

Dramski izraz kao terapijski postupak u verbotonalnoj metodi

Bakota, Koraljka; Pirkić, Snježana; Šimunović, Zrinka; Šmit, Ksenija

Source / Izvornik: **Verbotonalni razgovori, 2021, 107 - 118**

Book chapter / Poglavlje u knjizi

Publication status / Verzija rada: **Published version / Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:257:873259>

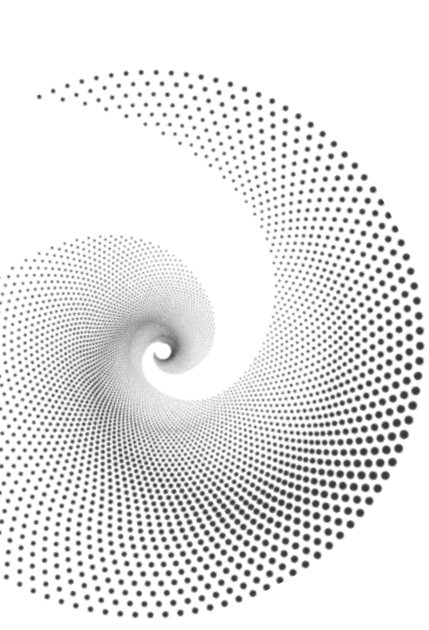
Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



Repository / Repozitorij:

[SUVAG Polyclinic Repository](#)



DRAMSKI IZRAZ KAO TERAPIJSKI POSTUPAK U VERBOTONALNOJ METODI

Koraljka Bakota, Snježana Pirkić,
Zrinka Šimunović, Ksenija Šmit

Dramski izraz, kao dio verbotonalnog rehabilitacijskog i edukacijskog postupka za djecu s govorno-jezičnim poremećajima, komunikacijskim teškoćama ili oštećenjem sluha, ima iznimnu vrijednost jer je postupak usmjeren na usvajanje i razvoj govorno-jezične komunikacije te se kao takav dulji niz godina provodi u Poliklinici SUVAG. Dramski izraz prati djetetove mogućnosti, potrebe i ograničenja koja proizlaze iz teškoća slušanja, govora i jezičnog izražavanja. Verbotonalna metoda razvila je fonetske ritmove, odnosno stimulacije pokretom i glazbene stimulacije te ih uvrstila u terapijski postupak dramskog izraza. Koristeći vlastito tijelo i glas, dijete multisenzoričkim putem prima i daje informacije, komunicira uz emocionalnu angažiranost te kreira svoj unutarnji i vanjski svijet. Kao sastavni dio verbotonalnog terapijskog modela, dramski je izraz prisutan u praksi od samih početaka provođenja verbotonalne metode u rehabilitaciji djece i kao takav primjenjuje se punih šezdeset godina.

.....
Dramski izraz kao terapijski oblik rada u verbotonalnoj praksi utječe na razvoj:

- govorno-jezičnog izričaja
- opažanja i kreativnosti
- samoizražavanja, unutarnjeg monologa i dijaloga
- socijalnih vještina i interakcija
- osvješćivanja tijela i tjelesne svijesti
- empatije i spontanosti

- imaginacije i apstraktnog mišljenja
- svijesti o važnosti govornih vrednota
- sposobnosti učenja
- samopouzdanja i samopoštovanja.

O ulozi i vrijednosti dramskog izraza i dramatizacije kao terapijskog postupka govore i pišu brojni autori koji svojim tezama i istraživanjima potvrđuju ono što se dugi niz godina provodi u verbotonalnoj praksi. Izdvojiti ćemo neke od njih.

Još su Jerome Bruner (1962) i kasnije Louis Arnaud Reid (1986) isticali da postoji nešto poput „estetskog znanja“, odnosno znanja koje se temelji na osjetilnom iskustvu. Takvo je znanje osobne i fluidne prirode, nudi nove uvide i strukture u razumijevanju i procjeni svojeg ili nečijeg drugog mjesta u svijetu.

Irwin (1979) smatra da svako dobro strukturirano i pažljivo obrađeno dramsko djelo može biti terapeutsko zbog činjenice da pojedincu može dati veći osjećaj kompetentnosti u aktivnosti usmjerenoj na povećanu vlastitu vrijednost. S obzirom na to da je drama oblik društvene umjetnosti (za razliku od kreativnog bavljenja nečim na osamljen način), bavljenje dramskom aktivnošću može pospješiti pozitivan društveni ishod poput osjećaja pripadnosti grupi.

Ward (1989) je zagovarao da se naglasak stavi na umjetničku dimenziju obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju, a to temelji na činjenici da umjetničke aktivnosti imaju opću terapijsku vrijednost.

Prvo upoznajemo svijet putem svojih osjetila. Dramatizacija je polisenzorička, što znači da se značenje u umjetničkoj formi prenosi mnoštvom senzoričkih sustava (Aston i Savona, 1991). Iako u uobičajenom kazalištu to najčešće uključuje komunikaciju vizualnim i slušnim osjetilom, dječja kazališta nude mogućnosti fokusiranja i na kinetički, okusni te osjet njuha u stvaranju, izvođenju i doživljaju kazališnog djela pa tako nude sinesteziju osjeta i sveukupnost osjetilnog doživljaja.

