

MOGUĆNOSTI PROVEDBE METODIČKOGA POSTUPKA DRAMATIZACIJE U SREDNJOJ ŠKOLI

Zdenka Burda
Prirodoslovna škola Vladimira Preloga
Zagreb

SAŽETAK: Metodički postupak dramatizacije afirmira paradigmu učenja u kojoj su učenici polazište svih aktivnosti.² Tim postupkom učenici se kreativno angažiraju pa će oni, korak po korak oblikovati novo djelo, a ono će pružiti mogućnost scenske izvedbe pred publikom, pred razredom. Učenici razvijaju usmeni i pisani izraz i njime razvijaju govorne i pisane kompetencije (znanje, vještine i stavove) na razini komunikacijske slojevitosti govorenja, slušanja, čitanja i pisanja.³

Ključne riječi: metodički postupak dramatizacije, kreativni angažman, scenska izvedba, govorni i pisani izraz.

I.

U vrijeme kad je otvorena javna rasprava o *Prijedlogu nacionalnoga kurikula* započet ćemo ovaj rad navođenjem riječi Gee Cetinić u raspravi *Integrirani kurikulum*, koja je objavljena u časopisu „Hrvatski“:

„Mogućnost upoznavanja različitih teorija, koncepata i pristupa za sve čimbenike sustava, afirmacija paradigme učenja u kojoj je dijete – učenik središte zanimanja i polazište svih planiranja i aktivnosti, umjesto čvrsto ukorijenjene paradigme poučavanja prevladane suvremenim teorijama obrazovanja i demokratičnošću međuljudskih odnosa, moglo bi biti poticajno za inoviranje sustava školstva, svake pojedine škole i konkretnih nastavnih situacija učenja u kojima će i učenici i nastavnici moći kreativno sudjelovati u promjenama.”⁴

² Usp. Gea Cetinić, *Integrirani kurikulum*, Hrvatski, Zagreb, 2003, 1-2, str. 26.

³ Isto.

⁴ Isto.

Iz toga se navoda iščitava činjenica da nastava nije odvojena od života, što profesore potiče da u njoj izbjegavaju jezičnu šablonu, izazivajući u učenika udubljanje u jezični izraz, bilo usmeni, bilo pisani.⁵

Metodički postupak dramatizacije jamči motiviranost i aktivnost učenika i omogućuje im dublje uranjanje u tekst nego što se to događa u čitanju i analizi, a uz to ima veliku vrijednost za oblikovanje govornih (i pisanih) jezičnih navika, za kulturu govornoga i pisanog izraza.⁶ Ovaj postupak „pokreće” učenike jer oni samostalno prilagođavaju tekst ili neku životnu situaciju svojim misaonim sposobnostima i emotivnim sklonostima. Dramatizacija, dakle, pobuđuje pritajene osjećaje, voljne, intelektualne i tjelesne snage i tako formira osobnost svjesnog sudionika u jednom procesu koji vodi sve do stvaralačkog čina,⁷ što je i najistaknutiji odgojni cilj u nastavi materinskoga jezika.⁸

II.

Izobrazbeni cilj nastavnog sata dramatizacije podložan je tekstu ili životnoj situaciji koja se dramatizira, no izvjesno je da će učenici usvojiti zadane sadržaje i njihovo funkcioniranje u procesu nastajanja, za čiju su kvalitetu i zanimljivost te kreativnu razinu sami odgovorni, a to ih potiče na djelovanje.⁹ Kazano modernim jezikom integriranoga kurikula, prema kojem je sadržaj rada u razredu određen osmišljavanjem ishoda odgojno-obrazovnog procesa, a cilj ima djelatni aspekt, možemo reći da će dramatizacijom učenici aktivno usvojiti pojmove, vrijednosti i sposobnosti, koji su važni za sustavnu i trajnu primjenu hrvatskoga jezika.¹⁰

Tim metodičkim postupkom nećemo umrtviti živi jezik, naprotiv, osnažit ćemo pisani tekst ili zamišljenu govornu situaciju i staviti je u život.¹¹ Učenici će se osposobiti da sami otkrivaju govorne vrednote u tiskanom tekstu, da pisani jezik pretvaraju u govorni i da tako otkrivaju svoj sakriveni podtekst (misli, emocije, težnje) koji se ne može u ci-

⁵ Usp. Tone Peruško, *Materinski jezik u obaveznoj školi*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1965, str. 10.

