tek ponekim komentarom). Vrlo se malo razgovara tijekom čitanja, a puno prije i poslije. Kao uvod u čitanje učitelj nerijetko navodi

<sup>1</sup> Mreža Eurydice analizira europske obrazovne sustave i politike. Od 2011. godine sastoji se od 37 nacionalnih jedinica sa sjedištem u svima 33 zemljama koje sudjeluju u europskom Programu cjeloživotnog učenja (države članice Europske unije, zemlje članice Europske udruge slobodne trgovine - EFTA, Hrvatska i Turska). Mrežom koordinira i upravlja europska Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualnu politiku i kulturu (EACEA) u Bruxellesu.

razloge izbora određene knjige (npr. to je njima omiljena knjiga) ili navodi o kome/čemu knjiga govori. Ono malo što se govori za vrijeme čitanja upućeno je pojašnjenju vokabulara, razumijevanju likova, poticanju očekivanja (što će dalje biti). Budući da se ne želi remetiti cjelovitost i kontinuitet priče, najviše se razgovara nakon čitanja cijele knjige i to analitički: priča se rekonstruira, a pročitano se povezuje s dječjim životnim iskustvima. Istraživači navode da djeca na kraju čitanja knjige, ako im se sviđa kraj, često spontano plješću. Poštuje se kontinuitet priče i ne želi se ometati užitek čitanja, pa se raspravlja tek nakon što je cijela priča pročitana.

Dickinson i Smith (ibid.) istraživanje su proveli u 25 američkih predškolskih razreda (četvero-godišnjaka) i na temelju analize audiovizualnih snimki utvrdili su karakteristike tih triju različitih vrsta glasnoga čitanja. Godinu dana nakon snimanja testirali su vokabular i vještinu razumijevanja (petogodišnjaka). Pokazalo se da je izvedbeni, cjelovit pristup, u kojem se tekst čita bez ili s vrlo malo razgovora za vrijeme čitanja dao najbolje rezultate: takvi su učenici najviše napredovali u vokabularu i u razumijevanju. Ukupna količina razgovora uopće nije bila povezana s kasnijim razvojem vještina razumijevanja i vokabulara. Autori zaključuju da se učitelji ne bi trebali zaustavljati i razgovarati (objašnjavati) za vrijeme čitanja. Rezultati su također pokazali da učinak razgovora prije i nakon čitanja može biti koristan, a da je rasprava nakon čitanja najvjerojatnije korisna.

U nastavi se često koristi i slušanje interpretativnog čitanja, a zvučni su zapisi knjiga sve dostupniji i sve ih je više. Rezultati istraživanja koje se bavilo usporedbom percepcije učiteljevog interpretativnog čitanja i slušanja interpretativnog čitanja sa CD-a u nižim razredima osnovne škole pokazali su da su interesi za učiteljevo čitanje i slušanje snimki podjednaki ili da čak prevladava interes za slušanje interpretativnoga čitanja sa CD-a (Grahovac-Pražić i Mesić, 2009). Istraživači su bili iznenađeni rezultatom jer su pretpostavili da bi zbog posebne vezanosti učenika razredne nastave za učitelja i odnosa povjerenja koji vlada u učionicama učenici trebali prednost dati živoj riječi (ibid: 121). Snimljeno interpretativno čitanje najbliže je izvedbenome stilu čitanja jer se također poštuje kontinuitet književnog djela, ne ometa se užitek čitanja, a razgovor prije čitanja i raspravu nakon čitanja vode nastavnici. U nastavi se trebaju koristiti kvalitetne zvučne knjige koje su snimili govorni profesionalci (najčešće glumci), od kojih se očekuje dobra govorna izvedba.

#### 1.4. Afektivnost i poetičnost u interpretativnom čitanju

Čini se da je granica između dobrog interpretativnog čitanja i glume mala, ako je uopće ima. Obično se naglašava da dobar interpretator, recitator, svoj tekst ne iznosi kao direktan izraz svojega unutarnjeg doživljaja, nego da iznosi svoj umjetnički doživljaj izazvan tim tekstom, a da u glumi tekst potpuno postaje svojina glumca (Škarić, 2003). Glumac govori kao da je to njegov vlastiti tekst, kao da upravo doživljava to o čemu govori. Pritom se, međutim, baš kao i ne-glumački interpretator koristi hotimičnim slikama, općeprihvaćenim i nedvosmislenim izražajnim znakovima kojima oponaša opći krik, npr. tugu, sreću, bol...

O velikoj sličnosti između interpretacije izvedbenoga stila i glumačke interpretacije govori i Jana Wright. Ističe da se afektivnost u glasnom čitanju intenzivno proučava upravo zadnjih desetak godina i da studije pokazuju kako glasno čitanje koje sadrži emocionalnu, socijalno-emocionalnu komponentu i osobnu interakciju, kod interpretatora razvija i sve veću želju za glasnim čitanjem te da takvo čitanje smatraju smislenijim, vrednijim (Wright, 2011:73). Analizirajući razlike u interpretativnom čitanju nastavnika i glumaca Podbevšek (2006) zaključuje da je jedna od glavnih razlika upravo u afektivnosti koja nedostaje u nastavničkoj, a obiluje u glumačkoj izvedbi.