Chesner (1995) u svojoj knjizi usklađuje teoriju s praksom, istražuje multidisciplinarni potencijal dramatizacije i razmatra plodonosno uključivanje elemenata glazbe, pokreta, priče i terapije u rad s učenicima s teškoćama u učenju. Pronalazi odgovore na pitanje koje si devedesetih godina 20. stoljeća mnogi postavljaju, a to je zašto je dramatizacija u terapijskom smislu toliko vrijedna za ovu skupinu učenika. Kempe (Kempe, 1996, str. 10-11) smatra da je dramatizacija kao terapija za djecu s teškoćama u razvoju iznimno potrebna (Kempe, 1996, str. 10-11).

Sherratt i Peter ističu i ograničenja i teškoće s kojima se susreću učitelji koji žele razviti svoju praksu. Na primjer, u slučaju učenika s autizmom (Sherratt i Peter, 2002, str. 17), napominju da se igra i drama rijetko koriste na svrhovit način s obzirom na vrstu teškoće. Nadalje, ističu da s ovom skupinom djece često postoji problem nedostatka mašte i želje za poštovanjem krutih obrazaca ponašanja. Nepredvidivost

dramskog izričaja može im se učiniti teška za prilagodbu i biti izazov za učitelje i rehabilitatore. S druge strane, Attwood (2006) ističe da, ako se prihvati fleksibilnost dramskog medija, to može dovesti do kreiranja postupaka koja imaju malo prostora za neuspjeh učenika jer se stvara „sigurno okruženje“ u kojemu će se vježbati važne socijalne vještine.

Gallagher (2007) navodi da dramatizacija u odgojno-obrazovnim ustanovama može imati posebnu važnost za djecu koja zbog svojih teškoća u razvoju mogu biti isključena iz niza socijalnih situacija u kojima se spontano snalaze djeca bez teškoća.

Percepcija je registracija onoga što je osjetilno doživljeno. Uključuje integraciju osjećaja u shemu ili obrazac i, cjelovito gledano, u složeni kognitivni proces. Nemaju sva djeca jednake obrasce percepcije kako zbog osjetilnog nedostatka, tako i zbog neurološkog propusta prepoznavanja. Kempe (2011) ističe da je drama po svojoj prirodi otporna na fiksnu interpretaciju, s obzirom na to da u drami postoji mnogo načina zastupanja istog te se mora prihvatiti da je svaka predstava otvorena za različite interpretacije. U radu s učenicima s teškoćama u razvoju to se može smatrati kao prednost koja se može učinkovito iskoristiti.

Caldwell (2013), koji se u svojem radu bavi djecom s autizmom i intelektualnim teškoćama, ističe da postoji dio komunikacije kojeg smo svjesni, ali i onaj kojega smo manje svjesni. To je način na koji se međusobno informiramo i nadgledamo emocionalna stanja. Ova se emocionalna angažiranost izražava govorom našeg tijela, ne toliko onim što govorimo ili radimo, već kako to radimo ili kažemo. Ovaj neverbalni dijalog primarni je put komunikacije koji je postavljen još u djetinjstvu i ostaje s nama cijeli život. Tijelo izražava ono što je u glavi – odaje misli i osjećaje, to je emocionalna razina komunikacije. Nova neurološka istraživanja detaljno analiziraju emocije koje pokreću mišića lica na mrštenje, osmijeh, zabrinutost i ostala emocionalna stanja, a poznata su kao FACS faktor (engl. *facial action code system*). Dokazano je da je dvadeset i šest mišića lica odgovorno za sedam univerzalno prepoznatljivih izraza lica: za radost, iznenađenje, prezir, tugu, gađenje, zabrinutost i strah (*Body Language Decoded: How Non-Verbal Communication Actually Works | ENDEVR Documentary, 2020*). Poznata je rečenica Charlesa Darwina da nas emocije nekada toliko preplave da se preliju na lice (Ekman, 1972). Tijelo i mozak su u „stalnom razgovoru“ te proizvode neverbalni govor, takozvani *body net* (engl.), koji uključuje lice, ruke, držanje i korak, a njime se kaže sve prije same verbalizacije riječi. Neverbalna komunikacija često prethodi pažljivo odabranim riječima pa ju treba znati „čitati i tumačiti“ te dobiti točniju i iskreniju informaciju od samih riječi. Slikovito rečeno, neverbalni govor tijela i lica ne laže. Za djecu kojoj je govorni izraz oskudniji zbog govorno-jezičnih poremećaja, neverbalna komunikacija izrazito je važna i informativna, ali joj nedostaje realizacija spontane verbalne izvedbe koju potiče upravo dramski izraz kao temeljni terapijski postupak razvoja govora kod djece s teškoćama. Dramatizacija omogućava interakciju svih osjetila. Sinkronizira se slušanje s pokretom, prirodnom gestom, zvukovima, šumovima, glazbom i govornim jezikom. Učenci koji sudjeluju u izvedbi usredotočuju se na sebe, ali i na druge s kojima stvaraju

komunikacijsku interakciju. Istovremeno se razvija put do unutarnjeg monologa, ali i dijaloga i to ne samo s ostalim malim glumcima, nego se otvara i konceptualni dijalog – razgovor s idejom, metaforom dramskog djela, duhom vremena u koje nas je dramsko djelo odvelo.