⁶ Dragutin Rosandić, *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1986, str. 577-635.

⁷ T. Peruško, n. d., str. 12.

⁸ Usp. Vlado Pandžić, *Školske kazališne djelatnosti u Hrvatskoj*, Umjetnost i dijete, Zagreb, 1990, 5-6, str. 321-327.

⁹ Isto.

¹⁰ Usp. Ines Škuflić-Horvat, *Scensko stvaralaštvo učenika osnovnoškolske dobi*, Hrvatski, Zagreb, 2004, 1-2, str. 83-84.

¹¹ Usp. T. Peruško, n. d., str. 241-242.

jelosti otkriti bez vraćanja na govorni jezik.¹² Tako će učenici gotovo neprimjetno steći temelje za pravilno estetsko doživljavanje i ocjenjivanje umjetničkih djela i poželjnog načina izražavanja u stvarnoj komunikacijskoj situaciji.¹³

Umjetničko je štivo tek jedan, specifičan oblik teksta, a ne isključivi materijal za čitanje i preradu. I Stjepko Težak u knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika* naglašava da su jačanjem uloge novinstva, radija, televizije jezični izvori postali raznovrsniji, stoga treba intenzivirati i bavljenje govorenom riječju u nastavi jezika.¹⁴ Izvanjezična stvarnost ne odražava se samo u književnim djelima, nego i u drugim tekstovima: dnevnom tisku, zakonima, državnim planovima, raznim projektima, oglašima, reklamama, natpisima itd. Odlično sredstvo obrazovanja i samoo obrazovanja, a time i pomoć za snalaženje i uspješnije djelovanje u životu jesu znanstveni i stručni tekstovi, ali isto tako i tekstovi koje su napisali sami učenici i koji postaju lingvometodičkim predloškom za stjecanje novih znanja, vještina i sposobnosti, pa sve to može postati materijal za dramatizaciju.¹⁵

U nastavnim planovima i programima zapisani su samo osnovni zahtjevi koje treba ostvariti u nastavnom procesu, a nastavniku se ostavlja sloboda da izvrši konkretizaciju gradiva tijekom planiranja rada za određeni razred i da odabere određene metode i oblike rada, ali ukupno ispunjavanje svih zahtjeva postavljenih u programu ne ostavlja puno vremena za unošenje i drugih elemenata u rad s tekстом pa će osnovna metodička orijentacija što je daje program, prisiliti neke nastavnike da se ograniče na umjetničke tekstove i provjerene metode (izražajno čitanje) kao najviši domet.¹⁶ No, i najbolji način, ako se često ponavlja, gubi svježinu i time promašuje efekt.¹⁷

¹² Usp. Vlado Pandžić, *Sitni prilozi za povijest učenja i poučavanja govorništva*, Split, 2007, str. 48-49.

¹³ Usp. Dragutin Rosandić, n. d., str. 577-635.

¹⁴ Usp. Stjepko Težak, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika*, II, Zagreb, 1996, str. 149.

¹⁵ Kvintilijan je toj metodičkoj problematici poklanjao pozornost u I. stoljeću. Usp. V. Pandžić, n. d., str. 68-80.

¹⁶ Vlado Pandžić, *Metodološke (metodičke) značajke programa hrvatskoga jezika za gimnazije i strukovne škole*, Nastavni vjesnik, Zagreb, 1996, 1, str. 12-26.

¹⁷ Usp. S. Težak, n. d., str. 479.

III.