Moschovaki, Meadows i Pellegrini (2007) istraživali su afektivnost govornih interpretatora te proučavali kako afektivno glasno čitanje utječe na afektivne reakcije djece vrtićke dobi. Analizirali su tri skupine afektivnih sredstava kojima se nastavnici koriste u glasnom izvedbenom čitanju: intonaciju, dramtizaciju i osobni angažman interpretatora. U kategoriji intonacije proučavali su stanke isticanja i sporo tempo koji je također u funkciji isticanja; dijagramske znakove kao što su duljenje riječi kojima se oslikava

veličina, dužina i trajanje; šaptanje ili podizanje glasa za isticanje riječi ili zadobivanje pozornosti. I neke dijelove teksta: dijaloge, upitne rečenice i rime autori također uvrštavaju u istu kategoriju koju nazivaju *intonacijom* (Moschovaki at al, 2007: 409), iako bi prema prihvaćenoj fonetskoj terminologiji, a s obzirom na ono što pod nazivom *intonacija* uključuju, prikladniji naziv bio prozodija. Dramatizacija se postiže uživljavanjem u ulogu, oživljavanjem dijaloga promjenama u glasu, a u kategoriju osobnog angažmana pripadaju izražavanja osobnog interesa učitelja za tekst, izražavanje zadovoljstva, uzbuđenja, empatije ili tuge. Svoj osobni angažman učitelj/interpretator može izraziti na dva načina: tekstualno ili glasom (intonacijom). Svim su se navedenim afektivnim kategorijama i sredstvima koristili i interpretatori čije interpretativno čitanje analiziramo u ovom radu nekima više nekima manje, manje ili više uspješno.

## 2. ISTRAŽIVANJE

### 2.1. Cilj

U istraživanju se na primjeru glumačke i studentske (buduće nastavničke) interpretacije priče *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić Mažuranić istražuje motivacija slušatelja za slušanje pojedinog interpretatora. Provjerava se koliko u izvedbenom stilu čitanja neki prozodijski elementi doprinose izražajnosti govorne interpretacije umjetničkog teksta i što govornu izvedbu čini dobrom, zanimljivom, dopadljivom. Pretpostavlja se da ton, intonacija, tempo, stanke i boja glasa imaju ključnu ulogu u ostvarenju govorne izražajnosti. Rezultati akustičke analize nekih prozodijskih elemenata usporedit će se s rezultatima percepcije.

### 2.2. Materijal i metoda

Ulomke iz knjige *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić Mažuranić čitala su dva profesionalna glumca: Mira Bosanac i Dubravko Sidor (korištena je zvučna knjiga *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*) te studenti nastavničkoga smjera Filozofskoga fakulteta i studenti Odjela kroatologije (također nastavničkoga smjera) Hrvatskih studija u Zagrebu. Studenti su u listopadu 2012. snimljeni u tonskom studiju Odsjeka za fonetiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu, pa se snimke profesionalnih glumaca i studenata nisu razlikovale u kvaliteti. Svi su interpretatori unaprijed bili upoznati s tekstom (dobili su tekst najmanje dan prije) i znali su da će ga trebati izražajno pročitati (neki su unosili oznake u tekst: podcrtali riječi, označili vertikalnim crtama stanke, označili naglaske). Prije snimanja dobili su uputu da tekst trebaju pročitati interpretativno, kao da ga čitaju učenicima trećeg razreda.

U preliminarnom istraživanju snimljeno je 18 studenata nastavničkoga smjera, čije su interpretacije procjenjivali studenti (N=21) u kategorijama: *glas, izražajnost, razgovijetnost i sviđa mi se* ocjenama od 1 do 5. Od njih je izabrano sedam interpretacija: po tri koje su najbolje i najlošije ukupno ocijenjene i jedna iz skupine srednje ocijenjenih (tri muška i četiri ženska glasa). U tom je preliminarnom testiranju najslabije ocijenjeni student interpretator imao prosječnu ukupnu ocjenu 2,79, a najbolji ocijenjeni je imao 4,26; glumci interpretatori imali su, kao što je i očekivano, najviše ocjene 4,76 i 4,75.

U istraživanju je u konačnici korišteno devet snimaka (dvaju profesionalnih interpretatora i sedmero odabranih studenata). Čitani su ulomci: Malim čitateljima (Uvod) i iz I. poglavlja (Kod majstora Mrkonje): Šegrta Hlapić i Čizmice. U snimci je tijek teksta bio neprekinut, samo su se nizale različite interpretacije koje su izrezane tako da je pojedinačni stimulus trajao od 20 do 30 sekunda (pazilo se na to da se ne naruši cjelina teksta). Svaki je interpretator bio zastupljen s dva ulomka. Ukupno je procjenjivano 18 zvučnih stimulusa (po dva ulomka od svakog interpretatora). Na početku istraživanja dana su i dva stimulusa za vježbu, da bi se ispitanici upoznali s načinom provedbe eksperimenta.

