

Poučavanje govorne izvedbe u nastavi hrvatskoga jezika

Batinić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:749837>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za kroatistiku i Odsjek za fonetiku

Sara Batinić

POUČAVANJE GOVORNE IZVEDBE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Diplomski rad

Zagreb, studeni, 2021.

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za kroatistiku i Odsjek za fonetiku

Sara Batinić

POUČAVANJE GOVORNE IZVEDBE U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Diplomski rad

Mentori:
Doc. dr. sc. Ana Čavar
Doc. Dr. sc. Elenmari Pletikos Olof

Zagreb, studeni, 2021.

PODACI O AUTORU

Ime i prezime: Sara Batinić

Naziv oba studija: Diplomski studij kroatistike (nastavnički smjer) te Diplomski studij fonetike (rehabilitacijski smjer)

PODACI O RADU

Naslov rada na hrvatskome jeziku: *Poučavanje govorne izvedbe u nastavi Hrvatskoga jezika*

Naslov rada na engleskome jeziku: *Enhancing Oral Performance through Croatian Language Classes*

Datum predaje rada: 22. studenoga 2021.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

Poučavanje govorne izvedbe u nastavi Hrvatskoga jezika

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Sara Batinić

Zagreb, 22. studenoga 2021.

Zahvala

Na početku ovoga rada ponajprije zahvaljujem svojim roditeljima na nesebičnom trudu, radu i odricanju, koji su, prije svega, boravak, a zatim i školovanje u Zagrebu, učinili mogućim. Dakako da je ovo školovanje moglo trajati i kraće, ali pisanje ove zahvale cjelokupni proces čini kratkim i baš slatkim; ipak je najvažnije da smo obranu ovoga rada dočekali zajedno, živi i zdravi. Zahvale idu i ostalim članovima obitelji koji su me svojim motivacijskim govorima poticali i gurali u svim teškim trenucima.

Želim se zahvaliti svojim prijateljima, fakultetskim i radnim kolegama koji su ovaj studentski život učinili zabavnim i izdržljivim jer da nije bilo učenja do dugo u noć, zajedno s nekima od njih, vrlo vjerojatno bih odavno sreću potražila na nekom drugom fakultetu. Hvala što ste bili tu kada je važne ispite trebalo proslaviti, ali ponekad i oplakati. Helena i Pavla, hvala što ste mi odgovarale na svaku paničnu poruku na WhatsApp-u u posljednjih nekoliko tjedana ☺

Od srca se zahvaljujem svojim dvjema mentoricama, ponajprije na znanju kojim su obogatile nastavu tijekom fakultetskih dana, a zatim i svim savjetima i vođenju bez kojih ovaj rad nikada ne bi dobio svoj konačni oblik.

U nadi da ćemo u skoroj budućnosti odgajati i obrazovati što više snažnih govornika, zahvalu završavam citatom zbog kojega je ovaj rad i nastao – profesori, ali i svi oni koji to nisu, dozvolite mladima da se usude govoriti i boriti za ono u što vjeruju te im na tom putu istovremeno budite najstroža kritika, ali i najveća podrška.

Perorare aude! – Joachim Knape

(U prijevodu: „Imaj hrabrosti, otvoreno se poslužiti svojom vlastitom moći izražavanja!“)

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Jezik i govor	3
2.1. Razlikovanje pojmova jezik – govor	3
2.2. Razvojne faze komunikacije	4
2.3. Modeli govorne proizvodnje	6
2.3.1. Modularna teorija	6
2.3.2. Aktivacijska teorija	10
2.3.3. Lokalistički modeli	11
2.3.4. Hijerarhijski modeli	12
2.4. Anatomija i fiziologija proizvodnje govora	13
2.4.1. Upravljačka razina govora	14
2.4.2. Izvedbena razina govora	19
2.5. Vrednote govorenoga jezika	23
2.5.1. Auditivne vrednote govorenoga jezika	23
2.5.2. Vizualne vrednote govorenoga jezika	28
2.5.3. Primjena vrednota govorenoga jezika u nastavi	29
3. Pregled pojma i povijesti retorike	31
3.1. Teorija retorike	31
3.2. Povijesni pregled retorike	33
3.3. Retoričke vrste	38
3.3.1. Razgovori	40
3.3.2. Kratki monolozi	40
3.3.3. Govor	41
3.3.4. Posebne govorne vrste	41

3.4. Uloga retorike u obrazovanju	43
3.5. Retorika u hrvatskom obrazovanju	44
4. Položaj nastave Hrvatskoga jezika i književnosti unutar Kurikuluma	48
4.1. Nacionalni okvirni kurikulum	48
4.1.1. Jezično-komunikacijsko područje	51
4.2. Nacionalni kurikulumi za osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje	51
4.3. Predmetni kurikulum	53
4.3.1. Hrvatski jezik i komunikacija	56
4.3.2. Književnost i stvaralaštvo	56
4.3.3. Kultura i mediji	57
4.4. Svrha i zadaća nastave Hrvatskoga jezika	57
5. Govorne vježbe u nastavi Hrvatskoga jezika	59
5.1. Opis jezičnih djelatnosti po ciklusima	59
5.1.1. Slušanje	60
5.1.2. Govorenje	61
5.1.3. Čitanje	62
5.1.4. Pisanje	62
5.2. Tipologija govornih vježbi	63
5.2.1. Vježbe razgovaranja	65
5.2.2. Vježbe opisivanja	66
5.2.3. Vježbe pripovijedanja	68
5.2.4. Vježbe tumačenja	70
5.2.5. Vježbe raspravljanja	71
5.2.6. Vježbe upućivanja	71
5.3. Komunikacijske kompetencije nastavnika	72

6. Govorna izvedba u nastavi Hrvatskoga jezika	74
6.1. Elementi govorne izvedbe	74
6.1.1. Početno dizajniranje govora	74
6.1.2. Priprema govorne izvedbe	77
6.2. Metode poučavanja govorne izvedbe	80
6.3. Kontekst pojavljivanja sintagme 'javni govor' unutar Kurikuluma	82
6.4. Govorna izvedba u reformiranoj nastavi	86
6.4.1. Udžbenici Hrvatskoga jezika za osnovnu školu (II. i III. ciklus)	87
6.4.2. Udžbenici Hrvatskoga jezika za gimnazije (IV. ciklus)	90
7. Zaključak	96
Literatura	98
Sažetak	104
Abstract	105

1. Uvod

Prilikom promatranja govornika u svakodnevnim medijima, često smo svjedoci situacija u kojima njihova govorna izvedba ne odgovara standardima o kojima smo slušali i učili tijekom svog obveznog obrazovanja. Široka rasprostranjenost i dostupnost takvih medija (ponajprije različiti videozapisi dostupni preko aplikacija [npr. *TikTok*, *YouTube*, *Instagram*] na pametnim telefonima) pojedincima omogućuju postati uzorom mladim ljudima čime šalju krivu sliku o tome kako bi govorna izvedba zaista trebala izgledati. U skladu s time, poslovni svijet sve više od svojih zaposlenika zahtijeva neprestanu spremnost za sudjelovanjem u diskusijama, vođenjem određenih seminara ili predlaganjem različitih rješenja za tvrtku u kojoj rade, a upravo takve situacije često su neugodne onima koji nisu sigurni u svoje govorničke vještine i koji teško argumentiraju zašto vjeruju u određene premise. U takav svijet, često, vrlo brzo ulaze oni učenici koji nakon srednje škole odluče započeti svoj radni staž, dok će se oni učenici, koji odluče upisati fakultet, naći u sličnoj situaciji onda kada će se od njih zahtijevati sudjelovanje u raznim seminarskim raspravama. Lucas (2015) prikazuje istraživanje¹ prema kojemu je 40% ispitanika ubrojalo govor pred skupinom ljudi kao svoj najveći strah, dok je strah od umiranja kao najveći strah navelo njih samo 28%. Istraživanje koje su proveli Marinho i suradnici (2017) pokazalo je kako gotovo 63,9% studenata osjeća strah prilikom govorne izvedbe, odnosno određenog oblika javnog nastupa pri čemu prednjače studentice. Takav zaključak može potvrditi kako se nakon izlaska iz osnovnoškolskoga i/ili srednjoškolskoga obrazovanja učenici najčešće ne osjećaju dovoljno sigurnima u svoje govorničke vještine, dok oni, koji su u tome vještiji, često te vještine usvajaju na izvannastavnim ili izvanškolskim aktivnostima. Jedini put do razvoja (*sigurnih*) govorničkih sposobnosti jest poznavanje pravila vlastita, materinskog jezika i njegova vokabulara te postizanje glatkoće govora, ali i ostalih govornih vrednota, poput čiste dikcije, pravilnog izgovora pojedinih glasova, jasne neverbalne komunikacije te pravilnih naglasaka; dakako da u obzir treba uzeti i usvojeno znanje o strukturi, odnosno kompoziciji govorne izvedbe jer će jedino logičan slijed misli ponajprije osigurati da govornik zna kojim redoslijedom o čemu govori, a zatim i to da publika taj isti govor može slijediti, odnosno da se ne izgubi u masi neorganiziranih argumenata ili podataka. U skladu sa svime navedenim, u prvome dijelu ovoga rada prikazat će se fiziološke odrednice

¹ Brewer, G. (2001). Snakes top list of Americans' fears. Poll analyses. The Gallup Organization.

govora te uloga retorike od antike do danas, dok će se u drugom dijelu prikazati reformirana nastava Hrvatskoga jezika kao i pregled govornih vježbi koje je moguće provesti u nastavi. Drugi dio ujedno sadržava i uporabu retoričke teorije u nastavi, s ciljem razvoja govorne vještine kod učenika; naglasak će biti stavljen na nastavu Hrvatskoga jezika kao prostora (moguće) implementacije retoričke teorije u skladu s razradom ishoda iz kurikuluma za hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], 2019).

2. Jezik i govor

2.1. Razlikovanje pojmova jezik – govor

Kako bismo što bolje razumjeli proces jezične komunikacije, važno je razumjeti odnose između pojmova *jezik* i *govor*. Prema Pavličević-Franić (2005) jezik je društvena tvorevina zajednička svim pripadnicima jednake jezične zajednice, dok je govor individualna tvorevina pojedinca. Uporaba određenog jezika u govoru ne ovisi samo o lingvističkim čimbenicima, već veliku ulogu u tome imaju i psihički, socijalni, kognitivni i genetski čimbenici. Sukladno tomu, ako se govor proučava u sklopu cjelokupne svijesti čovjeka, time automatski ulazi i u problemsko područje psihologije jer je ono oblik čovjekova ponašanja. Kako navodi Pavličević-Franić (2005) prvi koji upozorava kako jezik i govor nisu istovjetni, iako su povezani, bio je švicarski lingvist, Ferdinand de Saussure; on jezikom naziva organizirani sustav znakova koji je kao takav ponajprije društvena tvorevina, dok govorom naziva praktičnu realizaciju jezika, tj. jezik u uporabi. Ujedno navodi i kako ruski psiholog, Sergei Leonidovich Rubinstein, razlikuje jezik od govora gdje ističe kako je jezik sustav koji sadrži sveukupnost lingvističkih činjenica povezanih gramatičkim pravilima, a govor aktivna uporabna djelatnost u svrhu komunikacije. Hrvatska enciklopedija za jezik navodi kako je to povijesno uvjetovan sustav glasovnih znakova specifičan za svaku jezičnu zajednicu, a koji primarno služi za sporazumijevanje (Leksikografski zavod Miroslav Krleža. n.d.-b), dok se govor definira kao sustav verbalnih i neverbalnih znakova koji imaju značenje i koji se koriste u komunikaciji među ljudima (Leksikografski zavod Miroslav Krleža. n.d.-a). Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa [MZOŠ], 2011), jezik (kao sredstvo izražavanja) služi kao podloga svim ostalim predmetima u odgojno-obrazovnom procesu i često biva jedinim oblikom kojim se učenicima posreduje nastavni sadržaj. U Jezično-komunikacijskom području² nastave Hrvatskoga jezika, jezik je istovremeno i sadržaj i sredstvo učenja. Ovisno o tome koliko učenik vlada vlastitim jezikom, ovisit će i učenje ostalih predmeta tijekom cijeloga života.

„Kao sredstvo izražavanja i sporazumijevanja jezik je osnova za intelektualni, moralni, emocionalni, duhovni, društveni, estetski, kulturni i tjelesni razvoj pojedinca te njegovo snalaženje i napredovanje u osobnom životu i široj zajednici te odgovorno djelovanje u

² Jezično-komunikacijsko područje jedno je od preostalih sedam navedenih odgojno-obrazovnih područja unutar Nacionalnog okvirnog kurikuluma (MZOŠ, 2011) te se razjašnjava u Poglavlju 4.1.1.

društvu i prirodi. Jezikom se izražava kulturno nasljeđe i prenosi kultura življenja, što uključuje i vrijednosti, norme i običaje pojedine zajednice“ (MZOŠ, 2011: 55).

Vladanje materinskim jezikom omogućuje nam širenje spoznaja o ostalim kulturama i civilizacijama, dok stjecanjem višejezične i međukulturalne kompetencije razvijamo svijest pojedinca o tome koliko je potrebno vladati drugim jezicima, a samim time i poštivati različitosti kojima smo svakodnevno okruženi (MZOŠ, 2011).

Pavličević-Franić (2005) u usporedbu ovih dvaju pojmova uvodi i pojam *mišljenje* za koji tvrdi kako je zajedno s pojmovima *jezik* i *govor* u odnosu zavisnosti jedan o drugome; čovjek razmišljanjem spoznaje i uspostavlja određene veze, odnosno provodi niz kognitivnih operacija (analiza, komparacija, sinteza,...) kojima prethodi osjetilna spoznaja (percepcija), a čiji je rezultat misaona spoznaja (shvaćanje, razumijevanje,...). Sukladno tomu, ovisno o komunikacijskoj situaciji, većinu misaonih djelatnosti čovjek će konkretizirati upravo govorom. U prilog tomu ide i činjenica kako se ista misao može izraziti različitim riječima, strukturama i na različitom jeziku. Mišljenje nam omogućava proces učenja jezika, dok naučena jezična pravila te norme omogućuju organizaciju govora (verbalnu komunikaciju).

2.2. Razvojne faze komunikacije

Razvoj govora kod djece započinje i prije no što dijete izgovori prvu riječ; govorni izraz (u obliku glasanja) javlja se već oko šestog do osmog tjedna života pri čemu svaki djetetov plač ili smijeh ima određeno značenje. Govor se kod djece usvaja ovisno o genetskim predispozicijama, putem složenih oblika govorne komunikacije od rođenja, kroz cijelo djetinjstvo, sve do odraslosti. Čak i onda kada su mehanizmi govorne proizvodnje usvojeni, govor je i dalje dinamička struktura koja se tijekom odraslosti razvija i nadograđuje (Horga i Liker, 2016).

Pavličević-Franić (2005) proces jezičnoga razvoja dijeli u dva dijela: predjezično razdoblje te jezično razdoblje³. Predjezično (ili *predlingvističko*) razdoblje počinje rođenjem, a traje do (okvirno) prve godine života. Ono započinje krikom; obilježava ga spontano glasanje, a zatim i artikulacija glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskog jezika. Unutar ovog razdoblja pronalazimo podjelu na četiri vremenski kraća razdoblja podijeljena prema načinu glasanja. *Predgovorno* (ili *perlokutinarno*) razdoblje počinje rođenjem te traje do 2. mjeseca života, a obilježava ga primarno refleksno glasanje, odnosno plač. Nakon njega, slijedi razdoblje

³ Navedeni proces jezičnog razvoja odnosi se na djecu uredna govorno-jezičnog razvoja.

komunikativnog glasanja koje traje od 2. do 5. mjeseca, a obilježeno je *gukanjem*, odnosno smijehom. Zatim slijedi treće razdoblje, naziva *vokalizacija*, koje traje od 5. do 8. mjeseca života, a obilježeno je razvojem vokalskog sustava, vokalnim igrama te ponavljanjem artikuliranih odsječaka. Posljednje, četvrto, razdoblje, naziva se *brbljanje*, traje od 8. do 12. mjeseca te je ovdje glasanje slogovno, odnosno, dijete kombinira suglasnike i samoglasnike neprestanim ponavljanjem čime ostvaruje interakciju sa svojim sugovornikom. Tijekom trećeg i četvrtog razdoblja, dijete oblikuje svoj glasovni sustav gdje najprije usvaja prednje i srednje otvornike (i, e, a), a nakon toga stražnje (o, u). Što se tiče zatvornika, njih usvaja obrnutim redoslijedom, odnosno, prvo usvaja stražnje zatvornike, a zatim one koji se tvore u prednjem dijelu usne šupljine. Jezično (ili *lingvističko*) razdoblje načelno traje do treće godine života, iako jezik učimo i usvajamo kroz cijeli život. Pred kraj predjezične faze, djeca usvajaju intonaciju i ritam materinskog jezika s čime se podudara i pojava prvih pravih riječi. Dijete počinje proizvoditi glasove koje svjesno čuje u svojoj okolini pri čemu najprije usvaja okluzive (b, d, g, p, t, k) i otvornike (i, e, a, o, u), a tek zatim frikative (s, z, š, ž, f, h) i afrikate (c, č, ć, dž, đ). Izgovor otvornika se, uglavnom, oblikuje između druge i treće godine, ali se izgovor zatvornika mijenja sve do devete ili desete godine života zato što od vremena percepcije pojedinog glasa pa do njegove artikulacije prođe i nekoliko tjedana. Spajanjem artikuliranih glasova nastaju riječi, što se javlja između 12. i 18. mjeseca gdje najprije uočavamo jednosložne ili dvosložne riječi, tvorene pomoću okluziva i vokala, a koje ponajprije imaju funkciju rečenice (npr. *Tutu - Ide auto*). Određene vrste riječi usvajaju se između 18. i 24. mjeseca života, pri čemu najprije imenice i glagoli pa pridjevi, a zatim zamjenice, brojevi i prilozi. Između prve i druge godine života javljaju se rečenice u obliku jednočlanih iskaza koje su *krnje* strukture, odnosno izostavljenih dijelova rečeničnog ustrojstva koji nisu potrebni za temeljnu komunikaciju (npr. *prijedlozi, prilozi, veznici*). Tijekom druge godine života, rečenica se proširuje i postaje dvočlana, a s tri godine tročlana, što dovodi do zaključka da oko polaska u školu, sedmogodišnje dijete može oblikovati rečenicu od sedam članova. Do četvrte godine života, u prosjeku, dijete uredna razvoja ovladava fonemskim sustavom, vrstama gramatičkih oblika, dovoljnim fondom riječi te se smatra kako je u ovom razdoblju usvojena osnova materinskog jezika. U konačnici, djeca predškolske dobi jezik usvajaju vrlo lako i bez napora, ponajprije zato što su motivirana potrebom sporazumijevanja s okolinom (Pavličević-Franić, 2005).

2.3. Modeli govorne proizvodnje

Usvajanje govora odvija se prema određenim zakonitostima, koje, dakako, ovise o genetskim predispozicijama, ali i komunikacijskim situacijama prisutnima u našem okruženju (odnosno, prisutnosti roditelja ili skrbnika kao modela po čijim će govornim osobinama i dijete razvijati vlastiti idiom); čak i tijekom odrasle dobi, naš govor se mijenja, razvija i nadograđuje. Budući da je riječ o vrlo složenom sustavu, mnogi stručnjaci pokušali su ga razložiti na jednostavne komponente, počevši od komunikacijske namjere govornika pa do proizvodnje zvuka, kako bi dokučili što se sve zapravo krije u tom složenom procesu. Mildner (2003) ističe kako različite teorije i modeli građe i funkcioniranja središnjeg živčanog sustava različito odgovaraju na pitanja vezana uz mjesto odvijanja određenih govornih funkcija, širinu njihova djelovanja te njihov tijek djelovanja. Horga i Liker (2016) mehanizme govorne proizvodnje objašnjavaju određenim modelima na temelju kojih se govorna proizvodnja definira kao „hijerarhijski proces tijekom kojeg proces preoblikovanja obavijesti prelazi s jedne razine na drugu“ (Horga i Liker 2016: 17); sukladno tome, teorije proizvodnje govora svrstali su u dvije skupine: modularne teorije i teorije aktivacijskog širenja, dok ih Mildner navodi nekoliko (od kojih i modularne) te će se u ovom radu navesti lokalistički i hijerarhijski modeli koji detaljnije prikazuju ulogu mozgovnih struktura u opisu govorne proizvodnje.

2.3.1. Modularna teorija

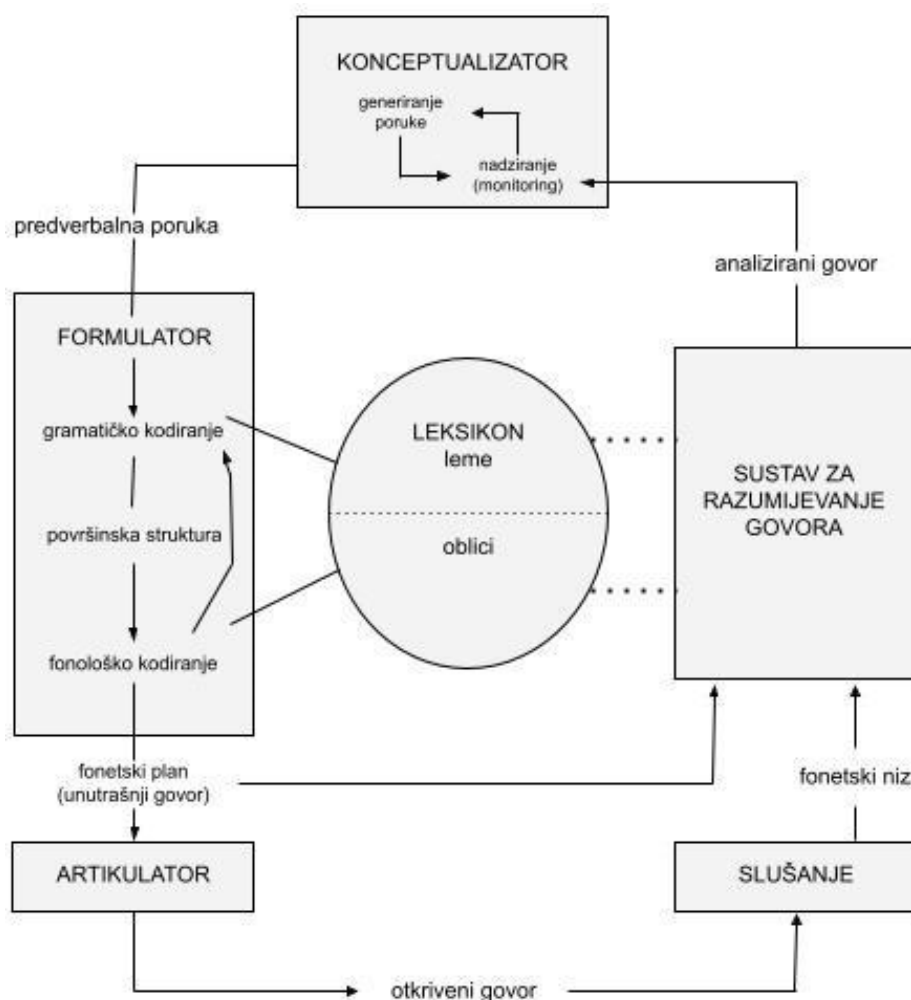
Modularna teorija pretpostavlja kako postoje određeni moduli za pojedine govorne funkcije. Prikazat će se nekoliko modela govorne proizvodnje utemeljenih na spoznajama modularne teorije gdje je Leveltov model iz 1989. godine osnovni modularni model koji je kasnije imao veliki utjecaj na tumačenje procesa govorne proizvodnje.

Leveltov model govorne proizvodnje (prikazan na Slici 1.) temelji se na postojanju i hijerarhijskoj povezanosti triju razina: obavijesne, jezične i izgovorne; njihovo međudjelovanje odvija se sve od nastanka obavijesti (misli) koju govornik želi reći pa do stvaranja govornoga zvuka. Ujedno, svaka od tih triju razina ima vlastite zakonitosti kodiranja obavijesti kojima omogućuje da obavijest sadrži jednak oblik od trenutka govornikove misli pa sve dok ju slušatelj ne primi. Budući da je proizvodnja govora vremenski kontinuiran proces, ovaj model pretpostavlja kako govornik raspoređuje vrijeme u kojem se vremenski segmenti planiranja triju razina izmjenjuju zajedno s trenucima realizacije planiranog; ipak, pojedini dijelovi mehanizma proizvodnje katkad mogu zakazati, odnosno mogu se pojaviti pogreške u obliku semantičke ili

fizičke buke, koja, zatim, umanjuje zvučni govorni signal. Iz tog se razloga od slušatelja zahtijeva da bude aktivnim sudionikom govorne komunikacije ne samo kao slušatelj već i kao dograđivač ili ispravljач pogrešaka u obavijesti.

Slika 1.

Model govorne proizvodnje po Leveltu



Napomena. Preuzeto iz: *Artikulacijska fonetika: anatomija i fiziologija izgovora*, (str. 8), D. Horga i M. Liker, 2016., Ibis grafika d.o.o.

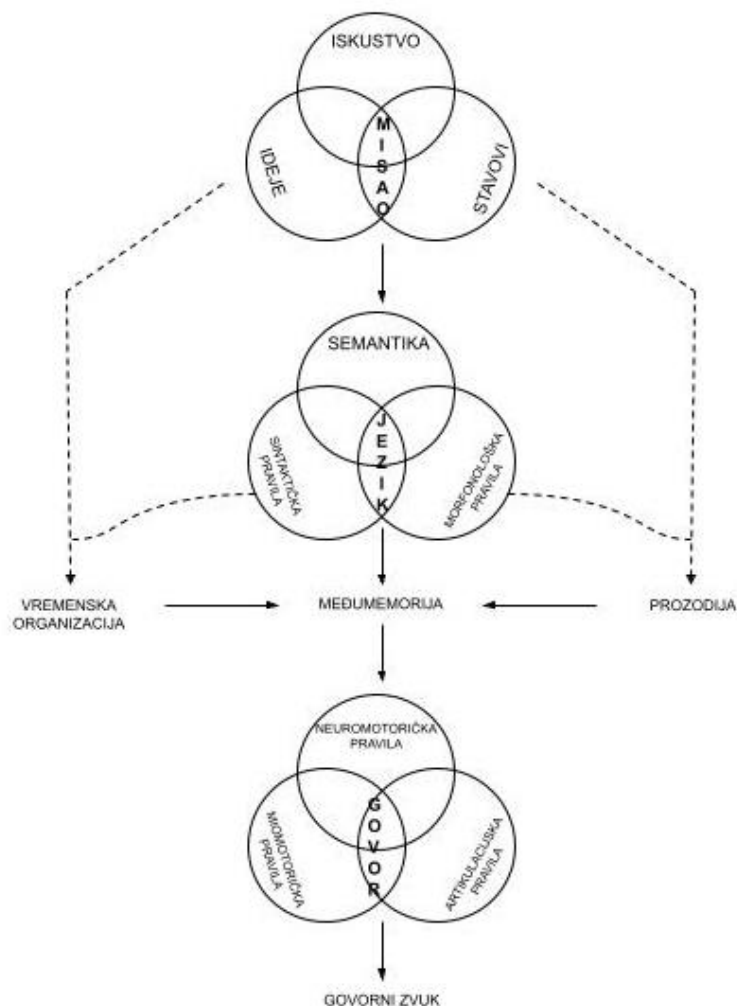
Uzimajući u obzir kontekst odvijanja komunikacije, *konceptualizator* generira obavijest tako da u nju ugradi sve nužne podatke na temelju znanja koje je pohranjeno u trajnom pamćenju govornika. Ako je obavijest oblikovana do određenog stupnja, govornik ju može pohraniti u radnu memoriju koja mu omogućuje da nad njom i dalje radi i dorađuje ju; konačni proizvod konceptualizatora

naziva se predverbalna obavijest. Predverbalna obavijest postaje ulazni aktivator razine *formulatora* koji oblikuje obavijest znakovima prirodnoga jezika. Jezično oblikovanje obavijesti odvijat će se u dvama koracima: gramatičkim i fonološkim kodiranjem. Gramatičko kodiranje zahtijeva otvaranje okvira sintaktičko-morfološkoga značenja kojima ćemo željenoj obavijesti oblikovati površinsku gramatičku strukturu ugradnjom leksičkih jedinica (koje govornik priziva iz mentalnog leksikona); nakon što obavijest zadobije svoju površinsku strukturu, privremeno se pohranjuje u radnu međumemoriju. Fonološkim kodiranjem ćemo, pak, odabrati nizove fonema i razlikovne prozodijske jedinice te finalizirati oblikovanje obavijesti jezičnim kodom i usmjeriti ju na razinu artikulatora. Zadaća *artikulatora* je realizacija fonetskog plana, odnosno, pretvorba apstraktnih jedinica jezično oblikovane obavijesti u govorni zvuk. Smatra se kako pripremljene jezične jedinice već čekaju u gramatičko-fonološkoj međumemoriji da ih artikulator prizove i realizira; on odabire i realizira jedinice u određenom redoslijedu, ovisno o kontekstu i zahtjevima komunikacijske situacije. Govorni zvuk, odnosno otkriveni govor, konačni je rezultat rada artikulatora. Nadalje, sve što se nalazi na desnoj strani Leveltova modela proizvodnje govora, odnosi se na povratne obavijesti kojima konceptualizator provjerava je li rezultat govorne proizvodnje u skladu s njegovom namjerom te ujedno ima uvid i u unutrašnji govor gdje kontrolira cjelokupni proces oblikovanja obavijesti.

Sljedeći model govorne proizvodnje, koji sadrži jednaku osnovnu koncepciju kao i Leveltov model, jest model Borden i Harris prikazan na Slici 2. Ovaj se model sastoji od triju razina: misaone, jezične i govorne, koje djeluju po principu hijerarhijske organizacije gdje se obavijest preoblikuje prilikom prelaženja s jedne razine na drugu. Na misaonoj razini, govornik gradi obavijest ovisno o svojem iskustvu, idejama i stavovima; na jezičnoj razini, uporabom znanja o jeziku oblikuje obavijest ovisno o kodu jezika; na govornoj razini dolazi do aktivacije neuralnih mehanizama u skladu s motoričkim pravilima koji djeluju na pokretanje govornih mišića (artikulacijska pravila). Između jezične i govorne razine nalazi se međumemorija u kojoj su planirani dijelovi govora privremeno pohranjeni te čekaju na artikulaciju.

Slika 2.

Borden Harris model govorne proizvodnje



Napomena. Preuzeto iz: *Artikulacijska fonetika: anatomija i fiziologija izgovora*, (str. 12), D. Horga i M. Liker, 2016., Ibis grafika d.o.o.

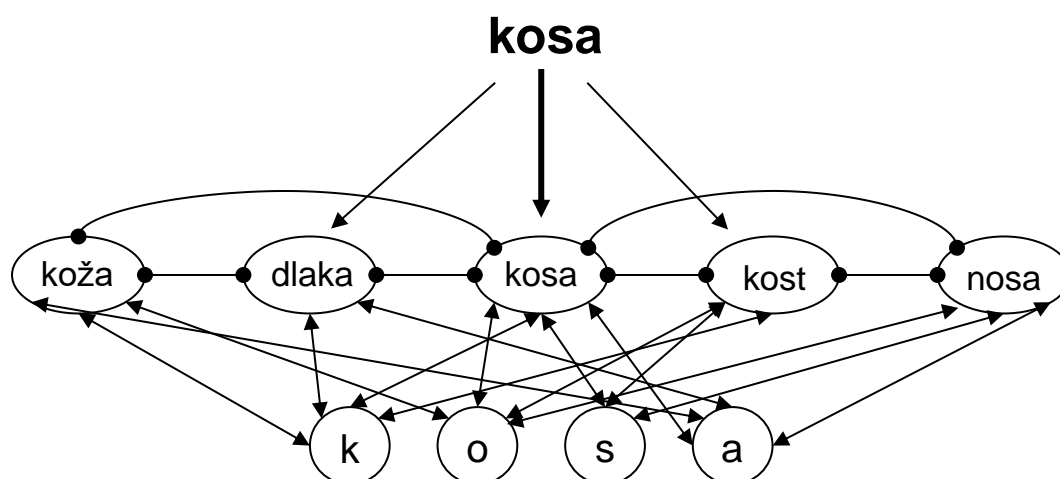
Kao slične modularnim modelima, Mildner (2003) navodi tzv. kaskadne modele koji uključuju različite, međusobno povezane neuralne module kod kojih je svaki modul odgovoran za različitu razinu obrade informacija. Vezano uz prepoznavanje riječi, neuralni moduli pretpostavljaju kako je pristup riječima autonoman i neovisan o višim razinama, dok na izbor riječi podjednako utječu i osjetilna, ali i kontekstualna razina.

2.3.2. Aktivacijska teorija

Teorijom aktivacijskog širenja ili aktivacijskom teorijom, pretpostavlja se kako se govorna proizvodnja odvija putem aktivacije jezično-govornih jedinica organiziranih u složenu interakcijsku mrežu (Dell (1986) i MacKay (1987); prema Horga i Liker, 2016). Također, smatra se i kako su pojedini elementi povezani četirima razinama jezične organizacije: semantičkom, sintaktičkom, morfološkom i fonološkom. Model aktivacijske teorije prikazan je na Slici 3. gdje je vidljivo kako svaka razina sadrži određen broj jedinica, odnosno pravila kojima se one povezuju te pomoću kojih se grade njihovi odnosi. Ujedno se pretpostavlja i postojanje teorije okvira kojom se tvrdi kako se na određenim razinama otvaraju okviri pojedinih jezičnih funkcija koji se popunjavaju konkretnim jezičnim jedinicama; sintaktička razina otvara okvire za dijelove rečenice, semantička odabire lekseme koji te okvire popunjavaju, morfološka otvara okvire za dijelove riječi, a fonološka okvire za izgradnju sloga i/ili fonema. Nadalje, mentalni leksikon sadrži jezične jedinice koje su umrežene tako da putem asocijativnih mreža čine određene različite čvorove; te veze mogu biti čvršće ili labavije te je cjelokupni sustav vrlo dinamičan zato što određeni elementi ili ispadnu iz njega (kada dođe do zaboravljanja) ili u njega uđu novi. Ove mreže veza aktiviraju se tijekom proizvodnje govora; aktivacijom jedne jedinice, aktiviraju se i ostale jedinice, odnosno one jedinice koje čine cjelokupni čvor. Glavnim zadatkom ovog trenutka postaje širenje aktivacije u pravom smjeru prema sljedećoj potrebnoj jedinici kada dolazi do pojave maksimalne aktivacije onda kada je prethodna jedinica ugrađena u izričaj. Ako proces aktivacije nije dobro usklađen, doći će do pogreške, npr. ako govornik želi reći rečenicu: *Krava pase travu*, uz riječ *krava* aktivirat će se druge riječi sadržane u tom čvoru, poput: *bik*, *tele* i sl.; riječ *krava* mora biti aktivirana maksimalnim intenzitetom, dok aktivacija ostalih članova čvora mora biti suspregnuta. Da se umjesto riječi *krava*, s većim intenzitetom aktivira riječ *tele*, govornik će izgovoriti neželjenu rečenicu te će doći do pogreške. Sukladno navedenom, zaključuje se kako je proces aktivacije i susprezanja čvorova i jedinica unutar njega vješto usklađen sustav koji mora biti vremenski i intenzitetski sinkroniziran u svrhu ostvarenja fluentnosti govora; u protivnom, može doći do različitih pogrešaka te prijenos željene obavijesti neće biti uspješan.

Slika 3.

Stenbergov interaktivni aktivacijski model



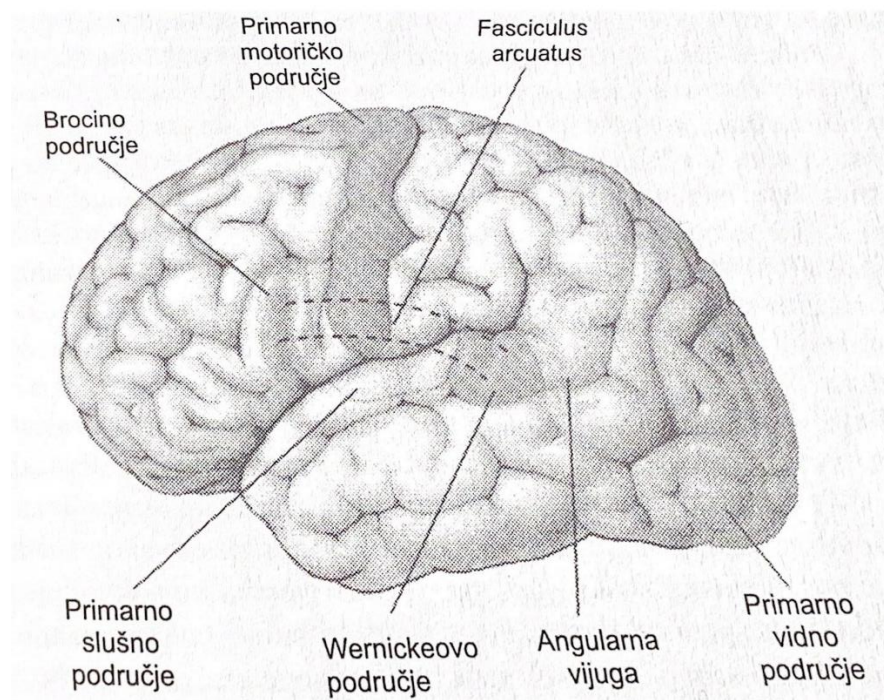
Napomena. Preuzeto iz: *Artikulacijska fonetika: anatomija i fiziologija izgovora*, (str. 21), D. Horga i M. Liker, 2016., Ibis grafika d.o.o.