Aktivnosti i sadržaje nastavnog sata trebalo bi shvatiti kao pitanja (dijalog) na koje treba otkriti odgovore istraživačkim postupcima pa je kritičko razmišljanje polazna točka,¹⁸ a nastavnik je kompetentan da u toj djelatnoj fazi ponudi metode istraživanja koje će pobuditi dinamizme učenja.¹⁹ Nastavni sat postaje tako sat istraživačkih i pluralističkih djelovanja, a ne sat u kojem se gotovo, već strukturirano znanje rigidno nameće kao standard i obrazac uspjeha. Ne postoji jednoznačni nastavni sat jer su nastavni sati u funkciji stalnih promjena budući da su učenici djelatni sudionici i nositelji njegove organizacije.²⁰ Stoga svaki nastavni sat treba razraditi kao poseban projekt i, ako je moguće, integrirati ga u neki drugi nastavni sat.²¹

U sklopu novih metodičkih paradigma koje afirmiraju nove modele višesmjernog komuniciranja nastavni sat možemo promatrati na nekoliko stvaralačkih razina:

- razina stjecanja znanja, vještina i navika (gnoseologijska razina)
- razina rješavanja učenikovih egzistencijalnih pitanja
- razina (samo)potvrđivanja i zadovoljavanja učenikovih potreba
- razina izgrađivanja samostalne, slobodne i demokratske ličnosti.²²

IV.

Središte našega nastavnog projekta je nastavni sat iz područja književnosti u trećem razredu srednje škole: pjesma *Mojsije* Silvija Strahimira Kranjčevića. Učenici su unaprijed za domaći rad dobili zadaću da u sebi pročitaju pjesmu razdvajajući pritom govorne dionice pojedinih likova od opisa i komentara u pjesmi te da je nauče izražajno čitati.²³ Kako bi čitanje bilo što uspješnije, podijeljeni su u skupine tako da svaka skupina, odnosno svaki učenik, uvježbava čitanje samo dijela teksta koji je dobila dotična skupina.

¹⁸ Dragutin Rosandić, n. d. str. 577 – 635.

¹⁹ Usp. Vlado Pandžić, *Govorno i pismeno izražavanje u srednjoj školi*, Zagreb, 2001, na više mjesta.

²⁰ Usp. Vlado Pandžić, *Hrvatski roman u školi*, Zagreb, 2001, na više mjesta.

²¹ Isto.

²² Marko Stevanović, *Učitelj između tradicionalno-rigidne i intendentno-stvaralačke nastave*, u: Hrvoje Vrgoč (ured.), *Pedagogija i hrvatsko školstvo*, Zagreb, 1996, str. 478-483.

²³ Usp. V. Pandžić, n. d., na više mjesta.

Na prvome nastavnom satu čitaju pjesmu na glas (čitanje po ulogama), nakon čega slijedi sadržajno-stilska analiza djela. Sljedeći sat uključujemo postupak dramatizacije u analizu djela, tj. ona nam je sastavni dio analize, no isto tako je moguće da dramatizacija zamijeni interpretaciju (analizu), što će nastavnik procijeniti na temelju učeničkih afiniteta i sposobnosti.²⁴ Dakako, postupak može biti i obrnut: prvo – dijaloško oblikovanje i ostali dramatizacijski elementi, drugo – interpretacija i analiza djela, treće – scenska izvedba ili barem teatrološka analiza djela uz čitanje novonastaloga dramskog teksta.²⁵

Prema našem će se planu sljedeći (drugi) nastavni sat vršiti dramatizacija Kranjčevićeve pjesme; epsko djelo (epsku pjesmu) preobrazit ćemo u dramsko djelo. Prekodirat ćemo signale epskoga djela u dramske (i scenske) te pisane signale u slušne.²⁶ Pojašnjavamo postupak dramatizacije i način na koji ćemo ga vršiti, naglašavajući dijaloge, monologe, didaskalije i kompoziciju u funkciji sadržaja i dramske radnje, akustične i vizualne znakove te scensko zamišljanje prostora, razmještaja likova i stvari.²⁷ Didaskalije imaju svoje lingvističke i dramaturško-teatarske posebnosti, oblikuju se po zakonitostima opisivanja (opisivanja načina, ostvarivanja dramskih situacija, uvjeta dramskih situacija, izgleda i ponašanja likova, boje njihova glasa, opisivanja prostora, prirodnih pojava itd.), za što učenicima treba dati smjernice i olakšati im rad nudeći podsjetnik ili neko drugo sredstvo.