Čitani ulomci dani su na procjenu studentima treće, četvrte i pete godine studija raznih studijskih programa na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (N=49) koji su ocjenama od 1 do 5 u kategorijama

*glas, izražajnost, razgovijetnost, standardnost* i *sviđa mi se* procjenjivali pojedine interpretatore. Priča Čudnovate zgrade šegrta Hlapića I. B. Mažuranić obavezna je lektira za učenike trećih razreda osnovnih škola, pa su u analizi percepcije sudjelovali i učenici trećeg razreda Osnovne škole Trnjanska u Zagrebu (N=20). Učenici su trebali odgovoriti na pitanje Sviđa li ti se način na koji je pročitano? Upitnik je prilagođen njihovom uzrastu pa im je umjesto ocjena, za svaki stimulus ponuđeno pet slikovitih znakova (emotikona), od kojih su trebali izabrati jedan: s usnama prema dolje i namrštenih obrva u značenju: uopće mi se ne sviđa; s usnama prema dolje: ne sviđa mi se; s ravnim usnama: ravnodušan stav: i sviđa i ne sviđa; nasmijan, smješko, s usnama prema gore u značenju: sviđa mi se; smješko s podignutim rukama u značenju: jako mi se sviđa. U analizi rezultata svakom je od tih slikovitih znakova pridružena ocjena (od 1 do 5). Treba također napomenuti da *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* prije istraživanja još nisu obrađivali na nastavi.

Osim anketa kojima se ispitivalo kako slušatelji percipiraju pojedine govorne interpretacije, analizirani su i prozodijski elementi govora: osnovni ton (Hz), tempo govora (izražen brojem slogova u sekundi), tempo artikulacije (izražen brojem slogova u sekundi, a iz trajanja interpretacije su izuzete sve stanke duže od 200 ms) i dugotrajni prosječni spektralni oblik glasa. Analizirani su i specifični intonacijski obrasci koji se pojavljuju u nekim govornim interpretacijama i mjesta u tekstu na kojima se ostvaruju stanke.

### 2.3. Rezultati i rasprava

Tablica 1. Prosječna ocjena koliko se studentima i učenicima sviđa govorna interpretacija teksta

Interpretatori	Studenti (N=49)		Učenici (N=20)	
	sr. vrij.	st. dev.	sr. vrij.	st. dev.
Dubravko Sidor	<b>4,70</b>	0,54	<b>3,88</b>	1,39
Mira Bosanac	<b>4,50</b>	0,71	<b>3,60</b>	0,76
S. K. (ž)	<b>3,87</b>	0,82	<b>4,30</b>	0,77
I. P. (m)	<b>3,83</b>	0,86	<b>3,33</b>	1,23
A. M. (ž)	<b>2,98</b>	0,98	<b>3,43</b>	0,75
M. B. (ž)	<b>2,98</b>	0,92	<b>4,30</b>	0,97
J. M. (m)	<b>2,98</b>	0,84	<b>3,85</b>	1,00
B. S. (m)	<b>2,86</b>	0,85	<b>3,53</b>	1,28
M. C. (ž)	<b>2,36</b>	0,90	<b>3,45</b>	1,30

U tablici 1 prikazani su rezultati procjene koliko se studentima i učenicima sviđa govorna interpretacija pojedinih interpretatora. Raspon od najboljih, tj. onih koji se studentima najviše sviđaju (profesionalni interpretatori Sidor i Bosanac) do najlošijih, tj. onih koji se studentima najmanje sviđaju (M.C.) je velik, oko 2,3 boda, dok je prosječni raspon ocjena koje su davali učenici puno manji i iznosi tek jedan bod (najviše im se sviđaju ulomci koje čitaju studentice S.K. i M.B. – ocjena 4,3, a najmanje ulomci koje čita I.P. – ocjena 3,33). Budući da su standardne devijacije uz prosječne ocjene učenika velike može se zaključiti da je zadatak procjene govorne interpretacije za djecu bio težak ili nejasan te da na temelju ovog istraživanja ne možemo zaključiti čija im se govorna interpretacija sviđa, a čija ne.

Zbog mogućih varijacija u izražajnosti i utjecaja sadržaja na procjenu interpretacije, za svakog smo interpretatora na procjenu dale po dva ulomka. Uspoređujući ocjene studenata u dvama odlomcima, rezultati pokazuju da su prosječne ocjene vrlo slične, a rezultati t-testa pokazuju da nema značajne razlike među prosjecima. Uspoređujući ocjene učenika trećeg razreda u dvama ulomcima, rezultati pokazuju da su prosječne ocjene ponekad slične, ponekad različite i da na njih jasno utječe sadržaj teksta.