Dramatizacija kao nova komunikacijska situacija

Jezikoslovci se danas uglavnom slažu da je jezik sustav znakova koji se ostvaruje različitim jezičnim djelatnostima (Jelaska, 2005). Jezik je živi organizam koji se stalno mijenja, razvija i usavršava, a sve se to odvija u skladu sa zakonitostima koje su sadržane u samom jeziku, ali i po suprotstavljanju tim zakonitostima (Jonke, 1964, prema Prenkaj, 2014). Jezik ima spoznajnu i osjećajnu vrijednost pa se on u skladu s time može promatrati iz aspekta logike i iz aspekta afektivnosti.

Iz terapijskog verbotonalnog gledišta, rad na govornim vrednotama, na jezičnoj složenosti i slojevitosti, a pritom uz potenciranje afektivnog te interaktivnost koja se temelji na komunikaciji, može provoditi samo verbotonalni učitelj, rehabilitator i dramaturg koji dobro poznaje jezik i njegova izražajna sredstva, koji ima i sposobnost umjetničkog stvaranja, ali posjeduje i znanja, vještine i kompetencije koje se odnose na poznavanje teškoća djeteta. Istovremeno i neodvojivo, pored rada na dramskom izrazu kao jednom od verbotonalnih specifičnih terapijskih postupaka, radi se i na razvoju govora. Govor koji je u stalnoj tranziciji, jer uvijek udovoljava novim komunikacijskim potrebama, veliki je izazov za dijete s govorno-jezičnim i komunikacijskim teškoćama ili oštećenjem sluha.

Kako će se odvijati komunikacija, ovisi o mnogo povezanih čimbenika. Razlika je kada je komunikacija dio svakodnevnog govora, višestruko ponavljanog ponašajnog i jezičnog obrasca ili, primjerice, putem dramatizacije uranja u nsvakidašnji prostorno-vremenski i tematski okvir. Mijenjanjem dramaturškog okvira mijenja se i prozodija. Isto tako, za veliki broj riječi dijete će se pitati što znače, red riječi će se uvelike razlikovati od onoga koji koristi u svakodnevnom govoru. Glumeći ono će govoriti vrlo uzvišeno (stilizacija), upotrebljavat će, primjerice, aorist i imperfekt kao dio jezičnog izričaja koji u svakodnevnom govoru ne upotrebljava (morfologija), upotrebljavat će frazeme, nove izraze i riječi (leksikologija), uvježbavat će potpuno novi govorno-jezični sadržaj (sintaksa), tempo govora će također biti drugačiji. Tako će upravo kroz dramatizaciju dijete usvajati umijeće govora! (Vlašić Duić, 2013, str. 20).

Verbotonalni dramaturg/redatelj/terapeut svojom vizijom kazališne predstave daje uputu djetetu da određeni tekst izgovori na određeni način – uvježbava ga da zvuči kao da je to njegov prirodni, organski govor. Može ga usmjeravati i na neprirodan govor

koji ne mora imati negativnu konotaciju. Uvježbavanje govora i jezika u kontekstu nove situacije te uspješno izvođenje, u svojoj biti je ishod kojem teži dramtizacija u verbotonalnoj praksi. Sociolingvisti upućuju na to da je prirodan govor onaj koji odgovara situaciji (Wolfson, 1976, prema Vlašić Duić, 2013). Međutim, potrebno je jasno naglasiti da prirodan govor na sceni nije isto što i svakodnevni govor. Prirodan govor u tim svjetovima može biti u potpunosti stiliziran. Dramtizacijom navodimo dijete da uđe u novu, na početku potpuno nepoznatu komunikacijsku situaciju. Stvaranjem nove govorne situacije, usvajaju se novi verbalni obrasci koje prate novi neverbalni znakovi. U govoru je vrlo važno da, u trenutku kada se govori, slušatelj shvaća i pamti, jer riječi „lete“ (Škarić, 2008, str. 56). Ovdje smo stigli do obogaćivanja djetetova jezika koji je, kako u dramtizaciji, tako i u predmetu *Kultura govora*, jedan od glavnih terapijskih ciljeva. Kao što je Strmec sredinom prošlog stoljeća napisao, da govoriti o bogatstvu jezika ne znači isticati samo mnoštvo sinonima i homonima, gibljivost rečeničnog sklopa, jedrinu i sažetost fraze itd., nego baš sposobnost u duhovnom dimenzioniranju i udubljanju podteksta, u bogatoj modulaciji misaono-emocionalog profiliranja, a to cjelovito možemo postići jedino postupkom dramtizacije. Umjetnik će nastojati, osim toga, da jezik bude što bolji hvatač misli i osjećaja. Još je uvijek jezični izraz poderana mreža iz koje bježi lovina smisla (Sremec, 1951, str. 93).