2.3.3. Lokalistički modeli

Prema Mildner (2003) lokalistički modeli uspostavljaju vezu između građe, stanja i funkcioniranja određenih dijelova mozga s različitim manifestacijama u ponašanju. Budući da ovi modeli podrazumijevaju kako se pojedine moždane funkcije nalaze na određenom mjestu, upravo će, prema teoriji lokalističkih modela, ozljede tih mjesta uzrokovati kognitivne defekte. Njihov nedostatak je u tome što oni ne objašnjavaju narušavanje funkcija bez oštećenja područja u mozgu, iako su određene funkcije zaista lokalizirane unutar specifičnih područja mozga. Iako manjkav, *Wernicke-Geschwindow* model uporabljiv je tijekom donošenja zaključaka o mjestu oštećenja pomoću promatranja i ispitivanja oblika jezičnih poteškoća kod pacijenata oštećena mozga. Na Slici 4. prikazano je sedam komponenata koje sačinjavaju ovaj model: primarna vidna kora, angularna vijuga, primarna slušna kora, Wernickeovo područje, *fasciculus arcuatus*, Brocino područje i primarna motorička kora i to na lijevoj hemisferi mozga.

Slika 4.

Wernicke-Geschwind model



Napomena. Preuzeto iz: *Govor između lijeve i desne hemisfere*, (str. 67), V. Mildner, 2003., IPC grupa d.o.o.

Tijekom čitanja naglas, signal pristiže u primarnu vidnu koru te se prenosi u angularnu vijugu, koja zatim prevodi vizualni oblik riječi u njezin zvučni kod; *riječ* biva prenesenom u tzv. Wernickeovo područje, gdje dolazi do njezina razumijevanja, te ono pokreće odgovarajući odgovor u *fasciculusu*. Tada signal aktivira program za artikulaciju u tzv. Brocinom području nakon čega se pokreću živčana vlakna odgovorna za usta i lica, a smještena u primarnoj kori, a zatim i mišiće koji sudjeluju u izgovoru. Brocino i Wernickeovo područje dva su mozgovna područja odgovorna za motoričku kontrolu, odnosno razumijevanje govora te će o njima više informacija biti navedeno u dijelu ovoga rada vezanog uz anatomiju proizvodnje govora.

2.3.4. Hijerarhijski modeli

Hijerarhijski se modeli, prema Mildner (2003) temelje na načelu hijerarhijske organizacije osjetnih sustava vida, dodira, sluha, mirisa i okusa gdje glavni put vodi od svakog osjetnog organa

do mozgovne strukture koja se zove talamus (zbirke jezgara na vrhu moždanoga debla). Jezgre koje su odgovorne za pojedini osjet te prenose veći dio podražaja s odgovarajućeg senzoričkog sustava na ograničeni dio senzoričkog dijela. Nakon toga, dio izlaza prenosi se na susjedno kortikalno područje, odnosno sekundarni senzorički korteks tog sustava. Posljednje odredište osjeta je asocijativna kora, nedovoljno i slabo definirano područje moždanoga tkiva, za koju se pretpostavlja kako povezuje aktivnosti različitih senzoričkih sustava te posreduje u složenim kognitivnim aktivnostima, poput mišljenja i pamćenja. Jedan od hijerarhijskih modela jest i *Lurijin model* po kojem je mozak podijeljen u „tri funkcionalne cjeline, odgovorne za primanje, tumačenje i uporabu senzoričkih informacija, koje djeluju u slijedu i time proizvode ponašanje gdje bilo kakva slabost povezana s jednom od struktura može utjecati na obradu u drugoj“ (Mildner, 2003: 71). Prva cjelina jest *jedinica pobuđenosti* i obuhvaća gornji i dio moždanog debla, retikularnu formaciju i hipokampus; ona je odgovorna za razinu pobuđenosti, pažnju, motivaciju i razmišljanje. Druga cjelina, odnosno *senzorička jedinica*, obuhvaća zatiljni, sljepoočni i tjemeni režanj te je odgovorna za integraciju informacija koje pristižu iz različitih osjeta. Treća cjelina, odnosno *motorička jedinica*, obuhvaća čeonu režanj te je odgovorna za planiranje i programiranje ponašanja, a ovisi o učinkovitom funkcioniranju ostalih jedinica. Senzorička i motorička cjelina dalje se dijele u primarna, sekundarna i tercijarna područja koja predstavljaju razine veće složenosti i povezivanja.

2.4. Anatomija i fiziologija proizvodnje govora

Budući da je govor proizvod rada ljudskog tijela, potrebno je osvrnuti se na organizaciju i funkcioniranje ljudskog organizma koji, uz ostale nebrojene svakodnevne aktivnosti, istovremeno omogućuje da se govor izvodi, planira unaprijed te da govornik i sugovornik istovremeno bivaju aktivnim slušačima, ali i interpretatorima komunikacijskih situacija. Proizvodnja govora počinje već u mozgu i to aktivacijom živčanoga sustava gdje zatim *odlazi* prema prsnom košu te se *vraća* putem grkljana, artikulatora, kostiju i mišića, sve s ciljem da bi čovjek svoje misli mogao pretvoriti u glas, riječ ili rečenicu te uspostaviti komunikaciju sa sugovornikom; dakako da uloga živčanog sustava tu ne završava jer će govornik u određenom trenutku i sam postati sugovornikom što znači da on unaprijed mora pripremati odgovore za daljnji nastavak komunikacije. Horga i Liker (2016) proizvodnju govora dijele na dvije razine, upravljačku i izvedbenu, na temelju čijeg će se prikaza važnih elemenata pojasniti kako oni svojom aktivnošću i međupovezanošću pomažu ostvariti uspješnu svakodnevnu komunikaciju.

2.4.1. Upravljačka razina govora

Čovjekov živčani sustav organiziran je kao binarni sustav parova te se kroz anatomske i funkcionalne cjeline dijeli na nekoliko razina (Horga i Liker, 2016). Na prvoj razini nalazi se cjelokupni živčani sustav koji se dijeli na središnji živčani sustav, smješten u šupljinama lubanje i kralježnice, te periferni živčani sustav čiji se dijelovi nalaze izvan spomenutih koštanih oklopa. Na drugoj razini svaki se sustav dijeli na dva dijela; središnji živčani sustav dijeli se na mozak i kralježničnu moždinu, a periferni na somatski i vegetativni živčani sustav. Putem somatskog živčanog sustava, čovjek uspostavlja vezu s izvanjskim svijetom, dok se putem vegetativnog kontroliraju procesi unutar samog organizma. Oba se sustava nadalje dijele na aferentne i eferentne živce, gdje aferentni provode senzoričke impulse prema središnjem živčanom sustavu iz naših osjetila (somatski sustav) ili unutrašnjih organa (vegetativni sustav), dok eferentni provode živčane impulse iz središnjeg živčanog sustava prema skeletnim mišićima (somatski sustav) ili unutrašnjim organima (vegetativni sustav). Eferentni živci vegetativnog sustava dijele se na simpatičke i parasimpatičke, gdje simpatički živci djeluju tako da pobuđuju organizam na djelovanje, dok parasimpatički vode ka psihološkoj opuštenosti organizma; simpatički živci organizam pobuđuju na veću potrošnju energije, dok će ju parasimpatički pokušati štedjeti. U govoru se usklađenost simpatičkog i parasimpatičkog sustava može primijeniti na stresne situacije koje potiču intenzivan rad simpatičkog sustava, ali će nam pojačani rad parasimpatičkog sustava pomoći da smirimo simpatikus i reagiramo propisno komunikacijskoj situaciji (npr. ne povisimo glas).

Središnji živčani sustav

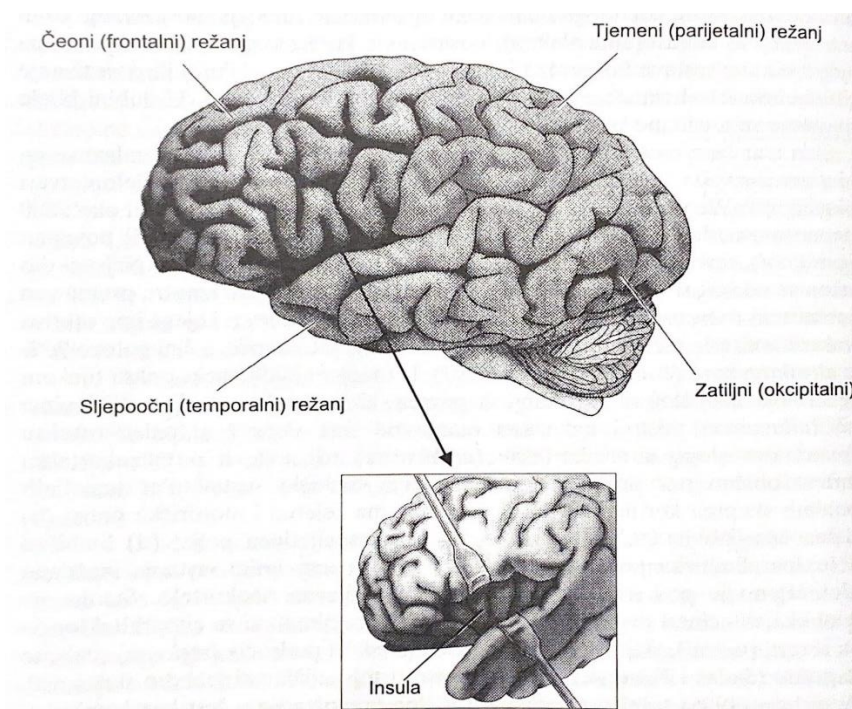
Mozak je, uz kralježničku moždinu, važan dio središnjeg živčanog sustava; smješten je u prostoru lubanje te zaštićen trima ovojnica koje sprečavaju njegov udar u kosti lubanje. Kao četiri glavna dijela mozga Mildner (2003) navodi: moždano deblo, mali mozak, međumozak i veliki mozak. Moždano deblo čine: produžena moždina, most i srednji mozak; u njemu su smještena središta za regulaciju topline, disanje, rad srca, gutanje, prehranu, svijest, kontrolu odgovora na vidne i slušne podražaje, kontrolu pokreta, itd. Vrlo važan dio moždanog debla jest retikularna formacija, „skup funkcionalno vrlo raznolikih struktura“ (Judaš i Kostović (1997); prema Mildner, 2003: 17) na kojoj se nalaze svi osjetni i motorički putovi te je ona povezana s drugim jezgrama moždanog debla, malim mozgom, međumozgom i velikim mozgom. Nadalje, mali mozak, smješten onkraj moždanog debla, mozgovna je struktura koja služi za regulaciju koordinacije pokreta, što se odnosi i na govornu motoriku; npr. ako osoba pati od oštećenja malog mozga,

njezinom će govoru nedostajati *glatkoća* (Horga i Liker, 2016). Prema Mildner (2003) mali mozak čine tri sloja: kora, supkortikalna bijela tvar i supkortikalne jezgre; on prima složen skup osjetnih informacija iz većine modaliteta te je središnje mjesto informacija vezanih uz propriocepciju, motoričko planiranje te osjet ravnoteže. Između moždanog debla i polutki velikog mozga smješten je međumozak, čije se glavne strukture nazivaju talamus i hipotalamus (Horga i Liker, 2016); talamus je povezan sa svim dijelovima korteksa te prima podražaje svih senzoričkih modaliteta (osim mirisa). Osim što je odgovoran za prijenos senzoričkih obavijesti iz periferije prema korteksu, odgovoran je i za regulaciju govorno-jezičnih funkcija. Za razliku od talamusa, hipotalamus upravlja autonomnim funkcijama organizma, poput hormonalnih i metaboličkih funkcija, ali je ujedno odgovoran i za regulaciju emocionalnih odgovora i funkciju organizma u skladu s emocionalnim stanjem. Posljednji i najveći je dio mozgovne strukture jest *veliki mozak* ove strukture te se sastoji od tzv. bijele i sive tvari; bijela tvar služi za povezivanje dviju mozgovnih hemisfera, različitih dijelova iste hemisfere ili kore mozga s nižim dijelovima središnjeg živčanog sustava dok se siva tvar nalazi na površini te je odvojena od kore mozga bijelom tvari. Mildner navodi da veliki mozak na dvije polutke (hemisfere) dijeli uzdužna pukotina te se svaka od polutki dijeli na četiri režnja (prikazano na Slici 5.) odijeljena drugim pukotinama: središnjom ili Rolandijevom pukotinom, lateralnom ili Sylvijevom pukotinom te temeljnozatiljnom pukotinom. Ispred središnje pukotine te iznad lateralne pukotine nalazi se čeonni režanj unutar kojega su smještena primarna i sekundarna motorička područja; svako mjesto na primarnom motoričkom području upravlja pojedinom skupinom mišića na suprotnoj strani tijela, dok se sekundarna motorička središta nalaze ispod primarnih te upravljaju s određenim primarnim središtima čime istovremeno omogućuju odvijanje složenih kretnji tijela. Između središnje pukotine, tjemenozatiljne pukotine te lateralne pukotine, smjestio se tjemeni režanj, vrlo važan za orijentaciju tijela te primanje obavijesti iz osjetnih organa. Tjemeni režanj sadrži strukturu pod nazivom *angularna vijuga* koja u lijevoj hemisferi ima važnu ulogu tijekom čitanja i aritmetike, dok se na njegovu donjem dijelu nalaze centri važni za pisanje, stoga je on, zajedno sa sljepoočnim režnjem, važan za obradu i razumijevanje jezika. Sljepoočni režanj nalazi se ispod lateralne pukotine te seže do tjemenozatiljne pukotine; u njemu je središte kortikalne reprezentacije slušnog osjeta te se ondje nalazi i središte za razumijevanje govora. Iza tjemenozatiljne pukotine nalazi se zatiljni režanj u kojem se nalazi primarno vidno područje dok su neposredno uz njega dijelovi odgovorni za sekundarnu obradu vidnih informacija; informacije iz lijevog vidnog polja dolaze u desnu

hemisferu, i obratno. Na dnu lateralne pukotine, odvojen od okolnih područja, nalazi se *otočni* režanj, prekriven dijelovima tjemelog, čeonog i sljepoočnog režnja; on se smatra važnom strukturom za govorno funkcioniranje za što Mildner navodi kako se u novije vrijeme javljaju naznake toga da bi upravo on mogao biti mjesto motoričkog planiranja govora (u dominantnoj hemisferi) umjesto Brocinog područja. Duboko u velikom mozgu smješteni su i bazalni gangliji, skupina jezgara građena od sive tvari koji su u međudjelovanju s korom mozga, talamusom, retikularnom formacijom, i dijelovima kralježničke moždine odgovorni za motoričke funkcije, uključujući i govorne.

Slika 5.

Prikaz podjele velikog mozga na režnjeve



Napomena. Preuzeto iz: *Govor između lijeve i desne hemisfere*, (str. 20), V. Mildner, 2003., IPC grupa d.o.o.

Jedno od načela funkcioniranja mozga jest lateralizacija, odnosno „pojava u kojoj su pojedine funkcije zastupljene više u lijevoj, odnosno u desnoj moždanoj hemisferi“ (Mildner, 2003: 258). Mildner navodi kako se vjerovalo da je simetrija mozgovnih polutki odgovarala i simetričnoj podjeli funkcija unutar njega, no temeljnim proučavanjem otkrilo se kako su one funkcionalno asimetrične; to postaje očito onda kada se ustanovilo kako ozljede određenih mjesta lijeve i desne

hemisfere donose različite posljedice za ponašanje kod oboljele osobe. Kombinacijom spoznaja o Brocinom i Wernickeovom području, njihovim ulogama i radom, lijeva se hemisfera počinje smatrati dominantnom za govor. Osim za jezično funkciniranje, lijeva hemisfera smatra se važnom za analitičku linearnu obradu, utemeljenu na pravilima, dok se desna pokazala važnom za obradu vidno-prostornih informacija, sintezu, shvaćanje *cijele* slike te obradu novih podataka za koje ne poznajemo usvojena pravila.

Drugi dio središnjeg živčanog sustava je kralježnička moždina, smještena u kralježnici i zaštićena kralješcima; ona je segmentalno organizirana, što znači da iz svakog kralježničkog segmenta izlazi par živaca koji upravlja određenim dijelom tijela (Horga i Liker, 2016). Kroz kralježničku moždinu putuju informacije od kore velikog mozga (i ostalih mozgovnih struktura odgovornih za nadziranje kretanja) prema motoričkim neuronima i svim organima u tijelu te putuju podaci o svim tjelesnim osjetima prema mozgu; također, ona je zadužena i za releksne mišićne odgovorne na tjelesne podražaje (Mildner, 2003).

Periferni živčani sustav

Kao što je već navedeno, periferni živčani sustav odgovoran je za prijenos informacija od središnjeg živčanog sustava (eferentni putovi) i prema njemu (aferentni putovi) te se dijeli na somatski i vegetativni sustav. Somatski sustav uspostavlja veze s mišićima kostura i osjetnim organima, dok je vegetativni sustav povezan s unutarnjim organima i žlijezdama odgovornima za emocionalno ponašanje (Mildner, 2003). Živci perifernog sustava mogu biti moždinski (spinalni) te moždani (kranijalni) gdje je, od sveukupno dvanaest pari moždanih živaca, za govor važno njih sedam: peti živac te svi od sedmog pa do dvanaestog živca; Hypoglossus ili dvanaesti mišić, najvažniji je za regulaciju izgovora jer upravlja unutarnjim i vanjskim mišićima jezika (Horga i Liker, 2016).

Govorno-jezični mehanizmi na neuralnoj razini

Određene neuroznanstvene discipline provode istraživanja kojima nastoje pokazati zakonitosti govorno-jezičnih mehanizama na neuralnoj razini. Horga i Liker (2016) odabiru Kentov model za prikaz govorno-jezičnog upravljanja na temelju kojega su određeni pojedini centri u mozgu odgovorni za provođenje različitih funkcija. U korteksu lijeve hemisfere smještena su dva područja koja imaju glavne funkcije u obradi jezično-govornih obavijesti i koja neprestano međusobno komuniciraju – Brocino područje i Wernickeovo područje.

Brocino je područje, prema Škarić (2007) glavno motoričko središte u mozgu iz kojeg upravlja stotinjak mišića sa svrhom ostvarivanja govornih signala. Horga i Liker (2016) navode kako je ono zaduženo za motoričko planiranje govora te pretvaranje fonološke reprezentacije govora u motorički program. Pretpostavka je kako se motorički programi, upućeni iz Brocinog područja, u primarnom motoričkom području pretvaraju u motoričke naredbe koje putuju prema izvršnim organima. Motoričke naredbe ondje se dorađuju te govorni pokreti dobivaju konačnu *glatkoću*. Osobe kojima je to područje oštećeno, boluju od motoričke ili ekspresivne afazije, odnosno, sačuvano im je razumijevanje govora, dok je govor oboljelog u potpunosti nerazumljiv. Semantički elementi govora mogu biti dobro odabrani, no, zato što osoba ne vlada gramatikom, ne postoje gramatički elementi koji povezuju riječi u smislenu rečenicu. Riječi se upotrebljavaju u temeljnom obliku te nije u potpunosti jasno koje je značenje onoga što je izrečeno (osoba može reći: *Ivan ići kino*, no ne znamo znači li to da je Ivan išao u kino ili ide iz kina i sl). Mildner (2003) iznosi kako pacijenti rečenice razumiju zaključivanjem o njezinu smislu na temelju glavnih leksičkih jedinica neovisno o sintaktičkoj strukturi; „činjenica da ozljede tog područja narušavaju gramatičku obradu u govoru kao i u razumijevanju, upućuje na to da su živčani sklopovi tog područja odgovorni za uspostavu cjeline od sastavnih dijelova na razini rečenice“ (Damasio i Damasio, 1992; prema Mildner). Oboljeli tipično govore malo, sporo, nefluentno, uz veliki napor i lošu artikulaciju; govor se doima *telegrafskim* i negramatičnim jer se pomoćne riječi, veznici i članovi ispuštaju, dok se pacijenti većinski oslanjaju na imenice, te gdjekad i glagole.

S druge strane, Wernickeovo područje smatra se odgovornim za razumijevanje govora, odnosno prepoznavanje govornih zvukova kao fonema. Ono je smješteno u senzoričkom području lijeve hemisfere mozga te su u njemu pohranjene jezične jedinice, sve od unutarnih razlikovnih obilježja, preko fonema, morfema, a zatim i do riječi (Škarić, 2007). Osobe kojima je ovo područje oštećeno boluju od senzoričke afazije te je njihov govor fluentan i gramatički korektan, ali nerazumljiv zbog nemogućnosti odabira ispravnih značenjskih jedinica (npr: *Tramvaj ide stepenicama kroz zrakom ispunjene obveze*). Prema Mildner (2003) za ovu je afaziju tipično slabo razumijevanje govorenog i pisanog jezika; slušno razumijevanje neuspješno je zato što je „uredna akustička analiza oblika koji dolaze do pacijenta prekinuta već na samom početku“. Izričaji u pacijenta su fluentni i brzi, bez većeg napora te sintaktički i prozodijski vrlo dobro oblikovani, no, nažalost, bez smisla. Artikulacija je, uglavnom, neoštećena. Horga i Liker (2016) ističu kako je uz Wernickeovo područje, važna mozgovna struktura i primarno slušno područje u koje pristižu

zvučni podražaji iz talamusa, što predstavlja pripremu za daljnju jezičnu obradu zvuka u Wernickeovom području tijekom slušanja govora.

2.4.2. Izvedbena razina govora

Izvedbenu razinu govorne proizvodnje čine izvršni govorni organi kojima upravljaju živčani impulsi iz upravljačke razine. Izvršni govorni organi se, prema Horga i Liker (2016), dijele u tri skupine: respiratore (organi za disanje), fonatore (organi za glasanje) te artikulare (organi za izgovaranje). Navedene tri skupine organa odgovorne su za dvije skupine procesa koji se događaju tijekom govorne proizvodnje, inicijaciju i regulaciju; inicijacija označava pokretanje zračne struje, dok regulacija označava njezino provođenje. Zračna struja može biti izlazeća (egresivna) te ulazeća (ingresivna) pri čemu se većina se glasnika proizvodi plućnom egresivnom zračnom strujom.

Disanje, osim što izvršava svoju biološku funkciju, važan je čimbenik govorne proizvodnje. Respiracijski ili dišni sustav, prema Horga i Liker (2016) čine: nosna i usna šupljina, ždrijelo, grkljan i bronhi gdje će, tijekom govorne proizvodnje, veliku ulogu dišnog sustava preuzeti nosna i usna šupljina, koje služe kao rezonatori, gdje je usna šupljina ujedno i mjesto artikulacije. Dišni sustav započinje dušnikom, cijevi koja se proteže od donjeg ruba prstenaste hrskavice grkljana (krikoide) do osnovice bronha koji sa svoja dva kraka ulaze u lijevo i desno plućno krilo. U prsnom su košu smještena pluća te ona zauzimaju njegov najveći dio. U zaštitni koštani okvir prsnoga koša smješteno je mekano plućno tkivo te njega čine kosti trupa, odnosno prsni koš, kralježnica, rameni obruč i zdjelčni obruč. Skeletalni dio prsnoga koša čine rebra i njegove hrskavice, prsna kost te grudni dio kralježnice. Koštani sustav pokreću mišići respiracijskog sustava koji svojim kontrakcijama omogućuju promjene volumena prsne šupljine. Respiracijski ciklus sastoji se od dvije faze, udaha i izdaha, stoga se i respiracijski mišići dijele na one koji stvaraju udisajne sile (povećavaju volumen prsnog koša i smanjuju plućni tlak) te one koji stvaraju izdisajne sile (smanjuju volumen grudnog koša i povećavaju plućni tlak). Između šupljine prsnog koša (torakalne šupljine) i abdominalne šupljine nalazi se ošit ili dijafragma, mišićno-vezivna opna koja dijeli trup na dva dijela. Dijafragma je ujedno i najveći udisajni mišić; prilikom kontrakcije njezini se mišići skrate, kupola postane pliča, dijafragma odlazi prema dolje te se volumen torakalne šupljine poveća. Od preostalih mišića, koji sudjeluju u procesu respiracije, još je važno navesti i međurebrene mišiće, trbušne mišiće, mišiće trupa te mišiće vrata; oni, osim što izvršavaju svoju biološku funkciju, tijekom govorne proizvodnje utječu na mnogobrojne procese vezane uz komunikacijske situacije. Respiracijski centar nalazi se u retikularnoj formaciji produljene moždine

i mostu; u mirnom se disanju, prilikom udaha, kontrakcijom dijafragme i međurebrenih mišića, povećava volumen prsnog koša i pluća, te zrak ulazi u pluća sve dok tlak u plućima ne postane jednak vanjskom tlaku. Nakon prestanka udisajnih sila, grudni koš vraća se u neutralni položaj te pasivne sile istiskuju zrak iz pluća. Varošanec-Škarić (2005) razlikuje klavikularno, prsno i trbušno disanje te navodi kako je za jak govor preporučeno trbušno disanje zato što trbušni mišići daju jači i ravnomjerni potisak zraka koji je primjeren napetosti grkljana, a koji se postiže usklađenim radom dijafragme i trbušnih mišića. Ravnoteža između rebrenih i trbušnih mišića utječe na kvalitetu glasa, stoga se kod vokalnih profesionalaca radi na tome da usvoje vježbe disanja, koje su dio vježbi za glas i izgovor, a koje se izvode zajedno s fonacijom kako bi njihov glas slušačima djelovao kao da savladava izvedbene zahtjeve bez napora. S druge strane, klavikularno disanje karakterizirano je širenjem u gornjem dijelu prsnoga koša te je za vrijeme udisaja praćeno dizanjem ramena i ključnih kostiju; takvo disanje stvara napetost u leđima, vratu i grkljanu što utječe na kvalitetu glasa. Kod prsnog, pak, disanja dolazi do porasta poprečnih dimenzija prsnoga koša jer se rebra nakon udaha podižu i postranično šire; to disanje izvode međurebreni mišići, kod udaha izvanjski, a izdaha unutarnji.

Fonacija ili glasanje jest *nastanak* glasa, odnosno „titanje glasnica u grkljanu“ (Škarić, 2007: 38). Horga i Liker (2016) donose anatomske pregled i slijed procesa fonacije; kada zračna struja izlazi iz pluća i putuje prema atmosferi, nailazi na dio govornog prolaza koji nazivamo grkljan ili larinks. Ondje se, pomoću vibratornog mehanizma glasnica, zračna struja pretvara u ton, što nazivamo fonacijom ili glasanjem. Dakako, zvuk koji nastaje, da bi postao govorni zvuk, mora dalje putovati prema nadgrkljanskim šupljinama u kojima se dodatno oblikuje i zatim izlazi iz artikulatora. Grkljan, kao glavni organ za proizvodnju tona, smješten je u prednjem dijelu vrata gdje je istovremeno povezan s gornjim i donjim dijelom dišnog puta; donjim rubom *leži* na gornjem prstenu dušnika, ali se s gornje strane veže na jezičnu kost. Ujedno, grkljan se sastoji od hrskavičnog okvira koji čine ukupno devet hrskavica koje su povezane mišićima, ligamentima i sluznicom. Štitna hrskavica ili tiroida najveća je hrskavica te ona štiti unutarnje dijelove grkljana. Prstenasta hrskavica ili krikoida *leži* na gornjem prstenu dušnika, dok piramidalne hrskavice ili aritenoide imaju oblik trostranih piramida te *leže* na zglobnim čašicama stražnjeg dijela krikoida; na tijelo aritenoida hvataju se okolni mišići koji ih zatim pokreću u različitim smjerovima. Također, aritenoide mogu mijenjati duljinu glasnica pomicanjem prema naprijed ili prema nazad te se mogu međusobno približavati klizanjem po krikoidi i regulirati stupanj otvorenost međuglasničkoga

prolaza. Tik ispod jezične kosti nalazi se epiglotis, elastična hrskavica u obliku lista koja sprečava ulazak hrane u dušnik (ili potencijalno gušenje), odnosno usmjerava ju prema jednjaku. Mišići grkljana dijele se u tri skupine: unutrašnje mišiće, vanjske mišiće te skupinu dopunskih laringalnih mišića koji podižu ili spuštaju grkljan. Unutarnji mišići grkljana imaju oba hvatišta na njegovim hrskavicama te su odgovorni za fino regulirane pokrete i pozicije grkljana; ako njihov rad nije simetričan, kvaliteta stvaranja glasa može biti dovedena u pitanje. Vanjski mišići grkljana imaju jedno hvatište na njemu, a drugo na drugom dijelu tijela što im omogućuje učvršćivanje grkljana u određenom položaju u odnosu na druge organe. Središnji dio grkljana čini međuglasnički prolaz (glotis) koji se dijeli u dva dijela; membranozni dio čine glasnice, dok je drugi dio hrskavični dio koji zatvaraju vokalni nastavak i aritenoidne. Najizraženija i funkcionalno najvažnija struktura unutar grkljana su glasnice, odnosno mišićni nabori koji se protežu od prednjeg dijela tiroide do stražnjeg dijela aritenoida. Glasnice su građene od nekoliko slojeva čija je struktura vrlo važna za razumijevanje i objašnjavanje njezine uloge u stvaranju glasa. Varošaneć-Škarić (2005) navodi kako je za njihovo vibriranje potrebno ostvariti minimalne uvjete, odnosno potrebno je da su one približene, ne čvrsto zatvorene, već *mlohove*, te se otvaraju u smjeru odozd prema gore. Važnu ulogu u fonaciji igra zračna struja koja prolazi kroz glotis i stvara podtlak važan za vibriranje glasnice; zakon kojim se pojašnjava vibriranje i njegovo zadržavanje u glasnicama naziva se Bernoulliev efekt, prema švicarskom matematičaru, Danielu Bernoulliju, koji ga je opisao. Ovaj efekt pomaže glotisu da se za vrijeme fonacije zatvori spušćanjem tlaka zraka na površini glasiljki i privođenju glasnice prema središnjem položaju (priljubljanju). Varošaneć-Škarić (2005: 118) pojašnjava da „što je veća brzina zračne struje, to će se na bokovima glasnice tlak više smanjiti, tako da će medijalno privlačiti glasnice; kad se glasnice približe tako da zatvore prolaz, zračna struja ima nultu brzinu i tada tlak poraste, tj. dobije veličinu subglotičkoga tlaka koji zbog toga rastvara prolaz, tj. razmiče glasnice“. Modalna (normalna) fonacija, odnosno središnji glas prema Škarić (1991), najlagodnija je i najviše šteti glas; u nju je uključen cijeli glotis, glasnice su razmjerno kratke i debele, a njezine vibracije su periodične, djelotvorne i bez čujnog šuma. Uz modalnu fonaciju, Varošaneć-Škarić navodi i falset, šaptavu fonaciju, škriptavu fonaciju, hrapavu fonaciju i šumnu fonaciju.

Artikulacija ili izgovor „odnosi se na pomake izgovornih organa, koji oblikuju izgovorne šupljine, a s ciljem pojačavanja, prigušivanja i stvaranja govornog zvuka“ (Horga i Liker, 2016: 242). Ono što se izgovorom (određenim artikulacijskim pokretom) želi postići naziva se

artikulacijski cilj; on se sastoji od dvaju aspekata: mjesta izgovora i načina izgovora. Način izgovora određuje se količinom suženja govornog prolaza (podjela glasova na okluzive, frikative, afrikate, približnike, vokale), vrstom (nosni, bočni, retrofleksni glasovi) te vremenskom dinamikom (vibrantni, dodirni, okrzni, diftonzi, triftonzi). Stvaranje govornoga zvuka odvija se u izgovornim šupljinama, to jest u prostorima iznad grkljana koji su ispunjeni zrakom, a omeđeni izgovornim organima. Izgovorni organi nalaze se iznad grkljana te reguliraju zračnu struju u svrhu proizvodnje govora. Njih pomiču određene kosti i mišići smješteni u području glave i vrata. Najveća i najjača kost lica jest donja čeljust koja je ujedno i jedina pomična kost glave te zbog toga vrlo važna u proizvodnji govora; ona kutom i načinom otvora utječe na otvor usne šupljine te položaj jezika. Gornja čeljust sastoji se od dviju spojenih kostiju te se prilikom atipičnog razvoja ove kosti, u majčinoj utrobi, može uzrokovati rascjep nepca ili usne kod djece. Nosne ili nazalne kosti sastoje se od dvaju dijelova koji stoje jedan do drugoga te tvore nosni most. Nepčana kost dijeli prostor lubanje na tri šupljine: nosnu, usnu i orbitalnu; horizontalni dio ove kosti važan je za određenje mjesta artikulacije većine glasnika. Za uspješni rad grkljana važnu ulogu ima jezična kost jer se tijekom artikulacije brojni mišići vežu na nj. Zubi, iako ponajprije služe za žvakanje, veliku ulogu imaju i tijekom izgovora. Postavljeni u alveolama gornje i donje čeljusti, čine dva zuba luka s jednakim brojem zuba te se sastoje od: sjekutića, očnjaka, pretkutnjaka i kutnjaka. Za govor su najvažniji gornji sjekutići jer služe za oblikovanje zubnousnenog i zubnog izgovornih mjesta. Uz kosti, važnu ulogu imaju i mišići koje dijelimo na mišiće lica i usana, mišiće jezika, mišiće donje čeljusti, mišiće mekog nepca te mišiće ždrijela. Mišići lica i usana vrlo su pokretljivi te omogućuju različite kombinacije izraza lica. Najvažniji od njih jest kružni usneni mišić jer se njegovom aktivacijom, odnosno pomicanjem, uz pomoć zračne struje, oblikuju glasnici tijekom artikulacije. Najpomičniji i najvažniji izgovorni organ jest jezik, koji osim za govor, služi i za žvakanje, gutanje, ali i osjet okusa, te najviše pridonosi raznolikosti izgovornih pokreta, oblika i položaja. Unutar usne šupljine, *pridržavaju* ga vanjski mišići, dok mu masu daju unutrašnji mišići; zajedničkim mu naporom mišići daju oblik i tvrdoću te osiguravaju pokretljivost. Mišići donje čeljusti među najsnažnijim su mišićima u tijelu te su odgovorni za izvršavanje dviju uloga: žvakanje i govorenje. Pomicanjem donje čeljusti mijenja se rezonancija usne šupljine. Ona se može podizati i spuštati, izvlačiti i uvlačiti, ali i pomicati bočno te rotirati. Mišići mekog nepca omogućuju mu da svojim pokretima regulira protok zračne struje u usnu i nosnu šupljinu te ono tijekom govora nije nikada u potpunosti spušteno, što znači da nikada čvrsto ne zatvara ulaz zraka iz donjih dišnih

puteva u usnu šupljinu. Mišići ždrijela isprepleteni su s okolnim mišićima grkljana, jezika i lica te primarno sudjeluju u procesu gutanja, a zatim govora. Ždrijelo svojim pokretima mijenja karakteristike tona koji nastaje na grkljanu te vodi zračnu struju prema usnoj i nosnoj šupljini (Horga i Liker, 2016).

2.5. Vrednote govorenoga jezika

Poznavanje gramatičkih, ortografskih, ortoepskih, leksičkih i stilističkih normi vlastitoga jezika važan je preduvjet za ostvarenje komunikacije sa sugovornicima. Budući da komunikaciju (najčešće) ostvarujemo na osnovi zvuka, ali i pokreta, od presudne uloge su i elementi govora koji nisu govor, a koji čine da se upravo govorom razlikujemo jedni od drugih. Ti se elementi nazivaju vrednotama govorenoga jezika te ih Guberina (1967: 19) definira kao „elemente jezičnoga izraza čija se jezična vrijednost ostvaruje na osnovi zvuka i pokreta“, dok su prema Pavličević-Franić (2005: 248) to „dodatni, čujni ili vidljivi elementi usmenog izražavanja koji govor čine jasnijim, razumljivijim, dojmljivim i ljepšim“. S druge strane, Škarić (1991: 282) ih naziva prozodijskim sredstvima te tvrdi kako ona „obuhvaćaju mnoge govorne slojeve: od riječi i rečenice do sloja izražajnosti i krika“. Uporabom ovih elemenata, sadržaj rečenice može se bitno razlikovati ovisno o tome koju je riječ govornik naglasio, kada je napravio pauzu te, ovisno o intonaciji kojom govori, je li koristio izjavnu ili upitnu rečenicu; ako bi oni u govoru izostali, govor bi tada bio nerazumljiv, monoton i jednoličan. Iako su uporabi različiti nazivi, ovaj će rad zadržati naziv *vrednote govorenoga jezika* jer se pod tim nazivom navedeni elementi pronalaze među razradom odgojno-obrazovnih ishoda u kurikulumu za Hrvatski jezik (MZO, 2019) te udžbenicima za Hrvatski jezik predstavljenima u Poglavlju 6. Prema tome kako se primaju i/ili ostvaruju tijekom komunikacije, vrednote govorenoga jezika dijele se na auditivne (ili akustičke) te vizualne.