O utjecaju sadržaja na ocjenu jasno upućuju i sljedeći primjeri: Prvi ulomak koji interpretira M.B., a koji govori o majstorovoj tuzi i žalosti, ocijenjen je s prosječnom ocjenom 3,9 (*Majstoru Mrkonji dogodila se jedanput u životu velika žalost i nesreća, pa je od onda bio vrlo tvrda srca. Kakva se nesreća dogodila majstoru Mrkonji, to će se istom mnogo kasnije iz ove knjige saznati*). Drugi ulomak, također u izvedbi M.B., ocijenjen je visokom ocjenom 4,7 iako nema zamjetne razlike u govornoj izražajnosti, ali jasno je da su učenici ponovno (bez obzira na uputu) procjenjivali sadržaj jer je ovaj bolje ocijenjeni ulomak puno optimističniji (*Legne dakle Hlapić na svoju slamnjaču, ugasne svijeću koja je još malo virila iz krumpira i počne razmišljati. Mislio je Hlapić, mislio, a onda odluči da će u noći pobjeći od majstora Mrkonje i da će otići u svijet. Premda to nije bilo lako, a bilo je i pogibeljno, ipak je Hlapić to izveo. Što god šegrt može da zamisli, to može i izvesti.*) Slično se dogodilo i s izvedbama Mire Bosanac: ulomak u kojem se govori o hrabrosti, mudrosti i dobroti Hlapića učenici u ocijenili prosječnom ocjenom 4,05 (s.d. = 0,76), a ulomak u kojem majstor strašno više na Hlapića i tuče ga čizmicama po leđima dobio je prosječnu ocjenu 3,15. Da bi se utjecaj sadržaja na procjenu govorne izvedbe smanjio, u daljnjem bi istraživanju učenicima trebalo najprije jednom pustiti snimku u cijelosti (da se s tekstom upoznaju, da ga dožive), a zatim im dati pojedinačne ulomke na procjenu.

Tablica 2. Rezultati procjene interpretacije u pojedinim ispitivanim kategorijama (N=49)

	glas	s.d.	izražaj- nost	s.d.	razgo- vijetnost	s.d.	standar- dnost	s.d.	svidja mi se	s.d.
D. Sidor	<b>4,59</b>	0,69	<b>4,80</b>	0,52	<b>4,64</b>	0,61	<b>4,73</b>	0,55	<b>4,70</b>	0,54
M. Bosanac	<b>4,42</b>	0,75	<b>4,72</b>	0,55	<b>4,69</b>	0,51	<b>4,78</b>	0,57	<b>4,50</b>	0,71
S. K. (ž)	<b>4,22</b>	0,70	<b>3,91</b>	0,89	<b>4,36</b>	0,69	<b>4,21</b>	0,75	<b>3,87</b>	0,82
I. P. (m)	<b>4,06</b>	0,81	<b>3,57</b>	1,12	<b>4,58</b>	0,59	<b>4,46</b>	0,73	<b>3,83</b>	0,86
A. M. (ž)	<b>3,23</b>	0,89	<b>3,36</b>	0,96	<b>3,44</b>	0,92	<b>3,69</b>	0,95	<b>2,98</b>	0,98
M. B (ž)	<b>3,15</b>	0,83	<b>3,11</b>	1,01	<b>3,31</b>	1,01	<b>3,28</b>	0,97	<b>2,98</b>	0,92
J. M. (m)	<b>3,41</b>	0,78	<b>2,91</b>	0,97	<b>3,71</b>	0,75	<b>3,10</b>	1,11	<b>2,98</b>	0,84
B. S. (m)	<b>3,23</b>	0,78	<b>2,79</b>	0,82	<b>3,11</b>	0,87	<b>3,31</b>	0,80	<b>2,86</b>	0,85
M. C. (ž)	<b>2,18</b>	0,69	<b>3,32</b>	0,86	<b>3,55</b>	0,86	<b>3,36</b>	1,01	<b>2,36</b>	0,90

Tablica 3. Koeficijent korelacije (r) između ocjenjivanih karakteristika govorne interpretacije (na temelju procjene studenata N=49)

	glas	izražajnost	razgovijetnost	standard	svida mi se
glas	1				
izražajnost	0,52	1,00			
razgovijetnost	0,57	0,57	1,00		
standard	0,48	0,46	0,54	1	
svida mi se	0,78	0,64	0,63	0,54	1

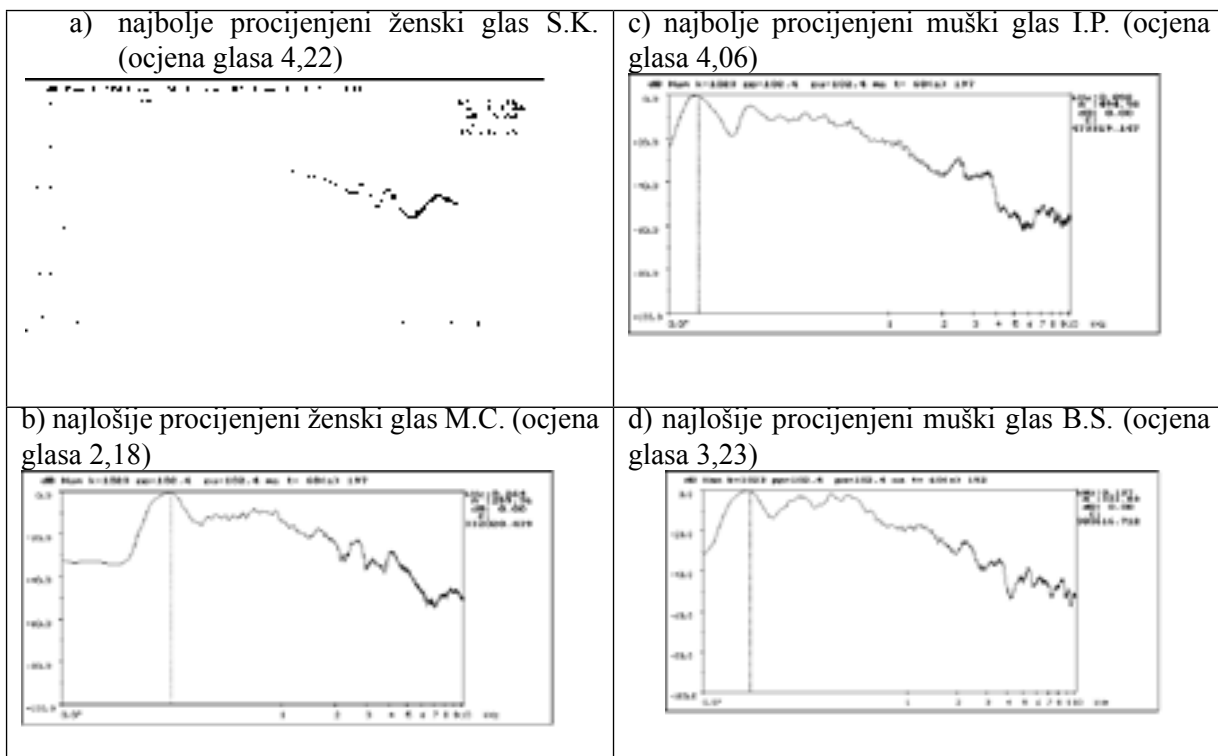
Tablica 4. Prosječne vrijednosti osnovnog tona i tempa za devet interpretatora