Dok stvaraju dijelove dramskoga teksta, učenicima se pred očima ukazuje nova stvarnost koju sami kreiraju na predlošku literarnoga teksta, što ih silno pokreće da rade, ne samo da pišu nego i zamišljaju možebitnu izvedbu na sceni, pa tako postaju učenici redatelji, glumci, scenografi, kostimografi, šaptači i ostali sudionici kazališnoga čina, a naš projekt dobiva teatrološko (scensko) obilježje.²⁸ Time podupiremo kreativnost i individualnost, radoznalost i inicijativu, kao i njihove socijalne, suradničke vještine.²⁹

²⁴ Usp. Dragutin Rosandić, *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Zagreb, 1986, str. 621-626.

²⁵ Isto.

²⁶ Isto.

²⁷ Isto.

²⁸ Isto.

²⁹ Usp. Vlado Pandžić, *Pouke i muke po hrvatskome jeziku u Bosni i Hercegovini*, Mostar, 2006, str. 197.

U *Mojsiju* je Kranjčević rabilo različita „dramska” sredstva: prostor, stvari, ljudske glasove, zvukove iz prirode, dijalog, monolog, geste, likove, svjetlosne učinke, pa Mojsije, Jehova i narod sugeriraju žive ljude pred gledateljima, zbog čega Mojsijeva životna drama poprima dimenziju univerzalne sudbine svakoga pojedinca (gledatelja), kojemu je Bog udahnuo besmrtnost i težnju da bude sličan svome tvorcu, no stoga će bolno osjetiti da su njegove ljudske „željice” neostvarive. Mojsijeva drama, njegova jedinstvena i nadahnuta snaga dinamična je i već oživotvorena u pjesmi te se može lako i uvjerljivo pretočiti i u učenikov dramski dijalog.³⁰ Pritom će doći do izražaja različitost jezičnih stilova na sintaktičkoj, fonetskoj i leksičkoj razini u kojima će učenici manje ili više odstupiti od Kranjčevićevih biblizama, poetizama, frazeologizama, intonacije, izbora glasova, uzvika i sl. Za očekivati je da će učenički opisi, pripovijedanje, monolozi i dijalozi biti obogaćeni sastavnicama razgovornog stila i aktualnijim, suvremenijim rječnikom te manje idealiziranim i konstruiranim rečenicama,³¹ a također će uspostaviti misaonu i emotivnu vezu s učenikovom životnom stvarnošću.

Nadalje, pjesma izriče, izravno (u upravnom govoru) i posredno (opisom, pripovijedanjem i komentarom), vanjsku i unutarnju napetost proizišlu iz mnogih sukoba: ropstvo – težnja za slobodom; Božja perspektiva – ljudska perspektiva; Bog – idol; ideal – stvarnost; duhovno – materijalno; sumnja – vjera itd., a to potiče na aktualizaciju i korelativne veze među predmetima.³²

V.

Kompozicija pjesme ima uporišne točke na najdramatičnijim točkama iz života glavnog lika do središnje točke – sumnje i raspleta, koje su identične dramatičnoj sudbini židovskoga naroda, što učenicima pruža bogate mogućnosti za kreativni formalno-sadržajni ostvaraj dramske kompozicije.³³

Kranjčevićevi vizualni i zvučni dinamični opisi osoba i eksterijera i živa naracija omogućuju učenicima da ih manje ili više sažeto pretoče

³⁰ Usp. D. Rosandić, n. d., str. 621-626.