2.5.1. Auditivne vrednote govorenoga jezika

Bez auditivnih vrednota govorenoga jezika, nemoguće je izgovoriti slog ili rečenicu; one su u govoru međusobno povezane te se ne mogu pojaviti u izoliranom obliku. Vuletić (2007) u auditivne vrednote govorenoga jezika ubraja: intonaciju, intenzitet, tempo, pauzu, dok Pavličević-Franić (2005) tu pridodaje i boju glasa (*timbar*). S druge strane, uz intonaciju, tempo, pauzu i boju glasa, Škarić (1991) u auditivna prozodijska sredstva ubraja i: glasnoću i naglasak, spektralni sastav govornog zvuka, ritam, govornu modulaciju te način izgovora glasnika.

Da bi pojasnio intonaciju, Škarić ponajprije uvodi pojam tona, odnosno „učestalost periodičnih titraja zvuka koji nastaju titranjem glasnica“ (Škarić, 1991: 284). Ton na kojem se najčešće odvija govor, a koji je kod svakoga od nas različit, naziva se središnjim tonom; fiziološki središnji ton jest onaj koji tijekom glasanja najmanje zamara grkljan, dok kulturološki središnji ton ovisi o društvenim ulogama koje su određenim govornicima u datom trenutku *podijeljene* (npr. u kulturama gdje se muške i ženske uloge jasno odvajaju, muški tonovi pretendiraju biti nižima od fiziološkoga središnjeg tona, dok ženski višima). Također, Škarić navodi i kako svaki pojedinac može govoriti na pet različitih tonskih visina (vrlo visoki ton, visoki, središnji, niski i vrlo niski). Nadalje, prema Škariću (1991: 285), intonacija, odnosno govorna melodija, jest „figura tvorena od uzastopnih mijena tona“. Govorna intonacija opisuje se prema smjeru tonske promjene (kao ravna, uzlazna, silazna, silazno-uzlazna, uzlazno-silazna itd.), prema veličini tonske promjene (mali, srednji, veliki zamah izraženo ili glazbenim tonovima ili brojem herca), prema vremenu u kojem se tonska promjena zbiva (koji dio rečenice i kojom brzinom) te prema tonu oko kojeg se tonska promjena zbiva (vrlo niska, niska, središnja, visoka i vrlo visoka intonacija). Vuletić (2007: 72) intonaciju objašnjava kao „neprestane promjene osnovnog tona u govoru“ te razlikuje njezine određene funkcije: strukturalnu i modalnu. Strukturalne funkcije intonacije određuju rečenicu; niz riječi vezuju u jednu cjelinu kojoj se istovremeno određuju i granice. Strukturalne funkcije dijele se na integraciju i delimitaciju gdje se integracija odnosi na povezivanje niza riječi u jednu rečenicu, a delimitacija na označavanje rečeničnog početka i/ili kraja. S druge strane, modalne funkcije intonacije modificiraju rečenicu te se dijele na primarne i sekundarne. Primarne modalne funkcije odgovorne su za logičku modifikaciju rečenice u koju ubrajamo rečenični naglasak i vrstu rečenice, dok su sekundarne modalne funkcije vezane za emotivnu angažiranost govornika jer govorom, osim što izražavamo misli, ujedno se i emotivno određujemo prema onome o čemu govorimo.

Među glasnoću i naglasak, Škarić (1991) uvodi i definira intenzitet (jakost govornog zvuka) kao „količinu zvučne energije koja u jednoj sekundi prostruji kroz plohu od 1m² okomitu na smjer širenja zvuka“ (Škarić, 1991: 152). Promjene jakosti zvuka čuju kao promjene glasnoće; jakost govornog zvuka objektivno se mjeri u decibelima (dB) gdje će ona na 1 m od usta iznositi 35 dB u šaptu, a 100 dB tijekom urlanja; s druge strane, glasnoća je subjektivni doživljaj koji se izražava u fonima, gdje je broj fona za zvukove približno jednak broju decibela. Glasnoćom se, uglavnom, izražavaju stupnjevi i vrste raspoloženja (jak glas kao znak agresivnosti ili tih glas kao znak smirenosti) dok o jakosti zvuka ovisi i raspoznatljivost govora – što je jakost veća, raspoznatljivost

je bolja. Vezano uz naglasak, Škarić (1991) navodi kako kontrastne razlike glasnoće (bilo zbog jakosti zvuka ili popratnih osobina jakosti zvuka) unutar riječi tvore naglasak riječi, a unutar rečenice, rečenični naglasak ili isticanje. Pavličević-Franić (2005) navodi kako na razinu intenziteta tijekom govorenja utječe udaljenost sugovornika, ali i količina pozadinske buke koja ometa prijenos poruke; ako šapćemo, pretpostavlja se kako smo ili vrlo prisni sa sugovornikom ili kontekst situacije zahtijeva da ne privlačimo pozornost, dok se za govor pojačanog intenziteta pretpostavlja kako je veća fizička udaljenost između govornika i sugovornika ili publike. Također, budući da ne pridajemo jednaku važnost svakoj riječi u rečenici, uporabom pojačanog intenziteta u govoru, upozoravamo sugovornika na obavijesnu vrijednost dijela iskaza.

Govornom brzinom ili tempom se prema Škariću (1991) označava broj govornih članaka (glasnika, slogova, riječi ili rečenica) u jedinici vremena (minutama ili sekundama). Najtočnije se govorna brzina izražava brojem izgovorenih slogova u sekundi, gdje se razlikuje brzina govora od brzine izgovora; brzina govora ili tempo govora uključuje i stanke dok brzina izgovora ili tempo artikulacije uključuje govor bez stanke. Tempo govora ujedno je i znak govornikovog raspoloženja, gdje će spori govor označavati tugu ili dosadu, nešto veliko što se događa sporo, dok će brzi govor označavati radost ili strah te nešto sitno što se odvija brzo. Škarić ističe kako svaki čovjek samostalno određuje svoju govornu brzinu te ona nije svima jednaka; te su razlike simptom osobina ljudi, njihove naravi gdje bi spor osobni tempo označio lijenu, mirnu i dostojanstvenu osobu, dok će brz govor označiti nemirnu i/ili površnu osobu (Škarić, 1991: 298). Pavličević-Franić (2005) navodi kako se usporenim tempom ističu važni elementi određenog iskaza, dok se dodatne obavijesti, koje vrše fatičku funkciju, ostvaruju ubrzanim tempom, budući da nisu od presudne važnosti za razumijevanje poruke govornika. Ipak, vrlo brz govor može imati utjecaja na artikulaciju glasova i time dovesti do pogrešnog izgovora pojedinog glasa, dok vrlo spor govor može uzrokovati odabir krivih pauza, što rezultira neprimjerenim udisajima i izdisajima, vrlo dugim stankama i sl.

Pauza se, prema Pavličević-Franić (2005: 252), definira kao „duži ili kraći prekid govorenja na samom kraju govorne cjeline“ te je njezin osnovni zadatak to da govornu poruku oblikuje u logičke cjeline koje su primjerene mogućnostima percepcije sugovornika. Prema Vuletić (2007: 79) pauza je definirana kao „odsutnost akustičke realizacije koja nije negovorenje“, već se njezina vrijednost promatra u odnosu na izgovoreni dio poruke te se, za razliku od ostalih vrednota, događa u vremenskom slijedu (ne istovremeno s njima). Vuletić navodi kako pauza u govoru sadrži dvije

funkcije, logičku i stilističku. Logička funkcija pauze služi nam za oblikovanje govorne cjeline kada se duži iskaz dijeli na manje blokove, čime se olakšava primanje govorne poruke. U slučaju uporabe pauze na neprimjerenom mjestu u rečenici, može doći do pogrešnog primanja poruke što automatski uzrokuje zamor kod sugovornika, ali i primanje manje količine obavijesti. S druge strane, stilistička funkcija pauze ne utječe na logički sadržaj izraza, već na njegovu stilističku vrijednost, gdje se najčešće ističe jedan dio iskaza. Vuletić navodi primjer rečenice Antuna Gustava Matoša iz članka *Refuli* u kojoj se logičke pauze poklapaju s interpunkcijskim znakovima; ipak, posljednja, neoznačena, pauza označava stilističku pauzu kojom se subjekt razdvaja od predikata te ih oboje ističe:

„Primorska čakavština punija je tuđica od ikojeg našeg narječja. | Dok je germanizam i madžarizam kod nas tek na površini, | u inteligenciji, | talijanizam | udario je čakavštini u krv i kosti.“ // (Vuletić, 2007: 84)

Pavličević-Franić pojašnjava kako, s fiziološkog gledišta, pauza nastaje zbog disanja; svaki udisaj ili izdisaj označava dužu ili kraću stanku koja je potrebna kako bi se uzela ili ispustila određena količina zraka. Do problema u uporabi stanke u govoru dolazi onda kada govornik nema dobru procjenu o tome kolika količina zraka mu je potrebna za neisprekidan govor pa se govorne cjeline lome ondje gdje ne bi trebale; vrlo duge pauze govor će činiti monotonim, dok će vrlo kratke pauze otežavati slušanje i činiti govorni iskaz nerazumljivim.

Kao što je navedeno, Pavličević-Franić (2005: 253) u auditivne govorne vrednote ubraja i boju glasa ili *timbar*, odnosno „ostvaraj nekoliko osobina ljudskoga glasa istodobno“. Varošaneć-Škarić (2005: 38) *timbar* definira kao „percepcijski korelat zvučnog spektra“ te ga izjednačava s pojmom *glasova kvaliteta*. Navodi i kako je boja glasa određena visinom tona koja ovisi o titranju glasnice; kada glasnice duže i brže titraju, glas je višeg tonaliteta i obratno. Nakon što glasnice proizvedu određeni zvuk, on se dalje oblikuje u prostoru usne i nosne šupljine, odnosno u prostoru rezonancije. Prostor rezonancije glas čini glasnim ili tihim, topla ili hladna prizvuka, te mu dodaje nosni šum. Ujedno, Varošaneć-Škarić osobine glasa dijeli na unutrašnje i izvanjske. Unutrašnje osobine glasa izvan su normalne voljne kontrole te upućuju na određene fizičke osobine govornika: zdravlje, dob i spol. U skladu s time, određeni se glas može opisati kao: muški – ženski – dječji, mlad – starački, jak – slab, zdrav – bolestan itd. S druge strane, izvanjske osobine glasa podložne su voljnoj kontroli te mogu ovisiti ili o društvenoj pripadnosti govornika (glas više klase u odnosu na glas niže klase, glas radničke klase i sl.) ili psihološkom stanju govornika (nervozan glas,

autoritativan glas i sl). Varošaneć-Škarić (2005: 61) uvodi pojam registar („niz ili raspon sljedbenih uzastopnih raspona foniranih frekvencija glasa koje se mogu proizvesti s približno istovjetnom vokalnom fonacijskom kvalitetom bez malo ili nimalo preklapanja u fundamentalnoj frekvenciji između graničnih ili susjednih registara“) te prema boji glasa razlikuje čelni, središnji, prsni i mješoviti registar. Srednji registar jest glas kojim se svaki pojedinac služi u svakodnevnoj govornoj komunikaciji; u njemu je grkljan u središnjem položaju te se na njemu proizvode središnji tonovi. Gornji (čelni) registar uzrokovan je visokim tonovima gdje se vibracije pomiču s prsne kosti prema supraglotičkim područjima u području glave te je grkljan stegnut i visoko postavljen. Donji (prsni) registar uzrokuje proizvodnja niskih tonova te je položaj grkljana nizak čime se povećava rezonator nadgrkljanske šupljine (što automatski *potamnjuje* boju glasa). Mješoviti registar, odnosno međuregistar, odnosi se na raspon između prsnog registra i registra glave na kojem se mogu osjetiti vibracije koje su rezultat aktivnosti larinksa zbog promjena frekvencija osnovnog tona. Svaki registar koji nije srednji registar, smatra se odstupanjem od urođene boje glasa do kojih može doći u određenim drugim situacijama (npr. pjevanje ili gluma). Varošaneć-Škarić ističe kako se boja glasa ne može se promijeniti, no može se modificirati određenim fonetskim vježbama, tzv. vježbama za glas i izgovor.

Ritam, odnosno „ravnomjerni niz jednakih elemenata“ navodi se kao jedno od auditivnih vrednota govorenoga jezika (prozodijskih sredstava) prema Škariću (1991: 299). Škarić ističe kako su ritmotvorni elementi u govoru odvojeni stankama te se javljaju u obliku glasnika, suglasnika u aliteraciji, suglasnika u asonanci ili završne skupine glasnika riječi u rimi. Za hrvatski je jezik značajan tzv. oksitonski ritam prema kojemu je zadnja riječ u sintaktičko-logičkoj cjelini istaknuta, za razliku od baritonskog ritma u kojem se češće ističe prva riječ cjeline. Ritam, uz tempo i glasnoću govora, čini da govor zvuči različito; ritmičan glas sporijeg tempa bit će karakterističan za staloženu i mirnu osobu ili će upućivati na važnost riječi unutar cjeline, dok će ritmički glas brzog tempa biti karakteristika kakve užurbanosti, živahnosti ili radosti. Ritam ili disritmija mogućim čine slikovito opisivanje izvanjskih zbivanja, poput rada kakva stroja ili dočaravanje koraka životinje.

Prema Škariću (1991) se i način izgovora glasnika, odnosno dikcija, također ubraja u auditivna *prozodijska sredstva*; kako navodi Škarić, način izgovora glasnika nehotični je znak o govorniku i njegovu raspoloženju gdje svaki čovjek ima zaseban način izgovaranja čiji je izvor različita govorna navika. Osim izgovornih navika, na temelju dikcije prepoznamo dijalektalnu

pripadnost govornika (premekano, *dalmatinsko* /l/ ili preumekšano, *istarsko* /ć/), ali i to je li kod govornika prisutna koja od govornih mana (npr. mucanje, distorzije glasnika /s/ ili nepravilan izgovor glasnika /r/) (Pletikos, 2008). Nadalje, kako navodi Škarić, izgovaranjem riječi glasnica otvaramo mogućnost da ih drugi dožive kao oblike (okrugli, krupni, izduženi, spljošteni) te da dožive njihove pokrete i promjene. Izgovaranje govorniku daje mogućnost oslikavanja raznih radnji, ugođaja i zbivanja čime govorni izraz postaje obogaćen slikovitošću.

2.5.2. Vizualne vrednote govorenoga jezika

Vizualne vrednote govorenoga jezika, kao što i sam naziv kaže, percipiraju se osjetilom vida. Neke od njih mogu biti prepoznatljive za pojedinu osobu (npr. spuštanje pogleda, odmahivanje rukom) dok druge mogu biti sociokulturološki uvjetovane (npr. naklon tijela pri pozdravu) (Pavličević-Franić, 2005). Naziv se najčešće odnosi na pokrete tijela i glave koji istovremeno prate govorni izričaj te se u njih ubrajaju mimika i geste. Vuletić (2007) i Guberina (1967) u vizualne vrednote govorenoga jezika, uz mimiku i geste, ubrajaju i stvarni kontekst.

Prema Pavličević-Franić (2005) mimika se odnosi na pokrete mišića lica, pokrete očiju i okretanje glave te često prati osjećaje i raspoloženja u cilju pojačavanja doživljaja kod sugovornika; njome izražavamo i interpersonalne sadržaje, kao što su razumijevanje sugovornika, slaganje ili neslaganje, ali i potencijalnu zainteresiranost. S druge strane, geste se odnose na pokrete ruku te služe kako bi upozorile ili skrenule pozornost na ono što je izrečeno te njima govornik ima mogućnost jačeg djelovanja na sugovornika ili na publiku (npr. brz i napet govor najčešće će biti praćen napetim pokretima, i obratno). Mimiku i geste Guberina (1967) objašnjava kao sredstva koja čovjek upotrebljava kako bi istovremeno kraće i/ili ekspresivnije izrazio sve ono što može izraziti artikuliranim riječima. Također smatra kako ljudi uporabom mimike i gesta izražavaju svoj osobni stav o pojavama oko sebe, ovisno o društveno-subjektivnim značenjima koji uz sebe vežu određene emocije (npr. kimanje glavom gore – dolje u većini svijeta znači potvrdu nečega, dok će u Grčkoj ta radnja podrazumijevati suprotno značenje, i obratno).

Stvarni se kontekst prema Vuletić (2007) odnosi na bića ili predmete prisutne u komunikacijskoj situaciji; oni omogućuju govorniku da se kraće izražava zato što predmete ne treba imenovati. Ovdje ključnu ulogu ima pokret govornika kojim se ukazuje na predmet, npr. napeti pokret izražavat će naredbu, dok će blagi pokret izražavati zamolbu. Guberina (1967) stvarnim kontekstom naziva element jezičnoga izraza koji nam daje prisutnost kakva objekta (živog ili neživog) gdje on služi kao izraz za materijalnu i duhovnu stvarnost koja je kreator ostalih elemenata

jezičnoga izraza (artikuliranoga govora); npr. u pristunosti bliske osobe, za knjigu koja je na stolu reći ćemo: *Daj mi!* dok ćemo se stranoj ili nepoznatoj osobi obratiti sa: *Molim Vas, dajte mi knjigu.*

2.5.3. Primjena vrednota govorenoga jezika u nastavi

Kao što je već navedeno, prozodijska sredstva, odnosno vrednote govorenoga jezika spominju se na nekoliko mjesta unutar udžbenika za nastavu Hrvatskoga jezika te kao obavezni sadržaj u kurikulumu za hrvatski jezik (MZO, 2019). Učenjem o govornim vrednotama te osvještavanjem njihove uporabe tijekom nastave, kod sebe i kod drugih, učenici razvijaju kritičko slušanje govora; primjenom kriterija procjene, učenik istovremeno uči o tome što se od njega očekuje u pripremi i izvedbi vlastitoga govora kasnije. Prema Pletikos (2008) razvoj govorne kulture na nastavi Hrvatskoga jezika može se vrednovati određenim predloženim kriterijima koje dijeli na retorička obilježja, govorna obilježja i neverbalne znakove. Retorička obilježja uključuju: temu i strategiju, upućenost publici, kompoziciju govora, stil i jezik; ona obuhvaćaju „verbalni sloj govora te njegova sadržajna, ustrojbeno, pragmatička, jezična, stilska i bontonska obilježja“ (Pletikos, 2008: 48). U govorna se obilježja ubrajaju prozodijska (lingvistička) te paralingvistička sredstva; ona predstavljaju zvučni sloj izvedbe te se, prema kriteriju mogućnosti procjene, sastoje od pripremljenosti, govornosti, izražajnosti, glasa, izgovora i tečnosti. Govornost, navodi Pletikos, kategorija je u kojoj se procjenjuje koliko govor zvuči spontano, odnosno na temelju stanki, tempa i isticanja možemo zaključiti ponešto o (ne)pripremljenosti govornika. Izražajnost, kao sljedeća kategorija, obuhvaća sva *prozodijska sredstva* gdje se ne analizira svako od njih pojedinačno, već kakav dojam ukupno ona ostavljaju o govorniku (je li dinamičan, zanimljiv, zainteresiran za temu, itd); procjena je dobra onda kada su vrednote dobro iskorištene, a ako nisu, dobro je prepoznati zašto. Nakon izražajnosti, sljedeća je kategorija tečnost, odnosno „proizvodnja govora s lakoćom, bez oklijevanja, pogrešaka i ispravljanja“ (Horga, 1994; prema Pletikos, 2008: 52); kao njezini sinonimi navode se *glatkoća* i *fluentnost*, a njihovim narušavanjem u izvedbi podrazumijeva se sve vezano uz previše zastajanja, ponavljanja, ispravljanja, uporaba poštapalica i sl. Kod analize govorne izvedbe svakako je potrebno utvrditi i ugodnost govornikova glasa (je li ton glasa previsok ili pak prenosan) te govori li dovoljno glasno. Osim glasa, pozornost treba obratiti i na izgovor (dikciju, artikulaciju), njegovu dostatnost, odnosno na to možemo li bez naprezanja čuti govornikovu riječ. Vezano uz neverbalne znakove, kao najvažniji neverbalni element govorne izvedbe navodi se pogled govornika, odnosno kako i koliko gleda publiku te je li publici to ugodno. Nadalje, stav govornika mora biti uspravan i siguran, a odjeća ne bi trebala odvlačiti pozornost od

sadržaja. Pletikos zaključuje kako se ovi se kriteriji u nastavi mogu primijeniti analizom pisanih, zvučnih i video izvora koji se mogu pronaći ili na internetskim stranicama (npr. na *YouTube*-u) ili televizijskim emisijama (*Dobro jutro, Hrvatska, Dnevnik* i sl).

Jedna od vještina kojom bi učitelji, pogotovo učitelji jezika i književnosti, trebali *dobro vladati* tijekom čitanja naglas jest dobra govorna interpretacija. Prema Pletikos Olof i Vlašić Duić (2016), motivacija za slušanjem kod učenika potiče se upravo afektivnošću učitelja tijekom čitanja, odnosno emotivnošću interpretativnog čitanja; ne samo to, već se kvalitetnim čitanjem naglas kod učenika poboljšavaju vještine slušanja i čitanja, izgrađuje socio-emotivna veza s učenicima te zadobiva njihov interes za sadržajem. Od nekoliko stilova čitanja naglas u nastavi koje navode, Pletikos Olof i Vlašić Duić (2013) ističu tzv. izvedbeno čitanje; izvedbeni stil čitanja priču tretira kao estetski doživljaj koji se ne smije remetiti komentarima ili davanjem osvrta na pojedine stiaucije; tijekom čitanja se vrlo malo razgovara (pojašnjava se vokabular, poticanje očekivanja i sl.) te se razgovor najčešće ostavlja za prije ili poslije čitanja. Nadalje, navode kako je u nastavi vrlo česta provedba slušanja *interpretativnog* čitanja; snimljeno interpretativno čitanje najbliže je izvedbenom jer ono poštuje kontinuitet književnoga djela – ne ometa se užitak čitanja. Dakako da interpretator teksta mora biti dobar u svojoj izvedbi jer će se u protivnom narušiti sveopći dojam izvedbe. Prema provedenom istraživanju, koje se odnosi na govornu interpretaciju umjetničkog proznog teksta, Pletikos Olof i Vlašić Duić (2013) zaključuju kako je za dobru govornu interpretaciju važno da su s tekstom usklađene prosječna brzina govora te količina stanki; bržim se tempom čitaju dijelovi teksta koji su manje informativni, dok se sporijim tempom čitaju dijelovi koji se ističu ili čiji emotivni sadržaj odgovara takvom tempu radi bolje izražajnosti. Prozodijski elementi, poput osnovnog tona i boje glasa, ostvaruju utjecaj na ukupni dojam o cjelokupnoj govornoj interpretaciji; slušateljima koji su sudjelovali u navedenom istraživanju, više su se sviđali glasovi nižega osnovnoga tona i uravnoteženijega spektra. Jedan od glasova koji je bio ocijenjen najnižom ocjenom u kategoriji izražajnosti, karakteriziran je niskim tonom, bez skokovitih promjena tona, bez pojačanja intenziteta, umjerena tempa te stanki ostvarenih na pogrešnome mjestu. Zaključuju kako je značajna uloga afektivnosti u govornoj izvedbi, odnosno da se „u dobrom interpretativnom čitanju interpretator vješto koristi (svim) prozodijskim sredstvima“ (Pletikos Olof i Vlašić Duić, 2016: 725).

3. Pregled pojma i povijesti retorike

3.1. Teorija retorike

Mnogi autori, iako ne dijele jednak pogled na teoriju retorike i sve njezine sastavnice, jednoglasno se slažu kako ne postoji njezina jasno određena definicija; ne postoji definicija retorike koja obuhvaća sve njezine teorijske i praktične sastavnice jer retorika nije čvrst termin te u njezinu određenju postoji više temeljnih i nezaobilaznih pretpostavki. Tradicionalna retorika približavala se i interferirala s estetikom, znanosti o književnosti, stilistikom i lingvistikom što joj je omogućavalo da se disciplinarno interdisciplinarno održava stoljećima (Aleksandrov-Pogačnik, 2007). U značenju govorničkog umijeća (izvodi se iz grč. sintagme: *rhētorikē téchnē*), podrazumijeva teoriju govorništva, ali i znanost o govorničkom umijeću; u prenesenom bi značenju retorika značila *lijepo*, ali besadržajne iskaze (Laznibat, 2000). Prema *Hrvatskoj enciklopediji* (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, n.d.-d) retorika je *umijeće i teorija govorenja*, dok je prema *Rječniku stranih riječi* (Anić i Goldstein, 2009: 1118) definirana kao „vještina slikovitog, dojmljivog izražavanja, bilo usmeno ili pismeno“ te joj je prevedeni naziv *govorničko umijeće*. Simeon (1969: 288), pak, u svom djelu *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva* retoriku navodi kao „umjetnost govora; umijeće usmenog govora; umijeće usmenog govorenja; teorija izrazitog govora koja proučava najdjelotvornije načine njegove gradnje“ dok pod pridjev *retorički* navodi izraze poput: *retorička figura*, *retorička intonacija* i/ili *retoričko obraćanje*. Škarić (2000) se u svojoj definiciji retorike poziva na antičke govornike, Cicerona i Aristotela, gdje njihove definicije nadopunjava mišlju kako je u retorici vrlo važan način kako da nekoga riječima uvjerimo i/ili pridobijemo za određenu ideju. Španjol Marković (2008) ističe uvjeravanje kao glavni cilj retorike; smatra kako se uvjeravanjem može zvesti i manipulirati ljudima što retorici pripisuje negativnu konotaciju te ju istovremeno povezuje s propagandom. Propaganda se, kako Španjol Marković navodi, kroz povijest koristila za nemoralne ciljeve čiji su ishodi bili vrlo opasni i nepovoljni za većinu stanovništva određenog područja, a najbolji primjer za to su veliki vladari 20. stoljeća, Hitler i Mussolini, koji su propagandu koristili kako bi manipulacijom mase ostvarili svoje *ideje*.

Za apsolutno razumijevanje retorike, važno je osvijestiti njezinu razliku u odnosu na govorništvo. Prema Popović (1987) retorika je odgovorna za teoriju, a govorništvo za praksu te se poziva na Cicerona koji u svom djelu *O govorniku* ističe kako je retorika tehnika, a govorništvo praksa. Popović ističe kako određeni stručnjaci tvrde da govorništvo ne možemo gledati odvojeno od ostalih srodnih disciplina ili znanosti, primarno gramatike, sintakse i stilistike, a zatim i logike,

psihologije, estetike i etike; govornik ponajprije mora poznavati gramatiku i sintaksu kako bi napisao, ali i održao uspješan govor. Isto tako, poznavajući stilistiku, određenim figurama i tropima govornik može *ukrasiti* svoj govor i time privući pozornost na određene dijelove. Logikom će sastavljati uspješne i razumljive misli, odnosno argumente, dok će poznavanjem temeljnih psiholoških pretpostavki moći jasnije promisliti o svojoj publici, njihovim interesima i očekivanjima. Primjenom estetičkih pravila, govornik će postići biranje riječi koje će publika prepoznati kao ispravne i ugodne, dok će iskazivanjem istine i pravde uvjeriti publiku kako bira samo ono i što u sam vjeruje (Popović, 1987).

Kako ističe Laznibat (2000), jedan od najpoznatijih starogrčkih filozofa, Aristotel, postavio je dva načela govorništva koja (uglavnom) vrijede i danas. Prvo načelo govorništva tvrdi kako svaki govor mora sadržavati zaključak izveden iz samo jedne pretpostavke dok se druga pretpostavka podrazumijeva (tzv. *entimem*), odnosno jedan govor temelji se na samo jednom entimemu; to se danas smatra neprihvatljivim jer se iz jedne pretpostavke dokazano može izvesti više zaključaka (npr. *Danas je lijep dan*, može značiti da je vrijeme pogodno za šetnju, ali i za obavljanje vanjskih radova). Drugo načelo govorništva tvrdi kako se govorom nešto mora dokazati, u čemu je sadržan *individualni* način dokazivanja, a to, pak, svakog govornika čini originalnim i drugačijim od ostalih. U tom će se slučaju dokazivanje odvijati dvama načinima, atehničkim i tehničkim načinom; atehnički način odnosi se na sve ono što postoji otprije (poput: svjedoka, iskaza iznuđenih mučenjem, pismenih ugovora), dok u tehnički pripada ono što mi dokazujemo, odnosno ono što želimo svojim govorom *prikazati* publici. Nastavno na tehnički način dokazivanja, Aristotel (*Rhetorica*, 1356a) iznosi kako se on sastoji od triju dijelova, triju osnovnih stupova njegove retorike, *ethosa*, *pathosa* i *logosa*, odnosno elemenata čijom se pojavom i ispreplitanjem u govoru tim bolje publiku uvjerava u ono o čemu govorimo. *Logos* označava uvjeravanje publike uporabom rasuđivanja ili logike, odnosno korištenjem argumenata koji se dodatno osnažuju uporabom različitih tvrdnji koje istovremeno demonstriraju istinu; Braet (1992) navodi kako se to može odnositi na uporabu citata, statističkih podataka, historijskih ili literalnih analogija te na citiranje određenih autoriteta vezanih uz temu o kojoj se govori. S druge strane, *ethos*, odnosno *etički dokaz*, oblikovan je osobnošću govornika te se njime potvrđuje govornikov kredibilitet; to su dokazi kojima govornik demonstrira publici svoju stručnost, a koja je neophodna za argumentaciju određene teme. *Ethos* se, prema Braet (1992) može usaditi u govor uporabom jezika koji je prikladan publici, ali i temi govora, te ujedno i tako da govornik pokuša *zvučati* nepristrano,

odnosno demonstracijom moralno ispravnog ophođenja prema određenoj osobi ili situaciji uključivanjem svojeg iskustva ili reputacije, ali i uporabom ispravne gramatike i sintakse. Posljednji element, *pathos*, odnosi se na uvjeravanje publike i to tako da iz nje govornik pokuša *izazvati* što jači emotivni odgovor. Pomno odabranim jezičnim konstrukcijama, zajedno s ostalim govornim vrednotama koje su podjednako (emotivno) primjere temi govora, govornik itekako može utjecati na mišljenje publike; uporabom *pathosa* govornik može probuditi simpatije u publici kako bi ju nagnao da osjeća isto što i on. Braet (1992) tvrdi kako *pathos* u govoru možemo postići emotivnim tonom, najčešće uporabom primjera iz stvarnog života, pričama o emotivnim događajima te impliciranim značenjima; npr. sažaljenje u publici može se ostvariti navođenjem primjera ljudi koji su iskusili nedaće (bolest, starost ili nešto treće), a koji u određenom aspektu (godine, osobine, pozicije) nalikuju nama. Zaključno sa svime navedenim, jasno je kako su sva tri Aristotelova stupa retorike neizostavni dijelovi govorne izvedbe pogotovo onda kada se njome želi postići da nas publika doživi, poslušati i prihvati naše teze.

3.2. Povijesni pregled retorike

Već u sumerskoj civilizaciji, razvijaju se škole koje naglasak stavljaju na stjecanje govorničkog umijeća budući da je Sumeranima, zbog dobro razvijenog sudstva, glavni cilj bio stjecanje dobrih govorničkih sposobnosti (Pandžić, 2001). U starim se civilizacijama od državnih službenika, posebice od učitelja, svećenika i vojnih zapovjednika očekivalo dobro govorno izražavanje. Popović (1987) navodi kako se govorništvo kao umjetnost javilo i prije nego što je doseglo svoj vrhunac u staroj Grčkoj i starom Rimu te prilaže stihove Homerove Ilijade u kojima Homer za svog suparnika, Nestora, govori kako je bio *slatkorječiv govornik* dok se i za određene ostale vladare, poput Menelaja i Ahila navodi kako su *učeni vještini govorništva*:

„Tako Pelejev sin izreče i na zemlju baci
Žezlo klincima zlatnim okovano i zatim sjedne,
A sin se Atrejev sredi na strani drugoj; milorek
Med njima ustade Nestor, govornik jasni iz Pila:
Njemu je slađa od meda sa jezika besjeda tekla.“

(Homer, *Ilijada* I, 245-249)

Ipak, korijeni retorike vezani su uz antičku Grčku gdje se nadasve nje govala uloga *usmenosti* u njezinu kulturnom, političkom i društvenom životu. Prema Carrilho (2008) retorika je

u starogrčkom obrazovanju, zajedno uz gramatiku, logiku, aritmetiku, geometriju i glazbu, bila jedna od sedam slobodnih vještina. Jedan od najznačajnijih rimskih govornika, Marko Tulije Ciceron, u svojem djelu *Brut* navodi kako su u 5. st. pr. Kr. presudnu ulogu u rađanju retorike imali Koraks i Tizija koji se smatraju zaslužnima za određivanje metoda i pravila za odvijanje javnih rasprava (Carrilho, 2008). Koraks je, tijekom prosudbe određene teze, vrednovao njezinu vjerojatnost, umjesto činjeničnost, te se vodio za time da je teza tim prihvatljivija što je vjerojatnija; i Koraks i Tizija ponajprije su uočili *uvjeravanje* kao predmet koji je svojstven retorici, a zatim iznijeli *vjerojatnost* kao njezin instrument. Usporedno s njihovim djelovanjem, razvijala se sofistička škola čiji je naglasak, u vidu retorike, više bio na zavodljivosti riječi nego dokazima. Prema Carrilho (2008), jedan od učitelja ove škole, Gorgija, ulogom govora smatra *logos*, racionalna načela svemira, odnosno Božju volju, te je temeljni element njegove retorike uvjeravanje publike koje se ostvaruje prikazivanjem zbilje uz pomoć različitih jezičnih mogućnosti te istovremenim pridobivanjem slušateljstva. Godine 431. pr. Kr., Gorgija u Ateni otvara školu retorike u kojoj podučava svoje učenike dvjema vrstama govora, sudskim i filozofskim; za njega je *antiteza* najpogodnija retorička figura jer najbolje afirmira retoriku kao govorničko umijeće koje se, pak, očituje kao sposobnost uvjeravanja na bilo koju temu, bila ona pravedna ili nepravedna. Prema Gorgiji, važan element navedene tehnike jest *kairos*, odnosno vitalna točka koja je sprega govornikovih ciljeva s vremenom, prostorom i okolnostima publike kojoj se obraća gdje se za cilj govorniku nameće stvaranje prikladnoga govora. Uz Gorgiju, u sofističkoj su školi djelovali Izokrat i Protagora, koji su, kako navodi Carrilho, također zastupali mišljenje kako je retorika, zbog svoje funkcije uvjeravanja, bilo sredstvo stjecanja ugleda. Pojavom *dijalektike* (umijeća raspravljanja) počinju se javljati i razlike između retorike i sofistike; sofistika se smatra umijećem raspravljanja gdje forma i sadržaj imaju jednako važnu ulogu, što je razlikuje od retorike čiji je jedini cilj uspješno uvjeravanje publike (Carrilho, 2008). Na suprotnoj strani sofista nalazili su se Sokrat, Platon i Aristotel. Prema Beker (1997), Sokrat tvrdi kako retorika podilazi slušateljstvu, ne čini ga boljom osobom, te je njezin jedini cilj stvoriti zadovoljstvo, uživanje duše; retorika služi tomu da uvjeri slušatelje u što tijekom čega nije bitna istina, nego vjerojatnost. Platon retoriku počinje smatrati samo formalnim znanjem koji ne omogućuje ikakvu spoznaju, već potvrđuje moć neznanja budući da primjenjuje umijeće laskanja kojim se oponaša političko umijeće, bez da se mari za ono što je dobro. Nadalje, prema Carrilho (2008), Platon u *Fedru* retoriku dijeli na pravu (dijalektičku) i lažnu (sofističku). Prava retorika je ona koja poznaje ono što pokazuje, dok je lažna ona koja

pokazuje znanje koje ne posjeduje; time je retorika izgubila svu samostalnost te se nalazi između sofističkoga poretka *učinaka* i dijalektičkog poretka *utemeljenosti*. Prema Beker (1997), Platon je bio protivnik sofističke misli koja tvrdi kako je čovjek mjerilo svih stvari. Svoj negativan stav iznosi u *Gorgiji* i *Fedru*, gdje sofiste dovodi u vezu s retorikom. Smatra kako oni svojom retorikom zapravo upravljaju *javnim mijenjem*, odnosno manipuliraju građanstvom. Nadalje, Carrilho (2008) nastavlja kako se i najveći grčki pedagog, Izokrat, također protivio sofističkoj teoriji retorike jer je smatrao kako ju njezini teoretičari svode na formalnu vježbu te podcjenjuju političke posljedice svog učenja; on tvrdi kako učinkovitost govora ne proizlazi iz ispravne primjene određene tehnike, već je ona učinak kreativnosti *logosa*, koja se, pak, očituje u uvjeravanju radi stvaranja kulturnih obrazaca u procesu proizvodnje govorničkih obrazaca. Platonov učenik Aristotel, utemeljuje retoriku kao disciplinu te u svojoj knjizi *Retorika*, koja se sastoji od triju dijelova, govori o retoričkom silogizmu, osjećajima i stilu. Prema Aristotelu, retorika je „vještina koja ljudima pruža mogućnost pravde ili istine općenito jer se zanima za načine uvjeravanja u svakoj situaciji“ (Carrilho, 2008: 35); Aristotel ju definira kao „sposobnost teorijskog iznalaženja uvjerljivog u svakom datom slučaju“ (Aristotel, *Rhetorica* 1356a), što nije zadatak niti jedne druge vještine jer nas svaka druga vještina podučava onome što pripada njezinoj domeni. Aristotel retoriku razlikuje i od poetike, ali i dijalektike gdje se poetika definira kao bavljenje onime što nije, ali što bi moglo biti (u granicama vjerojatnog), dok dijalektika počiva na argumentacijskom umijeću koje teži univerzalnom. Drugi dio njegove *Retorike* bavi se ulogom osjećaja u govornoj izvedbi, odnosno već navedenima trima stupovima retorike, *logosu*, *ethosu* i *pathosu* dok je treći dio *Retorike* posvećen formi i različitim načinima izlaganja argumenata te oblikovanju govora.