	Osnovni ton (Hz)		Tempo (slog/s)	
	sr. vrij.	st. dev.	Tempo govora	Tempo artikulacije
D. Sidor (m)	95	47,5	5,8	6,4
M. Bosanac (ž)	173	48,5	4,7	5,2
S.K. (ž)	189	48,0	5,1	5,6
I.P. (m)	100	39,5	4,0	5,0
A.M. (ž)	241	33,0	5,2	5,6
M.B. (ž)	214	37,5	5,4	6,2
J.M. (m)	112	22,5	5,0	5,6
B.S. (m)	115	23,5	5,8	6,3
M.C. (ž)	237	45,5	4,8	5,1

Jedna od pretpostavki bila je da će na ocjenu koliko se slušačima sviđa interpretacija velik utjecaj imati osnovni ton i boja glasa. Rezultati analize (v. tablicu 3) to potvrđuju jer je koeficijent korelacije između procjene glasa i kategorije *sviđa mi se* vrlo velik ( $r = 0,78$ ), čak veći od koeficijenta korelacije između procjene izražajnosti i kategorije *sviđa mi se* ( $r = 0,64$ ). Uspoređujući rezultate perceptivne procjene (v. tablicu 1.), rezultate akustičke analize osnovnog tona (v. tablicu 4) i analize spektralnog oblika glasa (v. sliku 1), možemo zaključiti da interpretatori čija se govorna izvedba najviše sviđa slušačima studentima imaju prije svega ugodan glas nižeg osnovnog tona i uravnoteženog spektra, dok interpretatori čija se izvedba najmanje sviđa slušačima imaju viši osnovni ton i spektralni oblik s pojačanim područjem nazalnosti i punoće. Muški interpretatori najviših prosječnih ocjena u kategoriji sviđanja: D. Sidor (4,70) i I.P. (3,83) imaju nizak osnovni ton (D. Sidor 95 Hz, a I.P. 100 Hz), a muški interpretatori čija se izvedba najmanje sviđa slušačima J.M. (2,98) i B.S. (2,86) imaju prosječno 10-20 Hz viši osnovni ton (J.M. 112 Hz, a B.S. 115 Hz). Istraživanje zvučnih osobina ugone glasa dokazuje da muški glasovi koji se ocjenjuju izrazito lijepima imaju prosječnu fundamentalnu frekvenciju 84 Hz, a pojedinačne prosječne frekvencije glasova tih govornika iznose od 70 do 107 Hz (Varošaneć-Škarić, 1997: 97). Podaci istraživanja dopadljivosti interpretacije potpuno se uklapaju u ove okvire. Glasovi lošije procijenjenih interpretacija muških studenata u području su prosječnog osnovnog tona, koji je tek nešto povišen od osnovnog tona najugodnijih glasova, no njihove su interpretacije manjeg tonskog raspona i na to upućuje podatak o standardnoj devijaciji prosjeka osnovnog tona. Kod bolje procijenjenih interpretatora dvostruko su veće vrijednosti standardne devijacije osnovnog tona što ukazuje na veće raspone intonacije.

Od ženskih govornika studentima su se najviše sviđale interpretacije M. Bosanac (ocjena 4,50) i S.K. (ocjena 3,87) čiji glasovi imaju osnovni ton mnogo niži (M. Bosanac 173 Hz; S.K. 189 Hz) nego interpretatorice čiji se čitanje studentima manje sviđalo. Studentima se najmanje dopala interpretacija M.C. (2,36), a ona je dobila i najnižu ocjenu za procjenu kvalitete glasa (2,18), na što je zasigurno utjecao visok osnovni ton (237 Hz).