³¹ Iskustva pokazuju bogatstvo učeničkih pristupa. Mnogi pojednostavljuju i skraćuju rečenice, rabe izraze iz razgovornoga stila te uspoređuju Kranjčevića i *Bibliju*.

³² Usp. D. Rosandić, n. d., str. 623-625.

³³ Isto.

u didaskalije, razvijajući pritom mnoge vještine. Naracija povezuje događaje i scenu, što učenici preoblikuju u svoj izbor napomena u didaskaliji.³⁴ Portreti Mojsija i Jahve oživljeni su snažnim gestama, mimikom, fiziološkim reakcijama, a učenici ih istražuju, izdvajaju, usredotočuju se na neke od njih. Pritom se senzibiliziraju za tuđe probleme, postaju tolerantniji jer im se omogućava upoznavanje tuđih stavova.³⁵ Uče se surađivati i postaju dio šire organizirane djelatnosti, zbog čega se osjećaju potrebnima drugima. Njihova odgovornost nije moralni drill i didaktička koncepcija, nego poticanje intersubjektivnih odnosa prema drugima i okolini.

VI.

Dijaloški i monološki oblici nazočni su u velikom dijelu pjesme i oni su govorno okarakterizirali i individualizirali likove. U njima je progovorila moralna, intelektualna, socijalna i psihološka dimenzija likova, koju će učenici istražiti i oblikovati dijalog i monolog svojim riječima, čime će aktualizirati i osuvremeniti tekst pjesme po moralnim i govornim sastavnicama.³⁶ Sami će uspostaviti dimenzije od kojih je sastavljen život: sukob, konflikt, različite vrste karaktera, različite težnje.³⁷

Nameće se usporedba epskoga i dramskog lika, pri čemu učenici shvaćaju svoju slobodu u kreiranju dramskoga lika budući da je on neovisniji o svom tvorcu nego epski lik. Doživljavanje lika u epskom djelu temelji se na čitateljevoj senzibilnosti i sposobnosti uživanja bez posrednika, a u postupku dramatizacije učenik tu čitateljsku sposobnost konkretizira kako želi, samostalno posredujući riječi, ideje, odnose među likovima i idejama, odnos lika prema porukama koje prenosi i sl.³⁸ Formulirajući i formirajući govorni i pisani oblik, učenici formuliraju i misao te je razvijaju u novi oblik, i to onaj upravljen drugome kao poseban oblik postojanja svijesti (misli, osjećaja, doživljaja) za drugoga. Smisao

³⁴ U pismohrani smo sačuvali učeničke radove koji mogu dobro potkrijepiti tu tvrdnju. Primjerice, u didaskalijama piše: „Glumci se razmjestite širom scene” za Kranjčevićeve riječi: „Rasuo se narod pustarom.”

³⁵ Smatramo to iznimno važnim za razvitak cjelovite osobnosti. Usp. Ines Škuflić-Horvat, n. d., str. 85.

³⁶ Usp. V. Pandžić, *Školske kazališne djelatnosti u Hrvatskoj*, Umjetnost i dijete, Zagreb, 1990, str. 321-327.

³⁷ Učenik izabire riječi i sadržaj na vlastitome iskustvenom temelju.

³⁸ Usp. D. Rosandić, n. d., str. 626.

za organiziranost i uživanje prenosi se u određene situacije, likove, pojave pomoću riječi, pokreta i zvukova.³⁹

Dramatizacija (inscenacija) stvaralački angažira učenika pa će on, korak po korak, oblikovati novo književno djelo, a ono će pružiti mogućnost scenske izvedbe pred publikom, tj. pred razredom ako učenici pokažu zanimanje za takvu stvaralačku završnicu svoga rada. Nije prijeko potrebna nadarenost, nego se djecu potiče u okvirima njihovih sposobnosti prethodnim razgovorom kako bi bili spremni stjecati navike da misle o onom što će izreći. No, svrha dramatizacije nije produkcijsko djelo za gledatelje, nego emocionalno oslobađanje i omogućivanje kontroliranoga emocionalnog izraza.⁴⁰ Ukoliko ne pokažu interes za to, svakako treba pročitati po novonastali tekst. Moguće je da jedan učenik pročita svoj cjeloviti tekst ili da učenici čitaju tekst po ulogama. U oba slučaja razvija se individualnost i oslobađa kreativnost.⁴¹ Tako je dramatizacijski postupak zaokružen kao postupak usmenoga i pisanog izraza, tj. njime se postižu govorne i pisane kompetencije (znanja, vještine i stavovi) učenika.⁴²