Kako navodi Aleksandrov-Pogačnik (2007), uz stare Grke, i stari su Rimljani pokazivali izuzetnu zainteresiranost za retoriku kao dijela svakodnevnog javnog života; u Ciceronovo doba (106. – 43. g. pr. Kr.), retorika je bila sastavni dio školskoga programa koji je započinjao pismenim i usmenim vježbama (*progymnasta*), a zatim nastavljao učenjem korpusa retoričkih *pravila* i deklamatorskih vježbi, tzv. *suasoriae* i *controversiae*, ovisno o tome je li tema govora sudska ili politička. Ciceron pokušava očuvati aristotelovsku vezu govor-govornik-slušateljstvo (odnosno, trodiobu *logosa*, *ethosa* i *pathosa*) gdje poseban naglasak stavlja na *pathos*. Prema Carrilho (2008), on u svojim djelima *O govorniku* i *Govornik* razvija vrlo poznatu stilsku trijadu (koja se u retorici zadržava sve do 18. stoljeća) na jednostavan, srednji i uzvišeni stil te navodi ciljeve govorničkog umijeća: *delectare* – zabaviti, *movere* – ganuti te *docere* – poučiti. Nadalje, vjeruje kako su retorika

i filozofija međusobno povezane i neodvojive jer „bez filozofije ne može biti elokventna čovjeka kakva tražimo“ (Carrilho, 2008: 49). Prema Beker (1997), Ciceron se u svojim djelima o govorništvu okreće prema retorici utemeljenoj na filozofsko-znanstvenoj metodi Aristotelove misli, odnosno brani retoriku od filozofske kritike Platona u *Gorgiji*; tvrdi kako je govornik kao sastavljač sličan pjesniku, dok je kao izvođač sličio glumcu. Osim što u *Govorniku* ističe kako dobar govornik mora vladati svim trima stilovima, tvrdi kako mora dobro vladati i tehničkom stranom govora, odnosno pronalaženjem teme, rasporedom, dikcijom, pamćenjem govora i njegovom izvedbom. Propašću Rimske republike, zbog gušenja javne slobodem, retorika gubi svoj status, premda uspijeva i dalje djelomično biti aktivna u području obrazovanja; važnu ulogu za rimsku retoriku u tom periodu imao je Kvintilijan koji ju u svom djelu *Obrazovanje govornika*, definira kao „nauku o dobrom izražavanju“ (Carrilho, 2008: 54). Za Kvintilijana retorika uključuje sva dobra svojstva govorništvu, a zajedno s njima i govornikov moralni lik, jer, kako Kvintilijan smatra, „niti jedan čovjek ne može dobro govoriti ako i sam nije dobar; uvjeravanje odlazi na sekundarno mjesto, a elokvencija zauzima prvo“ (Carrilho, 2008: 54). Kvintilijan zastupa misao kako odgoj pravog govornika započinje već u najranijim danima njegova života, tijekom kojih bi i dojilja trebala pravilno i razgovijetno govoriti pred njim. Jedna od disciplina u kojima govornik mora biti vješt je geometrija, jer su najjači dokazi geometrijski, a upravo je dokazivanje glavni cilj govorništvu (Beker, 1997: 96). Nadalje, u djelima antičkog kršćanskog mislioca, sv. Augustina koji prema retorici zauzima katkad negativan, a katkad neutralan stav, djelomično se može pronaći Ciceronov i Platonov retorički utjecaj; njegovim djelovanjem, retorika gubi status koji je imala u antičkom obrazovnom sustavu te postaje instrumentom *amplifikacije* tijekom prijenosa poruke: ona je legitimna onda kada joj je cilj kršćanska istina, a nelegitimna kada zbog pogreške ignorira taj cilj (Carrilho, 2008). Sv. Augustin je tvrdio kako je prirodni dar najvažniji te da ga govornik usavršava slušanjem i vježbom, a ne doslovnim pridržavanjem strogih pravila govorništvu (*Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu : priručnik za učinkovite i moderne govore*, 2002).

Obrazovanje srednjeg vijeka, kako navodi Timmermans (2008) dijelilo se na dvije skupine, *Quadrivium* (aritmetika, geometrija, glazba i astronomija) te *Trivium* (gramatika, dijalektika i retorika); gramatika se bavila podučavanjem pisanja i čitanja, dijalektika praksom prosudbe i zaključivanja, a retorika pitanjem stila i govorničkoga umijeća. Ova su se umijeća podučavala na prvim sveučilištima već od 12. stoljeća te je retorika gotovo uvijek služila kao potpora nekoj od drugih navedenih disciplina (npr. filozofiji ili gramatici). Prema knjizi *Govori za sve prilike i*

ukratko o govorništvu (2002), retorika se očuvala kao *ars poetica*, odnosno umjetnost pjesništva, *ars dictaminis*, umjetnost govorenja te kao *ars praedicandi*, umjetnost pripovijedanja. Kao jedini oblik javnog govora, u srednjem se vijeku utvrdila propovijed, čiju je teorijsku osnovu postavio sv. Augustin. Kroz 15. stoljeće renesansa je retoriku *postavila* u središnje mjesto intelektualnih, političkih i estetičkih rasprava koje su se bavile utvrđivanjem čovjekova položaja u svijetu (Timmermans, 2008). Renesansnim promicanjem čovjeka, njegove samostalnosti i slobodne volje, antička retorika biva oživljenom, što najvećim dijelom možemo zahvaliti nizozemskom filozofu, Erazmu Roterdamskom. Kako navodi Timmermans, Erazmo kritizira Ciceronove sljedbenike, smatrajući da zaboravljaju etičku dimenziju, građanski i moralni ideal retorike; za njega retorika mora biti utemeljena na dobroti i istini, a ne na ljepoti. Govorničko se umijeće, za njega, ne treba graditi umjetnim načinom, već ono mora biti spontano i nadahnuto vjerom; načini kojima se nešto kazuje moraju biti usklađeni s temom govora, ali kontekstom i publikom; govornik mora biti sposoban prilagoditi vlastitu narav i dokazati inventivnost. Nakon renesanse, pojavom baroka, 17. stoljeće obilježeno je teoretičarima i filozofima koji su retoriku promatrali ponešto drugačije. Apsolutistička vlast vodila je postupnom slabljenju pojedinačnog *ethosa*, a retorika više nije u službi čovjeka, već vjere ili države. Rene Descartes, jednako kao i njegovi suvremenici Bacon i Hobbes, smatraju kako svaki govor gotovo da služi kao posrednik između razuma i volje. Descartes zagovara nadovezivanje dijalektike na retoriku jer smatra kako dijalektika služi samo zato kako bi se lakše iznijeli već poznati razlozi. Blaise Pascal implicitno razrješava Descartesova pitanja u svome djelu *O umijeću uvjeravanja* gdje tvrdi kako je upravo to istodobno umijeće uvjeravanja pomoću prirodnih istina poznato svima; on umijeće uvjeravanja ograničava na posvećenost logičkim dokazima, umjesto da se zadržava na *pathosu*. U osamnaestom, *racionalističkom*, stoljeću, retorika nije u potpunosti nestala, ali govori koji nastaju, ne brane osobne vrijednosti, već odražavaju ono što diktira vlast ili razum; retorika postaje izbačenom iz školskog programa u korist podučavanja književnosti (sve do 1814. godine). Govor se više nije definirao kao slika naših misli, već kao „stvaranje, postizanje učinaka smisla te učinaka na naša osjetila“ (Timmermans, 2008: 178). Tijekom vladavine apsolutizma, prevlast govora namijenjenog savjetovanju i/ili sudskoj raspravi, nije bila moguća; najprihvatljiviji su bili pohvalni i svečani govori, dok se svjetovno govorništvo razvijalo isključivo za potrebe diplomacije, birokracije i učenog građanstva. Govorništvo prosvjetiteljstva vraćalo se spoznajama koje su služile uvjeravanju, više nego

nagovaranju, gdje su zadaci govornika ponajprije bili dokazivanje i proučavanje (*Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu : priručnik za učinkovite i moderne govore*, 2002).

Retorika se gubi u 19. stoljeću kada normativnost iščezava, mimetičko biva smijenjeno kreativnim, a esencijalistička slika svijeta se gasi (Aleksandrov-Pogačnik, 2007). Tijekom 20. stoljeća, shvaćanje jezika i književnosti biva potpuno izmijenjeno, dolazi do uspona strukturalističkih i funkcionalističkih metodologija čime figure i tropi bivaju obilježeni mikrostrukturama stila, a stilistika postaje zasebna disciplina koja jedina sadrži retoriku kao svoju jezgru. Pojavom avangarde, retorika gubi razlog postojanja jer ne sadrži poveznice sa suvremenim metodologijama koje su preuzele zadaću estetike. Do preokreta dolazi u drugoj polovici 20. stoljeća kada se povrat retorici događa ubrzanim razvojem sredstava javnog priopćavanja što retoriku čini teško ubrojivom jedino u znanost o književnosti. U drugoj polovici 20. st., prema Aleksandrov-Pogačnik, dolazi do *retoričkog preporoda* i izgradnje nove, neklasične teorije o retorici s fokusom na moderno jezično izražavanje. Jedan od poznatijih retoričara 20. stoljeća, Chaïm Perelman, retoriku poistovjećuje s argumentacijom te ju temelji na tradiciji Aristotelove antičke retorike (naziva ju *Novom retorikom*); ona proučava argumentativna sredstva koja govornik rabi kako bi uvjerio publiku u određene postavke (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, n.d.-c). Perelman vjeruje kako je na svakom govorniku da, ovisno o vlastitoj procjeni (idealne) publike, prilagodi i svoje argumente čija je svrha zadobivanje tim veće odanosti. Uz Perelmana, djelovao je i Stephen Toulmin koji tvrdi kako dobra argumentacija mora biti što bliža logičkom silogizmu, pri čemu će se dobar govornik u tu svrhu služiti svim sredstvima; govornik mora moći predvidjeti moguća pobijanja i oblikovati svoj zaključak u skladu s tim (Meyer, 2008). Retorika 21. stoljeća jest “interdisciplinarna znanost koja objedinjuje znanja iz psihologije, lingvistike, fonetike, semiotike, stilistike, komunikologije“ (Španjol Marković, 2008: 13). Ona koristi svim područjima ljudskog života (novinarstvo, školstvo, pravosuđe, književnost), ali je njezina moć najviše prisutna na području politike i velikih korporacija. Retoričke se spoznaje, danas, koriste u svim novim, globalno-informacijskim komunikacijskim sustavima kao alat kojim se postiže bolja uvjerljivost i veći profit.

3.3. Retoričke vrste

Nemogućnost jednoznačnog definiranja retorike preslikala se i na podjelu njezinih vrsta; mnogi autori pokušali su odrediti retoričke vrste po vlastitim kriterijima što je rezultiralo različitim

klasifikacijama. Nejasni kriteriji i široka primjena retoričkih vrsta rezultirali su pojavom hibridnih oblika, ali i različitom percepcijom govorne izvedbe uopće.

Sukladno Aristotelovim govorničkim elementima, *ethosu*, *pathosu* i *logosu* diferencirala se najstarija podjela govorničkih vrsta na političke, sudske i epideiktčke govore. Svaka vrsta pribjegava drugom argumentacijskom postupku, ima različitu svrhu i krajnji cilj. Politički govori savjetuju ili odvrćaju onoga koji odlučuje djelovati u određenom smjeru; njima se ili na nešto potiče ili se od nečega odvrća s ciljem doprinosa zajednici. Sudski govori odnose se na određene događaje iz prošlosti te im je u cilju otkriti što je pravedno, a što ne; u sudskom govorništvu uvijek susrećemo stranu koja tuži i stranu koja se brani, dok se epideiktčki govori odnose na promatračev sud koji će donijeti, vezano za pohvalu ili pokudu u određenom trenutku; potiče se lijepo, a kudi ružno (Aristotel, *Rhetorica* 1358b).

U knjizi *Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu : priručnik za učinkovite i moderne govore* (2002), u govore *uvjeravanja* ubrojane su sve tri vrste govora antičke Grčke zajedno sa *svečanim* govorima te ih se razlikuje od *informativnih govora* koji se navode kao zasebna vrsta s mnogim podvrstama. Informativni se govori dijele u dvije podskupine gdje u prvu pripadaju govori za razne prigode, izlaganja i referati, dok u drugu pripadaju najave, vođenje skupova te diskusije. Nadalje, navode se i četiri *oblika* govora unutar kojih se pronalaze: spontani (nepripremljeni) govor, improvizirani govor, pripremljeni (temeljito razrađeni) govor te čitani govor; za svaki oblik govora navode se njihovi cljevi, prednosti i nedostaci. McKerrow i sur. (2000) odlučuju se za podjelu govora na informirajući govor i uvjeravajući govor dok se Lucas (2010) pak, predodređuje za tri vrste govora u koje ubraja informirajući govor, uvjeravajući govor te govore u svečanim prigodama; informirajući govori mogu biti govori o predmetima, procesima, događajima i/ili konceptima, uvjeravajući govor sadrže jedini cilj, a to je pridobiti publiku za svoju ideju, dok se govori u svečanim prigodama izvode u obliku najave, dodjele, zahvale ili komemorativnog govora. Lucas izdvaja manju skupinu govora, tzv. govore u malim grupama, u kojima se fokusira na poslovno okruženje za koje je karakteristično svakodnevna provedba raznih diskusija (rasprava), usmenih izvješća, simpozija te okruglih stolova.

U ovom će se poglavlju retoričke vrste podijeliti sukladno podjeli prema Škariću (2000) koja se ujedno pronalazi i kao dio gradiva u udžbenicima za nastavu Hrvatskoga jezika u Poglavlju 6. Škarić donosi pregled retoričkih vrsta sve od antike pa do suvremenog javnog govora; vođen kriterijima auditorija, funkcije, ambijenta, teme i argumentacije, predlaže podjelu govora na sudski,

pohvalni, i politički pri čemu se kasnije izdvajaju znanstveni, duhovni i vojnički govori. Također, razlikuje govore po stilu i to na visoki, srednji i jednostavni stil gdje je visoki stil prikladan za pohvalne govore, srednji za političke, a jednostavni za sudske. Područje suvremenih govornih vrsta Škarić dijeli u četiri temeljne grupe, koje potpunije obuhvaćaju raznolike vrste govorne izvedbe, a to su: razgovori, kratki monolozi, govori i posebne govorne vrste.

3.3.1. Razgovori

U prvu grupu govornih vrsta, Škarić (2000) ubraja razgovore (dijaloge) u kojima sudjeluje nekoliko govornika koji održavaju dvosmjernu komunikaciju; najbolji primjeri pronalaze se u razgovoru između dviju osoba koje komuniciraju u organizacijskim, upravnim ili uslužnim djelatnostima. Među razgovore uvrštava ankete, intervju, debate te tzv. vihor mozgova. Anketa je kratak razgovor između onoga tko postavlja jednostavna i jednoznačna pitanja (anketar) i osobe koja odgovara. Cilj ankete je otkriti mišljenje ljudi i načine na koji procjenjuju svijet i različite situacije oko sebe. Intervju je posebna vrsta razgovora u kojoj jedan sugovornik ispituje, a drugi odgovara na postavljena pitanja. Intervjui (odnosno teme i pitanja) se unaprijed pripremaju, dok je za vrijeme razgovora stil sugovornika improvizacijski – sugovornik odgovara slijedom misli, proširivanjem pitanja, dok ispitivač može slijediti redoslijed pitanja koja je unaprijed pripremio, ali ovisno o tijeku razgovora, može i improvizirati. Važno je da se intervjuist unaprijed pripremi tako da prouči osobu koju će intervjuirati. Sljedeća vrsta razgovora jest debata koju Španjol Marković (2008: 233) definira kao „retoričku vrstu suprotstavljanja dvaju različitih mišljenja, gdje cilj nije uvjeriti sugovornika u svoj stav, nego pridobiti publiku“. Ono što debatu razlikuje od javnog nastupa jest to da se ona ne može u potpunosti pripremiti; svaka nova rečenica izgovorena tijekom debatiranja, ovisi o replici sugovornika. Zaključno, *vihor/oluja mozgova* ili *brainstorming* vrsta je razgovora u kojem se prikupljaju, ocjenjuju i preispituju određene ideje, a njegovi sugovornici ne predstavljaju suparnike jedni drugima, već pokušavaju doći do zajedničkog rješenja. Ova vrsta razgovora karakteristična je za rješavanje poslovnih ili projektnih problema.

3.3.2. Kratki monolozi

Drugu grupu govornih vrsta prema Škarić (2000: 14) čine kratki monolozi koji su „kraće nedijaloške cjeline, a tematski i stilski pripadaju određenom povodu“ dok se monolog definira kao „uvodna riječ koja kratko najavljuje predmet govora, misao ili osobu, bez dubljih analiza ili komentara“. U monologe ubrajamo izjave, vijesti, diskusije, komentare i izvještaje. Izjava je kratka

informacija ili komentar koji se odnosi na određeno zbivanje, a čija je namjera dokumentirati ili obavijestiti publiku; ona mora biti „jednoznačna, razumna, istinita i dostojanstvena“ te je, u novinarskom prostoru, ona najčešće improvizirana. Vijest je govorna vrsta kojom se podaci iznose na razumljiv i korektan način, a da se ne iznose stavovi ili komentari. Diskusija je česta vrsta kratkog monologa kojom se iznosi mišljenje, a koja se sastoji od određenih dijelova: uvoda, izlaganja, obrazloženja, zaključka i zahvale. Španjol Marković (2008) diskusiju definira u usporedbi s debatom; navodi kako se tijekom diskusije odvija *rastavljanje* ideje na sastavne dijelove, objašnjava svaki njezin dio, argumentira te u radu sa sugovornikom analizira. Svrha diskusije je pronalazak zajedničkog rješenja gdje Španjol Marković navodi kako postoji više vrsta diskusija: stručna diskusija, podijska diskusija, forumska diskusija te okrugli stol. Pretposljednja vrsta prema Škariću jesu komentari, odnosno kratki monolozi kojima se iznose vlastita stajališta o određenom događaju; njima se implicitno druge katkada pokušava uvjeriti u ispravnost vlastitog promatranja situacije. Konačna vrsta monologa, izvještaj, opisuje određeni događaj ili predmet slijedeći kronologiju navedenih opažanja.

3.3.3. Govor

U treću grupu govornih vrsta prema Škariću (2000) pripada govor koji je zapravo dulji monolog i tijekom čije se izvedbe obrađuju kompleksnije teme. Kao što je već navedeno, ovisno o stilu, govori mogu biti visokog, srednjeg i jednostavnog stila. Govori visokog stila građeni su mnoštvom retoričkih figura i (najčešće) se izvode u posebnim i svečanim trenutcima; to mogu biti: zdravice, nekrolozi, pozdravni i svečani govori. Govori srednjeg stila izvodit će se na političkim i sudskim sastancima, dok se u govore jednostavnog stila ubrajaju znanstveni i radni govori, referati i predavanja. Svaki od ovih govora se (u pravilu) priprema i uvježbava, s namjerom da njegova izvedba bude što bolja, a publika što *očaranija*. Početno dizajniranje govora, njegova priprema i elementi govorne izvedbe bit će navedeni u Poglavlju 6.

3.3.4. Posebne govorne vrste

Posljednja grupa govornih vrsta prema Škariću (2000) jesu vrste čije su se sastavnice razvile u sklopu suvremenih medija ili nisu u potpunosti retoričke; među njih ubraja voditeljstvo, najavu, prevođenje, prijenos, pripovijedanje i recitiranje. Voditeljstvo je danas prisutno u zabavnim emisijama, kvizovima, priredbama, poslovnim sastancima i sl.; uloga voditelja je da „diskretno, s malo riječi, organizira i vodi razgovor; on ne smije nametati svoje mišljenje te mora biti dobro

obaviješten kako bi pažljivo slušao, promatrao i vodio komunikacijsku situaciju“ (Škarić, 2000: 19). Najava ili obavijest jest jednostavna retorička vrsta koju također susrećemo u masovnim medijima; njezina funkcija je zainteresirati publiku i to, nerijetko, na šokantne načine. Prevođenje, kao retorička vrsta, zahtjeva posebno školovanje koje će omogućiti što bolje vladanje potrebnim vještinama. Prijevod, da bi bio ispravan i koristan, mora biti točan i iscrpan, a prevoditelj ne smije iznositi vlastite komentare. Prijenos je pripovijedanje određenog događaja u realnom vremenu; on se sastoji od nekoliko dijelova: opisivanje događaja, komentiranje događaja, iznošenje činjenica u vezi sa zbivanjem te sugeriranje dojmova koje događaj proizvodi na sudionike. Središnje mjesto, pak, u pučkom govorništvu zauzima pripovijedanje; pripovijedati se mogu anegdote, crtice te zamišljene ili stvarne priče. Posljednja posebna govorna vrsta jest recitiranje, odnosno interpretativno govorenje pjesničkih, proznih i govorničkih tekstova pred publikom gdje je recitator samo autor govorne izvedbe.

U modernom svijetu, u kojem investitori često ne raspolažu velikom količinom vremena, važno je znati pravilno raspolagati vremenom u kojem im želimo prodati ili predstaviti svoj proizvod ili ideju. Sukladno tome, sve je češća pojava nove vrste govora, promotivnog oblika, tzv. *pitch* ili *elevator pitch*. Kako navodi Entrepreneur Media, Inc. (2019), ovaj je pojam skovan oko 30-ih godina 20. stoljeća tijekom kojih su producenti *držali zatočenima* voditelje filmskih studija u liftu kako bi im u vremenu u kojem se lift vozi *prodali* svoje filmske ideje. Koncept *pitcha* sastoji se upravo u tome – da *pitchiramo, prodamo* same sebe, svoj proizvod ili ideju u opsegu vremena potrebnom za vrata lifta da se zatvore na jednom katu te otvore na drugom. Kako navodi marketinški stručnjak, Seth Godin: „The purpose of an elevator pitch is to describe a situation or solution so compelling that the person you’re with wants to hear more even after the elevator ride is over“ (Entrepreneur Media, Inc., 2019: 13). Prema Entrepreneur Media, Inc., *pitch* bi trebao trajati maksimalno deset minuta; u ovom se slučaju veći efekt postiže onda kada je ideja prezentirana sa što manje riječi. Nadalje, kao jedan od načina prezentiranja priče tijekom *pitchiranja*, preporučuje se koristiti metoda *storytelling*-a. Pomoću *storytellinga*, naglasak nije na podacima, činjenicama ili informacijama (koje investitori ionako mogu kasnije sami pronaći) već na priči, odnosno uporabi već spomenutog *pathosa* u govoru pomoću kojega ćemo dočarati postanak ideje i okolnosti u kojima smo se našli tijekom njezina nastajanja. Kako navodi Gulin (2018), *storytelling* jest jedna od najpopularnijih tehnika javnog nastupanja u 21. stoljeću; pričanjem priča tijekom poslovnog izlaganja postizemo efektivi i uvjerljivi nastup čime automatski

dolazimo do željenog cilja. Dakako da priča mora imati veze s temom o kojoj se govori te poantu koju publika mora zapamtiti, ali priča ujedno mora imati i strukturu pomoću koje će publika lakše pratiti ono što govorimo i istovremeno osvijestiti bit našeg nastupa. Gulin navodi nekoliko vrsta struktura kojima se govornici u *storytellingu* mogu poslužiti od kojih je i tzv. putovanje heroja; ova vrsta *storytellinga* korijene sadrži još u narodnim predajama i povijesnim mitovima gdje glavni lik, figurativno, napušta svoj dom i odlazi na dalek put. Na tom putu suočen je sa svladavanjem raznih prepreka nakon kojih se, pun dojmova, novih znanja i mudrosti, vraća kući i prenosi to ljudima u svojem okruženju. Gulin napominje kako je ovaj tip pričanja priče dobar onda kada se publici želi prikazati prednost preuzimanja rizika ili dolaska do novih spoznaja. Nadalje, Entrepreneur Media, Inc. savjetuje kako je prilikom *pitchiranja* dobro imati svoj proizvod u rukama koji publika ili investitori mogu vidjeti i/ili osjetiti. Osim što je potencijalnom investitoru potrebno objasniti tko je ciljana publika kojoj će se proizvod prodavati, potrebno je pokazati i kako planiramo postići doseg te publike; potrebno je uključiti marketinški plan, ideju i/ili metodu. U popularizaciji ove govorničke vrste najviše je doprinijela američka televizijska emisija pod nazivom *Shark Tank*, koja je s emitiranjem krenula 2009. godine; u toj emisiji natjecatelji se okušavaju u prezentiranju svoje ideje ili proizvoda pred peteročlanim žirijem čiji članovi na temelju izvedenog *pitcha* odlučuju žele li investirati u predstavljeni proizvod ili ne (CNBC, 2013).

3.4. Uloga retorike u obrazovanju

Retorika je u antičkom obrazovanju bila temelj obrazovanja te se od učenika zahtijevalo mnogo rada i vježbe kako bi se postigla optimalna izvedba, odnosno govorno umijeće. Škarić (2000) također navodi kako ne bi smjelo doći do kolebanja oko uvođenja retorike u obvezno školstvo jer je upravo to pravi način da se mladež pravovaljano pripremi za *preživljavanje* u odraslom svijetu. Uz to, predlaže i određene druge nazive predmeta, osim retorike, poput: govorništva, oratorstva, govorne kulture, govornog izražavanja i govorne komunikacije.

Retoričko obrazovanje ponajprije obuhvaća raspolaganje znanjem stečenim unutar vlastitog doma, škole ili zajednice unutar kojih kroz cijeli život usvajamo i razvijamo vlastiti govor. Uz to, može se odnositi i na poučavanje vještini govora svih učenika u razredu radi odgovarajućeg prilagođavanja svojoj okolini te aktivnoj i odgovornoj ulozi građana. Ono može, ali i ne mora biti dio kurikulumu, odnosno može se ubrajati i u zasebne izvannastavne aktivnosti gdje se takva nastava često održava kao poučavanje određenog broja učenika o tome kako razvijati svoje

govorničke sposobnosti djelovanjem kroz različite oblike recitacija, debata i dramskih radionica (Balcer i Seabury, 1965).

Lovrinčević (2007) donosi pregled retoričkog obrazovanja na području određenih regija u Saveznoj Republici Njemačkoj gdje se retorika, uglavnom, ne predaje kao školski predmet, ali se učenici obrazuju sustavno u smislu postizanja govorne kompetencije u nastavi njemačkoga jezika. Krajem devedesetih godina prošloga stoljeća u njemački obrazovni sustav uvodi se *Komunikacija* kao školski program za koji svaka škola ima pravo odlučiti provodi li ga kao dio obaveznog školskog programa ili ne. Ako se škola odluči za uvođenje tog programa, on automatski postaje školskim projektom koji se integralno provodi kroz cjelokupnu nastavu njemačkog i stranih jezika, matematike, ali i individualno, pri čemu su nastavnici slobodni u odabiru metode i rada tijekom nastave. Poticanje razvoja govorničkih sposobnosti dodatno se postiže uvođenjem svih oblika usmenoga rada za svaki školski predmet, odnosno usmenih predavanja i priprema kao domaćih zadaća čime se učenike izlaže različitim komunikacijskim situacijama. Ovim načinom rada omogućuje se postizanje harmonične atmosfere u razredu prilikom koje vladaju tolerancija, prijateljstvo i suradnja; učenike se potiče na aktivno slušanje ostalih, na poštovanje i prihvaćanje tuđeg mišljenja. Time se ujedno ostvaruje cilj postizanja govorne, ali i socijalne kompetencije kod učenika koja je pretpostavka ne samo uspjeha u školi i budućem radu, već i uspješne demokracije, te ispunjenja zahtjeva gospodarstva, industrije i tržišta.

Osim razvijanja kompetencije učenika kod praktične uporabe jezika, naglašena je i važnost literarno-didaktičke komunikacije tijekom koje bi bilo poželjno da profesor čita literarni tekst interpretativno, odnosno objašnjava ga učenicima te im izražava svoje doživljaje o njemu. Ipak, komunikacijske vještine ne razvijaju se čitanjem ili slušanjem različitih predavanja, već se stječu i usavršavaju vježbom, dok teorijska znanja više pomažu onda kada osoba ima vremena promisliti o situaciji u kojoj se nalazi te potom odabirati odgovarajući način ponašanja (Bubaš, 2008).

Valja imati na umu i kako je govor naučen, a ne naslijeđen, kompliciran, kako je izvedba govora jedinstvena, a zahtjevi za njim različiti ovisno o kulturama. Važnost komunikacijskih sposobnosti danas je neminovna, jednako kao i edukacija o istome za individualca koji nastoji živjeti i preživjeti u današnjem društvu (Balcer i Seabury, 1965).

3.5. Retorika u hrvatskom obrazovanju

U programu Nacionalnog okvirnog kurikulumu, retorika je izjednačena s govorništvom te se uz različite predmete, poput Kulture govora i slušanja, Medijske kulture, Građanskog odgoja i

obrazovanja i sl., ubraja među fakultativne predmete. Fakultativni predmet definira se kao „onaj predmet koji učenik odabire iz ponude nastavnih predmeta/modula u školskom kurikulumu i nije obvezan; za razliku od izbornoga, fakultativni predmet ne treba imati alternativni nastavni predmet, nego predstavlja jedinstvenu ponudu“ (MZOŠ, 2011: 21). Također, jednom odabrani izborni predmet mora se pohađati tijekom cijele nastavne godine te učenik dobiva konačnu ocjenu, dok se fakultativna nastava može prekinuti tijekom godine.

Od 1992. u govorničkim krugovima, poznata je *Govornička škola Ive Škarića* koja je sve do 2013. hrvatskim srednjoškolcima omogućavala usavršavanje govorničkih vještina. Odjel za fonetiku Hrvatskoga Filološkog Društva organizirao je Školu dvaput godišnje na različitim lokacijama primorskih krajeva Hrvatske. Škola se sastojala od pet stupnjeva koji su se polazili i polagali tijekom tog jednog ciklusa u trajanju od devet dana. Polaznici škole dobili su priliku kroz rad sa svojim mentorima naučiti kako pravilno slušati, pripremati, ali i izvesti govor i to putem različitih radionica koje su uključivale učenje o retoričkim figurama, testiranje fluentnosti govora, sastavljanje govora itd. Nažalost, škola se zbog poteškoća s njezinom organizacijom prestala održavati 2013. godine (Govornička škola *Ivo Škarić*, n.d.).

U svome diplomskom radu, Ore (2015) donosi pregled nastave govorništva koja se izvodi u nekolicini gimnazija u Republici Hrvatskoj. Ovaj se oblik nastave pretežito provodi u privatnim gimnazijama, u različitom opsegu, s različitim sadržajem, ali i različitim metodama rada. U gimnaziji *Fran Galović* u Koprivnici, nastavu govorništva za učenike četvrtih razreda vodi profesorica kroatistike i komparativne književnosti Lidija Novosel koja je osmislila program kao „sintezu izbornih programa jezičnog izražavanja iz sva četiri razreda“ (Ore, 2015: 19) s ciljem poticanja učenika „da što jasnije osmisle sadržaje koje žele izlagati (što podrazumijeva kvalitetno istraživanje, skupljanje informacija, usustavljanje podataka, uočavanje bitnih podataka, organizaciju građe, argumentiranje i dokazivanje određenih teza), da u javnom nastupu budu uvjerljivi i sigurni (što uključuje svladavanje treme i straha u bilo kojem obliku govorenja pred skupinom ljudi) i da usvoje sposobnost što sadržajnijeg i kvalitetnijeg usmenog izražavanja“ (Ore, 2015: 19). Program se odvija u 64 nastavna sata pri čemu se počinje tumačenjem teorije govorništva i uvidom u njen povijesni aspekt; nakon toga je ukupno 19 nastavnih sati posvećeno učenju o pripremi govora te analizi dogovorenih izvedbi. Sljedećih 15 nastavnih sati, učenici se upoznaju sa strategijama potrebnim za uspješno svladavanje treme, ali i analiziraju znameniti govor Martina Luthera Kinga, *I Have a Dream*, pomoću čega osvještavaju važnost aktivnog slušanja i kritičke

procjene tuđeg govora. Posljednji dio nastavnog procesa sastoji se od analize slavnih govora, sastavljanja vlastitih govora kao sinteze usvojenog gradiva te kritičke procjene govora ostalih učenika u razredu. Osim ove gimnazije, i Klasična gimnazija u Zagrebu svojim učenicima nudi mogućnost pohađanja retorike gdje su neke od tema koje se obrađuju: retorička teorija i praksa, jezik i govorna komunikacija, sloboda govora, priprema govora, govorne vrednote, retoričke figure, vrednovanje govora i logika u govoru. Sunara-Jozek (2019) donosi popis nekolicine srednjih škola koje također provode nastavu govorništva, no zaključuje kako su to većinom privatne i/ili srednje škole: „VIII. gimnazija Zagreb, Privatna jezično-informatička gimnazija Svijet, Opća privatna gimnazija Zagreb, Privatna gimnazija Varaždin, Prva privatna gimnazija Zagreb, Zagrebačka umjetnička gimnazija, Privatna umjetnička gimnazija Zagreb, Privatna gimnazija i ekonomsko-informatička škola Futura i Klasična gimnazija Ivana Pavla II. Zadar“ (Sunara-Jozek, 2019: 175). Jedina osnovna škola u kojoj se provodi nastava govorništva jest Osnovna škola Ludina; ondje se govorništvo odvija kao izvannastavna aktivnost, od četvrtog do osmog razreda te su neke od tema koje se s učenicima prolaze: uvjerljivo govorenje, vođenje, debata, anketa te radio-emisija. Zaključno, Ore (2015) daje analizu službenih programa u susjednim zemljama prema kojoj daje vlastiti prijedlog programa nastave govorništva; u Sloveniji se govorništvo provodi kao obvezni izborni predmet u 9. razredu dok se u Srbiji provodi u 4. razredu gimnazije.

Sunara-Jozek (2019) provodi istraživanje s ciljem utvrđivanja sumativne ocjene usmenoga izražavanja kod učenika hrvatskih osnovnih škola te željom da dodatno istraži rade li učitelji razredne i predmetne nastave na poboljšanju usmenoga izražavanja učenika u okviru svojega predmeta. Od ukupno 438 anketiranih ispitanika, njih 428 potvrdno se izjasnilo za rad na usmenom izražavanju svojih učenika gdje su neke od najčešćih metoda, kojima se u tom procesu koriste, bile: *razgovor* (389 učitelja – 88,8%), *komentiranje nakon čitanja i/ili gledanja* (317 učitelja – 72,3%), *čitanje* (304 učitelja – 69,4 %) i *prepričavanje* (302 učitelja – 68,9 %); *izvođenje govora* koristi samo 78 (17,8%) učitelja, a *debatu* čak 2 (0,4%). Kao neki od uzroka tako malog postotka korištenja metode *izvođenja govora* navodi se sljedeće: zbog previše obaveznog sadržaja koji treba obraditi i provjeriti, učitelji nemaju dovoljno vremena posvetiti se *vježbanju* govornih vještina; nadalje, svi predmeti nisu jednako prikladni za poseban rad na učeničkim govorničkim vještinama te nisu ni svi učitelji dovoljno kompetentni za podučavanje istog. Na pitanje vezano uz to kojom bi ocjenom učitelji ocijenili govorničke vještine svojih učenika, ni jedan učitelj ne bi ih ocijenio ocjenom odličan (5), dok ih u najvećem broju ocjenjuju ocjenom dobar (3) i to njih ukupno 278

(66,5%). Posljednje pitanje istraživanja bilo je vezano uz korisnost uvođenja govorništva u hrvatski osnovnoškolski odgojno-obrazovni sustav gdje je 405 učitelja (92,7%) odgovorilo kako bi se ono trebalo uvesti. Zaključak istraživanja je to kako bi govorništvo, uvedeno kao zaseban predmet, mnogim predmetnim učiteljima olakšalo podučavanje njihova predmeta jer bi se manje bavili govorničkim vještinama učenika tijekom svog sata, dok bi učenici istovremeno postajali kompetentnima izlagati o različitim temama na različitim predmetima.