Slika 1. Boja glasa: dugotrajni prosječni spektralni glasova studenata interpretatora

Osim visine i jačine osnovnog tona i drugi elementi spektralnoga oblika glasa znatno utječu na percepciju ugodnoga ili neugodnoga glasa, a time i na opći dojam o govornoj interpretaciji. Za ilustraciju na slici 1 nalaze se slike dugotrajnog prosječnog spektra (analiza jedne minute govorne interpretacije) najbolje i najlošije procijenjenih glasova studenata interpretatora (glasove glumaca koji su procijenjeni kao najugodniji izostavljamo). Od muških glasova studenata najbolje je procijenjen I.P. (4,06), a najlošije B.S. (3,23). Od ženskih glasova studenata najugodniji je glas S.K. (4,22), a najmanje ugodan je glas M.C. (2,18). Uspoređujući slike spektralnog oblika, može se vidjeti da ugodniji glasovi (slike 1a i 1c) imaju uravnoteženiji pad spektra i jasno istaknut četvrti i peti formant, dok manje ugodni glasovi (slike 1b i 1d) imaju pojačanje u dijelu spektra koji je karakterističan za punoću, kojom se naziva pojačanje u spektru na frekvencijama od 400 do 800 Hz (Škarić, 1991: 292), i nosnost, koju karakterizira pojačanje na spektru od 200 do 400 Hz (ibid. 293).

Rezultati analize tempa govora i tempa artikulacije (v. tablicu 4) ne upućuju na povezanost ukupnog tempa i izražajnosti interpretacije. Interpretatori čitaju prosječnim tempom govora u rasponu od 4,0 do 5,8 slog/s, što odgovara prosječnom tempu govora izmjerenom za spikersko čitanje umjetničkog teksta koji iznosi od 4,7 do 5,8 slog/s (izračunato prema podacima iz: Bakran, 1984: 29). Usporede li se rezultati tempa artikulacije interpretatora u rasponu od 5,0 do 6,4 slog/s s prosječnim tempom artikulacije izmjenjenim za hrvatski koji iznosi od 5,4 do 8,3 slog/s (ibid.), vidljivo je da je troje interpretatora sporije od prosječnog tempa artikulacije, a ostali su bliži donjoj granici raspona tempa artikulacije za hrvatski govor.

Prosječna brzina govora i količina stanka su prozodijski elementi koji ne govore mnogo sami za sebe, već je za dobru govornu interpretaciju važna njihova usklađenost s tekstem. Brži tempo čitanja dijelova teksta koji su manje informativni i dijelova koji su sadržajno uzbudljiviji, a sporiji tempo čitanja dijelova koji se ističu ili teksta čiji emotivni sadržaj odgovara sporijem tempu doprinosi izražajnosti govorne interpretacije. Podatke o općem tempu čitanja ne možemo povezati niti s podacima o razgovijetnosti govora (v. tablicu 2). Iako se može očekivati da sporiji tempo artikulacije omogućuje veću razgovijetnost, podaci dobiveni u istraživanju ne potvrđuju tu hipotezu. Naime, i interpretatori koji

imaju najveću razgovijetnost (ocjene 4,69 i 4,64) imaju vrijednosti tempa artikulacije (5,2 i 6,4 slog/s) podjednake kao i interpretatori s najmanjom razgovijetnosti (ocjene 3,11 i 3,55) i s prosječnim tempom artikulacije (6,3 i 5,1 slog/s).

Iako neki prozodijski elementi, kao što su osnovni ton i boja glasa, imaju utjecaj na ukupni dojam o govoru, tek usklađenost prozodijskih elemenata sa sadržajem teksta čini pojedinu interpretaciju iznimno dobrom ili lošom. Lošije ocijenjeni interpretatori imaju intonacijske obrasce koji upućuju na *lažnu izražajnost*, a karakteriziraju ih česti patetični lukovi i ravne jezgre na krajevima intonacijskih jedinica. Buduća nastavnica M.C. ima upravo takvu interpretaciju: intonacijsku jedinicu počinje vrlo visokim tonom koji do kraja intonacijske jedinice opada, ali svejedno ostaje visok, pa prevladavaju srednje visoke, ravne završne jezgre (tipične za nabranje i za dječji govor). Takav se intonacijski obrazac ponavlja i stvara monotoniju: sve je jednako važno (onda i nevažno) pa zvuči kao afektacija, kao pretjerana, a onda i lažna izražajnost. Stanke ostvaruje na pogrešnom mjestu (*No kad je gospodin došao sa svojim (stanka) sinom po čizme*), a fonološki uvjetovanu promjenu ispadanja suglasnika [t] ne provodi, nego izgovara hiperkorektno: [čudit ćete se].