Umijeće govora – raznovrsnost načina izražavanja

U verbotonalnom postupku dramtizacije posebna se važnost daje **glasu**. Škarić ističe fonetičare koji rade na glasu u funkciji komunikacije, ekspresije i estetike (Škarić, 1988). Još je Ciceron pridavao veliku važnost dobrom glasu i izvedbi, a ona je uključivala i poznavanje tjelesnih pokreta (kinezika), gesta, izraza lica (mimika) te uobličavanje i mijenjanje glasa (Varošaneć Škarić, 2010, prema Prenkaj, 2014). Kada se govori o začecima pedagogije glasa, nezaobilazan je Kvintilijan, koji kaže da svako ljudsko biće ima svoj specifični glas koji se lako može razabrati uhom i to prepoznavanje individualnog glasa uspoređuje s prepoznavanjem lica (Laver, 1996, str. 355). On kaže da glas djeluje auditivno – na uši, geste vizualno – na oči, tj. na dva osjetila pomoću kojih emocije prodiru u dušu. Jasno je da u govorništvu riječi same po sebi znače mnogo, ali on naglašava da „glas pridodaje neku svoju naročitu snagu predmetu o kome se govori i sve to uz geste, pokrete, mora proizvesti nešto savršeno“ (Laver, 1996, str. 454). Može se iščitati da mu je glas važniji jer zaključuje da se geste prilagođavaju glasu. Ovo opažanje iz antičkog doba i dan danas vrijedi. O glasu poetično govori Mali princ pa kaže: „Odrasli vole brojeve. Kad im govorite o novom prijatelju, nikad vas ne pitaju o bitnom, nikad vas ne pitaju: ‘Kakav je zvuk njegova glasa?’ Vjerojatno je da pri tome misli na vokalnu kvalitetu glasa, na timbar – ono što je naša zvučna osobna iskaznica.

Glas se može odgajati i kultivirati kao i gesta, mimika, hod ili izgled. Čini se da se ova potreba za njegovom glasom danas više ne prepoznaje, odnosno zapostavlja se važnost kultiviranog glasa za informativnost poruke. Negdje podsvjesno svjesni smo neugode nečijeg glasa koja može ići sve do iritacije i ometanja u komunikaciji, ali i u gode u samom aktu slušanja nečijeg glasa. Kod djece i mladih osoba u velikom je porastu pojava zlouporabe glasa, što ima za posljedicu hrapav i promukao glas, a česte su i različite organske promjene na glasnicama poput vokalnih nodula, a sve zbog preglasnog govora, vikanja i stalnog naprezanja govornih organa (Škarić, 1988). Budući da djeca obično nisu svjesna vlastitog problema s glasom, izuzetno je važno raditi na njegovom osvještavanju.

Upravo se dramtizacijom mogu kod djece potaknuti različiti načini prijenosa obavijesti modulacijom glasa, promjenom intenziteta govora, odnosno osvješćivanjem glasnoće govora. Ljutnja se može iskazati utišavanjem govora možda i jače negoli vikanjem. Stišavanjem glasa uz usporen tempo govora može se postići visoki stupanj emocionalno prijeteće napetosti. Eksperimentiranje s glasnoćom, porastom ili smanjenjem intenziteta govora utječe se na intonaciju, nameće se drugačiji ritam i način izgovora, stanke se možda produljuju, stvara se drugačiji stupanj dramske napetosti, što sve povlači za sobom drugačiji doživljaj izrečenog. Sudionik-učenik postaje svjestan da se „glasnije“ čuje tiho izgovorena prijetnja i da je preglasan govor nepotrebno „struganje“ glasnica i trošenje grla, a neugoda za slušatelja. Tako dijete postaje svjesno glasnoće svoga govora, počinje se slušati izvana i uočavati razliku između neprimjerene, nepotrebne i neugodne glasnoće svoga govora nasuprot tišem, umjerenijem i ugodnijem govoru bez naprezanja u grlu. Dovoljno je samo osvijestiti ovu razliku koja će s vremenom sigurno proizvesti drugačiji odnos prema vlastitom glasu. Tu se nalazi veliki terapijski učinak dramskog izraza jer dijete uočava mogućnost „samoizlječenja“ svoga glasa te se podiže motivacija za promjenom nepoželjnih vokalnih oblika ponašanja u govoru.

Podjela uloga u dramskom djelu i odabir prave osobe-učenika za neki lik postupak je u kojem sudjeluju i uglavnom odlučuju sami učenici. Tako uočavaju sve ono što je potrebno da bi lik bio vjerodostojan: fizički izgled, držanje, kretnje i stav, glas i govor i sveukupnu uvjerljivost i autentičnost. Vrlo se često u sam čin kreiranja dramskog teksta uključuju učenici koji vode radnju i spontano stvaraju tekst te tako stvaraju svoju vlastitu ulogu, što predstavlja najviši stupanj dramskog stvaranja. Zamišljaju i scenografiju te smještaju likove i njihov suodnos u zamišljeni prostor i vrijeme. Govor-tekst u različitim situacijama je spontan jer nosi sve govorne vrednote koje izvedbom likova otvaraju semantičku i afektivnu slojevitost. Ovakve dramske predstave djece iz Poliklinike SUVAG, kao npr. posljednja „Svijet u bojama, boje u nama“ (2018) predstavljaju skupnost svih terapijskih postupaka i u svojoj sinesteziji daju još jedan viši sloj za koji Kvintilijan kaže da sveukupnost dobre izvedbe mora proizvesti nešto savršeno. Takav su osjećaj ostvarenosti imali učenici nakon svojih predstava, a objektivne analize kazališnih stručnjaka potvrđuju visoku razinu umjetničke izvedbe. Nije se primijetilo da su glumci djeca s govorno-jezičnim poremećajem!