4. Položaj nastave Hrvatskoga jezika i književnosti unutar Kurikuluma

Elementi kurikularnog sustava za sve razine osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja određeni su *nacionalnim kurikulumom* koji se, pak, donosi sukladno *okvirnom nacionalnom kurikulumu* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], n.d.). U sljedećim će poglavljima biti predstavljene glavne odrednice svakog pojedinog dokumenta pomoću kojih će se nastava Hrvatskoga jezika razložiti na sve važne joj sastavnice s naglaskom na promatranju razvoja jezične djelatnosti govora.

4.1. Nacionalni okvirni kurikulum

Temeljni dokument hrvatskog predškolskog, osnovnoškolskog te srednjoškolskog odgoja i obrazovanja jest Nacionalni okvirni kurikulum (MZOŠ, 2011) koji sadrži popis svih sastavnica nužnih za ostvarivanje nacionalnoga kurikuluma; Nacionalni okvirni kurikulum „predstavlja temelj za izradu predmetnih kurikuluma i ostalih kurikulumskih dokumenata“ (MZOŠ, 2011: 16). Njegov središnji dio čine učenička postignuća za određena odgojno-obrazovna područja koja su razrađena po odgojno-obrazovnim ciklusima; uz to, on sadrži i opise te ciljeve međupredmetnih tema usmjerenih na razvijanje ključnih učeničkih kompetencija. Ovaj dokument ističe kako proces globalizacije, život i rad u suvremenom, *brzom* društvu, pred buduću *radnu snagu* postavlja zahtjeve za razvojem novih znanja, vještina i sposobnosti čiji je naglasak na razvoju inovativnosti, kritičkog mišljenja, socijalnih kompetencija i sl., a koje nije moguće ostvariti u dosadašnjem tradicionalnom odgojno-obrazovnom sustavu. Razvoj nacionalnog kurikuluma usmjerio se na razvoj temeljnih učeničkih kompetencija koje su predodređene popisom cjeloživotnih kompetencija navedenih od strane Europske Unije⁴. Učeničke kompetencije predstavljaju ciljeve nacionalnih kurikuluma zemalja Europske Unije čiji razvoj predstavlja ciljeve europske obrazovne politike. Navedenim učeničkim kompetencijama pripadaju: „komunikacija na materinskomu jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativa i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje“ (MZOŠ, 2011: 17).

Struktura Nacionalnog okvirnog kurikuluma određena je odgojno-obrazovnim razinama te odgojno-obrazovnim ciklusima. U odgojno-obrazovne razine ubrajaju se predškolski odgoj i

⁴ Popis kompetencija naveden je u dokumentu pod nazivom *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje* (“PREPORUKA EUROPSKOG PARLAMENTA I SAVJETA ; KLJUČNE KOMPETENCIJE ZA CJELOŽIVOTNO UČENJE – EUROPSKI REFERENTNI OKVIR,” 2010)

obrazovanje, osnovnoškolsko opće obvezno obrazovanje i srednjoškolsko opće obvezno obrazovanje. Opći odgoj i obrazovanje odnose se na osnovnoškolsku i srednjoškolsku razinu, ali se za srednjoškolsku razinu u obzir uzima vrsta škole; budući da za usvajanje temeljnih kompetencija osmogodišnje opće obrazovanje nije dovoljno, Nacionalnim okvirnim kurikulumom se propisuje i zajednička općeobrazovna jezgra za srednje strukovne i umjetničke škole te zajednička jezgra za gimnazije. S druge strane, odgojno-obrazovni ciklusi definiraju se kao „odgojno-obrazovna razdoblja učenika koja čine jednu cjelinu; obuhvaćaju nekoliko godina školovanja tijekom određene odgojno-obrazovne razine te imaju zajedničke odgojno-obrazovne ciljeve, odnosno očekivanja što sve učenik treba postići u određenom razvojnemu ciklusu“ (MZOŠ, 2011: 35). Ponajprije, vodeći se načelima međusobne povezanosti i usklađenosti te opterećenjem učenika tijekom određenog ciklusa, pomoću odgojno-obrazovnih ciklusa planiraju se i programiraju odgojno-obrazovna područja te predmetni kurikulumi. Odgojno-obrazovni ciklusi utemeljeni su na učeničkim razvojnim fazama te obuhvaćaju nekoliko godina školovanja tijekom određene odgojno-obrazovne razine, što je prikazano u Tablici 1.

Tablica 1.

Prikaz odgojno-obrazovnih ciklusa

PRVI CIKLUS	DRUGI CIKLUS	TREĆI CIKLUS
I. razred osnovne škole	V. razred osnovne škole	VII. razred osnovne škole
II. razred osnovne škole	VI. razred osnovne škole	VIII. razred osnovne škole
III. razred osnovne škole		
IV. razred osnovne škole		

Četvrti ciklus organiziran je drugačije; on se odnosi na I. i II. razred srednjih umjetničkih i strukovnih škola, dok u gimnazijama obuhvaća sva četiri razreda. On se ujedno označava i to da učenik već u dobi od 16 godina može steći prvu kvalifikaciju, odnosno steći najnižu razinu strukovne kvalifikacije.

Razvoju temeljnih učeničkih kompetencija, ali i povezivanju odgojno-obrazovnih područja i nastavnih predmeta u cjelinu, pridonosi i ostvarivanje međupredmetnih ili interdisciplinarnih tema. Međupredmetne teme su teme koje su „obvezne u svim nastavnim predmetima i svi nositelji odgojno-obrazovne djelatnosti u školi obvezni su ih ostvarivati“ (MZOŠ, 2011: 42). Nacionalnim

okvirnim kurikulumom određeni su predviđeni moduli za ostvarivanje međupredmetnih tema, a to su: „osobni i socijalni razvoj, zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša, učiti kako učiti, poduzetništvo, uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te građanski odgoj i obrazovanje“; navedene međupredmetne teme dobrim dijelom korespondiraju s prethodno navedenim dokumentom *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje* (“PREPORUKA EUROPSKOG PARLAMENTA I SAVJETA ; KLJUČNE KOMPETENCIJE ZA CJELOŽIVOTNO UČENJE – EUROPSKI REFERENTNI OKVIR,” 2010). Međupredmetno povezivanje unutar kurikulumu omogućuje holistički pristup razvoju učeničkih kompetencija čime se omogućuje stjecanje novih kompetencija, učinkovito planiranje te bolja konceptualna povezanost odgojno-obrazovnih sadržaja. Uz to, time su određene i temeljne kompetencije učenika u svakom području gdje su jasno prikazana očekivana učenička postignuća koja, pak, predstavljaju očekivanja znanja, vještine i stavove koje učenici trebaju steći. Stjecanje novih kompetencija te bolju cjelokupnu povezanost odgojno-obrazovnih sadržaja omogućuje uvođenje povezanih cjelina srodnih predmeta i međupredmetnih tematskih cjelina, odnosno uvođenje odgojno-obrazovnih područja. Ona određuju temeljne kompetencije učenika u svakom području te su izražene u očekivanim učeničkim postignućima i/ili ishodima koji predstavljaju očekivana znanja, vještine, stavove i sposobnosti koje učenici trebaju steći, ali i moći pokazati.

„Odgojno-obrazovna područja Nacionalnog okvirnog kurikulumu su:

- jezično-komunikacijsko područje
- matematičko područje
- prirodoslovno područje
- tehničko i informatičko područje
- društveno-humanističko područje
- umjetničko područje
- tjelesno i zdravstveno područje“ (MZOS, 2011: 54)

Uz svako navedeno područje nalazi se njegov opis s definiranom svrhom i važnosti istog, njegovi odgojno-obrazovni ciljevi te očekivana učenička postignuća, odnosno očekivani odgojno-obrazovni ishodi. Ovisno o odgojno-obrazovnom ciklusu i razredu, bit će razrađena i predmetna struktura svakog pojedinog područja. Nastava Hrvatskoga jezika poučava se u okviru Jezično-komunikacijskoga područja.

4.1.1. Jezično-komunikacijsko područje

Jezično-komunikacijsko područje je podloga svim područjima u obrazovnom procesu gdje je istovremeno i sadržaj, ali i sredstvo učenja i poučavanja dok je materinski jezik osnova ovladavanja drugim, stranim jezicima. Osnovna svrha jezično-komunikacijskoga područja jest „omogućiti učenicima stjecanje znanja, razvoj vještina i sposobnosti te usvajanje vrijednosti i stavova povezanih s jezikom, komunikacijom i kulturom“ (MZOŠ, 2011: 55). Provedba nastave jezično-komunikacijskog područja učenicima će omogućiti stjecanje jezičnih i komunikacijskih znanja, sposobnosti i vještina, ne samo na materinskome jeziku već i na ostalim stranim jezicima. Kao dio ovoga područja poučavaju se: hrvatski kao materinski jezik, hrvatski kao drugi jezik, hrvatski kao strani jezik, jezici nacionalnih manjina, moderni strani jezici, klasični strani jezici, hrvatski znakovni jezik te ostali jezici osoba s posebnim potrebama. Kao neki od odgojno-obrazovnih ciljeva jezično-komunikacijskog područja, a vezanih uz govornu izvedbu, navode se:

- „naučiti jezikom izraziti vlastite misli, osjećaje, ideje, stavove i prikladno jezično reagirati u međudjelovanju sa sugovornicima u različitim situacijama razvijajući (samo)poštovanje“
- „steći potrebne razine slušanja, govorenja, čitanja i pisanja ključne za učenje, rad i život, tj. razviti sposobnost komunikacije u različitim situacijama“
- „razumjeti različite medijske jezike te ih uspješno rabiti u učenju i komunikaciji, posebno informacijsko-komunikacijsku tehnologiju“
- „znati pronalaziti različite izvore informacija i koristiti se njima, procjenjivati njihovu pouzdanost i korisnost za proučavanje određene teme, prepoznavati njihov kontekst i autorovu namjeru“ (MZOŠ, 2011: 55)

4.2. Nacionalni kurikulum za osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje

Polazišni dokument obveznog osnovnoškolskog obrazovanja Republike Hrvatske je Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (MZO, 2017b); zasnovan je na „odgojno-obrazovnim tendencijama u Europi i svijetu te hrvatskoj obrazovnoj tradiciji (i odgojno-obrazovnim dokumentima Republike Hrvatske) te se njime omogućava razvijanje temeljnih kompetencija bitnih za ostvarenje osobnih potencijala učenika te njihov daljnji nastavak obrazovanja“ (MZO, 2017b: 3). Temelji za osmišljavanje i provođenje promjena odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske stvoreni su konceptom predstavljenim u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (MZOŠ, 2011). Nacionalnim se kurikulumom pružaju smjernice za

oblikovanje procesa učenja s naglaskom na aktivnu ulogu učenika tijekom učenja, ali i odgovornost učitelja u stvaranju kvalitetnih uvjeta za učenje. Nacionalni kurikulum slijedi podjelu Okvirnog kurikulumu na tri odgojno-obrazovna ciklusa prema razvojnoj dobi učenika; za svaki su ciklus navedene specifičnosti pristupa poučavanju, očekivanja, pristupi vrednovanju te organizacija odgojno-obrazovna procesa. Za sva odgojno-obrazovna područja Nacionalnog kurikulumu te međupredmetne teme, definirana su odgojno-obrazovna očekivanja razvoja učeničkih kompetencija čime se olakšava kvalitetno osmišljavanje i provođenje postupka vrednovanja.

Usklađen sa sastavnicama Nacionalnog kurikulumu za osnovnoškolsko obrazovanje je i Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje (NKGO) iz 2017. godine. Ovaj dokument gimnazijsko obrazovanje određuje kao “obrazovanje koje pruža zaokruženo iskustvo učenja i time omogućuje cjelovit razvoj mladih osoba, razvoj temeljnih znanja i vještina potrebnih za razumijevanje svijeta u kojem žive i za nastavak obrazovanja te razvoj generičkih kompetencija nužnih za cjeloživotno učenje i aktivno sudjelovanje u različitim društvenim procesima“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], 2017a: 2). Gimnazijsko obrazovanje traje četiri godine te obuhvaća dva odgojno-obrazovna ciklusa: četvrti ciklus koji uključuje prvi i drugi razred te peti ciklus koju uključuje treći i četvrti razred. NKGO-om se učenicima želi omogućiti razvoj u samosvjesne, odgovorne i autonomne ljude raznolikih znanja i vještina koji će moći odgovoriti na izazove koji ih čekaju u daljnjem životu; njima ih se želi usmjeriti prema međusobnoj suradnji, kritičkom preispitivanju te kreativnom rješavanju problema. Gimnazijsko obrazovanje sadrži tri cilja: *cjelovit razvoj, temeljito opće obrazovanje te pripremu za nastavak obrazovanja i cjeloživotno učenje*; njima se želi osigurati okružje koje učenicima omogućuje da se razvijaju u ljude koji ostvaruju vlastite potencijale, upravljaju svojim napretkom te poštivanjem drugih, aktivno i odgovorno sudjeluju u zajednici. U NKGO-u se navode četiri kompetencije koje bi učenici nakon gimnazijskog obrazovanja trebali ostvariti, no za potrebe ovoga rada važno je spomenuti prvu kompetenciju. Prva kompetencija, odnosno *Smisljena i djelotvorna komunikacija s drugima*, navodi kako je potrebno da učenici usvoje vještine govorenja, slušanja, čitanja i pisanja kako bi što uspješnije prenosili vlastite spoznaje, promišljanje, osjećaje, ali i kako bi mogli sudjelovati u raspravama:

„Iako se razvoj komunikacijskih kompetencija ponajprije povezuje s jezičnim područjem, i druga područja kurikulumu imaju važnu ulogu u stjecanju tih vještina. Učenje komuniciranja ne znači tek učenje jezičnog uobličavanja svojih zamisli ili zamisli drugih, već i usvajanje i

razmjenjivanje simboličkih sadržaja, sudjelovanje u interakciji s drugima na različitim razinama te upotreba medija i tehničkih pomagala“ (MZO, 2017a: 7).

4.3. Predmetni kurikulum

Jedinstveni dokument kojim su povezane sve razine odgojno-obrazovnoga procesa učenja i poučavanja hrvatskoga jezika jest kurikulum za Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije (u daljnjem tekstu: Kurikulum) (MZO, 2019). U njemu je hrvatski jezik definiran kao “službeni jezik u Republici Hrvatskoj i jezik na kojemu se obrazuju svi učenici“ (MZO, 2019, paragraf A). Svrha učenja i poučavanja nastavnog predmeta Hrvatski jezik jest osposobljavanje učenika za prikladno sporazumijevanje standardnim jezikom, usvajanje znanja o njemu kao o sustavu, slobodno izražavanje misli i stavova te spoznavanje vlastitog identiteta. Učenjem hrvatskoga jezika učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom povezivanjem organskih idioma te hrvatskog standardnog jezika.

Odgojno obrazovni ciljevi učenja i poučavanja hrvatskoga jezika prema Kurikulumu (MZO, 2019, paragraf B) su:

- „ovladavanje temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem, jezičnim znanjem i znanjem o hrvatskome jeziku kao sustavu“
- „stvaranje pisanih i govornih tekstova različitih sadržaja, struktura, namjena i stilova te razvijanje aktivna rječnika; stjecanje navike i potrebe za čitanjem i pisanjem različitih neprekinutih, isprekidanih, mješovitih i višestrukih tekstova u osobne i javne svrhe“
- „čitanje i interpretiranje reprezentativne tekstove hrvatske i svjetske književnosti na temelju osobnoga čitateljskoga iskustva i znanja o književnosti te razvijanje kritičkog mišljenja i literarnog ukusa“
- „otkrivanje različitih načina čitanja razvijanjem iskustva čitanja koja oblikuju i preoblikuju osobna iskustva te otvaraju nove perspektive, potiču razvoj literarnoga ukusa, mašte i refleksiju o svijetu, sebi i drugima“
- „pronalaženje sadržaja i informacija u različitim izvorima o kojima se kritički promišlja, procjenjuje njihova pouzdanost i korisnost, prepoznaje kontekst i namjera autora te funkcionalno primjenjuje višestruka pismenost, samostalno rješavaju problemi i donose odluke“

- „razvijanje vlastitog jezično-kulturnog identiteta komunikacijom na jednom ili više djelatnih jezičnih idioma hrvatskoga jezika, poštivanje različite jezične i kulturne zajednice i njihove vrijednosti, jačanje nacionalnog identiteta i pripadnosti narodu i državi upoznavanjem i njegovanjem kulturno-povijesne baštine te izgradnja vlastita svjetonazora i njegovanje moralne i estetske vrijednosti“

Kroz Kurikulum se, za svaki pojedini razred te svako predmetno područje, navode odgojno-obrazovni ishodi, njihova razrada te razine usvojenosti. Odgojno-obrazovni ishodi predstavljaju „jasne i nedvosmislene iskaze očekivanja od učenika u pojedinoj godini učenja i poučavanja predmeta, a proizlaze iz odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik; određeni su kao znanja, vještine, stavovi i vrijednosti te se razvijaju od prvoga razreda osnovne škole do završnoga razreda srednje škole“ (MZO, 2019, paragraf A). Navedene se sastavnice ishoda proširuju i produbljuju, razvijaju kompleksnijim aktivnostima, a učenicima se uvježbavanje i utvrđivanje znanja omogućuje učenjem i poučavanjem. Uz navedene tri sastavnice, navode se sadržaji i preporuke za njihovo ostvarivanje. Nadalje, kako navodi Kurikulum, odgojno-obrazovni ishodi ostvaruju se „iskustvenim, problemsko-stvaralačkim, istraživačkim i projektnim učenjem i poučavanjem, osobito individualnim, individualiziranim pristupom i suradničkim oblicima rada te svrhovitom uporabom informacijske i komunikacijske tehnologije“ (MZO, 2019, paragraf F).

Kurikulum predmeta Hrvatski jezik povezan je s ostalim odgojno-obrazovnim područjima, međupredmetnim temama te drugim nastavnim predmetima; Hrvatski jezik, ponajprije, svim učenicima omogućuje usvajanje različitih vidova pismenosti (informacijske, medijske, međukulturne, čitalačke, itd.) potrebne za razvijanje ideja i stavova na drugim nastavnim predmetima. Sukladno tomu, ovladavanje prvim jezikom, učenicima omogućuje bolje razumijevanje i primjenu već postojećih znanja u stranom jeziku. Povezanost s društveno-humanističkim i umjetničkim područjima ostvarit će se u vidu umjetničkog oblikovanja ideja i uvjerenja, kao proizvoda izražavanja osjećaja i stavova kroz uporabu vlastitoga jezika. Govoreći o međupredmetnim temama, tema *Osobni i socijalni razvoj* omogućit će povezanost s nastavom Hrvatskoga jezika tako što će učenicima osigurati rad na vještinama suradničkoga učenja, prihvaćanju odgovornosti, rješavanju problema, jačanju što bolje sposobnosti javnog nastupa te kritičkoj procjeni društvenih vrijednosti. Nadalje, odabir strategija učenja, razlikovanje činjenica i mišljenja, propitivanje informacija te razvoj odgovornosti u rješavanju problema poveznica su s međupredmetnom temom *Učiti kako učiti*, dok će se „razvoj odgovornog ponašanja, prihvaćanje

identiteta, tolerancija i uvažavanje različitog mišljenja“ (MZO, 2019, paragraf E) ostvariti kroz povezanost s temom *Građanski odgoj i obrazovanje*. Međupredmetna tema *Poduzetništvo* bit će poveznica s nastavom Hrvatskoga jezika putem odgojno-obrazovnih ishoda kojima se predviđa „samoinicijativno predlaganje tema i oblika rada te samostalno iznošenje vlastitih ideja i stavova“, dok će „učenje o odgovornoj uporabi informacija, njihovom pronalaženju, razumijevanju i kritičkom vrednovanju“ (MZO, 2019, paragraf E) biti poveznica s odgojno-obrazovnim očekivanjima međupredmetne teme *Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije*.

Hrvatski jezik kao predmet, organiziran je kroz međusobno povezana tri predmetna područja: „Hrvatski jezik i komunikacija“, „Književnost i stvaralaštvo“ te „Kultura i mediji“. Navedena tri međusobno povezana predmetna područja „čine strukturu koja izravno određuje dio kurikuluma predmeta u kojem se iskazuju odgojno-obrazovni ishodi“ (MZO, 2019, paragraf A), što je prikazano na Slici 6. U svim predmetnim područjima razvija se komunikacijska jezična kompetencija te se potiče ovladavanje djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja i pisanja.

Slika 6.

Prikaz odnosa između triju predmetnih područja nastave Hrvatskog jezika



Napomena. Preuzeto iz: *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], 2019., Narodne novine.

4.3.1. Hrvatski jezik i komunikacija

Predmetno područje „Hrvatski jezik i komunikacija“ utemeljeno je na učenju o jezičnim znanjima te ovladavanju jezikom na uporabnoj razini. U različitim komunikacijskim situacijama, učenici će primjenjivati različite strategije (govorenja, slušanja, čitanja i pisanja) kako bi se izrazile te prenosile određene ideje, stavovi i vrijednosti. Stjecanje znanja o jeziku te ovladavanje različitim jezičnim djelatnostima procesi su koji ujedno uključuju razvoj mišljenja i socijalni razvoj, ali i razvoj potrebe za komunikacijom. Ovladavanje komunikacijskom jezičnom kompetencijom odnosi se na „usvajanje znanja o jeziku te razvoju svijesti o njemu; Također, međudjelovanje jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja omogućuju stjecanje komunikacijske (jezične) kompetencije na hrvatskome standardnom jeziku“ (MZO, 2019, paragraf C). Ovo predmetno područje ujedno obuhvaća stjecanje različitih kompetencija i strategija poput: vještine komunikacije s drugima u različitim kontekstima i komunikacijskim situacijama, komunikacijskih strategija potrebnih za stvaranje teksta pomoću već stečenog znanja, sposobnosti pomnog čitanja različitih vrsta književnih tekstova te sposobnost analize i interpretacije teksta, kompetencije stvaranja različitih vrsta tekstova, svijesti o sebi i vlastitom jezičnom identitetu.

4.3.2. Književnost i stvaralaštvo

Predmetno područje „Književnost i stvaralaštvo“, temelji se na „čitanju i recepciji književnoga teksta koji iskazuje umjetničko i spoznajno poimanje svijeta; ono naglašava razumijevanje književnosti kao umjetnosti riječi gdje je književni tekst umjetnička tvorevina s osobnom, nacionalnom i kulturnom vrijednosti“ (MZO, 2019, paragraf C). Naglasak je na čitanju teksta, čime se potiče osobni razvoj učenika, njegovih estetskih kriterija te razmjena stavova i mišljenja o onome što je pročitano. Cilj je potaknuti učenike da čitaju iz užitka i potrebe, što pretežito biva omogućeno sadržajima koji omogućuju slobodan izbor tekstova za čitanje. Ovo predmetno područje ujedno obuhvaća stjecanje i razumijevanje određenih znanja i kompetencija, poput razumijevanja i interpretacije književnog teksta sa svrhom osobnog razvoja te razvijanja vlastita stvaralaštva, razumijevanja stvaralačke i umjetničke uloge jezika, stjecanja književnoteorijskih i književnopovijesnih znanja s ciljem razvoja kritičkog mišljenja o književnim tekstovima, razvoja kreativne neverbalne i verbalne komunikacije te stvaralačkog izražavanja potaknutog različitim doživljajima književnoga teksta.

4.3.3. *Kultura i mediji*

Predmetno područje „Kultura i mediji“ temelji se na „istraživanju veza između tekstova i njihovih oblika, međudnosa autora i njegove publike te kulture življenja i društvenih odnosa“ (MZO, 2019, paragraf C). Za središte učenikova istraživanja postavlja se tekst koji predstavlja određene vrijednosti i predrasude, uvjerenja i znanja, ali i komunikacijsku prirodu kulture koja istovremeno biva posrednikom i posredovanim, dok su mediji ti koji ju primarno prenose. Ujedno se ovo predmetno područje temelji i na „razumijevanju teksta u različitim društvenim i međukulturnim kontekstima; njime se želi potaknuti razvoj znanja o sebi i drugima oko nas, uvažavanje različitih uvjerenja te djelovanje u društvenoj zajednici“ (MZO, 2019, paragraf C). Ovo predmetno područje obuhvaća i usvajanje različitih sposobnosti, poput kritičkog odnosa prema medijskim porukama te razumijevanja utjecaja medija na cjelokupno društvo i pojedinca, razumijevanje kulture s gledišta svakodnevnog života, ali i s društvenog gledišta, razumijevanje kulture u odnosu na popularnu kulturu te u odnosu prema književnosti, poticanje svijesti o jedinstvenosti različitih stavova i ideja te shvaćanje njihove vrijednosti sa svrhom uspješnije komunikacije i razumijevanja onoga što je različito.

4.4. *Svrha i zadaća nastave Hrvatskoga jezika*

Tijekom institucionalnog učenja hrvatskoga jezika kao materinskog od učenika se očekuje razvoj „komunikacijske sposobnosti i jezične osposobljenosti na razini funkcionalne primjene“ (Pavličević-Franić, 2005: 113), odnosno razvoj komunikacijske kompetencije uz razvijenu sposobnost uporabe jezika u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Autorica navodi nekoliko istraživanja⁵ koja pokazuju kako institucionalno učenje hrvatskoga jezika u osnovnoj školi (iako zastupljeno velikim brojem sati) ne rezultira boljom sposobnošću izražavanja, govorenja ili pisanja na hrvatskome jeziku. To se može opravdati činjenicom kako se učenje i poučavanje jezika temelji na teorijskom znanju, dok je funkcionalna primjena slabo zastupljena. Gramatika jezika, kao jedan vrlo apstraktan sadržaj, trebala bi se poučavati na osnovi primjera iz

⁵ Autorica navodi izvore u kojima se navedena saznanja mogu pronaći:

**Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini, knjiga I: prikazi, problemi, putokazi (2002)*, Urednice: Kovačević, M. - Pavličević-Franić, D., Projekt TEMPUS. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Naklada “Slap”.

* *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini, knjiga II: prikazi, problemi, putokazi (2003)*, Urednice: Pavličević-Franić, D. - Kovačević, M., Projekt TEMPUS. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Naklada “Slap”.

* *Učitelji za učitelje (2000)*, Urednik: Zarevski, P., UNICEF-ov projekt *Aktivna/efikasna škola*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa RH, IEP d.o.o.

svakodnevnih situacija, a ne kao suhoparna reprodukcija gramatičko-pravopisnih pravila (Pavličević-Franić, 2005).

Prema Kurikulumu, učenje i poučavanje hrvatskoga jezika usmjereno je na učenika s ciljem otkrivanja njegovih potencijala, interesa i potreba. Za ciljeve predmeta Hrvatski jezik navodi se sljedeće: „razvijanje sposobnosti uporabe jezika u različitim komunikacijskim situacijama, razvijanje čitateljske pismenosti i kulture, istraživanje iskustava i ideja književnosti, poticanje i vrednovanje vlastitoga stvaralaštva i stvaralaštva drugoga te razumijevanje teksta u različitim kulturnim, povijesnim, međukulturnim i društvenim kontekstima“ (MZO, 2019, paragraf F). Učenju i poučavanju hrvatskoga jezika pristupa se prema načelima različitih metodičkih sustava i pristupa, a naglasak je na komunikacijsko-funkcionalnome i holističko-humanističkomu pristupu radi ostvarivanja ciljeva učenja definiranih trima predmetnim područjima. Priprema, organizacija, vođenje i vrednovanja učenja i poučavanja temelji se na „načelima primjerenosti, obavijesnosti, sustavnosti, životnosti, zanimljivosti te načelima znanstvenosti i načelu teksta s ciljem funkcionalne primjene znanja i vještina te oblikovanja sustava vrijednosti tijekom školovanja, u svakodnevnom i profesionalnom životu“ (MZO, 2019, paragraf F). Tekst je sredstvo učenja i poučavanja te pomoću njega učenici razvijaju jezične djelatnosti slušanja, čitanja, govorenja i pisanja te ovladava njihovim međudjelovanjem (razgovor i dopisivanje). Učenje i poučavanje se u nastavi Hrvatskoga jezika ostvaruju nizom aktivnosti kojima učenik aktivno stječe znanja, vještine te kroz njihovu primjenu uočava važnost samostalnog upravljanja učenjem čime ujedno i preuzima odgovornost za njih.

5. Govorne vježbe u nastavi Hrvatskoga jezika

Jezično izražavanje (odnosno *Hrvatski jezik i komunikacija* prema posljednjem Kurikulumu za Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije koji je ujedno i prvi takav dokument – donesen za cijelu obrazovnu okomicu, bez ubrajanja strukovnih kurikuluma), prema Pavličević-Franić (2005) kao jedno od područja nastave Hrvatskoga jezika, za cilj ima uspostavljanje čvrste veze s ostalim područjima, ali i odgojno-obrazovnim procesom u cjelini te se mora temeljiti na razvijanju gramatičke, pravogovorne i pravopisne norme hrvatskoga jezika. Jezično izražavanje se u lingvodidaktičkoj literaturi isprepliće s pojmom *jezične djelatnosti* jer su aktivnosti govorenja, pisanja, čitanja i sl. upravo to: različiti oblici *jezičnog izražavanja*. Budući da se, tijekom određenih komunikacijskih situacija na nastavi Hrvatskoga jezika, učenike potiče na primjenu različitih strategija slušanja i govorenja, potrebno je osmisliti sustav vježbi kojima će se pomoću tih strategija kod učenika razvijati kritičko mišljenje, intelektualna angažiranost te motivacija za komunikacijom.

5.1. Opis jezičnih djelatnosti po ciklusima

Ulazak djeteta u jezičnu zajednicu započinje slušanjem i oponašanjem osoba koje ga okružuju gdje ga ponavljanje i razumijevanje određenih riječi, rečenica i fraza dovodi do faze u kojoj dijete smisleno progovara (s pretpostavkom da govorimo o djetetu uredna govorno-jezičnoga razvoja); jezične djelatnosti slušanja i govorenja urođene su te se njihovo usvajanje odvija spontanom recepcijom gdje se ponavljanjem i razumijevanjem naposljetku proizvedu i govorne poruke; tek tijekom školskog razdoblja dolazi do razvoja složenih jezičnih aktivnosti, poput čitanja i pisanja. Čitanje i pisanje treba se poticati i uvježbavati provođenjem didaktičko oblikovanih i sustavnih vježbi kako bi se dalje neprestano razvijale. Dakako, jasno je da se određene vještine razvijaju vježbanjem, određene učenjem, dok smo drugima, zahvaljujući urođenim sposobnostima, više skloni (Pavličević-Franić, 2005). S tim u vezi, razvoj jezičnih djelatnosti kod djeteta može se poredati prema redosljedu koji prati njegov jezični razvoj: *slušanje > razumijevanje > govorenje > čitanje > pisanje > prevođenje*. Ovaj poredak, osim što se razvija sukladno djetetovom razvoju, utječe i na razvoj djetetovih komunikacijskih sposobnosti te izgrađuje jezičnu kompetenciju govornika određenog jezika.

Prema Pavličević-Franić (2005) svaka jezična djelatnost sastoji se od komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke posebnosti koje se u nastavi Hrvatskoga

jezika međusobno isprepliću i nadopunjuju. Komunikacijske posebnosti ostvaruju se tijekom procesa sporazumijevanja gdje se aktivnosti slušanja, govorenja, čitanja ili pisanja provode kako bi se ostvario što uspješniji priopćajni proces. Psiholingvističke posebnosti odnose se na uvažavanje razvojne dobi i kognitivnih mogućnosti pojedinca u komunikacijskom procesu. Sociolingvističke posebnosti vezane su uz društveno okruženje u kojemu je ostvareno jezično izražavanje. Lingvodidaktičke posebnosti realiziraju se tijekom sustavnog učenja jezika gdje se, pomoću metodički oblikovanih metoda, primjenjuju u nastavi sa svrhom što bržeg razvoja komunikacijske kompetencije. U nastavi Hrvatskoga jezika ni jedna djelatnost ne može se provoditi izolirano i pojedinačno jer čovjek, da bi se služio jezikom, mora biti sposoban razumjeti, slušati i govoriti, a zatim pisati i čitati, odnosno mora ovladati jezičnim djelatnostima koje te sposobnosti potiču i razvijaju.

5.1.1. Slušanje

Slušanje se definira kao „vrsta receptivne čovjekove sposobnosti (sposobnosti primanja) koja omogućuje usvajanje fonetsko-fonološkoga sustava nekog jezika, dakle usvajanje fonema, prozodema i intonema“ (Pavličević-Franić, 2005: 92). Djetetov jezični razvoj započinje slušanjem pomoću kojega usvaja glasovni, naglasni i ritmičko-melodijski sustav materinskoga jezika. Dakako, da bi se slušanje, kao jezična djelatnost, u potpunosti razvilo, mora postojati uredan govorni sluh, odnosno „sposobnost koja čovjeku omogućuje primanje i registriranje govornih poruka i njihovo istodobno prenošenje u unutarnju, kognitivnu ili emocionalnu razinu“ (Pavličević-Franić, 2005: 92). Kako navodi Pavličević-Franić, govorni se sluh sastoji od triju sastavnica koje su preduvjet uspješnom razvoju jezične djelatnosti slušanja; to su: fizički sluh, fonemski sluh te melodijski sluh. Fizički sluh odnosi se na sposobnost čovjeka da pomoću rada govornih organa živčanog sustava te slušnih centara u mozgu registrira auditivne poticaje u komunikaciji s drugima, te se on *usvaja* rođenjem (kod ljudi čiji je slušni razvoj uredan). Fonemski sluh odnosi se na mogućnost proizvodnje i razlikovanja glasova određenog jezika gdje dobro razvijeni fonemski sluh pomaže u razlikovanju i pravilnom izgovoru glasova koji ne postoje u materinskom jeziku (npr. usvajanje njemačkih fonema /ü/ i /ä/). Fonemski sluh, za razliku od fizičkoga sluha, nije jednako razvijen kod svih ljudi što će se kod onih čiji je fonemski sluh slabije razvijen, manifestirati kao nemogućnost ispravnog izgovora pojedinih glasova u učenju stranog jezika. S druge strane, melodijski sluh odnosi se na usvajanje i razlikovanje intonacije određenoga jezika; zahvaljujući njemu, čak i ako ne znamo riječi stranog jezika, prepoznat ćemo o kojem jeziku ili porodici jezika

bi mogla biti riječ, dok će oni kojima medijski sluh nije najbolje razvijen, prenositi intonacijske osobine materinskoga jezika prilikom govora na stranom jeziku. Zaključno s navedenim, slušanje je neophodna djelatnost jezičnoga razvoja te bi se vježbe (aktivnog) slušanja trebale provoditi još i u predškolskom obrazovanju, što češće, kako bismo kod učenika razvijali pozorno slušanje i kontrolu razumijevanja sadržaja.

5.1.2. Govorenje

Govorenje se definira kao „vrsta proizvodne jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim i fonološkim prozodijskim sredstvima nekoga jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 94); temelji se na općeljudskoj sposobnosti glasanja, tj. proizvodnji govorno-čujnih elemenata. Razumijevanje govora prethodi samom činu govorenja, ali obje aktivnosti se često mogu razvijati paralelno. Iako se (smisleno) govorenje ne javlja kao prva djelatnost, ono je osnovna djelatnost kojom se uspostavlja i ostvaruje jezična komunikacija. Temeljna jedinica govora je govorni čin koji obuhvaća: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govora, namjeru govornika te kontekst govora. Ujedno, njega oblikuju i ostali jezični te izvanjezični elementi, poput individualnih osobina govornika ili pak sociokomunikacijskih okolnosti. U govornoj se komunikaciji govorni činovi ostvaruju u trima osnovnim oblicima: dijalogu, monologu te polilogu. Dijalog predstavlja razgovor između dvoje ljudi čije se uloge govornika i sugovornika neprestano izmjenjuju te se može pojavljivati u nekoliko oblika, npr. svakodnevni razgovor, poslovni razgovor ili pak intervju. S druge strane, monolog je govor jedne osobe te je upućen ili samome sebi ili drugima, odnosno ne poznaje sugovornika koji je prisutan u toj komunikacijskoj situaciji; neki oblici monologa mogu biti: opisivanje, raspravljanje, tumačenje i sl. Polilog ili poliloški govorni oblici pojavljuju se onda kada u komunikaciji sudjeluje više ljudi gdje, kao i kod dijaloga, dolazi do zamjene uloga govornika i sugovornika. Da bi se govorenjem ostvarilo uspješno govorno sporazumijevanje, treba zadovoljiti nekoliko preduvjeta; ponajprije, važno je usvojiti jednak jezični kod, odnosno naučiti određeni jezik unutar čijih se pravila i normi ostvaruje govor, a zatim se mora razvijati i sposobnost slušanja kojom se usvajaju akustičko-artikulacijska i intonacijska obilježja jezika. U nastavi Hrvatskoga jezika, govorne vježbe provode se putem gramatičkih vježbi (fonetsko-fonoloških, morfoloških, sintaktičkih), ortoepskih (artikulacijske, akcentuacijske, intonacijske), leksičkih (bogaćenje rječnika i značenje riječi) te stilsko-kompozicijskih (razvoj vlastitih funkcionalnih tekstova). Bez obzira na to koje vrste govornih vježbi se planiraju izvoditi u nastavi Hrvatskoga jezika, potrebno

je uključiti i tzv. korekcijske vježbe kako bi se presusrele i/ili otklonile gramatičko-pravopisne pogreške.