U primjeru dobre, izražajne interpretacije studentice S.K. uopće nema patetičnih lukova, završeci intonacijskih jedinica su silazni ili (rjeđe) uzlazni, a vrlo rijetko ravni (samo ako je riječ o nabranju), dok su stanke u funkciji isticanja riječi koja slijedi. Isto vrijedi i za druge, najbolje procijenjene interpretacije. Dobri interpretatori znali su ozvučiti i smijeh. Tekst koji sadrži smiješne elemente izgovorili su tako da su govorni prolaz (i usne) namjestili u spljošteni nacrtani oblik kojim se proizvode svijetli zvukovi (takvim nacrtanim oblikom izgovaraju se, npr. glasovi: *i, c, z, s*; Škarić, 1991: 128). Na taj je način S.K. pročitala ulomak: *Hlapić je bio uvijek dobre volje, pa kad je vidio da mora nositi te hlače, počeo se i sam šaliti. Kreketao je “kre-kre” kao žaba kad god je obukao zelene hlače.*

Moschovaki, Meadows i Pellegrini (2007) govore o afektivnosti u glasnom čitanju, ali bilo bi potrebno razlikovati afektivnost od poetičnosti jer se afektivnost interpretatora i afektivne reakcije djece razlikuju u samoj srži. Afektivnost interpretatora nije spontana, neposredna, nego je poetski čin jer kad interpretator *glumi* bol ili strah, taj bol ili strah nisu afektivni izrazi jer ne kazuju da tog interpretatora baš tada nešto boli ili da se nečega boji, nego on stvara taj izraz/sliku bola ili straha i zato je to poetika, a ne afektivnost u govoru (Škarić, 2003). Međutim, za razliku od odrasle publike koja će takve poetske izraze bola ili straha prepoznati kao dobro odglumljene pa će biti ushićena (prepoznajući u tome poetski čin), djeca će reagirati spontano, neposredno, afektivno: stvarno će se rastužiti, prestrašiti, razveseliti. Dječje su reakcije izravne i intenzivne, njihov afektivni izraz nije naučen, nego sasvim spontan i istinit. U našem se istraživanju nisu proučavale afektivne reakcije djece, ali treba napomenuti reakcije učenika trećega razreda nakon što su čuli tekst: *Premda to nije bilo lako, a bilo je i pogibeljno, ipak je Hlapić to izveo. Što god šegrt može da zamisli, to može i izvesti.* Neki su se učenici glasno nasmijali, neki su digli ruku u znak odobravanja, neki su se samo osmjehnuli, gotovo svi u razredu izrazili su na neki način zadovoljstvo, očito suosjećajući s Hlapićem. Također se i nemogućnost učenika da odvoje način interpretacije od samoga sadržaja, tj. rezultati koji pokazuju da je sadržaj bio presudan u procjenjivanju, pokazuju koliko je njihov afektivni angažman jak i kako jaku ulogu imaju osjećaji.

U ovom istraživanju nije bilo ni izvrsnih, a ni jako loših studentskih interpretacija. Prosječna ocjena u kategoriji *sviđa mi se* kretala se od 2,79 (najlošije procijenjeni) do 4,26 (najbolje procijenjeni student-interpretatora). U nastavku istraživanja planira se uključiti i takve – iznimno dobre i iznimno loše interpretacije.

### 3. ZAKLJUČAK

Školski sustav usmjeren je njegovanju pisanoga izraza, a zanemaruje se kultiviranje govora. Budući da glasno čitanje u razredu utječe na poboljšanje učenikove vještine čitanja i slušanja te izgrađuje socio-emotivnu vezu između nastavnika i učenika, potrebno je educirati nastavnike u glasnom čitanju. Nije dovoljno čitati spikerski ili minimalno interpretativno, iako su te vrste čitanja česte u školama.

Takva su čitanja proznoga teksta monotona i površna, govori se kao po nekoj šablona i svaki se tekst kazuje na isti način.

U radu istražujemo prozodijske elemente govorne izvedbe pri čitanju proznoga teksta. Cilj rada je istražiti što se slušačima sviđa te u kakvoj su korelaciji elementi prozodije s općim dojmom o izražajnosti, glasu, razgovijetnosti i standardnosti. Polazimo od pretpostavke da će interpretator čiji se način čitanja slušateljima sviđa lakše moći pobuditi njihovo zanimanje, pa da će pozornije i s većom koncentracijom slušati tekst. Istraživanje je pokazalo da neki prozodijski elementi kao što su osnovni ton i boja glasa imaju utjecaj na ukupni dojam o govornoj interpretaciji: što je glas nižega osnovnog tona i uravnoteženijega spektra, to se cjelokupna izvedba slušateljima više sviđa. Međutim, kod većine prozodijskih elemenata, primjerice kod intonacije, stanki i brzine govora, tek njihova usklađenost sa sadržajem teksta čini pojedinu interpretaciju iznimno dobrom ili lošom.

Iako se od govorne interpretacije u pedagoškoj praksi ne može očekivati izvedba kakva se očekuje od vrhunskih glumaca, nastavnici bi trebali težiti dobroj govornoj interpretaciji koja obiluje afektivnošću. Stoga smatramo da bi tijekom školovanja budući nastavnici jezika trebali imati praksu koja uključuje fonetske vježbe izgovora, vježbe za glas i vježbe govorne glumačke interpretacije. Nastavnici posebno trebaju njegovati izvedbeni stil u kojem se poštuje kontinuitet priče i koji ne ometa užitek čitanja jer se raspravlja tek nakon što je djelo pročitano. Trebaju koristiti i kvalitetne zvučne snimke jer i njih, kao i učiteljevo čitanje, učenici vole slušati. Ovo istraživanje pokazuje da zvučna knjiga *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* sadrži izvrsne interpretacije Mire Bosanac i Dubravka Sidora, pa preporučujemo učiteljima da obogate nastavu prezentirajući učenicima dijelove te knjige.