Dramatizacijom će se povećati i istraživački interes učenika za književnost.⁴³ Utvrdit će se sižejna linija književnoga teksta, motivacija radnje, odnosi među likovima, karakteristike likova, govorne (jezične) značajke likova, autorov odnos prema likovima, autorova idejna pozicija, a o svemu tome ovisi opći karakter dramatizacije (žanr i ton).

VII.

Treći nastavni sat u slijedu povezanih sati nadovezat će se na sat u kojem su učenici kreirali dramski tekst, pa će nekoliko učenika pročitati svoj tekst, prvo u sebi, a zatim na glas. Bit će to sat vježbe. Taj se nastavni sat vježbanja može iznijansirati u različite odnose prema učeničkim tekstovima, i to tako da učenički tekst bude predložak za čitanje dijaloga, monologa i didaskalija, recitiranje (krasnoslov), govorenje dramskoga dijaloga ili na najvišem stupnju – za scensku izvedbu, ovisno o tome što su učenici imali za domaću zadaću.⁴⁴

³⁹ Isto.

⁴⁰ Usp. I. Škuflić-Horvat, n. d., str. 86.

⁴¹ Isto.

⁴² Usp. Gea Cetinić, n. d., str. 26.

⁴³ Usp. I. Škuflić, n. d., str. 86.

⁴⁴ Usp. Vlado Pandžić, *Hrvatski roman u školi*, Zagreb, 2001, str. 101-104.

Bez obzira koju smo od ovih vježba izabrali u određenom razrednom odjelu, od učenika se očekuje da iskaže ton govora, odnos govornog lika prema svojim iskazima i prema sugovorniku, da pronikne u doživljajno stanje lika te da u svom predstavljanju ili u ulozi lika iskaže govorne vrednote. Dramatizacija se na ovoj razini očituje kao govorna (i scenska) interpretacija dijaloga i monologa, pa će nam vokativ i vokativna rečenica kao sredstvo izravnoga obraćanja u kojem se očituju različite emocionalne situacije u odnosima likova (Mojsije i Jahve, Mojsije i narod) zauzeti važno mjesto u vježbi.⁴⁵

Budući da je riječ o trećem razredu srednje škole, izvrsna nam je pogodnost da vokativ i vokativnu rečenicu obradimo kao sintaktičku jedinicu u dijalogu, koja je svojom intonacijom usmjerena na iskazivanje odnosa (emocionalnoga, moralnoga) govornika prema sugovorniku.⁴⁶ Isto tako, možemo na danom predlošku istražiti višestrukosloženu rečenicu i njezine intonacijske karakteristike. Promotrimo li još i red riječi u danim rečenicama u funkciji značenja i stava govornika, integrirali smo mnoge sadržaje i omogućili učenicima da razvijaju i potvrđuju svoje kompetencije na razini komunikacijske slojevitosti govorenja, slušanja, čitanja i pisanja. Ili, kazano iz pogleda nastave sintakse (skladnje), učenički dramski tekst, u usporedbi s Kranjčevićevom pjesmom *Mojsije*, poslužio nam je za lingvometodički predložak za nastavne jedinice *Rečenična intonacija* i *Red riječi u rečenicama*.⁴⁷ Lijepo će se otkriti da je dramatizirani tekst uspostavio sasvim drukčije sintaktičke odnose, redanje i uređivanje, a dobro je da skladnju poučavamo i učimo iz novih, stvarnih govornih situacija. Uostalom, primijenjena lingvistika, spoznajna lingvistika ili psiholingvistika proučavaju u novije vrijeme govorne realizacije određenoga sustava na kojima se utemeljuje određena lingvistička ili didaktička teorija, a u gramatici profesora Josipa Silića i Ive Pranjkovića govor dobiva svoj prostor.⁴⁸

VIII.