Umjetnički izraz proteže se u svakodnevnim rehabilitacijskim aktivnostima, njegov se vrhunac doseže u umjetničkim priredbama koje nastaju iz udruženih odgojno-obrazovno-rehabilitacijskih postupaka svih učitelja i rehabilitatora uključenih u rad s djecom. Djeca iz Poliklinike SUVAG sudjeluju na brojnim manifestacijama i na taj način svojim vršnjacima i javnosti pokazuju dosege i rezultate rehabilitacije i edukacije, posebice radost stvaranja kroz igru i učenje. Pripreme, probe i javni nastupi povezuju djecu u međusobnoj interakciji, ali i stavljaju odgovornost na svakog pojedinca, što podiže njihovo samopouzdanje. Sve su ovo neprocjenjiva i poticajna iskustva za budućnost koja postavljaju prave temelje i za ostvarivanje i razvoj kvalitetnih odnosa u komunikaciji. Javnim prezentacijama djeca mogu pokazati postignuća svih rehabilitacijskih postupaka verbotonalne metode na profesionalno zadovoljstvo svih onih koji sudjeluju u odrastanju djece.

Kao što je prije više od dvije tisuće godina Ciceron isticao važnost vježbanja, ista pravila vrijede i danas. Bez predanog rada, dugotrajnih priprema, timskog rada fonetičara, logopeda, liječnika, verbotonalnih učitelja i fonetskih ritmičara, koji sudjeluju u procesu stvaranja dječjih predstava u kojima glavnu ulogu nose naši polaznici, ne bi bilo uspjeha. U knjizi „Od teškoća do kaleidoskopa mogućnosti“ autorice ističu da dramski izraz i dramatizacija u verbotonalnoj praksi predstavljaju dinamičan i aktivan način učenja. Vrednota dramskog izraza je u tome što cijelo tijelo postaje instrument za iskazivanje određenih emocija, raspoloženja, stavova i mišljenja (Dulčić i sur. 2013).

Dramski odgoj u verbotonalnom sistemu

Proživljena situacija kao temelj razvoja govora i jezika

Svaka proživljena dnevna situacija uključuje sudionike, prostor, vrijeme, radnju, predmet radnje i okolnosti u kojima se situacija odvija. Bez osjećaja prostora i njegove omeđenosti ne bismo imali osjećaj za vrijeme koje protječe, dok se čovjek kreće iz točke A u točku B. Sve navedeno odražava se i u jezičnoj organizaciji rečenice. Svaka proširena rečenica sadrži informacije o vršitelju radnje (subjektu), radnji (predikatu), predmetu radnje (objektu) i okolnostima vršenja radnje (priložnim oznakama). Na taj se način organizira i misao u svim jezicima svijeta. Ona je odraz naše percepcije svijeta i našeg osobnog svemira koji je u rečeničnoj organizaciji poprimio opće i dubinske značajke. Jezik i njegova pravilna organizacija omogućuje nam da svaku životnu situaciju govorno oblikujemo, da izrazimo svoje stavove, uvjerenja, osjećaje i misli. Pansini (2001) govori o važnosti priče te iskazuje misao Antuna Šoljana da se čovjeku sve događa samo zato da od toga bude priča i kad se događa, tada to već i jest

priča. Ljudski život jedna je velika priča, satkana od niza dramskih situacija kojima je govor imanentan.

Kod primjene verbotalne metode, svaka proživljena govorna situacija osnova je za govorni i jezični napredak. Takva govorna situacija mora biti percipirana svim osjetilima, proživljena i izrečena verbalnim i neverbalnim govorom. Dramske izvedbe i metoda dramatizacije omogućuju da se jezični sadržaj smjesti u prostor u kojemu dijete može u potpunosti osjetiti svoje tijelo i njegov odnos prema prostoru, objektima u prostoru, kao i ostalim sudionicima u prostoru; razviti osjećaj za vrijeme zbog nužnosti kretanja prilikom izvedbe dramske radnje te može vidjeti i iskusiti kako promjena jezičnog sadržaja utječe na druge sudionike i kolika je važnost govora, bilo verbalnog ili neverbalnog, za njega samoga i odnose s drugima. Može se zaključiti da u takvim izvedbama različitih situacija sudionici mogu doživjeti prirodno iskustvo govora u zamišljenom stvarnom prostoru.

U verbotalnom sistemu izrazito je važna takva mogućnost kako bi se što više razvila spaciocepcija (sustav za percepciju prostora), koja je ključna za razvoj slušanja i govora. Pri dramskim izvedbama terapeut stvara inspirativno okruženje koje pobuđuje, osim osjetilnih, perceptivnih i složene emocionalne doživljaje. Snažno proživljeni emocionalni doživljaji najbolji su uvjeti za aktivnost, a najviše za stvaralaštvo. Doživljaji zaokupljaju cjelokupnu osobnost djeteta, njegov intelekt, emocije i volju. Uvježbavanje i ponavljanje može biti uvijek iznova zanimljivo, ako se provodi tijekom dramske igre koristeći prostor, govor, pokret, ples, pjevanje, likovno izražavanje, a pritom uranjajući dijete u izražavanje, ali i stvaranje. Terapeut kao djetetov suigrač nudi neograničene mogućnosti kreativnog ponašanja.