5.1.3. Čitanje

Da bi osoba mogla čitati, potrebno je prethodno ovladavanje predčitačkim vještinama (razvijanje govora, razvoj glasovne osjetljivosti, raščlamba riječi na glasove, usvajanje slova, prijenos govora u pisani tekst i sl.) jer je čitanje vrlo složena aktivnost koja ovisi o nekoliko sposobnosti. Pavličević-Franić (2005) proces čitanja promatra kao vještinu i kao sposobnost. Čitanje kao vještina, fiziološki je proces koji se odvija pomoću centra za čitanje smještenog u kori velikoga mozga; centar za čitanje povezan je s nizom ostalih senzomotoričkih centara (npr. za vid ili sluh) čiji je rad od jednake važnosti za ovladavanje ovom vještinom. Najviša razina vještine čitanja jest izražajno čitanje s razumijevanjem koje se postiže provođenjem sustavnih vježbi čitanja s neprestanim naglaskom na razumijevanju pročitano. S druge strane, čitanje kao sposobnost podrazumijeva interpretativno čitanje kao nadogradnju kojoj prethodi savladavanje maloprije spomenute vještine čitanja.

5.1.4. Pisanje

Pisanje, odnosno „složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika“ (Pavličević-Franić, 2005: 98) također služi ostvarivanju komunikacije među ljudima u kojoj se prenose pisane poruke. Kako bi ovaj proces bio uspješan, potrebno je poznavati osnovne elemente lingvistike teksta, normativne stilistike te određene vrste tekstova (bilješke, pisma, sastavci, pjesme...). Pisanje kao djelatnost uključuje jezično primanje i jezičnu proizvodnju pri čemu čovjek jezični sadržaj prima vidno ili slušno. Ipak, da bi se djelatnost pisanja počela usvajati, učenik ponajprije počinje usvajanjem glasova koje zatim uparuje s njihovim znakovima koji ih predstavljaju u pisanome jeziku; nakon toga se savladava vještina pretvaranja niza napisanih znakova u glasove (i obrnuto) te se povezuje u cjelovitu riječ. Za razliku od govora, koji se usvaja spontano, pisanje se mora učiti; taj proces počinje već u vrtiću kada se s djecom provode motoričke vježbe pri pisanju te vizualno usvajanje simbola za bilježenje slova. Ipak, bez obzira na vrstu vježbe koja se provodi, ona se mora provoditi u korelaciji s vježbama ostalih djelatnosti.

5.2. Tipologija govornih vježbi

Prema Težaku (1990) govorna vježba je svaka vježba u govornom komuniciranju gdje se riječ *govor* odnosi na jezičnu djelatnost pojedinca u određenoj situaciji; takva vježba ujedno će obuhvaćati i pismenu i usmenu komunikaciju, iako se u školskoj praksi i dalje drži do uvjerenja kako se ono odnosi samo na usmene vježbe. Govornim se vježbama učenike potiče da se najprije slobodno izražavaju vlastitim idiomom, a da tek kasnije kroz vježbu pravilno upotrebljavaju književni jezik. Učenici trebaju postupno stjecati znanje o jezičnoj normi i njezinoj ulozi u razgovornom i/ili književnom jeziku pri čemu im pomaže nastava gramatike, književnosti te usmenog i pismenog izražavanja u kojoj će se naglašavati razlika između književnog i razgovornog jezika (Težak, 1990). Sukladno tomu, stručnjaci se slažu kako je temeljna svrha provođenja govornih vježbi u osnovnoškolskoj izobrazbi upravo „razvoj govornih sposobnosti i vještina te stvaranje komunikacijski kompetentnih govornika hrvatskoga jezika, visoke razine jezičnoga znanja i pouzdanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 97). Govorne se vježbe sustavno provode od vrtićke dobi pa do kraja srednjoškolskog obrazovanja te su važna sastavnica jezično-umjetničkog područja⁶ zato što u zajedničkom provođenju, s pismenim vježbama pružaju mogućnost povezivanja svih jezičnih i umjetničkih sadržaja; u govorenju i pisanju, težište se nalazi na razgovornim vrstama, opisivanju i pripovijedanju, dok su raspravljačke vrste prisutne u vrlo maloj mjeri. U Tablici 2. prikazana je podjela govornih vježbi na usmene i pismene gdje je podjela uvjetovana svrhom vježbanja.

⁶ Jezično-umjetničko područje dio je programske podjele koja je prethodila pojavi jezično-komunikacijskoga područja uvedenog Nacionalnim okvirnim kurikulumom (MZOS, 2011)

Tablica 2.

Prikaz podjele govornih vježbi uvjetovanih svrhom vježbanja

USMENE		PISMENE
GRAMATIČKO-PRAVOGOVORNE	STILSKO-KOMPOZICIJSKE	GRAMATIČKO-PRAVOPISNE
Fonološke	Razgovaranje	Fonološke
Morfološke	Opisivanje	Morfološke
Sintaktičke	Pripovijedanje	Sintaktičke
Leksičke	Objašnjavanje	Leksičke
Pravogovorne	Raspravljanje	Pravopisne
	Upućivanje	

Napomena. Preuzeto iz *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika* (str. 39), S. Težak, 1990., Školska knjiga

Usmene i pismene vježbe moraju biti „funkcionalne, lingvistički postupne, didaktički primjerene i prilagođene psihofizičkim mogućnostima i interesima učenika određene razvojne dobi te usmjerene na razvoj komunikacijskih sposobnosti“ (Pavličević-Franić, 2005: 116). Što se, kada i kako vježba, ovisi o učeničkim potrebama te zahtjevima programa škole. Teme obaju vježbi moraju biti primjerene potrebama i interesima učenika, dok sadržaj korelira s nastavom jezika, književnosti i medijske kulture⁷. Prema načelu „životnosti, zornosti, zanimljivosti, zavičajnosti, praktičnosti, postupnosti, sustavnosti i sadržajne kompetencije“, treba polaziti od onoga što je učenicima poznato i što susreću u svakodnevnome životu (Pavličević-Franić, 2005: 118). Gramatičko-pravogovorne vježbe organiziraju se prema potrebama učenika te u skladu sa zahtjevima programa; njihov osnovni sadržaj činit će fonetsko/fonološke, morfološke i sintaktičke činjenice koje učenicima, zbog razlika između mjesnog i književnog jezika, mogu stvarati poteškoće u ovladavanju standardom jezika. Stilsko-kompozicijske govorne vježbe pomažu učenicima pri razvijanju sposobnosti stvaranja funkcionalnih tekstova, odnosno vježbe kojima u prvom planu nisu sadržaj, ortoepija ili gramatika, već bogaćenje rječnika, konstrukcija tečnih rečenica, kompozicija skladne govorne cjeline ili usavršavanje dikcije (Težak, 1990). Stilsko-

⁷ U usporedbi s posljednjim Kurikulumom (MZO, 2019), navedeni se dio odnosi na tri novo uspostavljena predmetna područja: *Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo, Kultura i mediji*

kompozicijske govorne vježbe u nastavi Hrvatskog jezika prikazat će se prema podjeli u Težak (2003).

5.2.1. Vježbe razgovaranja

Dijalog, kao oblik komunikacije u kojemu razmjenjujemo mišljenje sa sugovornikom, izražavamo svoje stavove, prepričavamo određeni događaj i sl., može biti pouzdan put do izgradnje odnosa s ljudima oko nas, ali ujedno i put prema razvijanju kritičkog mišljenja. Nastava Hrvatskoga jezika, trebala bi postati *poligon* na kojem se putem dijaloga učenike potiče da razvijaju jezičnu djelatnost govora i to ne samo kada je u tijeku usmena provjera znanja.

Težak (2003) u vježbe razgovaranja navodi sljedeće:

- Razgovorne igre
- Telefonski razgovor, poslovni razgovor, rekreativni razgovor
- Preoblika nedijaloškoga teksta u dijaloški
- Usmena i pismena dramatizacija
- Usmena dijaloška rasprava
- Panel-diskusija
- Intervju

Ujedno, Težak (2003) navodi i kako postoji posebna vrsta vježbe tijekom čije se izvedbe može uklapati dijalog u različite pripovjedne i obavijesne oblike (priča, strip, reportaža,...) i/ili rasprava o tome je li bolje određenu temu izložiti u obliku npr. dijaloga ili čega drugoga.

Kao primjer moguće vježbe u nastavi navest ćemo intervju koji autor navodi u dvama različitim oblicima: stvarnom i zamišljenom intervjuu; stvarni intervju veže se za školski život, odnosno potrebe razreda, dok se zamišljeni intervju odvija u ulogama koje si učenici ili sami dodjele ili im ih dodijeli profesor. Prilikom *stvarnog* intervjuja, ulogu novinara preuzimaju učenici te, ovisno o temi koju su odabrali, intervjuiraju učenike iz svog ili drugog razreda, nastavnike, ravnatelja, ostalo školsko osoblje, roditelje ili čak osobe iz zajednice koje su važni dio aktualnih tema i/ili problema.

Profesor učenike za intervju treba pripremiti na sljedeći način:

1. Pročitati intervju iz novina (školskih, dnevnih, internetskih portala i sl.)

2. Raspraviti s njima o onome što je pročitano te utvrditi glavna obilježja intervjua (definicija, svrha, način izvođenja itd.)
3. Razgovarati o izvedbenim mogućnostima intervjua te dogovoriti upute (kojom pomagalom će se intervju *sнимati*)
4. Pripremiti sve učenike za intervju
5. Izvesti intervju
6. Raščlaniti i prosuditi intervju
7. Zadati domaću zadaću: pismeni intervju

Za razliku od *stvarnog* intervjua, *zamišljeni* intervju može služiti za povezivanje govorne i pismene vježbe. Funkcionira tako da se učenici podijele u parove, gdje jedan ulazi u ulogu intervjuista, a drugi odgovara na njegova pitanja; onaj tko odgovara na pitanja odabire ulogu koja mu se sviđa, što može biti od poznatih sportaša pa do književnika. Ako profesor ovom vrstom intervjua želi približiti sadržaj iz književnosti, učenicima može zadati da na temelju određenog djela, izvode intervju s njegovim autorom te razgovaraju o glavnim idejama tog djela.

5.2.2. Vježbe opisivanja

Prilikom izvođenja ovih vježbi, važno je uključiti sva naša osjetila pomoću kojih ćemo tim bolje zapaziti sve pojave u prostoru oko nas; sukladno tome, opise dijelimo na: vizualne, auditivne, olfaktivne, gustativne i taktilne. Opise ujedno možemo podijeliti i prema svrsi i to na: znanstvene, tehničko-poslovne, popularno znanstvene i književnoumjetničke, dok opisi, s obzirom na stajalište opisivača mogu biti subjektivni (impresionistički) ili objektivni (racionalni); subjektivni se još mogu podijeliti i na romantične, naturalističke, realistične, humoristične i sentimentalne. Prema stanju u kojem se nalazi opisivana pojava, opis može biti i statičan ili dinamičan, a ovisno o predmetu opisa razlikovat ćemo opis osobe, kraja, zatvorenog ili otvorenog prostora, mora, životinje itd. Dakako, tijekom izvođenja ove vježbe u nastavi, prednost se treba dati opisima koji su učenicima korisni iz metodičkih razloga (npr. statični opisi uz učenje imenica i pridjeva, odnosno dinamični opisi uz učenje glagola). Težak (2003) navodi kako problem u ovoj vrsti vježbe može biti to što se učenici često oslanjaju na književnoumjetničke opise, a ne na objektivno opisivanje; iako je impresionistički opis zanimljiviji i plodotvorniji, objektivni opis ne smije biti zanemaren jer se njime razvija sposobnost zapažanja, analize i razlikovanja. Ponajprije učenike treba upozoriti na razliku između apstraktnog i konkretnog opisa, bez previše epiteta, s jasnim i sažetim detaljima;

bila je toliko lijepa da su je pjesnici uspoređivali s cvijećem na livadi, odnosno vitka žena, niska čela, svijetle puti i velikih rumenih usana. Ipak, u praksi se opis rijetko upotrebljava kao samostalni oblik te nerijetko postaje dijelom pripovijedanja i/ili izvještavanja, stoga s ovom vrstom vježbe treba početi od najjednostavnijih promatranja pa do kompliciranijih, odnosno od djeci vrlo poznatih predmeta pa do onih koje možda nikada nisu vidjeli. Uloga profesora je da svojim primjerom potakne učenike na sudjelovanje i razmišljanje te je poželjno da on pomaže uporabom primjera iz knjiga ili određenim uputama o tome *kako* promatrati. Kraći podsjetnik za globalni opis predmeta može se sastojati od sljedećih elemenata, npr. sličnost s drugim poznatim predmetom: veličina, oblik, boja, građa i istaknute pojedinosti. Podsjetnik za opis složenog predmeta, detaljniji je od maloprije navedenog te je prikazan u Tablici 3.

Tablica 3.

Prikaz podsjetnika za provedbu vježbi opisivanja

VIZUALNA ZAPAŽANJA	AKUSTIČNA ZAPAŽANJA	TAKTILNA ZAPAŽANJA	GUSTATIVNA ZAPAŽANJA	OLFAKTIVNA ZAPAŽANJA
Dijelovi (omjeri, odnosi,...)	Intenzitet zvuka	Tvrdoća, oštrina, glatkoća, mekoća, hladnoća...	Ljut, kiseo, sladak,...	Miris, smrad
Građa (željezo, drvo,...)	Kvalitete zvuka (boja, visina, dubina,...)			
Dimenzije (visina, širina,...)	Ekstenzitet zvuka (vremenski i prostorni)			
Oblik (okrugao, ravan,...)	Tempo i pauze			
Boje				
Gibanja, pokreti i njihova svojstva				
Karakteristične pojedinosti				

Sukladno navedenim podsjetnicima, vježba opisivanja u nastavi može izgledati ovako: učenici za vježbu moraju nabaviti bilo koju voćku po želji. Na početku nastavnog sata, zajednički će opisati samo jedan plod (npr. jabuku, koja je vrlo učestali plod u kućanstvima) tako da profesor postavlja

jednostavna pitanja („Koliki je plod?“, „Kakve je boje?“ i sl.) te s vremenom prelazi na ostale uočljive pojedinosti dok učenici odgovaraju. Zatim se plod može okomito razrezati čime će se prijeći u daljnju analizu na jednak način. Nakon što se prvi plod opiše do kraja, učenici dobiju zadatak u kojem na jednak način opisu vlastiti plod, s tim da podsjetnik o obilježjima može i dalje ostati napisan na ploči. Nakon promatranja, profesor može pozvati nekoga od učenika s jabukom, koja ne nalikuje na jabuku koju su zajednički opisivali, da ju opiše samostalno, bez potpitanja. Kada učenik završi s opisivanjem jabuke, svi učenici u razredu mogu analizirati i dopunjavati njegov opis, gdje se zatim onda isti proces ponavlja s drugim učenicima, odnosno drugim plodovima voća, na jednak način. Učenici će najbolje doći do vlastitih zaključaka slušanjem ili čitanjem tuđih primjera opisa; nakon što osvijeste dobre ili loše primjere opisa, mogu samostalno pokušati napraviti opis (i to na osnovi (ne)posrednog promatranja, na osnovi bilježaka učinjenih za vrijeme neposrednog promatranja, na osnovi sjećanja ili maštanjem). Opis je zatim dobro pročitati ili izgovoriti te nakon toga povesti raspravu u razredu. Budući da za ovakvu vrstu vježbi učenicima nerijetko opadne motivacija za njihovim izvođenjem, profesor mora pronaći način na koji će ih zainteresirati za isto; to se lako može postići mijenjanjem vrsta opisa ili davanjem imaginarnih situacija u kojima učenik ima svu slobodu interpretiranja (npr. „Ima jedno mjesto u prirodi kamo rado zalazite. Opišite ga tako da i mi poželimo ići s vama“).

5.2.3. Vježbe pripovijedanja

Pripovijedanje je „tekstovna vrsta kojom se izražava zapažanje promjena u vremenu i prostoru te je viši rodni pojam za pričanje i izvješćivanje“ (Težak, 2003: 478); raslojava se na: pričanje, prepričavanje i izvješćivanje.

Vježbe pričanja

Pričanje je „stvaranje priče, tj. fabuliranje na osnovi čiste imaginacije ili stvarnog događaja/doživljaja maštom preobraženog u priču“ (Težak, 2003: 478). Autor navodi kako je za uspjeh izvođenja ove vježbe važno stvoriti intelektualnu i emocionalnu klimu koja pogoduje razvoju mašte kod učenika, i to kroz nekoliko načina, poput: nastavnikove priče, glazbe, umjetničkog štiva ili kazališne predstave. Navodi i kako je ova vježba pogotovo važna za one učenike koji nisu odviše maštoviti kako bi se potaknuo njihov potencijal za stvaranjem imaginativnih konstrukcija. Jedan od načina izvođenja ovih vježbi može biti pričanje uz glazbu. Iako glazba može biti pokretač mašte, nakon što ju pokrene, vjerojatno je da neće više djelovati na

njezin konačan ishod; stvorit će ugođaj potreban mašti da se trgne, odnosno, ugođaj za stvaranjem priče. Ono kako to može izgledati jest da profesor svojim primjerom pokaže učenicima kako da oni to naprave; profesor može pustiti glazbenu kompoziciju po vlastitom izboru i stvoriti svoju priču, a kada on završi, isto to napraviti će i učenici, no s određenim drugim glazbenim djelom po izboru. Ono što bi ovom vježbom nastavniku bilo od koristi jest snimanje učenika tijekom njihove izvedbe, gdje će se promatrati, odnosno osluškivati artikulacija i/ili akcentuacija učenikovih govora. Autor podjele donosi prijedlog elemenata koji mogu poslužiti za promatranje određenih komponenata:

- stilistika: uporaba pridjeva, usporedbi i metafora
- akcentuacija: uvježbavanje riječi s pravilnim naglascima
- fonetika: uvježbavanje izgovora određenih glasova (npr. refleksi jata u dugim slogovima)
- izražajno čitanje i recitiranje: uvježbavanje pravilnog disanja i/ili tempa čitanja

Vježbe prepričavanja

Vježbe prepričavanja „koriste razvoju različitih psihičkih funkcija i misaonih funkcija, u prvom redu pamćenja i apstrahiranja“ (Težak, 2003: 478). Ujedno, prepričavanje nam nerijetko služi za reprodukciju priče koja nastaje oduzimanjem njezinih određenih elemenata, najčešće sporednih podataka, dok se reproduciraju samo ključna mjesta priče. Najčešći oblik prepričavanja je informativno prepričavanje čiji je glavni cilj obavijestiti sugovornike o važnim dijelovima priče, što može biti i jedan od oblika izvješćivanja, u slučaju da govornik izostavi subjektivne dodatke. S druge strane, susrećemo se i s rekreativnim prepričavanjem gdje se sadržaju priče dodaju posve novi elementi; učenik ne mora modulariti sadržaj, ali ovisno o osobnosti učenika ili situaciji u kojoj se nalazi, priču može prepričati određenim stilom: šaljivim, ironičnim, sjetnim i sl. Ovisno o učinku ili ciljevima koje profesor ovim zadatkom želi postići, upute učenicima mogu biti različite; od toga da sadržaj prepričaju slobodnim načinom, da ga produže dodavanjem određenih detalja, da ga prepričaju samo u prezentu ili pak da tijekom prepričavanja koriste glagole i pridjeve kojima će se karikirati postupci likova ili oni sami.

Vježbe izvješćivanja

Kao što je već navedeno, prepričavanje, ako je lišeno subjektivnih doživljaja govornika, može biti oblik izvješća; ono je „objektivno, osjećajno neutralno, autentično, nestvaralačko priopćavanje zapažanja o stvarnim pojavama i promjenama u vremenu, utemeljeno na faktografiji, lišeno fikcijskih elemenata“ (Težak, 2003: 478). Onaj koji izvještava ne razrješava uzročno-

posljedične veze, već registrira djelovanje, niže akcije, činjenice i rezultate te ne komentira. Određeni izvještajni oblici mogu preći u pričalačke (autobiografija i biografija), dok se u nekima mogu ispreplitati svi tipovi tekstova (reportaža, putopis,...). Neki od oblika vježbi izvješćivanja mogu biti: vijest, usmeni izvještaj, sažetak i biografija. Primjer vježbe u nastavi može biti vijest, odnosno „najjezgrovitiji izvještaj o događaju“ (Težak, 1990: 133); za nju se učenici mogu pripremiti tako da prepričavaju dnevne vijesti prema novinama ili televiziji. Uloga nastavnika je ta da ih upozori kako tijekom pripremanja vijesti moraju moći dati odgovore na određena pitanja:

1. Što se zbilo?
2. Tko su nosioci događaja?
3. Gdje se zbilo?
4. Kada se zbilo?
5. Kako se zbilo?

Događaj o kojem će učenik izvještavati ujedno mora biti i zanimljiv i važan za zajednicu pred kojom izlaže.

5.2.4. Vježbe tumačenja

Tumačenje se temelji na „analitičkom i sintetičkom izlaganju pojava, pojmova, predodžaba, univerzuma u prostornoj i vremenskoj dimenziji, odnosno to znači objašnjavati sebi i drugima sve spoznato o svijetu stvarnom i netvarnom, postojećem i izmišljenom“ (Težak, 2003: 487). Tumačenje dijelom može biti opisivanje, ako govorimo o identifikaciji u prostoru i vremenu, a dijelom rasprava, ako govorimo o identifikaciji misaonih pojava; njime izlažemo već stečene spoznaje. Kao vježba tumačenja u nastavi, učenicima se može ponuditi sljedeće: predavanje o temama koje su učenicima bliske, popularnoznanstveni članak o temama koje su učenicima zanimljive i za njih žele zainteresirati ostale ili obavijesni prikaz određene knjige, filma, koncerta i sl. U slučaju da učenik odabere popularnoznanstveni članak za provedbu ove vježbe, ponajprije se mora upoznati s njegovim glavnim obilježjima: znanstvenost, popularnost, objasnidbenost. Uz to, učenik mora osvijestiti kako je važno drugima objasniti sve znanstveno nazivlje, u slučaju da učenici ili tko drugi u publici nisu pobliže upoznati s temom o kojoj se govori (odnosno koju se tumači).

Među vježbe tumačenja, Težak (1990) ubraja i izvedbu javnog govora gdje detaljno prolazi kroz sve elemente njegove (uspješne) izvedbe; opis Težakove izvedbe govora u nastavi bit će prikazan u Poglavlju 6.

5.2.5. Vježbe raspravljanja

Vježbe raspravljanja odnose se na stvaranje dokazivačkih, raspravljačkih tekstova čiji je temelj kritička misao. Pomoću ove vježbe, učenike se priprema na vrednovanje svega što zapažaju oko sebe, odnosno na prosudbu odnosa između pojava i pojmova; nije dovoljno nešto identificirati, već to ujedno dovesti u vezu sa svim drugim važnim pojavama i okolnostima. Neke od vježbi raspravljanja mogu biti: rasprava, problemski članak, interpretacija književnoga teksta, kritika, polemika, esej ili razmatranje.

Najčešća vježba raspravljanja je rasprava ili traktat, odnosno „znanstveni tekst u kojem se razvija neka zaokružena misao i rješava neko pitanje“ (Težak, 1990: 152). Rasprava se ujedno sastoji od triju dijelova: postavljanje teze, dokazivanje teze te potvrdu ili odbacivanje teze; profesor, ovisno o interesu učenika, može odabrati da se na nastavi raspravlja o različitim jezičnim i književnim problemima, filmskim i kazališnim ili, pak o određenim drugim društvenim pojavama. Kao primjer primjene ove vježbe u nastavi možemo uzeti primjer postavljene teze kojom se tvrdi kako su određeni film ili serija neprimjereni za određeni uzrast; navedena se teza može dokazati ili pobiti na temelju više razloga, npr. edukativnog razloga pomoću kojeg možemo pronaći dokaze o tome kako likovi u filmu izjavljuju lažne premise ili moralnog razloga kojim tvrdimo kako glavni lik sadrži osobine koje predstavljaju sve ono loše u našem društvu, itd. Tezu ćemo potvrditi ili odbaciti ovisno o tome jesmo li koristili valjane dokaze kojima ćemo publiku privući na jednako razmišljanje.

5.2.6. Vježbe upućivanja

Vježbe upućivanja zasnovane su na planiranju djelovanja u budućnosti, te zbog toga, prema nekim autorima, pripadaju pripovijedanju jer je promjena u vremenu njihov temelj. Ipak, Težak (2003) smatra kako bi se takvi tekstovi, zbog određenih razloga svakako trebali izdvojiti kao posebna tekstovna vrsta. Međutim, budući da se elementi ove vrste tekstova nerijetko miješaju s elementima drugih vrsta, korisno je vježbati kreiranje raznolikih, mješovitih tekstova u kojima prevladava planiranje određenih ponašanja u budućnosti, poput obavijesti, molbi ili čestitki.

Primjeri upućivačkih vježbi koje bi se mogle koristiti u nastavi su:

- prometni propisi
- upute za rad s izmišljenim strojem
- upute za ponašanje u izmišljenom svijetu

- školski kućni red
- pravila lijepog ponašanja i sl.

Govorna vježba koja bi mogla biti korisna već i učenicima u osnovnoj školi jest čestitka, zato što učenici često imaju priliku profesorima ili ostalim ljudima u zajednici neprestano nešto čestitati (rođendane, obljetnice, Dan žena, Nova godina). Osim čestitanja stvarnih situacija, profesor ovu vježbu može učiniti zabavnijom tako što će učenici osmisлити čestitke na izmišljene situacije, npr. *Svjetski dan za mir u 5.a razredu*.

5.3. Komunikacijske kompetencije nastavnika

Cilj poučavanja govorništva je to da se iz svakog individualca izvuče najefektivniji mogući način govorne komunikacije koji je istovremeno usklađen s njegovim psihološkim i fizičkim mogućnostima. Profesor govorništva mora biti kvalificiran u dvama područjima; u teoriji o tome kako poboljšati govornu komunikaciju te kako tu teoriju primijeniti u poučavanju (Borchers, 1967). Kako navode Balcer i Seabury (1965) pretpostavka koja je od velike važnosti svakom profesoru je to da svaki učenik inicijalno počinje govoriti načinom na koji govore i njegovi roditelji ili skrbnici; također, svaki profesor s kojim se učenici u svom životu susretnu, imaju utjecaj na učenikove ideje, njihovu organizaciju, rječnik, jezik, kvantitetu i kvalitetu razumijevanja te uporabu auditivnih simbola i neverbalnog govora. Nadalje, kompetentni profesor govorništva moći će i prepoznati kako je efektivni program govorništva utemeljen na spoznajama iz različitih disciplina, poput, psihologije, lingvistike, komunikacije, sociologije i psihologije.

Kako bi profesor razvio svoje komunikacijske kompetencije, mora usvojiti odgovarajuća znanja i vještine, oblikovati kvalitetne interakcije s drugima te pokazivati prikladna komunikacijska ponašanja (Bubaš, 2008). Pomanjkanje odgovarajućih znanja i vještina, vezanih uz to područje, lako se mogu protumačiti kao nekompetencija u nastavi. Jasnoća i razumljivost jedni su od glavnih kriterija kompetencije u nastavi, dok se određeni kriteriji najčešće vežu uz postizanje željenih ciljeva komunikacijom, prikladnost komunikacijskog ponašanja te zadovoljstvo i pošiljatelja i primatelja ishodima komunikacijske situacije. Važno je da poruke koje profesori na nastavi iznose budu prikladno oblikovane, razumljive, utjecajne i motivirajuće na učenike koje će djelovati i tako da oni nezainteresirani učenici obrate veću pozornost na to što i kako govore. Sukladno tomu, Bubaš (2008) nastavlja kako profesori trebaju težiti razvoju vlastitih komunikacijskih vještina koje ne pridonose samo razumljivosti iznesenih poruka, već i

djelotvornosti u nastavi, odnosno što uspješnijoj interakciji s učenicima. Svojom komunikacijom profesori ne trebaju nastojati unaprijediti samo znanja i vještine učenika ili odnose s njima, već razviti osjećaj osobne vrijednosti i samopoštovanja te ih potaknuti da cijene i poštuju druge učenike u razredu (što čine tako da ih pohvaljuju, nagrađuju i sl). Ujedno, odnos prema učenicima ne pokazuju samo djelotvornom pripremom komunikacijskih vještina već i dobrom strukturom nastavnog sata. Budući da moraju biti uzor učenicima, moraju voditi računa o tome kako pred njima pokazuju kulturu govorenja i ponašanja te profesionalnost. Motivacija profesora za uspješnu komunikaciju s učenicima ima velik utjecaj na njihovu komunikacijsku kompetenciju i želju za usavršavanjem iz tog područja, a u jednakoj mjeri je važno i njihovo pouzdanje u vlastite komunikacijske i stručne sposobnosti. U stvarnosti se takva vrsta treninga često svede na *rad na sebi*, odnosno učenje metodom pokušaja i pogreške, savjetovanjem s kolegama te promatranjem uspješnih komunikatora kao modela.

6. Govorna izvedba u nastavi Hrvatskoga jezika

6.1. Elementi govorne izvedbe

Svaki javni nastup, neovisno o tome radi li se o pjevačkom, plesnom ili govornom nastupu, potrebno je detaljno osmisliti, a zatim i temeljito uvježbati, pogotovo onda kada izvođač želi ostaviti dobar dojam. Govornim nastupom (izvedbom) nerijetko se služimo u situacijama prilikom kojih sugovornika ili publiku želimo u što uvjeriti. Da bi govorna izvedba izazvala određeni oblik reakcije iz publike, potrebno je slijediti upute (govornih) stručnjaka prilikom njezine pripreme jer ona nije ništa drugo doli konačan rezultat vremena uloženog u njezinu pripremu.

6.1.1. Početno dizajniranje govora

Početno dizajniranje govora proces je koji se odvija prije pripreme govora, odnosno prije prikupljanja materijala, izbora argumenata i sl. Tomić (2012) detaljno prikazuje ovaj proces koji se sastoji od pet elemenata:

- izbor teme govora i određivanje središnje misli unutar njega
- određivanje cilja govora
- profiliranje publike
- izbor strategije govora
- određivanje općih uvjeta govora

Prilikom izbora teme govora, potrebno je uzeti u obzir vlastite interese, publiku te prigodu tijekom koje držimo govor; na govorniku je da odluči želi li govoriti o temi o kojoj zna mnogo ili je dovoljno siguran govoriti o temi o kojoj ne zna gotovo ništa pa se ponajprije pozabaviti detaljnijim istraživanjem, a tek onda dizajniranjem govora. Nakon odabira teme, potrebno ju je suziti na središnju misao, što znači sljedeće: ako smo odlučili da želimo govoriti o *Pandemiji koronavirusa*, onda bi središnja misao mogla biti: *Treba uvesti obavezno cijepljenje protiv Koronavirusa za sve srednjoškolce u Republici Hrvatskoj*; dakle, središnja misao mora biti „jedna, izjavna, stilski neobojena rečenica, branjiva te netrivialna“ (Škarić, 2011: 23). Oko središnje se misli gradi argumentacija te njome tematski povezujemo ostale dijelove kompozicije govora kako bismo ostvarili cjelinu.

Cilj govora odnosi se na precizan i mjerljiv učinak govora na publiku te mora sadržavati ono što želimo da publika zapamti nakon naše izvedbe govora, npr. (ako govorimo o temi

navedenoj u prethodnom odlomku), cilj govora može biti: *Informirati publiku o negativnim posljedicama neprocijepjenosti mladih ljudi*. Kao i kod središnje misli, cilj mora biti izjavna, nefigurativna rečenica, ograničena na glavnu ideju, usklađena s karakteristikama publike i prigodom govora.

Na temelju reakcija publike, može se zaključiti je li govor kvalitetan te je li usmjeren na pravi *profil* publike, stoga je od velike važnosti znati *kome* se govori da bi se odlučili na to *kako* govoriti. Prema Tomić (2012), profiliranje publike proces je analize kojim pokušavamo utvrditi demografska, psihološka i situacijska obilježja ljudi pred kojima će se govoriti. U govorništvu ne postoji točno određeni način profiliranja publike jer će ono ovisiti o širem okruženju te prigodi; u poslovnom će se govorništvu profiliranje publike odvijati kao detaljni razgovori s predstavnicima klijenata dok će se za drugi oblik izvedbe koristiti određene druge metode. Metoda pretpostavke najčešća je, ali najmanje sigurna metoda profiliranja publike jer je ona često vođena stereotipima, što može biti vrlo pogrešno. Sljedeća metoda profiliranja publike jest anketa, odnosno intervjui te dulji ili kraći upitnici s određenim vrstama pitanja. U poslovnim se okruženjima nerijetko koriste pisani izvori kao jedna od metoda profiliranja, gdje se govornik može osloniti na misiju i ciljeve tvrtke, njezina postignuća i područje djelovanja. Pouzdanija metoda profiliranja može biti i razgovor s organizatorom prigode na kojoj sudjelujemo, gdje možemo saznati više o dobi, spolu, obrazovanju i socioekonomskom položaju sudionika. Tomić (2012: 26) navodi podatak o tome kako su Škarić i suradnici osmislili testove za detaljno profiliranje publike koji sadrže psihološke dimenzije profila publike koje ovise o temi, prigodi i strategiji govora te sadrže sljedeće:

1. opće demografske osobine (dob, spol, stupanj obrazovanja, bračno stanje, rasna/vjerska/stranačka pripadnost, socijalni status, zanimanje, grupna pripadnost, itd.
2. znanje i svijest o znanju
3. interes publike, odnosno stupanj spremnosti koji se sastoji od: konteksta, bitnosti i memorije
4. stupanj oštroumnosti koji se sastoji od: apstrakcije, implikacije i finog razlikovanja
5. uvjerenje, stavovi, vrijednosti i interesi
6. spoznaja problema i stupanj želje da ga se riješi
7. stupanj ozbiljnosti
8. emotivnost

9. hemisferalnost

Svaki govornik najbolje poznaje vlastite govorničke sposobnosti te bi samostalno, prema cilju govora koji je odredio, trebao procijeniti želi li uložiti dodatno vrijeme u profiliranje publike ili ne te kojom će se metodom profiliranja poslužiti.

Strategija govora podrazumijeva „način pristupanja slušateljima radi postizanja cilja“ (Tomić, 2012: 32) gdje većina priručnika razlikuje tri strategije (informiranje, uvjeravanje i zabavljanje) dok ih Škarić razlikuje devet. Informativnom strategijom dajemo informacije o nepoznatom sadržaju uporabom jasnih i jednostavnih izraza te kratkih i razumljivih rečenica; za nju je najvažnije jasno predočiti važne pojmove, logično rasporediti građu te potaknuti povezivanje pojmova. Instruiranje je strategija koju koristimo s ciljem iznošenja veće i složenije građe, dok je interpretiranje strategija kojoj je cilj iznošenje vlastitoga stava o poznatom sadržaju. Sljedeća se strategija odnosi na uvjeravanje kojim govornik publiku nastoji uvjeriti u svoj stav, odnosno promijeniti njihov stav što se može postići uporabom logičkih argumenata, ali i emotivnim potkrjepama. Vrlo bliska strategija uvjeravanju jest argumentiranje tijekom kojega iznosimo dokaze koji vrijede uvijek i svugdje; argumentacijom nastojimo dokazati određenu tvrdnju, odnosno istinitost onoga o čemu govorimo. Sljedeća je strategija transformiranje, čiji je cilj djelovati na svijest pojedinca, odnosno njegov *ukorijenjeni* sustav vrijednosti, i to ne jednim govorom, nego sustavno (npr. crkvene propovijedi). Strategija kojom se želi djelovati isključivo na emocije publike jest uzbuđujuća strategija gdje se govornik i publika slažu oko tvrdnje, no govor se drži s ciljem veličanja ili obilježavanja kakva događaja (npr. nadgrobni govori). Zabavljačka strategija ima samo jedan cilj, a to je zabaviti publiku, za što se kao dobar primjer može navesti *stand-up* komedija. Posljednja strategija koja je navedena jest *rješavanje problema*, no autor ju nije detaljno razradio kao što je to slučaj s prethodno navedenim strategijama.