Autorice zahvaljuju studentima Hrvatskih studija i Filozofskog fakulteta u Zagrebu te ravnateljici, učiteljici i učenicima 3. razreda Osnovne škole Trnjanska u Zagrebu na sudjelovanju u istraživanju.

#### LITERATURA

- Bakran, J. (1984). Tempo-činilac vremenske organizacije govora, *Suvremena lingvistika* 25/26, str. 27-31.
- Dickinson, D. K., i Smith, M. W. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly*, 29, str. 104-122.
- Eurydice (2011). *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*, na [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/130EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130EN.pdf) <15. siječnja 2013.>
- Grahovac-Pražić, V. i Mesić, D. (2009). Poetski interesi učenika razredne nastave, *Metodički obzori*, 4 (1-2), str. 113-123.
- Hoffman, J., Roser, N. L. i Battle, J. (1993). Reading Aloud in Classrooms: From the Modal Toward a "Model" *Reading Teacher* 46 (6), str. 496-507.
- Jacobs, J.S., Morrison, T.G., Swinyard, W.R. (2000). Reading aloud to students: a national probability study of classroom reading practices of elementary school teachers, *Reading Psychology*, 21, str. 171-193.
- Moschovaki, E., Meadows, S., Pellegrini, A. (2007). Teacher's affective presentation of children's book and youth children's display of affective engagement during classroom book reading, *European Journal of Psychology of Education*, 22 (4), str. 405-420.
- Neuman, S.B., Dickinson, D.K. (2001). *Handbook of Early Literacy Research*. New York: Guilford Press.
- Novaković, N. (1982). *Govorna interpretacija umjetničkoga teksta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Podbevšek, K. (2006). *Govorna interpretacija literarnih besedil v pedagoški in umetniški praksi*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.
- Podbevšek, K. (2008). Tipologija govornih interpretacija, *Govor* 25 (1), str. 93-109.
- Pranjić, K. (1996). *Jezikom i stilom kroza književnost*. Zagreb: Školska knjiga.
- Radonić, M. i Stričević, I. (2009). Rođeni za čitanje: promocija ranog glasnog čitanja djeci od najranije dobi, *Pediatrica Croatica* 53 (1), str. 7-11.
- Sutton, M., Sofka, A., Bojczyk, K.E., Cumenton, S.M. (2007) Assessing the quality of storybook reading, u: Pence, K.L. (ur.), *Assessment in emergent literacy*. San Diego: Plural Pub, str. 227-265.
- Škarić, I. (1991). Fonetika hrvatskoga književnog jezika. U: Babić S. i sur. *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika: Nacrt za gramatiku*. Zagreb: HAZU - Globus, str. 61-379.

- Škarić, I. (2003). *Temeljci suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga. Varošaneć-Škarić, G. (1997). *Zvučne osobine ugode glasa*, disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Wright, J.D. (2011). *Teacher read-aloud style and delivery: Fiction and nonfiction texts*, ProQuest Dissertations and Theses.

#### IZVORI

- Brlić Mažuranić, I. (1994). Šegrt Hlapić, *Izabrana djela I*. Zagreb: Naša djeca.
- Brlić Mažuranić, I. (1997). Zvučna knjiga, *Čudnovate zgođe šegrta Hlapića*, kazuju Mira Bosanac i Dubravko Sidor. Slavonski Brod: Volim Brod.

### SPEECH EXPRESSIVITY OF LITERARY PROSAIC TEXTS

#### *Summary*

The purpose of this paper was to examine the prosodic elements used in the speech interpretation of *The Strange Adventures of Hlapić the Apprentice* and to explore how prosody influences listeners' perception. The passages from *Hlapić the Apprentice* were read by two actors (B. Bosanac and D. Sidor) and by seven students, mostly future teachers of Croatian. The recordings of nine interpreters were assessed by students of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Zagreb (N=49) and by elementary school pupils in 3rd grade (N=20). The student assessment included five categories: voice, diction perspicuity, expressiveness, standard pronunciation and subjective attitude, i.e. how the listener liked the interpretation. In each category the interpretations were evaluated on a scale from 1 (very bad) to 5 (very good). Pupils assessment had only the question how much they like the interpretation. The results revealed that interpreters whose delivery listeners liked the most have a pleasant voice which shows a lower fundamental frequency and balanced spectra. Interpreters whose delivery the listeners didn't like have a voice with a higher fundamental frequency and a spectral shape with salient frequencies in the range characteristic for nasal voice. Interpretations assessed as unlikeable have specific intonation phrases which indicates false expressiveness, like high pitch accents followed by a high boundary tone, the so-called "expressive curve".

---

432

*Keywords:* read-alouds, reading style, interpretative reading, speech expressivity, prosody

Elenmari Pletikos Olof  
University of Zagreb, Croatia  
Faculty of Humanities and Social Sciences,  
*epletikos@ffzg.hr*

Jelena Vlašić Duić  
University of Zagreb, Croatia  
Faculty of Humanities and Social Sciences,  
*jvduic@ffzg.hr*