Vrednote govornog jezika u dramskom izrazu

Dramske situacije i improvizacije, koje možemo uobličiti u prostoru dvorane za dramski odgoj, predstavljaju ulazak u mikrosvemir, uvode sudionike u simulirani svijet koji se doživljava kao stvarnost jer se sudionici dramske situacije povezuju s osjećajima koje proživljavaju kada se identificiraju s ulogom. Oni ulaze u prostor barem djelića prirode svog bića u kojemu su skrivena mnoga lica i na taj način spontano kreiraju svoju stvarnost, izabiru je iz ponuđenih mogućnosti i ujedno stvaraju osjećaj odgovornosti za svoj izbor. Povezivanje s prirodom svog bića potiče sudionika dramske izvedbe da se govorno izrazi bez zadržke, ne samo verbalno nego i aktivira sve one vrednote govornog jezika duboko skrivene i prirodene njegovu biću. Pansini (2001) ističe misao Petra Guberine da vrednote govornog jezika čovjek nosi u sebi, sa sobom, vidi ih i čuje u prirodi i da se i on sam pojavljuje u njima, odnosno da su one njegov stalan spoj s prirodom. Vrednote govornog jezika osnova su i dramskog izraza, pomoću kojih se izražava skala emocija vezana za određenu dramsku situaciju.

Obad (1998) navodi da u dramskom izrazu najmlađi sudionici, kod kojih još nije razvijen verbalni jezik, izrazit će se isključivo pokretom velike širine, tzv. makropokretom, da bi se kasnije krenulo s pokretom i izgovorom logatoma koji će biti praćeni

također realizacijom vrednota govornog jezika ovisno o emociji koju će proživljavati, a ona je odraz dramske situacije koja se odigrava. Takvim postupkom već ostvarujemo misao i emociju koja se izražava scenskim govorom na razini eliptične rečenice. Izgovaranjem logatoma i prvih riječi u dramskim improvizacijama ostvarujemo put od makropokreta do mikropokreta. U sljedećoj fazi stvara se odnos izdvojenih glumaca i publike te se u scenskim improvizacijama upotrebljavaju jednostavne rečenice s kretanjem u prostoru i posebnim naglaskom na ostvarenje vrednota govornog jezika. U kasnijoj fazi rehabilitacije postavlja se izvedba dramskog teksta kojom se ulazi u umjetničku razinu, čime se stvara posebna vrsta motivacije, pažnje, verbalne ekspresije i kreativnosti koja proizlazi iz sinergije grupe koja se priprema za dramsku izvedbu pred publikom. U dramskom izrazu dolazi do spontanog i prirodnog izražavanja vrednota govornog jezika jer su djeca emocionalno angažirana. U različitim govornim situacijama spontano će mijenjati intenzitet, intonaciju i ritam govora, koji će u tim slučajevima stvarati semantičke i afektivne vrijednosti. Mimika i gesta u dramskom izrazu s lakoćom poprima jednostrano značenje jer se situacija odvija u prostornom kontekstu, dok pauza, odnosno namjerna šutnja, ističe prethodno izgovorene riječi, skrivene misli ili različita afektivna stanja. U dramskim izvedbama vrednote govornog jezika posebno dolaze do izražaja jer se u počecima rehabilitacije temelje na zvuku i pokretu, a kasnije svakoj leksičkoj cjelini daju pravo značenje.

Dramska igra

U svojoj knjizi „Homo ludens” Johan Huizinga (1992) tvrdi da je igra borba za nešto ili predstavljanje nečega, a kod djeteta je takvo predstavljanje vrlo slikovito, oponaša se nešto ljepše, uzvišenije i opasnije od običnoga. Ono postaje kraljević, zla vještica ili tigar, a pritom ne gubi svijest o „običnoj zbilji”. Svaka igra ima čvrsta pravila i napetost. Te značajke sadrže i dramske situacijske igre kojima se u rehabilitaciji približavamo onoj točki govorne spontanosti i kreacije koja je tik do stvarnosti, a ipak uobličena u organiziranu igru. Svakoj igri i dramskoj situaciji zajedničko je obilježje napetost, koja se aktivira kada se dijete u potpunosti poistovjeti s nekim likom i predaje strasti igre. Strast i uživanje u nekoj aktivnosti aktivira dijelove mozga zadužene za kreativnost, a to su u dramskom odgoju trenuci najviše dječje motivacije. Dramska sposobnost pojavljuje se još u ranom djetinjstvu kao simbolička igra i traje sve do odrasle dobi, nakon čega se razvija kao sposobnost preuzimanja uloga u društvu (Kružić, 2002). Kako dijete raste, igra postaje sve kompleksnija, a kasnije kroz igru igranja uloga, kroz akt izvođenja tuđih misli i akcija te prikaz emocija i ponašanja vezanih uz različite situacije i događaje, što pretpostavlja da dijete posjeduje sposobnost mentalne reprezentacije bez koje do samog pretvaranja ne bi moglo doći (Bergen, 2002; Keskin, 2005).