Posljednji element početnog dizajniranja govora jest situacijska analiza ili određivanje općih uvjeta govora; ono obuhvaća okolnosti izvedbe javnoga govora te u obzir uzima analizu vremenskih znakova, okruženja i prigode. Vremenska dimenzija odražava se na svim razinama komunikacije stoga je vrlo važno za znati u kojem će se dijelu dana/mjeseca pa čak i godine održati pojedini govori ili razgovori. Također, važno je uzeti u obzir i trajanje raspoloživog vremena jer je nepraktično ostvariti cilj govora ako u kratkom vremenu poželimo obraditi mnogobrojne teme, odnosno obraditi temu s vrlo ograničenim izborom argumenata i/ili materijala u kratkom vremenu i time ostvariti *prazan hod*. Okruženje se odnosi na osvještavanje fizičkih uvjeta komunikacije gdje

se govornicima savjetuje ranija provjera dvorane prije nastupa; npr. jačina glasa koju ćemo upotrijebiti prilikom izvedbe govora neće biti jednaka u dvorani s mikrofonom i dvorani bez njega, odnosno drugi elementi govora neće biti jednaki pred skupinom od petero ljudi i skupinom od tisuću ljudi. Govor će odrediti i prigoda na kojoj sudjelujemo gdje je važno upoznati se s mogućim protokolom koji dolazi prije/poslije našeg nastupa.

6.1.2. Priprema govorne izvedbe

Nakon što govornik osvijesti i odredi prethodno navedene elemente govora, ponajprije temu i središnju misao, počinje s pripremom svog govora koja se odvija kroz pet faza. Škarić (2000) je tih pet faza naveo na temelju navoda iz Aristotelove *Retorike* te su one redom: *inventio* (prikupljanje), *dispositio* (raspoređivanje), *elocutio* (sastavljanje), *memoria* (zapamćivanje) te *actio* (izvedba).

Inventio, odnosno, iznalaženje teme, ponajprije ovisi o tome o kojoj se govorničkoj vrsti radi – političkoj, sudskoj ili epideiktičkoj; dakako, govornik u obzir mora uzeti publiku kojoj se obraća te cilj koji svojim govorom želi postići (Carrilho, 2008). Prema Škarić (2000) središnja misao mora se: razraditi, preispitati, podvrgnuti sumnjama, usporediti sa suprotstavljenim joj mišljenjima, pronaći joj argumente te ispitati protuargumente; povijest teme govora mora se tim više istražiti te prikupiti što više podataka o njoj i to iz različitih (transparentnih) izvora, poput: knjiga, enciklopedija, članaka, zakona i/ili autoriteta vezanih uz temu.

Nakon iznalaženja teme, na red dolazi dolazi *dispositio*, odnosno način na koji se razmještaju određeni dijelovi govora; dakako, ovisno o tome o kojoj se govorničkoj vrsti radi, ovisit će i ovaj dio jer se različiti ciljevi ostvaruju drugačijim rasporedom argumenata. Težina argumenata ovisit će o tome je li publika upoznata s određenim činjenicama ili ne te će se i redosljed argumenata prilagoditi cilju govora: svaki argument treba doći onda kada postiže najveći učinak (Carrilho, 2008). U ovom se dijelu prikupljena građa reda prema slijedu izlaganja gdje Škarić (2000) predlaže tri glavna dijela: uvod, izlaganje i zaključak, te se svaki od triju dijelova raspoređuje u svoje poddijelove. Shema kompozicije govora, prikazana u Tablici 4., ne odgovara svim vrstama govora, no može služiti kao okosnica u pripremi kako bismo bili sigurni da govor sadrži sve što želimo reći i prenijeti.

Tablica 4.

Kompozicija govora

I. UVOD	II. GLAVNI DIO	III. ZAKLJUČAK
Zaglavlje: <ul style="list-style-type: none">● pozdravljanje● predstavljanje● oslovljavanje	Priča	Sažetak
Predgovor: <ul style="list-style-type: none">● stvaranje naklonosti prema govorniku● stvaranje zanimanja za temu	Razdioba	Poziv
	Iznošenje	Efektivi završetak
	Potkrijepe	Zahvala
	Pobijanje	

Napomena. Preuzeto iz: *Temeljni suvremenog govorništva*, (str. 73), I. Škarić, 2000., Školska knjiga

Uvod govora sastoji se od *zaglavlja* i *predgovora*; njime se najavljuje stil i ton govora te on ne bi trebao biti dulji više od petine cjelokupnog govora. Zaglavlje se sastoji od triju dijelova: *pozdravljanje*, *predstavljanje* i *oslovljavanje* koji istovremeno služe kao znak pristojnosti, ali i kao objava toga da govornik preuzima glavnu riječ te uspostavlja odnos između sebe i publike. Govornik se predstavlja prigodnom funkcijom, imenom i prezimenom te je poželjno da svoje djelovanje poveže i s temom govora. Oslovljavanje dolazi nakon pozdrava gdje služi kao poziv na pozornost, ali se njime ujedno i pohvaljuje slušatelje isticanjem hijerarhije i to tako da se ide obrnutim redom u odnosu na govornika: od daljeg prema bližem. Predgovor se sastoji od: *zadobivanja naklonosti* i *stvaranja zanimanja za temu*; zadobivanje naklonosti postiže se skromnim predstavljanjem i poistovjećivanjem s publikom dok se zanimanje za temu stvara napomenama o povodu i okolnostima izvedbe govora, ali i kratkom anegdotom vezanom uz temu govora. Poželjno je da se u uvodu tema govora navede i to (najčešće) formulom: *Govorit ću o tome i tome*, ali i da se smjesti u povijesni, prostorni ili logički kontekst čime će se publiku zainteresirati i disciplinirati. Izlaganje, odnosno glavni dio govora sastoji se od *kazivanja* i *dokazivanja*. Kazivanje sadrži tri dijela: *raspoređivanje* (sadržaj izlaganja gdje se gradivo dijeli na dva simetrična dijela), *izlaganja*

teme te tvrdnje. Dokazivanje u govoru smatra se vrlo važnim jer time tvrdnja koju iznosimo dobiva na objektivnosti čime postajemo uvjerljivi svojoj publici, koja može ili pozitivno podupirati našu tvrdnju ili pobijati suprotstavljenu tvrdnju. Dokazivati se može uporabom objektivnih ili subjektivnih dokaza gdje se objektivni dokazi odnose na utvrđene činjenice, provjerene podatke, brojeve i/ili dokazane istine, dok subjektivni podrazumijevaju dokaze autoriteta, analogije, usporedbe, izreke i/ili primjere. Nadalje, govor završava zaključkom koji se sastoji od: *sažetka, poziva, efektnog završetka te zahvale/isprike*. Zaključak se najavljuje modalnim izrazima, poput: *Da zaključim, Da sažmem*, i sl. te sažetkom cjelokupni govor svodimo u nekoliko rečenica, a zatim ponavljamo središnju misao koju smo naveli i na početku. Pozivom se ističe cilj govora, traži prihvaćanje naših misli i upućuje publiku na *akciju*. Efektan završetak može biti u obliku rečenice ili pokliča uz koje možemo dodatno zahvaliti publici na strpljenju ili pozornosti.

Elocutio, odnosno sastavljanje govora, važan je dio utoliko što se (već raspoređeni) argumenti moraju moći iskazati na pravi način; to podrazumijeva pronalazak osobnog stila svakog govornika i usud uporabe različitih retoričkih figura koje, dakako, mora prilagoditi publici pred kojom govori (Carrilho, 2008). Škarić (2000) predlaže da se sastavljanje odradi dvama načinima: potpunom tekstualizacijom ili djelomičnom tekstualizacijom; djelomičnom se tekstualizacijom sastave samo poneke rečenice (najčešće one koje izriču glavne misli, one kojima se stvaraju logički izvodi te one s jakim afektivnim djelovanjem), te računamo kako ćemo biti sposobni tijekom govora pripremljene dijelove složiti i povezati u skladne rečenice.

Govoreći o *memorii* ili zapamćivanju, Škarić (2000) navodi kako nije poželjno govor naučiti napamet (skupa s interpretacijom) jer će to na publiku ostaviti loš i nesiguran dojam; poželjno je upamtiti djelomičan sastav govora pa govoriti slobodno, koristeći pripremljene bilješke. Prema Lucas (2015), govorna se izvedba itekako može unaprijediti pravilnim vježbanjem; ponajprije je potrebno pripremljeni govor naglas pročitati kako bismo osvijestili ono što će publika čuti tijekom izvedbe, a zatim, sukladno promjenama teksta i ostalim doradama, treba pripremiti bilješke s natuknicama koje će nam biti vodilja prilikom samog nastupa. Nakon toga, cijeli govor se treba izgovoriti naglas nekoliko puta, pogotovo oni dijelovi koji se sastoje od citata ili statističkih podataka; vježbanjem izvedbe govora pred ogledalom ili snimanjem govora video kamerom, mogu se osvijestiti jezične pogreške, ali i geste koje bi publika mogla negativno ocijeniti.

Posljednji dio je *actio*, odnosno konačna izvedba govora tijekom koje glavni ulogu igraju elementi nevezani uz tehnički aspekt, već samog govornika: njegov glas, govorne vrednote,

neverbalna komunikacija i postura (Carrilho, 2008). U ovom se dijelu cjelokupna priprema govora te ukupno govorničko školovanje slijevaju u sadašnjost; na govorniku je da svoj govor publici predstavi na način kao da govori iz sadašnjeg trenutka, uzimajući u obzir svu pripremu govora i sve što stoji iza toga, a što ga je dovelo do ovoga trenutka; poželjno bi bilo voditi se sljedećom misli: „Uvjeriti druge možemo samo u ono što i sami vjerujemo, objasniti možemo samo ono što je nama jasno, dokazati samo ono što je istinito, sažeto i snažno izreći misao možemo samo ako mislimo široko, a ne očekujemo da će nam sve to podariti jedan blistav trenutak“ (Škarić, 2000: 75).

6.2. Metode poučavanja govorne izvedbe

Kao što je već navedeno, Težak (1990) navodi izvedbu govora u nastavi Hrvatskoga jezika kao jednu od vrsta vježbi tumačenja; smatra kako je sve učenike (ne samo odabrane, odnosno one koje pohađaju retoriku kao izvannastavnu ili izvanškolsku aktivnost) dobro upoznati s pravilima antičke, ali i suvremene retorike. Navodi i kako se javnim govorom, kao govornom vježbom, može početi već u osnovnoj školi (npr. izvedbom govora na kraju školske godine) i to tako da učenici ponajprije kreću s izvođenjem jednostavnijih vježbi, odnosno pisanjem kraćih govora, pa postupno prema zahtjevnijim vježbama, odnosno izvođenjem govora naglas; što se tiče srednjoškolskoga obrazovanja, za njega navodi kako se tijekom srednje škole učenicima treba pružiti *bezuovjetna mogućnost* govorničkog nastupanja. Težak savjetuje i to da se sve govorne vježbe trebaju temeljiti na aktualnim događajima iz školskog, mjesnog, ali i svjetskog okruženja kako bi učenici (kao govornici) svojim govorom uspjeli ostvariti ugodnu atmosferu i zainteresirati publiku (ostale učenike). Prijedlog odrade ovakvog tipa vježbe jest taj da se učenicima ponajprije prikaže primjer *dobrog* javnog govora određenog slavnog govornika te da se tek nakon oprimjerivanja govora, učenicima zada izvedba vlastitoga govora; primjeri govora mogu biti povezani sa sadržajem iz nastave književnosti gdje Težak za primjer navodi govor iz dnevnika Vladimira Nazora te govor Matije Gupca iz djela *Seljačka buna*, autora Augusta Šenoa. Još jedan prijedlog odrade ove vježbe jest i to da učenici ulomke slavni govora uče napamet pa ih zatim izvode u razredu ili da, pak, uvježbavaju različite druge vrste govora; pozdravni govor mogu izvesti na određenoj školskoj priredbi, oproštajni govor tijekom ristanaka s učenicima ili učiteljima na kraju školske godine, prigodni govor prilikom proslave određenih školskih događaja (npr. Dan škole ili Dan planeta Zemlje), dok zamišljeni govor mogu izvesti i vezati uz određeno lektirno djelo, događaje u svijetu ili velike povijesne događaje.

Pandžić (2001) donosi pregled nastavne jedinice *Govor* za treći razred srednje škole, zajedno s *usmenim predavanjem* te *usmenim i pisanim priopćenjima*. U poglavlju o govoru, *govor* razlikuje od *predavanja* te se navodi kratka povijest govorništva s popisom značajnih antičkih govornika. Navode se i četiri stupnja pripreme govora koje „učitelji govorništva savjetuju učenicima govorništva“ (Pandžić, 2001: 193) među koje se ubrajaju: prikupljanje građe, raspoređivanje građe, sastavljanje govora te zapamćivanje govora. Nakon toga se pronalaze dva znamenita hrvatska govora (*O Hrvatskoj Domovini*, Eugen Kumičić te *Generali, Hrvatska se ne boji!*, Vlado Gotovac) nakon kojih se pojavljuje nekoliko pitanja vezanih uz teme i ciljeve govora, privlačenje pozornosti i zadobivanje naklonosti, glavne tvrdnje, vrste dokaza, sadržaja i oblika zaključka govora te stilskih obilježja. Iza pitanja pronalazi se sažetak najvažnijih informacija Aristotelove *Retorike*; njegova podjela govora na pohvalne, političke i sudske, dodatak u obliku svečanih govora, zdravice i posmrtnog govora te kompozicija govora (uvod, razradba i zaključak) s vrlo sažetim opisom svakoga od pojedinih dijelova govora. Na kraju nastavne jedinice, nalaze se tri zadatka u kojima se od učenika traži da pripreme svečani govor, uvježbaju izvedbu govora za imaginarno otvorenje radionice ili gradilišta te da se zamisle u ulozi Eugena Kumičića i izgovore naglas njegov govor onako kako oni smatraju da ga je on izveo.

Bakota (2010: 10) u svom radu predlaže „dopunu nastave jezičnoga izražavanja određenim komunikacijskim sadržajima kojima bi se učenike osposobilo za polifunkcionalnu uporabu jezika u različitim komunikacijskim situacijama“. Predloženi komunikacijski model govornih vježbi podrazumijeva usvajanje komunikacijskih sposobnosti razvijanjem dviju podspobnosti, društvenojezičnih (sociolingvističkih) i uporabnih (pragmatičkih). Bakota smatra kako bi se navedeni model trebao provoditi na nastavi Hrvatskoga jezika kao dio područja *Jezično izražavanje*⁸; u osnovnoj školi, sadržaji komunikacijskog modela rasporedili bi se u četiri tematsko-komunikacijska područja: komunikacijske vještine govorenja, komunikacijske vještine slušanja, socijalne i komunikacijske vještine te govorna kultura. U prvom tematsko-komunikacijskom području, *Komunikacijske vještine govorenja*, naveden je niz poželjih govornih vježbi za provedbu, među kojima su navedeni i: govor uvjeravanja, govor koji ostavlja dojam, predavanje te javni govor. Za primjer govorne vježbe ovoga područja navedena je radionica pod nazivom *Stid i strah od govorenja* čija je svrha bila otkriti situacije koje uzrokuju stid i strah od govorenja, unutarnje i

⁸ Usporedbom očekivanih postignuća učenika, nekadašnje područje *Jezično izražavanje* iz Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (2016) prema Kurikulumu iz 2019. odgovaralo bi predmetnom području *Hrvatski jezik i komunikacija*

tjelesne znakove stida i straha te prepoznavati strategije kojima se taj isti strah može otkloniti. Iako je strah od javnog nastupa vrlo čest kod onih koji u njemu nisu vješti, ovakav tip radionice ne donosi praktične savjete za samu pripremu ili izvedbu govora, već se naglasak stavlja na to da se samopouzdanje u izvedbi postiže putem češćeg i duljeg uvježbavanja planirane govorne izvedbe.

Prema Iberri-Shea (2009) na nastavi engleskoga jezika (kao materinskog jezika) zadaci vezani uz govornu izvedbu mogu biti ili centralni dio nastave ili dodatak glavnoj nastavnoj jedinici; predlaže niz aktivnosti pomoću kojih bi se ovakav oblik nastave mogao provoditi. Prvi korak u tom procesu odnosio bi se na odabir odgovarajuće teme vezane uz nastavnu jedinicu, cjelinu ili individualni projekt; učenik će unutar određene teme odabrati argument koji će tijekom svoje izvedbe pokušati dokazati pred ostalim učenicima. Sljedeći korak ovog procesa jest istraživanje teme gdje je uloga učenika to da samostalno dođe do informacija iz relevantnih izvora na koje će ga uputiti profesor (intervjui, izvora iz medija, udžbenika, internetskih stranica ili pak prisustvovanja na javnim događanjima). Također, uloga profesora u ovom dijelu jest i to da kod učenika osvijesti važnost promišljanja o drugim perspektivama i/ili protuargumentima kako bi oni, tijekom diskusije nakon izvedbe, bili u potpunosti spremni pobiti moguće protuargumente publike. Treći korak jest organizacija ključnih točaka na način da učenici kritički procjene prikupljene informacije te odluče o tome koji su im podaci relevantni za izlaganje; ovdje se naglasak stavlja na sintezu novih informacija s postojećim znanjem što će rezultirati zaokruženom cjelinom spremnom za izlaganje. Četvrti korak sastoji se od pisanja argumentativnog ili raspravljачkog eseja u kojem će učenik pokušati dokazati ili obraniti svoju tezu; taj se esej može provesti kao vježba tijekom nastave ili može biti zadan za domaći rad. Pretposljednji, peti korak, odnosi se na govornu izvedbu koja će se temeljiti na tekstu iz prethodno napisanog eseja; uloga profesora jest to da detaljno objasni format izvedbe i svoja očekivanja od učenika. Nakon govorne izvedbe, poželjno je započeti diskusiju s ostalim učenicima tijekom koje će učenici (publika) dobiti priliku postaviti pitanja vezana uz izlaganje, dok će učenik koji je izlagao moći putem vlastitih odgovora uvidjeti je li zaista temeljito obradio temu svojeg govora. Posljednji korak odnosi se na učenikovu samorefleksiju; ako postoji mogućnost za to, poželjno bi bilo da profesor video kamerom snimi izvedbe učenika kako bi oni vidjeli svoju izvedbu iz pozicije publike i osvijestili sve njezine dobre i/ili loše elemente.

6.3. Kontekst pojavljivanja sintagme 'javni govor' unutar Kurikuluma

Kako bi učenici znali prepoznati važnost javnog govora i njegove razlike u odnosu na svakodnevnu komunikaciju, potrebno je navesti njihove razlike. Prema Lucas (2015) javni govor

se od svakodnevnog razgovora razlikuje u trima područjima; strukturiranosti, formalnom izražavanju te načinu izlaganja. Ponajprije, javni govor od govornika zahtijeva dobro planiranje i pripremu, spremnost na vremensko ograničenje te postizanje određene svrhe vlastitim govorom. U svakodnevnom, privatnom govoru čovjek može govoriti kako želi, najčešće krnjim rečenicama, uporabom razgovornoga stila, na način da ne vodi računa o naglascima, jezičnoj ispravnosti, uporabi žargona, kolokvijalizama ili tuđica. Suprotno od toga, javni će govor pred govornika staviti obavezu ljepšeg i boljeg govora nego što je to tijekom privatnog govora; obilježje javnog govora jest *retorički stil*, odnosno „specifičan način izbora riječi i konstrukcija rečenica te je odraz osobnosti govornika“ (Kišiček i Stanković, 2014: 131). Za javni je govor poželjno odabrati riječi koje pripadaju standardu određenog jezika, s ciljem izbjegavanja dijalektalnih izraza, koji nerijetko kod publike mogu izazvati porugu prema govorniku. Također, savjetuje se izbjegavanje uporabe riječi stranog podrijetla koje većina publike možda neće razumjeti; izborom riječi, govornici stvaraju dojam o sebi, dok će se ispravnim govorom stvarati dojam njegove stručnosti. U obzir treba uzeti i naglasni sustav hrvatskoga jezika čiji se standard sastoji od četiriju osnovnih naglasaka: kratkosilaznog, kratkouzlaznog, dugosilaznog i dugouzlaznog; iako se standardni hrvatski sustav temelji na naglasnom sustavu štokavskih govora, on često nailazi na otpor hrvatskih govornika jer takav sustav u pojedinim vlastitim segmentima nije dovoljno prepoznatljiv kao zajednički jezik svih stanovnika Republike Hrvatske. Jezični i govorni stručnjaci slažu se kako nije potrebno inzistirati na naglascima koji otežavaju razumljivost govornika i time narušavaju prijenos poruke u komunikaciji (Kišiček i Stanković, 2014).

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (MZOŠ, 2011: 42), javni se govor (točnije, *javni nastup i govorenje pred drugima*) navodi među ciljevima međupredmetne teme *Osobni i socijalni razvoj* (navedeni cilj glasi: „učenici će razviti sposobnost javnoga nastupanja i govorenja pred drugima“). Svrha poučavanja navedene međupredmetne teme jest “osposobiti učenike da prepoznaju i kritički procjenjuju vlastite i društvene vrijednosti kao bitne činitelje koji utječu na njihovo vlastito mišljenje i djelovanje, da razviju odgovornost za vlastito ponašanje i život, pozitivan odnos prema drugima i konstruktivno sudjeluju u društvenomu životu“ (MZOŠ, 2011: 42). Nadalje, ova će međupredmetna tema učenicima omogućiti izgradnju komunikacijskih i organizacijskih vještina te razvoj sposobnosti potrebnih za izražavanje vlastitih potreba, donošenje odluka i produktivnu suradnju s drugima. Prema Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (MZO, 2017b: 56), odgojno-obrazovna očekivanja ove međupredmetne teme

ostvaruju se „u sklopu svih predmetnih kurikuluma i kurikuluma međupredmetnih tema u svim odgojno-obrazovnim ciklusima“. Ova se međupredmetna tema pojavljuje u Kurikulumu (MZO, 2019) od 1. do 8. razreda osnovne škole i to u predmetnom području „Književnost i stvaralaštvo“ kao preporuka za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda vezanih uz *stvaralačko izražavanje*⁹. Među razradom navedenih ishoda jedino se za 4., 5. i 7. razred osnovne škole nude određeni različiti oblici govorne izvedbe:

- „učenik stvara različite individualne uratke: pripovijeda sadržaj književnoga teksta iz perspektive drugoga lika, vremena ili mjesta, izražajno čita književne tekstove, recitira/krasnoslovi, piše dnevnik, snima audioprilog, stvara fotopriču ili fotostrip“ (MZO, 2019, paragraf Osnovna škola Hrvatski jezik 4. razred)
- „učenik stvara na narječju / mjesnome govoru, improvizira ili dramatizira tekst i priprema za izvedbu, izražava se pokretom i plesom, crta slikovnicu, ilustrira priču i druge uratke prema vlastitoj zamisli“ (MZO, 2019, paragraf Osnovna škola Hrvatski jezik 5. razred)
- „učenik snima radiopriloge, izvodi monolog, sudjeluje u sudnici i parlonici, organizira tematsku izložbu, istražuje književnu i jezičnu baštinu i stvara druge uratke prema vlastitoj zamisli“ (MZO, 2019, paragraf Osnovna škola Hrvatski jezik 7. razred)

Nastavno na Okvirni kurikulum (MZOŠ, 2011: 180), ponešto o javnom govoru može se pronaći i u poglavlju *Društveno-humanističkoga područja*, točnije u očekivanim učeničkim postignućima; kao svrha društveno-humanističkoga područja navodi se sljedeće:

„...pridonijeti razvoju učenika kao samostalnih i odgovornih osoba, pojedinaca i građana koji će biti sposobni razumjeti i kritički promišljati položaj i ulogu čovjeka u suvremenom svijetu te aktivno sudjelovati u društvenom, kulturnom, gospodarskomu i političkomu razvoju vlastitoga društva, s posebnom odgovornošću za njegov demokratski razvoj.“

Društveno-humanističko područje učenicima omogućuje upoznavanje sa sadržajima koji bolje približavaju učenje o ljudima i međuljudskim odnosima, odnosu ljudi prema svijetu oko njih,

⁹ Primjer jednog takvog ishoda za nastavu Hrvatskoga jezika u 5. razredu osnovne škole: *Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta* (MZO, 2019, paragraf Osnovna škola Hrvatski jezik 5. razred)

razvoju čovjeka i društva uopće, razvoju međunarodnoga poretka, društvenih sustava i globalizacijskih procesa. Znanje i sposobnosti koje će učenici steći unutar ovog područja temelj su odgovornog odnosa učenika prema sebi samima, prema drugima oko sebe, prema oblikovanju vlastitoga identiteta te sudjelovanju u društvenom životu. Kao jedno od mnogobrojnih učeničkih postignuća ovog područja, među I. i II. ciklusom (ciklusi koji bi se trebali odnositi na 1., 2., 3., i 4. te 5. i 6. razred osnovne škole), pod *Socijalnim vještinama i metodama izučavanja pojava u društveno-humanističkomu području* kao prvo postignuće navodi se: “Učenici će izraziti, verbalno i neverbalno, svoja razmišljanja, spoznaje i osjećaje (npr. govor, pisanje, crtanje, slikanje, glumu itd.)”¹⁰ dok se kao drugo postignuće navodi: „Učenici će pronalaziti i predstaviti, u skladu sa svojom dobi, osnovne činjenice o prirodi, društvu, kulturi, religiji, čovjeku i njegovu djelovanju u prošlosti i sadašnjosti u zavičaju i Hrvatskoj (govor, pisanje, crtanje i slikanje, kartografsko predočavanje, gluma itd.)”¹¹ (MZOŠ, 2011: 181)

Sintagma *javni govor* se u Kurikulumu navodi na nekolicini mjesta među rubrikama *Sadržaji* i *Preporuke za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda*. Ponajprije se spominje u predmetnom području „Hrvatski jezik i komunikacija“ u drugom razredu gimnazije za sljedeće odgojno-obrazovne ishode:

- „Učenik govori izlagačke tekstove u skladu sa svrhom i željenim učinkom na primatelja.“
- „Učenik sluša u skladu s određenom svrhom izlagačke tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika.“
- „Učenik čita u skladu s određenom svrhom izlagačke tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika“ (MZO, 2019, paragraf Gimnazija Hrvatski jezik 2. razred).

¹⁰ Pod postignućima za drugi ciklus, uz *razmišljanja, spoznaje i osjećaje* nadodani su i *stavovi* „(Učenici će izraziti, verbalno i neverbalno, svoja razmišljanja, spoznaje, osjećaje i stavove (npr. govor, pisanje, crtanje, slikanje, gluma itd.)“ (MZOŠ, 2011:185)

¹¹ Verzija postignuća za Drugi ciklus glasi: „Učenici će pronalaziti, na različite načine predstaviti i vrjednovati osnovne podatke o prirodi, društvu, kulturi, religiji, čovjeku i njegovu djelovanju u prošlosti i sadašnjosti u svijetu (govor, pisanje, crtanje i slikanje, kartografsko predočavanje, gluma)“ (MZOŠ, 2011:186)

Nadalje, navedenu sintagmu pronalazimo u jednakom predmetnom području za treći razred gimnazije unutar rubrike *Preporuke za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda* za sljedeće ishode:

- „Učenik govori upućivačke i raspravljačke tekstove u skladu sa svrhom i željenim učinkom na primatelja.“
- „Učenik sluša u skladu s određenom svrhom upućivačke i raspravljačke tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika“ (MZO, 2019, paragraf Gimnazija Hrvatski jezik 3. razred).

Iz navedenoga se zaključuje kako se sintagma *javni govor* eksplicitno pojavljuje na samo nekoliko mjesta, i to samo kao dio nastave Hrvatskoga jezika u gimnazijama, dok se određene ostale sintagme vezane uz govorne vježbe (poput *javne komunikacije* ili *pripovijedanja*) u jednakom opsegu pronalaze i unutar ishoda za osnovne škole i unutar ishoda za gimnazije.

6.4. *Govorna izvedba u reformiranoj nastavi*

Unutar Okvirnog kurikulumu (MZOŠ, 2011) za svako se odgojno-obrazovno područje, i za svaki pojedini predmet, navode očekivana učenička postignuća po obrazovnim ciklusima; za Hrvatski jezik postignuća se navode u okviru četiriju jezičnih djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje). Sukladno navedenome, postignuća za jezičnu djelatnost govorenja podijeljena su u pet kategorija:

1. Pripremanje za govorenje
2. Primjenjivanje strategija za govorenje
3. Ostvarivanje govorenja
4. Govorenje s potrebom i zadovoljstvom
5. Upoznavanje i poštivanje hrvatske kulture, kultura nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj i drugih kultura

U ovom će se poglavlju analizom udžbenika Hrvatskoga jezika za osnovne škole i gimnazije prikazati strategije za razvoj jezične djelatnosti govorenja s naglaskom na govornu izvedbu, sukladno ishodima u Kurikulumu (MZO, 2019). U analizi će se koristiti udžbenici izdavačke kuće *Profil Klett* dostupni u obliku PDF dokumenta na internetskim stranicama istoimene izdavačke kuće. Udžbenici se nalaze na popisu Ministarstva znanosti i obrazovanja odobrenih udžbenika za

školsku godinu 2021/2022. Također, s obzirom na pandemiju COVID-19 virusa, koja je jednim dijelom cjelokupni obrazovni sustav učinila ovisnim o *online* nastavi, uporaba ovih udžbenika prikladna je i samim time što su povezani digitalni sadržaji dostupni i učiteljima i učenicima u bilo koje doba dana. U analizi navedenih udžbenika, naglasak će biti na nastavnim cjelinama/jedinicama koje sadrže sintagme: *govorništvo*, *retorika* i/ili *javni govor*. U obzir će se uzeti i ostali oblici govornih vježbi koji jednako tako sudjeluju u razvoju jezične vještine govora kod učenika. Analizom sadržaja udžbenika za nastavu Hrvatskoga jezika u osnovnim školama i gimnazijama, detaljnije će se prikazati suodnos navedenih podataka iz Kurikuluma i udžbenika.

6.4.1. Udžbenici Hrvatskoga jezika za osnovnu školu (II. i III. ciklus)

Na stranici sadržaja udžbenika Hrvatskoga jezika za osnovnu školu, uz popis svih nastavnih cjelina i nastavnih jedinica, navedeni su i ishodi iz Kurikuluma (MZO, 2019). Uz to, pronalazi se i napomena u obliku *QR kodova* čijim se skeniranjem može pristupiti digitalnom obliku udžbenika te digitalnim sadržajima koji se mogu koristiti u nastavi Hrvatskoga jezika.

Udžbenik Hrvatskoga jezika za peti razred osnovne škole (Družijanić-Hajdarević, Greblički-Miculinić, Matošević i Romić, 2020a) osim što sadrži nastavne jedinice u kojima se spominju pojmovi poput komunikacije, razvoja jezičnih vještina, pripovijedanja, prepričavanja i opisivanja, sadrži i nastavnu cjelinu u kojoj se pronalazi sintagma *javni govor*. Naime, u svakom udžbeniku, na kraju svake nastavne cjeline, posebna se pozornost posvećuje razvoju pojedine jezične vještine; npr. na kraju cjeline *Mijenjam i stvaram*, u kojoj se obrađuju nastavne jedinice poput stvaralačkog prepričavanja, imenica i padeža, pronalazimo i nastavnu jedinicu pod nazivom *Govorim*; u njoj se, u vrlo sažetim objašnjenjima, donosi opis javnog govora, njegovih dijelova te koraci pripreme za njegovu izvedbu. Ujedno, na početnoj stranici nastavne cjeline, kao jedno od učeničkih postignuća navodi se sljedeće: „Pripremam se za javni govor (izlaganje, prezentaciju) u pet koraka: biram temu, prikupljam podatke, planiram tijek izlaganja, oblikujem govor i uvježbavam ga za izvedbu“ (Družijanić-Hajdarević i sur., 2020a: 87). Ipak, nastavna jedinica *Govorim* započinje kratkim opisom govornih vrednota, njihove uloge tijekom govorne izvedbe, te se zatim na vrlo domišljat način opisuje priprema govora koja se uspoređuje s pripremom *pizze*; npr., kod izbora teme govora uputa glasi: “Razmisli je li ono o čemu želiš govoriti zanimljivo i tvojoj publici te što bi tvoju publiku moglo zanimati“ (Družijanić-Hajdarević i sur., 2020a:114) gdje se povlači paralela s time kako, ako dragoj osobi radimo *pizzu*, moramo dobro razmisliti kakvu *pizzu* ta osoba voli, odnosno za tijek izlaganja se navodi kako je potrebno od prikupljenih podataka

odabrati najvažnije te ih razvrstati prema zamišljenom tijeku, jednako kao i što namirnice za slaganje *pizze* ponajprije treba oprati, očistiti, narezati i posložiti na tijesto. Nakon sažetkog prikaza pripreme i kompozicije govora, autori udžbenika nude nekoliko savjeta za uvježbavanje govorne izvedbe, među kojima se navode i primjeri vježbi disanja kojima se osnažuje glas. Nastavna jedinica završava zadatkom u kojem se od učenika traži da pripreme, uvježbaju i održe govor vezan uz temu navedenu na početku nastavne cjeline (*Zanimljivosti o Hrvatskoj*), odnosno povezuje se kraj nastavne cjeline s njezinim početkom.

Udžbenik Hrvatskoga jezika za šesti razred osnovne škole (Družijanić-Hajdarević, Greblički-Miculinić, Jurić Stanković i Romić 2020), počinje nastavnom cjelinom pod nazivom *Hrvatski jezik nekoć i sad* unutar koje se obrađuju sljedeće nastavne jedinice:

1. Govor i razgovor
2. Počeci hrvatske pismenosti
3. Hrvatska narječja
4. Istraživanje podataka i informacija

Nastavna jedinica *Govor i razgovor* započinje prikazom vrlo relevantne teme za mlade (klimatske promjene) te hrvatskim prijevodom javnog govora aktivistice Grete Thunberg održanog u Stockholmu 2018. godine. Nakon govora, navedena su pitanja u kojima se od učenika traži da promisle o govoru te analiziraju njegovu svrhu i namjeru, čime se učenike uvodi u razlikovanje osobne i javne svrhe govorenja. Nadalje, pomoću ilustracije prikazane su različite vrste govora (informirajući, zabavljajući i pokretački), njihova svrha, obilježja te podvrste svakog govora (npr., kao vrsta informirajućeg govora, navodi se: izvješće, sažetak, prezentacija, kratko predavanje). Zatim je prikazana priprema govora, na temelju već opisane Škarićeve pripreme u Poglavlju 6.1.2. gdje je kao prvi korak navedeno određivanje teme, dok su ostali koraci pripreme (redom): prikupljanje građe, raspoređivanje građe, sastavljanje govora, učenje govora te izricanje govora. Detaljna kompozicija govora u ovom slučaju nije navedena, već se kod raspoređivanja građe samo navodi kako govor treba sadržavati uvod, središnji dio i zaključak. Uz korake pripreme govora navodi se i nekolicina savjeta vezana uz neverbalnu komunikaciju te se od govornih vrednota navode brzina govorenja i stanka. Nastavna jedinica završava kratkim odlomkom o strahu od javnog nastupa gdje se učenicima savjetuje kako dobrom pripremom govora i uvježbavanjem njegove izvedbe taj strah mogu uspješno smanjiti. Kao jedan od zadataka na kraju nastavne jedinice

navodi se provedba ankete u razredu čiji će se rezultat prikazati kratkim izlaganjem, dok se kao zadnji zadatak navodi izvedba govora o pakistanskoj aktivistici za prava djece, Malali Yousafzai. Sljedeće dvije nastavne jedinice odnose se na povijest hrvatskoga jezika te hrvatska narječja, dok je posljednja nastavna jedinica vezana uz pronalazak informacija, njihovo raspoređivanje te, naposljetku, izlaganje. Nastavna cjelina završava zadatkom koji je sinteza svih četiriju nastavnih jedinica u kojem se od učenika, između ostaloga, traži sastavljanje bilježaka te priprema kratkog izlaganja na temu glagoljice. Osim u ovoj nastavnoj cjelini, u cjelini pod nazivom *Maštam i igram se*, u kojoj se ujedno uvježbava i opis zatvorenog prostora, pronalazi se fotografija dijaloga na kojoj, u razgovoru između djevojčice i dječaka saznajemo kako se djevojčica priprema za izvedbu javnog govora pred razredom te gdje se maloprije spomenuti koraci u pripremi govora navode kao kratki podsjetnik.