Ranko Marinković u svojem eseju „Dramaturgija riječi” (1982) konvencionalnim riječima, koje izgovaramo kada želimo ponoviti neko iskustvo, suprotstavlja dramske riječi, koje naziva slikovitim, akustičkim, teatralnim značajkama misli. Tada riječi više nisu niz konvencionalnih naziva za naša ponovljena iskustva, već postaju žive,

odnosno viču ili šapću, snažne su, odlučne ili bojažljive, a tek kada uđemo u metaforička značenja riječi, možemo reći da smo se susreli s pravim njihovim bogatstvom. Sve se to događa u dramskim izvedbama s riječima koje su izgovorene u strasti igre i dramskoj napetosti. Može se zaključiti kolike su prednosti primjene malih dramskih igara ili situacijskih uprizorenja kod djece oštećena sluha ili djece s govorno-jezičnim poremećajima: vježba slušne pažnje, govorna vježba, razvoj sintakse, opuštena situacija koja omogućava govorni izraz bez zadržke, aktivna i spontana primjena govornih vrednota, razvijanje kvalitete glasa, primjena spaciocepcije i spaciogramatike, stvaranje osjećaja za vrijeme, razvijanje socijalne i emocionalne inteligencije, razvijanje govorne kreativnosti i govornog samopouzdanja.

Prirodni kontekst i svakodnevne situacije izazov su za poučavanje komunikacije koristeći se multisenzoričkim i senzomotoričkim postupcima koji u razvoju slušanja, govora, jezika i komunikacije uključuju verbotonalne postupke izrasle na zakonitosti prirode, tijela, spaciocepciji, lingvistici govora, gramatici prostora, afektivnosti i doživljaju. Pojmovi se stječu unutar iskustvenog događaja i kasnije je dovoljno novonastali pojam probuditi najmanjim multisenzoričkim poticajem koji je sudjelovao u stvaranju pojma. U suradničkoj igri dijete doživljava svijet oko sebe i svijet u sebi. Na početku rehabilitacije djeca se, koristeći se pokretom kojem kasnije pridružuju vokale, logatome i onomatopeju, identificiraju s predmetima iz prirode, životinjama i osobama krećući se unutar prostora (topografija). Pansini (2001) navodi da koreografirani pokreti, imajući svoje oblike, početke i svršetke, bude i razviju najdublji biološki osjećaj vremena te na taj način pripremaju djecu za prostorno-vremensko oblikovanje rečenice, priče i događaja. Nadalje, da takve scenske cjeline stapaju zajedno prostor, pokret, slušanje, zvuk, glazbu i govor dajući jeziku čvrstoću i otpornost, s obzirom na to da je izrastao na širokoj osnovi i od nje se hrani.

Naučene vještine, kroz dramski izraz, generaliziraju se u svakodnevne situacije dobivajući tada i spontanost u komunikaciji. Dramatizacija je kreativni proces/tehnika u rehabilitaciji koja je polimodalna, uključuje umjetnost, pokret, ples, glazbu, književno djelo. Kroz dramske igre pasivan koncept učenja pretvara se u aktivan te se pritom poštuje pravo djeteta da se prepoznaju njegove trenutačne potrebe i interesi, da ima pravo izbora (aktivnosti, partnera i sl.). Vrtići i škole trebali bi biti najzabavnije mjesto za učenje, a primjena dramske igre jedan od učinkovitih načina kako promijeniti način na koji svijet uči.

Integracija dramskim situacijama

Dramske izvedbe u okviru rehabilitacije i dramskog odgoja važan su korak prema integraciji djece oštećena sluha i djece s govorno-jezičnim poremećajima u životne situacije u kojima moraju biti samostalna i spremna suočiti se s raznim emocionalnim, socijalnim i intelektualnim izazovima, a za to je, između ostalog, potrebno i neobično važno govorno samopouzdanje koje se s velikom lakoćom može steći u malim kratkim nastupima pred poznatom publikom (u vrtiću, školi), a kasnije stranom

i brojnijom publikom (kazalište). Dramska improvizacija svakodnevnih životnih situacija i improvizirane kratke predstave, koje se sastoje od ispričane uvodne problemske situacije koju kasnije razvijamo u spontanom dijalogu, postavljaju sudionike u aktivni pristup govoru sa svim njegovim verbalnim i neverbalnim elementima. Osim toga, svaka pjesma ili priča može se nakon osnovne obrade dramatisirati i na taj način plošni pristup jeziku, koji se sastoji od čitanja, pisanja ili slušanja, pretvoriti u višedimenzionalni. „Osobina verbalnog jezika jest vodoravnost, rasprostiranje, površinska i površna komunikacija među ljudima, a pravu dubinu daje nesvjesni dio duše, koji je veže s cijelim svijetom i svim vremenima.” (Pansini, Verbotonalni razgovori, kolovoz 98, br. 8) Tada sudionici dramatizacije postaju lirski subjekt iz pjesme i u potpunosti proživljavaju misli i osjećaje izrečene u pjesmi ili postaju likovi iz basne, bajke, novele ili romana ulazeći na taj način u nove stvarnosti u čijoj interpretaciji mogu kreativno i aktivno sudjelovati. Jezik i govor usvojen na taj način, u simuliranoj stvarnosti, pripremit će dijete za govornu realizaciju u stvarnim životnim okolnostima, odnosno omogućit će mu uspješnu inkluziju.

Literatura

- Aston, E., & Savona, G. (1991). *Theatre as sign system: a semiotics of text and performance*. Routledge.
- Bergen, D. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 28–38.
- Bruner, J. S. (1962). In H. E. Gruber & M. Wertheimer (Eds.), *Contemporary approaches to creative thinking: A symposium held at the University of Colorado* (pp. 1–30). Atherton Press.
- Caldwell, P. (2013). Intensive Interaction: Using Body Language to Communicate. *Journal on Developmental Disabilities*, 19(1), 33–39.
- Chesner, A. (1995). *Dramatherapy for people with learning disabilities: a world of difference*. Jessica Kingsley Publishers.
- Darwin, C. (1969). *The expression of the emotions in man and animals*. London, Murray, 1872. Culture et civilisation.
- Dulčić, A., Pavičić Dokoza, K., Bakota, K., Šimunović, Z., & Košćec, G. (2013). *Od teškoća do kaleidoskopa mogućnosti*. ArTresor naklada.
- Ekman, P. (2007). *Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Henry Holt.
- Ekman, P. (2013). *Emotion in the human face*. Malor Books.
- Ekman, P. (2014). *Darwin and facial expression: a century of research in review*. Malor.
- ENDEVR Documentary. (2020). *Body Language Decoded: How Non-Verbal Communication Actually Works*. <https://www.youtube.com/watch?v=jsb7StyCKxk>.
- Gallagher, K. (2008). *The theatre of urban: youth and schooling in dangerous times*. University of Toronto Press.
- Guberina, P. (2010). *Govor i čovjek: verbotonalni sistem*. Poliklinika SUVAG : ArTresor naklada.
- Hercigonja Salamoni, D., & Pavelin, B. (2001). Prevladavanje govornih poremećaja i učenja stranog jezika kroz dramatizaciju. *Verbotonalni razgovori*, 4(2), 18–20.
- Huizinga, J. (1992). *Homo ludens : o podrijetlu kulture u igri*. Naprijed.
- Irwin, E. (1979). Drama Therapy with the Handicapped. In A. M. Shaw & C. J. Stevens

- (Eds.), *Drama, Theatre, and the Handicapped*. American Theatre Association.
- Jelaska, Z. (2005). Jezik, komunikacija i sposobnosti: nazivi i bliskoznačnice. *Jezik*, 52(4), 128–138.
- Kempe, A. (1996). *Drama education and special needs: a handbook for teachers in mainstream and special schools*. Stanley Thornes.
- Kempe, A. (2011). Drama and the Education of Young People with Special Need. In S. Schonmann (Ed.), *Key Concepts in Theatre/Drama Education* (pp. 165–169). Sense Publishers.
- Keskin, B. (2005). *The relationship between theory of mind, symbolic transformations in pretend play, and children's social competence*. DigiNole: FSU's digital repository. <https://fsu.digital.flvc.org/islandora/object/fsu:181494/datastream/PDF/view>.
- Krušić, V. (2004). Terapijske mogućnosti drame. U M. Prstačić (ur.), *Umjetnost i znanost u razvoju životnog potencijala II : radovi s 2. međunarodnog simpozija* (str. 269–281). Hrvatska udruga za psihosocijalnu onkologiju : Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Marinković, R. (1982). *Geste i grimase: kritike i eseji*. Grafički zavod Hrvatske.
- Laver, J. (1996). *The gift of speech: Readings in the analysis of speech and voice*. Edinburgh University Press.
- Obad, D. (1998). Uvod u dramski odgoj prema verbotonalnom sistemu. *Verbotonalni razgovori*, 3(1), 5–7.
- Pansini, M. (2001). San Ivanjske noći: prema Williamu Shakespeareu: priredba rehabilitirana Poliklinike SUVAG. *Verbotonalna razmišljanja. Verbotonalni razgovori*, 4(5), 1–8.
- Prekaj, A. (2014). *Govorni indikatori vremena u predstavi Zločin(stvo) i kazna* (thesis). Odsjek za fonetiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Reid, L. A. (1986). *Ways of understanding and education*. Heinemann Educational Books.
- Sherratt, D. (2016). *Developing play and drama in children with autistic spectrum disorders*. Routledge.
- Solar, M. (1987). *Teorija književnosti*. Školska knjiga.
- Solar, M. (1997). *Suvremena svjetska književnost*. Školska knjiga.
- Sremec, R. (1951). Rast filmskog dijaloga. *Filmska Revija*, 2, 90–95.
- Škarić, I. (1988). *U potrazi za izgubljenim govorom*. Školska knjiga.
- Škarić, I. (2003). *Temeljci suvremenoga govorništv*. Školska knjiga.
- Šmit, M. B. (2001). *Glazbom do govora*. Naklada Haid.
- Varošaneć Škarić, G. (2005). *Timbar*. FF Press.
- Vlašić Duić, J. (2013). *U Abesiniju za fonetičara: govor u hrvatskome filmu*. Hrvatski Filmski Savez.
- Ward, D., & Ross, M. (1989). The Arts and Special Needs. In *The claims of feeling : readings in aesthetics education*. Falmer Press.
- Wolfson, N. (1976). Speech events and natural speech: some implications for sociolinguistic methodology. *Language in Society*, 5(2), 189–209. <https://doi.org/10.1017/s0047404500007028>