U udžbeniku Hrvatskoga jezika za sedmi razred osnovne škole (Družijanić-Hajdarević, Greblički-Miculinić, Jurić Stanković i Romić, 2020b) u nastavnoj cjelini *Otkrivam, razmišljam i govorim*, pronalazimo nastavnu jedinicu pod nazivom *Rasprava* te, ponovno, jedinicu za poticanje razvoja jezične vještine govora, *Govorim*. Osim što će učenici saznati više o tome što je rasprava, kako se priprema, kako se oblikuje, izvodi i analizira, dobit će uvid i u to što je teza, kako se ona dokazuje te potvrđuje; autori uvode i pojam *debate* te primjer teze koja može poslužiti u slučaju organizirane debate u nastavi. Nakon *rasprave*, na red dolaze nastavne jedinice vezane uz naglaske i glasovne promjene, te nastavna cjelina završava zadatkom u kojem se od učenika traži da održe usmenu raspravu na temu *Grafiti su urbana umjetnost, a ne vandalizam* gdje su im ujedno ponudeni i primjeri argumenata za i protiv te teze. Nadalje, u nastavnoj jedinici *Govorim*, detaljnije se opisuje pojam *argumentacija*, važnost dobre argumentacije u raspravi te kako ju provesti; ujedno, spominje se i važnost načina govora u pripovijedanju, raspravljanju, javnome govoru gdje se način govora povezuje s ostvarivanjem vrednota govorenoga jezika te se one nabrajaju i definiraju. I ovdje je, kao jedan od zadataka, navedena organizacija rasprave u razredu na temu po izboru te zadatak vezan uz govorne vrednote u kojima se od učenika traži da ih osvijeste prilikom kazivanja pjesme Vesne Parun, *Kuda odlazi more*.

U udžbeniku Hrvatskoga jezika za osmi razred osnovne škole (Družijanić-Hajdarević, Greblički-Miculinić, Jurić Stanković i Romić, 2021) ponovno pronalazimo nastavnu jedinicu pod nazivom *Rasprava* unutar čije se cjeline, *Bolji svijet*, osim različitih vrsta zavisnosloženih rečenica, obrađuje i nastavna jedinica pod nazivom *Prezentacija*. Usporedbe radi, u udžbeniku za osmi

razred među *Raspravom* pronalazimo prikaz njezine kompozicije te definiciju *teze, argumenta* i *argumentacije*. Nadalje, autori navode korake kojima se učenici mogu poslužiti prilikom pripreme za raspravu, navode etape odvijanja rasprave i aktivnosti koje se odvijaju tijekom rasprave te savjete za njezino (samo)vrednovanje. Nastavna jedinica *Rasprava* završava zadacima u kojima se od učenika ne traži provedba rasprave tijekom nastave, već predlaganje tema o kojima bi se moglo raspravljati. Nastavna cjelina *Bolji svijet* završava nastavnom jedinicom pod nazivom *Prezentacija* gdje se učenicima detaljno prikazuje struktura prezentacije, a zatim upute i savjeti za njezino izlaganje; za primijetiti je kako su savjeti za izlaganje sačinjeni od dosad navedenih uputa za govornu izvedbu kroz prethodna tri razreda. Za zadatak se navodi priprema i izlaganje prezentacije na nastavi s napomenom da se učenici pokušaju prisjetiti savjeta za držanje govora iz prethodnih razreda te da dodatno istraže informacije o *vještini izlaganja* što će ujedno i biti tema njihova izlaganja, odnosno prezentacije. Dakako da je ovakav zadatak poželjna sinteza svega prethodno naučenog i usvojenog (vezano uz govorni nastup) gdje spretno služi kao retrospekcija (usvojenih) vještina s početka osnovnoškolskog obrazovanja pa sve do njegova kraja.

6.4.2. Udžbenici Hrvatskoga jezika za gimnazije (IV. ciklus)

Udžbenik Hrvatskoga jezika za prvi razred gimnazije (Dujmović Markusi, 2019), započinje nastavnom cjelinom pod nazivom *Jezičkom o stvarnosti* u kojoj se učenicima prikazuju znanja iz područja komunikacije te razvoj jezičnih vještina unutar njega. U nastavnoj jedinici *Jezične vještine u komunikaciji*, od učenika se u pojedinim zadacima traži da navedu osobine dobra govornika te se prisjete vlastitih osjećaja u situaciji u kojoj su morali javno govoriti; ujedno se uvodi i definicija retorike te se od retoričkih vrsta spominju *javni govor* i *rasprava*. Jedan od zadataka ove nastavne jedinice jest to da se učenici, na temelju ponuđenog teksta pod nazivom *Generacija Z*, pripreme za javno govorenje u razredu; međutim, neposredno nakon navodi se kako navedeni tekst može biti izveden tako da se ili pročita naglas ili prepriča. Vezano uz ostale relevantne govorne vježbe trebalo bi spomenuti drugu nastavnu cjelinu pod nazivom *Tekstovi: pripovijedanje i opisivanje*, što je vrlo slično cjelinama i jedinicama koje se pojavljuju u udžbeniku za peti razred osnovne škole.

Udžbenik Hrvatskoga jezika za drugi razred gimnazije (Dujmović Markusi i Španjić, 2020a) sadrži nastavnu cjelinu pod nazivom *Privatna i javna komunikacija* u kojoj se obrađuju sljedeće nastavne jedinice:

1. Hrvatski jezik u komunikaciji
2. Komunikacija i retorika
3. Vrednote govorenoga jezika
4. Javni govor
5. Anketa
6. Poslovni razgovor
7. Diskusija

Nastavna cjelina započinje zadacima koji učenike upućuju na razlikovanje privatne i javne komunikacije gdje se prelazi na definiciju umijeća govorenja (retoriku) i njezine razlike od govora u svakodnevnoj komunikaciji. Pred učenike je postavljen ulomak iz knjige *Retorika i društvo*, nakon kojega moraju odgovoriti na zadana pitanja od kojih valja izdvojiti zadnje pitanje: „Smatrate li da posjedujete dobre govorničke vještine? Trebaju li se, prema vašem mišljenju, govorničke vještine učiti u školama? Obrazložite svoj odgovor“ (Dujmović Markusi i Španjić, 2020: 12). Nakon toga, prelazi se na Škarićevu podjelu retoričkih vrsta (prikazanih u Poglavlju 2.5.) gdje se od učenika traži da svakoj retoričkoj vrsti pridruže komunikacijsku situaciju u kojoj se ona koristi. Nastavna jedinica završava zadacima za učenike u kojima se od njih, između ostalog, traži da istraže pojam *govorništvo* i područja u kojima se ono koristi te da navedu dvije situacije u kojima se susreću s retoričkim vrstama. U sljedećoj nastavnoj jedinici, *Vrednote govorenoga jezika*, učenici se upoznaju sa sadržajem vezanim uz nj (a koji je predstavljen i u ovom radu u Poglavlju 3.3.) te se od njih traži da zadani tekst izgovore kao da izvode vlastiti javni govor te samostalno procjene koje dijelove govora trebaju izgovoriti glasnije, a koje tiše, gdje će raditi stanku, a gdje misliti na geste i mimiku radi jačeg dojma. Nadalje, svaka vrednota biva zasebno predstavljena s pripadajućim zadacima koje bi učenici mogli izvesti tijekom nastave (npr., čitati odabrani tekst tempom kojim se obično čita te zatim prebrojati broj riječi izgovorenih u minuti ili služiti se pokretima ruke tijekom naglašavanja riječi u rečenici koje smatraju važnima). U jednom od zadataka na kraju nastavne jedinice nalazi se sljedeći zadatak: „Pronađite na internetu jedan javni govor i pažljivo ga poslušajte i pogledajte. Analizirajte ga s obzirom na vrednote govorenoga jezika: prikažite kako se govornik služio jačinom i visinom glasa, kakva je bila brzina govorenja, koju su ulogu imale stanke te na koji su način mimika i gesta davale govoru dodatno značenje“ (Dujmović Markusi i Španjić, 2020: 18); budući da je sljedeća nastavna jedinica *Javni govor*, ovaj zadatak može poslužiti kao najava onoga što slijedi dalje, no dok se nastavna jedinica, kao takva,

još nije obradila u potpunosti, bilo bi poželjno da svi rade na istom primjeru javnog govora jer ovim načinom rada za primjere mogu odabrati situacije koje možda nisu niti prikladne, niti odgovarajuće zadatku. Nastavna jedinica *Javni govor* započinje zadatkom u kojem se od učenika traži da se prisjete situacije u kojoj su slušali javni govor te da se pokušaju dosjetiti definicije *motivacijskog govora*, odnosno *motivacijskog govornika*; zatim se prelazi na definiciju javnog govora, shemu govornik-tema-publika te fotografije slavnih govornika s upitom o tome znaju li učenici imena govornika i/ili imena govora koje su održali. Nakon toga, prelazi se na analizu govora Victora Huga, *Na Balzacovu pogrebu*, s pridruženim pitanjima za svaki od dijelova govora (Uvod, Razrada, Zaključak, odnosno prema udžbeniku, Uvodno obraćanje, Središnji dio i Završni dio), poput: *Kako Hugo započinje svoj govor?*, *Što postiže uporabom retoričkih figura?*, *Koju misao ističe na kraju?*, *Čime djeluje na publiku?* i sl. Nakon *oglednog primjera* javnoga govora, pronalazi se kratki podsjetnik s uputama za analizu javnog govora koji učenicima može poslužiti tijekom odrade jednog od sljedećih zadataka. Uz podsjetnik, pronalazi se još jedan ulomak iz knjige *Retorika i društvo* gdje se navode razlike između javnog i privatnog govora. Nadalje, na sljedećim trima stranicama nalazi se *podsjetnik* koji učenicima prikazuje kako sastaviti govor te detaljno prikazuje sve faze pripreme govora s pokojim savjetom. Nastavna jedinica završava tekstom govora Vlade Gotovca, *Generali, Hrvatska se ne boji!* u kojem se nalaze zadaci za rad; u zadacima se od učenika traži analiza govora iz romana *Životinjska farma*, opis vlastitog dojma nakon gledanja/slušanja javnog govora te istraživanje pojma *motivacijski govor*; valja naglasiti kako se u cjelokupnoj nastavnoj jedinici ne pronalazi zadatak koji od učenika zahtijeva pripremu te samostalnu izvedbu javnog govora. Nastavna cjelina završava nastavnim jedinicama *Anketa, Službeni razgovor* te *Rasprava (diskusija)* gdje se u jedinici *Službeni razgovor* pronalazi zadatak u kojem se od učenika traži izvođenje komunikacijske situacije; učenici bi trebali odigrati scenu razgovora za dobivanje stipendije gdje jedan od učenika glumi studenta, a drugi službenu osobu; učenicima su priložene upute za svaki dio izvedbe te se angažman u izvedbi očekuje od cijelog razreda. Izvedba treba trajati 5-8 minuta nakon čega će ostatak razreda igrati ulogu publike koja analizira odnosno komentira prikazani dijalog. Nadalje, u nastavnoj jedinici *Rasprava (diskusija)* nudi se teza: „Je li bolje čitati knjige ili pogledati film snimljen prema knjizi?“ (Dujmović Markusi i Španjić, 2020: 36) koja učenicima može služiti za odradu pridruženoga zadatka; učenicima se zadaje da osmisle dva argumenta i dva protuargumenta kojima će zastupati svoje stajalište o određenoj temi tijekom provedbe rasprave. Upute nude i tijek (korake) rasprave koji se treba pratiti gdje ujedno stoji i

napomena kojom se traži odabir onih učenika koji će pripremiti uvod u temu i potaknuti raspravu te ujedno na kraju iznijeti sažetke rasprave kao zaključak. Na kraju nastavne jedinice nalaze se zadaci u kojima se od učenika traži da pogledaju televizijsku emisiju čiji je sastavni dio rasprava te analiziraju njezine sudionike i to drže li se pravila rasprave o kojima su slušali na nastavi te da, između ostalog, pripreme raspravu na temu po izboru iz romana *Životinjska farma*. Nastavna se cjelina zaključuje rubrikom *Iz drugog kuta* u kojoj se prikazuje tekst Govorničke škole Ivo Škarić u kojem se srednjoškolce poziva na prijavu za sudjelovanje; pohvalno je to što se, iako se škola više ne odvija, učenike upoznaje s njezinim radom i time ih se istovremeno osvještava kako zaista postoje stručnjaci izvan školskog okruženja koji potiču mlade na rad na svojim govorničkim vještinama. Nažalost, zadatak koji je vezan uz navedeni tekst nije povezan uz pripremu govora ili nešto slično tome, već služi kao inspiracija učenicima za pripremu vlastitoga teksta kojima pozivaju učenike na sudjelovanje u Govorničkoj školi. Kao sintagma, *javni govor* se u ovom udžbeniku navodi na još jednom mjestu i to u nastavnoj cjelini *Izlagački tekstovi* pod naslovom *Stručni članak* gdje se od učenika traži da se prisjete svega što su naučili vezano uza nj gdje autori, kao primjer stručnog članka, navode članak pod nazivom *Retorička analiza govora američkih predsjednika Roosevelta, Kennedyja i Obame*.

U udžbeniku Hrvatskoga jezika za treći razred gimnazije (Dujmović Markusi i Španjić, 2020b), vezano uz govorne vježbe, pronalazimo nastavne cjeline *Raspravljački tekstovi* te *Upućivački tekstovi*. U prvoj nastavnoj cjelini, nastavne jedinice koje se obrađuju su *Priopćenje*, *Predavanje* te *Usmena rasprava*; priopćenje se definira, opimjeruje te se od učenika traži da naprave zadatak u kojem će napisati vlastito priopćenje za medije, ali i usporediti priopćenje s viješću i izvješćem. Nadalje, kod *predavanja* pronalazimo tekstualni oblik predavanja kao primjer, na temelju kojega autori prikazuju vrste predavanja, ali i korake za njegovu pripremu te se u jednom od zadataka od učenika traži da osmisle usmeno predavanje na određenu temu. Zaključno, nastavna cjelina završava jedinicom *Usmena rasprava* u kojoj se rasprava definira kao retorička vrsta, navode se njezini različiti oblici te moguće svrhe i namjena njezina odvijanja. Nadalje, grafičkim prikazom ilustrira se proces raspravljanja od početne tvrdnje pa sve do izvođenja zaključka gdje se od učenika traži da svaki od koraka opimjere vlastitim primjerom. Ujedno se pojam *diskusija* odvaja od *rasprave* s naglaskom na tome kako oni nisu jednoznačni pojmovi te kako se u retorici *diskusijom* naziva usmena rasprava s ciljem dolaska do spoznaje razmatranjem teme, dok je u *raspravi* prisutno argumentirano raspravljanje gdje svatko od sudionika iznosi svoje mišljenje koje

potkrepljuje činjenicama. Također, *diskusija* se razlaže na svoje vrste od kojih je *panel-diskusija* predstavljena detaljnije. Nakon toga se nudi primjer radionice u obliku panel-diskusije na temu iz književnosti, odnosno djela koja se nalaze na popisu za lektiru; uloge učenika u panel-diskusiji detaljno su opisane te se cjelokupni proces dijeli na određene etape s pojašnjenjima svake od njih. Osim toga, pronalazimo i definiciju *debate* te primjer radionice i za nju, gdje su detaljno prikazani njezina struktura i njezin tijek, s podrobno objašnjenim postupkom argumentacije, ali i pobijanjem protivničkih tvrdnji. Druga nastavna cjelina, *Upućivački tekstovi*, također sadrži rubriku *radionica* u kojoj se, nakon definicije i oprimjerivanja upućivačkoga teksta, za kao jedan od zadataka, navodi analiza različitih upućivačkih tekstova među kojima je i tekst pod nazivom *Upute za analizu javnoga govora*; dakako da se ovdje od učenika ne traži angažman u vidu kakve govorne izvedbe, već zadatak u pisanom obliku, no nije za odbaciti činjenica kako se barem i ovako učenici ponovno podsjećaju onoga što su učili u prethodnom razredu.

Udžbenik Hrvatskoga jezika za četvrti razred gimnazije (Dujmović Markusi, 2021) započinje nastavnom cjelinom pod nazivom *Raspravljajući tekstovi*, gdje ponajprije pronalazimo nastavnu jedinicu *Tekst* koja služi za ponavljanje temeljnih informacija o tekstu, usvojenih u prethodnome razredu. U dijelu vezanome uz podjelu tekstova, naveden je i *raspravljajući* tekst unutar kojeg pronalazimo i već spomenutu *raspravu*; ona se uz debatu i panel-diskusiju ponovno nalazi u jednoj od narednih nastavnih jedinica te istovremeno temeljito pojašnjava. U nastavnoj jedinici, *Raspravljajući tekst*, uvodi se i definira pojam *dokazivanje (argumentacija)* te, osim što se pojašnjava njegova važnost za raspravljачke tekstove, učenici dobivaju uvid u to koje su etape njegova provođenja, zajedno s odgovarajućim primjerima dokazivanja tvrdnje. Nakon toga, učenici se putem ilustracije prisjećaju onoga što su u prethodnom razredu učili o *raspravi* gdje, osim što pronalazimo zadatak u kojem se od njih traži da pridruže elemente rasprave odgovarajućem redosljedu, pronalazimo i zadatak koji traži da se podjele u tri skupine, odaberu jednu od ponuđenih tema, odrede oblik, svrhu i namjenu rasprave te ju organiziraju. Ostale vrste raspravljачkih tekstova uglavnom su vezane uz pismeno izražavanje te bilo koji oblik govorne izvedbe ovdje završava. Sljedeća nastavna cjelina pod nazivom *Glasovni sustav hrvatskoga standardnoga jezika* na samom početku učenike upoznae s pojmovima *glas*, *fonetika* i *fonologija*; u jednom od zadataka od učenika se traži da se postave u ulogu *trenera glasa* te da razmisle o tome što bi savjetovali poslovnom čovjeku ili javnoj osobi. Nakon toga, u nastavnoj jedinici *Nastajanje i podjela glasova*, učenici se upoznaju s artikulacijom, govornim organima, podjelom glasova, ali

i primjenom znanja fonetike u različitim područjima, poput logopedije ili učenja stranih jezika. Zatim slijedi nastavna jedinica vezana uz glasovne promjene u nakon koje se u jednom od zadataka od učenika traži sljedeće: „Odaberite dvije glasovne promjene. Pripremite kratki govor (dvije minute) u kojemu ćete predstaviti i usporediti odabrane glasovne promjene. Pritom se trebate služiti poznavanjem obilježja javnoga govora kao retoričke vrste“ (Dujmović Markusi, 2021: 71); očito je kako je, da bi se zadatak pravilno izveo, za učenike važno da su u prethodnim razredima temeljito prošli i usvojili sve važne informacije vezane uz pripremu govora; također, spoj nastavne cjeline vezane uz glasovni sustav i retoriku djeluje kao dobar završetak procesa učenja o usvajanju vještine govora.

7. Zaključak

Komunikacija je vrlo važan čimbenik ljudskoga života jer bez nje je sudelovanje u većini svakodnevnih radnji gotovo nemoguće. Najčešći oblik komunikacije jest putem jezika, odnosno govora – dviju društvenih tvorevina kojima se koristimo u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Govor se razvija ponajprije ovisno o genetskim predispozicijama, a zatim i okruženju u kojemu odrastamo, gdje najveću ulogu preuzima obvezni obrazovni sustav i razvoj jezičnih djelatnosti unutar njega. Iako naizgled jednostavan proces, govor se odvija pomoću usklađenosti mnogobrojnih sustava i razina među kojima ističemo međudjelovanje dviju najvažnijih, izvedbene i raspravljačke. Nadalje, osim što je za valjanu govornu komunikaciju važno moći govoriti, od velike je važnosti i način na koji govorimo; način na koji govorimo ujedno mnogo utječe i na ciljeve koje svojim govorom želimo postići, a čijim se elementima bavi umijeće govora, odnosno retorika. Retorika je kroz povijest mijenjala svoje uloge u obveznom obrazovanju raznih civilizacija, no mnogobrojni stručni radovi na tu temu pokazuju kako je za bivanje u obrazovnom, ali i poslovnom svijetu, od iznimne važnosti poznavati njezine elemente i danas. Kako bi obrazovali učenike koji će postati aktivni članovi akademskog i demokratskog društva, važno je da se na nastavi (hrvatskoga) materinskoga jezika postave dobri temelji koji će se kasnije nadograđivati različitim radionicama ili seminarima vezanim uz cjeloživotno obrazovanje. To bi svakako trebao biti i naglasak kurikulumu koji propisuje kako pravilno obrazovati i ostvariti što bolji razvoj govorničkih vještina kod svih učenika, neovisno o njihovim kasnijim različitim životnim odabirima. Proučavanjem nacionalnih kurikulumu osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja Republike Hrvatske te kurikulumu za nastavu Hrvatskoga jezika i književnosti, ovim se radom pokušala analizirati zastupljenost retoričke teorije unutar nje te provedba ishoda vezanih uz razvoj govorne vještine učenika unutar odobrenih udžbenika za jezik. Dakako da vještina govorenja i njezin razvoj ne ovise isključivo samo o sebi, već se istovremeno oslanjaju i na druge vještine koje se također usvajaju tijekom školskog obrazovanja (i to ne isključivo na nastavi jezika); da bi učenik bio dobar govornik, mora znati slušati druge govore i kritički ih (pro)cijeniti, mora čitati i istraživati o temi o kojoj želi izlagati, mora pisati pripremu svoga govora te ju naposljetku i govorno izvesti. Postavljanjem učeničkih postignuća i odgojno-obrazovnih ishoda u odnos s nastavnim cjelinama u odabranim udžbenicima, vidljivo je kako se ponuđenim zadacima učenike pokušava osvijestiti o pojmu komunikacije općenito, njezinoj važnosti u svakodnevnom životu te odgovornosti koju uloga govornika nosi sa sobom. Većina zadataka u udžbenicima postavljena je tako da usmjerava

učenike prema razvoju govorničkih vještina, no mali broj zadataka od njih zaista traži provedbu govorne izvedbe u nastavi; s obzirom na to da su profesori često limitirani prostorom i vremenom, postavlja se pitanje koliko bi ta izvedba, da se i provodi, zaista bila kvalitetna, odnosno bi li i nakon provedene govorne izvedbe, učenici i profesori imali dovoljno vremena za analizu izvedenih govora i davanje povratnih informacija ostalim učenicima. Dakako da odluka o tome kako će nastava Hrvatskoga jezika izgledati ovisi o svakom pojedinom profesoru, no time se ne dobiva ujednačeno poučavanje i usvajanje govorničkih vještina kod učenika na nacionalnoj osnovi. Nadalje, u obzir bi trebalo uzeti i izvedbene planove pojedinih fakulteta na kojima se obrazuju budući profesori hrvatskoga jezika, odnosno strategije kojima se osigurava da su studenti kroatistike dovoljno osviješteni o važnosti razvoja govorničkih vještina u nastavi jezika te sposobni isto valjano evaluirati kod učenika. Zaključno sa svime navedenim, ne postoji savršena formula pomoću koje bi se izvedba govora mogla provoditi u obveznoj nastavi Hrvatskoga (materinskoga) jezika; dakako da najvećim dijelom ta mogućnost ovisi isključivo o uputama kurikula i broju raspoloživih nastavnih sati, no, djelomično, ona ovisi i o volji, ali i kompetencijama profesora. Trenutačno preostaje nada u to da će se u daljnjim, budućim, reformama u školstvu i izmjenama kurikula veća pozornost posvetiti nastavi Hrvatskoga jezika kao platformi za usvajanje govorničkih vještina.

Literatura

- Aleksandrov-Pogačnik, N. (2007). Discipliniranost i (li) interdisciplinarnost retorike. U: I. Ivas, I. Škarić (ur.), *Razgovori o retorici*. Hrvatsko filološko društvo i FF press.
- Anić, V., Goldstein, I. (2009). *Rječnik stranih riječi*. Novi liber.
- Aristotel (1987). *Retorika 1, 2, 3: sa studijom: poimanje i značaj besedništva kod drevnih naroda*. Preveo, studiju i komentare sačinio: M. Višić. S. Mašić, M. Višić.
- Bakota, L. (2010). Komunikacijski model govornih vježbi i nastava jezičnoga izražavanja. *Hrvatski*, 8 (1), <https://hrcak.srce.hr/83548>
- Balcer, C. L., Seabury, H. F. (1965). *Teaching Speech in Today's Secondary Schools*. Holt, Rinehart and Winston.
- Beker, M. (1997). *Kratka povijest antičke retorike (s odabranim ulomcima iz antičkih tekstova)*. ArTresor naklada.
- Borchers, G. L. (1967). An Overview: Philosophy, Objectives, Content. U: K. Brooks (ur.) *The communicative arts and sciences of speech*. Columbus, Ohio: CE Merrill Books.
- Braet, A. C. (1992). Ethos, pathos and logos in Aristotle's Rhetoric: A re-examination. *Argumentation*, 6(3), <https://doi.org/10.1007/BF00154696>
- Bubaš, G. (2008). Komunikacijske vještine u nastavi. U: M. Češi, M. Barbaroša-Šikić (ur.), *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika*. Naklada Slap.
- Carrilho, M. M. (2008). Korijeni retorike: grčka i rimska antika. U: M. Meyer (ur.), *Povijest retorike od Grka do naših dana*. Disput.
- CNBC. (2013). *Shark Tank*. CNBC. <https://www.cnbc.com/shark-tank/> Pristupljeno: 24. rujna, 2021.
- Družijanić-Hajdarević, E., Greblički-Miculinić, D., Matošević, K., Romić, Z. (2020a). *Hrvatski za 5 / Petica: udžbenik iz hrvatskoga jezika za peti razred osnovne škole*. Profil Klett d.o.o. <https://www.profil-klett.hr/sites/default/files/flip/11355/#p=1>

- Družijanić-Hajdarević, E., Greblički-Miculinić, D., Jurić Stanković, N., Romić, Z. (2020). *Hrvatski za 6 / Šestica: udžbenik iz hrvatskoga jezika za šesti razred osnovne škole*. Profil Klett d.o.o. <https://www.profil-klett.hr/sites/default/files/flip/11335/#p=1>
- Družijanić-Hajdarević, E., Greblički-Miculinić, D., Matošević, K., Romić, Z. (2020b). *Hrvatski za 7 / Sedmica: udžbenik iz hrvatskoga jezika za sedmi razred osnovne škole*. Profil Klett d.o.o. <https://www.profil-klett.hr/sites/default/files/flip/11494/#p=1>
- Družijanić-Hajdarević, E., Greblički-Miculinić, D., Matošević, K., Romić, Z. (2021). *Hrvatski za 8 / Osmica: udžbenik iz hrvatskoga jezika za osmi razred osnovne škole*. Profil Klett d.o.o. <https://www.profil-klett.hr/sites/default/files/flip/16259/#p=1>
- Dujmović Markusi, D. (2019). *Fon-fon 1: udžbenik hrvatskoga jezika za prvi razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola (140 sati godišnje)*. Profil Klett d.o.o. <https://hr.izzi.digital/DOS/2085/18205.html>
- Dujmović Markusi, D., Španjić, T. (2020a). *Fon-fon 2: udžbenik hrvatskoga jezika za drugi razred gimnazije i srednjih strukovnih škola (140 sati godišnje)*. Profil Klett d.o.o. <https://hr.izzi.digital/DOS/18106/20416.html>
- Dujmović Markusi, D., Španjić, T. (2020b). *Fon-fon 3: udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred gimnazije i srednjih strukovnih škola (140 sati godišnje)*. Profil Klett d.o.o. <https://hr.izzi.digital/DOS/18107/48240.html>
- Dujmović Markusi, D. (2021). *Fon-fon 4: udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola (140 sati godišnje)*. Profil Klett d.o.o. <https://www.profil-klett.hr/sites/default/files/flip/16533/#p=1>
- Entrepreneur Media, Inc. (2019). *Entrepreneur voices on elevator pitches*. Entrepreneur Press.
- Govori za sve prilike i ukratko o govorništvu : priručnik za učinkovite i moderne govore*. (2002). Poslovni zbornik.
- Govornička škola Ivo Škarić. (n.d.). <https://fonet.ffzg.unizg.hr/gs/> Pristupljeno: 21. srpnja 2021.

- Gulin, N. (2018, 25. rujan). *Storytelling - Kako ispričati priču? Ciceron*.
<https://ciceron.hr/storytelling-kako-ispricati-pricu/>, Pristupljeno: 23. rujna 2021
- Guberina, P. (1967). *Zvuk i pokret u jeziku*. Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Homer. (2007). *Ilijada ; Odiseja* (ur. Z. Dukat, Ed.; prev. Z. Dukat, T. Maretić). Mozaik knjiga.
- Horga, D., Liker, M. (2016). *Artikulacijska fonetika: anatomija i fiziologija izgovora*. Ibis grafika d.o.o.
- Iberri-Shea, G. (2009). Using Public Speaking Tasks in English Language Teaching. *English Teaching Forum*, 47(2), 18. <https://eric.ed.gov/?id=EJ923450>
- Kišiček, G., Stanković, D. (2014.). *Retorika i društvo*. Naklada Slap.
- Laznibat, V. (2000). *Retorika*. Centar za studije novinarstva Sveučilišta u Mostaru.
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-a). govor. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*.
<https://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=22886> Pristupljeno: 13. srpnja, 2021.
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-b). jezik. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*.
<https://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=29130> Pristupljeno: 13. srpnja, 2021.
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-c). Perelman, Chaïm. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=47549> Pristupljeno: 22. kolovoza, 2021.
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-d). retorika. U: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. <https://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=52577> Pristupljeno: 3. rujna 2021.
- Lovrinčević, J. (2007). Retorika u njemačkom školskom sustavu. U: I. Ivas, I. Škarić (ur.), *Razgovori o retorici*. Hrvatsko filološko društvo i FF press.
- Lucas, Stephen, E. (2015). *Umijeće javnog govora*. Mate d.o.o.
- Marinho, A. C. F., de Medeiros, A. M., Gama, A. C. C., Teixeira, L. C. (2017). Fear of public speaking: Perception of college students and correlates. *Journal of Voice*, 31(1),
<https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.12.012>

- Mckerrow, R. E., Gronbeck, B. E., Ehninger, D., & Monroe, A. H. (2000). *Principles and types of speech communication*. Longman.
- Meyer, M. (2008). Suvremeno doba. U: M. Meyer (ur.), *Povijest retorike od Grka do naših dana*. Disput.
- Mildner, V. (2003). *Govor između lijeve i desne hemisfere*. IPC grupa d.o.o.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH [MZOŠ]. (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf, Pristupljeno: 10. rujna, 2021.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2017a). *Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje: prijedlog nakon javne rasprave*. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20gimnazijsko%20obrazovanje.pdf>, Pristupljeno: 10. rujna, 2021
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2017b). *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje: prijedlog nakon javne rasprave*. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf>, Pristupljeno: 10. rujna, 2021
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO] (n.d.). *Nacionalni kurikulum: Nacionalni kurikulum Republike Hrvatske za predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje*. <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125>, Pristupljeno: 10. rujna, 2021
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Narodne novine. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_01_10_215.html, Pristupljeno: 10. rujna, 2021

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO] (2021). *Obavijest o objavi konačnih rezultata odabira udžbenika u školama za šk. god. 2021./2022.* <https://mzo.gov.hr/vijesti/obavijest-o-objavi-konacnih-rezultata-odabira-udzbenika-u-skolama-za-sk-god-2021-2022/4407>.

Pristupljeno: 15. rujna, 2021

Ore, I. (2015). *Govorništvo kao nastavni predmet u hrvatskim gimnazijama*. Diplomski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Pandžić, V. (2001). *Govorno i pismeno izražavanje u srednjoj školi*. Profil.

Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Alfa.

Pletikos, E. (2008). Kriteriji procjene govornoga izražavanja u nastavi hrvatskoga jezika. U: M. Barbaroša-Šikić & M. Češi (ur.), *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika: suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*. Naklada Slap.

Pletikos Olof, E., Vlašić Duić, J. (2013). Govorna izražajnost umjetničkog proznog teksta. U: S. Gudurić & M. Stefanović (ur.), *Jezici i kulture u vremenu i prostoru II/1: Tematski zbornik*. Filozofski fakultet u Novom Sadu. <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/3998>

Pletikos Olof, E., & Vlašić Duić, J. (2016). Čitanje naglas i interpretativno čitanje u razredu. *Hrvatski Časopis Za Odgoj I Obrazovanje*, 18(3). <https://doi.org/10.15516/cje.v18i3.1994>

Popović, S. (1987). *Govorništvo u teoriji i praksi*. Književne novine.

PREPORUKA EUROPSKOG PARLAMENTA I SAVJETA ; KLJUČNE KOMPETENCIJE ZA CJELOŽIVOTNO UČENJE – EUROPSKI REFERENTNI OKVIR. (2010). U: *Metodika : časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*. 11 (20), 169-182. <https://hrcak.srce.hr/61536>

Simeon, R. (1969). *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva : na 8 jezika : hrvatsko-srpski, latinski, ruski, njemački, engleski, francuski, talijanski, španjolski*. 2. Matica hrvatska.

- Sunara-Jozek, D. (2019). GOVORNIŠTVO – POTREBA U HRVATSKOMU ODGOJNO-OBRAZOVNOMU SUSTAVU. *Život i škola* LXV (1-2). <https://doi.org/10.32903/zs.65.1-2.13>
- Škarić, I. (1988). *U potrazi za izgubljenim govorom*. Školska knjiga.
- Škarić, I. (1991). Fonetika hrvatskoga književnog jezika. U: R. Katičić (ur.), *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika: nacrti za gramatiku*. Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.
- Škarić, I. (2000). *Temeljci suvremenoga govorništva*. Školska knjiga.
- Škarić, I. (2007). Fonetika hrvatskoga književnoga jezika. U: Babić, S. i sur. *Glasovi i oblici hrvatskoga književnoga jezika*. Nakladni zavod Globus.
- Škarić, I. (2011). *Argumentacija*. Nakladni zavod Globus.
- Španjol Marković, M. (2008). *Moć uvjeravanja: Govorništvo za menadžere (i one koji to žele postati)*. Profil International d.o.o.
- Težak, S. (1990). *Govorne vježbe u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika*. Školska knjiga.
- Težak, S. (2003). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*. Školska knjiga.
- Timmermans, B. (2008). Renesansa i modernitet retorike. U: M. Meyer (ur.), *Povijest retorike od Grka do naših dana*. Disput.
- Tomić, D. (2012). Početno dizajniranje govora. U: *Govorničke vještine*. Interna skripta. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Varošaneć-Škarić, G. (2005). *Timbar*. FF Press.
- Vuletić, B. (2007). *Lingvistika govora*. FF Press.

Sažetak

Poučavanje govorne izvedbe u nastavi hrvatskoga jezika

U radu se govori o reformiranoj nastavi hrvatskoga jezika s naglaskom na uporabi retoričke teorije u svrhu razvoja govorničke vještine kod učenika. Pregled problematike započinje razlikovanjem govora i jezika te razlaganjem govora kao ostvarenja jezika na njegove glavne razine. Ujedno, uvodi se i pojam retorike, njezin povijesni pregled i trenutačni položaj retorike u hrvatskome obrazovanju. Analizom nacionalnih kurikula, donosi se detaljni prikaz nastave Hrvatskoga jezika u obveznom osnovnoškolskom i gimnazijskom obrazovanju. U skladu s analiziranim kurikulumom za jezik te smjernicama za razvoj pojedinih jezičnih djelatnosti kod učenika, prikazuje se tipologija govornih vježbi čijom se izvedbom u nastavi utječe na usvajanje govorničkih vještina kod učenika. Završni dio rada donosi elemente i upute za ostvarenje pravilne govorne izvedbe, metode njezina poučavanja te analizu odobrenih udžbenika za provedbu reformirane nastave. Na temelju sadržaja udžbenika, vezanog uz tipologiju govornih vježbi, prikazan je pregled i izvedba zadataka koji od učenika traže sudjelovanje na nastavi u vidu govorne izvedbe.

ključne riječi: *javni govor, govorna izvedba, retorika, retorika u nastavi, metodika nastave hrvatskoga jezika*

Abstract

Enhancing Oral Performance through Croatian Language Classes

This thesis presents a look into the reformed teaching of the Croatian language with an accentuation on the use of rhetorical theory in the development of oratory skills in students. It begins with an overview of differentiating speech and language along with disassembling speech as a realization of language onto its main components. Along with that, the concept of rhetoric is being introduced with its historical overview and its position within the current Croatian compulsory educational system. By analyzing national curriculums, the thesis covers a detailed review of Croatian language teaching in elementary and secondary education. By analyzing the language curriculum, along with guidelines of individual student language receptive skills, the thesis shows the typology of speaking skills whose implementation in-class teaching affects student capability of attaining improved, said, speaking skills. The concluding part of the thesis presents elements and instructions for achieving a correct speech performance, ways of teaching said performance along with an analysis of textbooks approved for the implementation of reformed teaching. Also presented are an overview and a process of the students' task completion process that requires student participation during class regarding oral performance, based on the foundation of the aforementioned textbooks, concerning the typology of speech exercises.

key words: *public speech, oral performance, rhetoric, rhetoric in education, methodology of teaching Croatian language*