⁴⁵ Usp. Dragutin Rosandić, n. d., str. 591.

⁴⁶ Usp. Stjepko Težak, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika, I*, Zagreb, 1996, str. 290.

⁴⁷ Naš je pokus izvođen u okviru redovite nastave, pa smo zbog toga bili i ograničeni uobičajenim nastavnim ciljevima i drugim izvedbenim okvirima.

⁴⁸ Usp. Josip Silić – Ivo Pranjković, *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*, Zagreb, 2005, na više mjesta.

U zaokruženoj programskoj cjelini (projektu), čiji je proces nastajanja ovisan o izravnom učeničkom angažmanu i u kojoj su pojedini dijelovi međusobno prožeti i uvjetovani, učenik će gotovo neprimjetno steći temelje za pravilno estetsko doživljavanje i ocjenjivanje umjetničkih (i ostalih) djela, zainteresirat će se za stvaralački proces i njegov rezultat, a time će steći i temelj za daljnju literarnu samoizobrazbu, koja podrazumijeva i kritički stav prema izgovorenoj i napisanoj riječi.⁴⁹ Uspostavljen je sustav pristupa, postupaka i pojmova koji se primjenjuju u pojedinim nastavnim situacijama: osim čitanja predviđa se analitičko-interpretacijska razina bavljenja epskom pjesmom, dramatizacija pjesme, čitanje ili izvedba dramatiziranoga teksta, usporedba dvaju tekstova i dviju njihovih govornih inačica po sintaktičkom smislu, ili možda fonetskom ili lingvističkom.⁵⁰

Tako strukturirana cjelina, koja nije zadana, nego je plod povezivanja područja u predmetu hrvatski jezik, razvija teorijsko mišljenje i složeniju metodologiju. Uočavanjem stilskih vrednota različitih tekstnih vrsta učenici će svojem prvotnom interesu isključivo za fabulu pridodati interes za ostale sastavnice književnoga stvaralaštva pa će postupno napuštati avanturističku literaturu i uopće literaturu akcije koja nema umjetničku kakvoću i otrgnut će se šund literaturi. Vlastiti govoreni i pisani jezik obogatit će se, a jezik će postati sredstvo spoznavanja, sporazumijevanja i djelovanja, kojim će ovladati sigurno budući da mu nismo davali samo impresionističke spoznaje, nego smo ga uključili izravno u stvaralački i istraživački čin.⁵¹ Svjesno i sa zanimanjem izgrađivat će svoj jezični izraz jer smo ga pokrenuli da razvija svoje sposobnosti za uspješno djelovanje na širokom planu dramatizacije.⁵²

Djelatno mjesto učenika potvrđuje Vlado Pandžić u knjizi *Putovima školske recepcije književnosti*.⁵³ Govoreći o francuskoj teoriji i praksi nastave književnosti ističe uzornu knjigu Pierrea Claraca *Nastava francuskoga jezika* i njegovo podizanje učenika na razinu subjekta u eksplikaciji teksta, učenika – motivirana recipijenta koji će imati osjećaj slobode,

⁴⁹ Usp. Dragutin Rosandić, n. d., str. 611.

⁵⁰ U suvremenoj metodičkoj literaturi našli smo obilje poticaja za planiranu strategiju, ali upoznavanje uloge dramskoga teksta u antičkoj (grčkoj i rimskoj) školi navelo nas je na zaključak da danas dramski tekst kao lingvometodički predložak ne dostiže ni približno antičku razinu. Usp. Vlado Pandžić, *Putovima školske recepcije književnosti*, Zagreb, 2001, na više mjesta.

⁵¹ Usp. Vlado Pandžić, *Govorno i pismeno izražavanje u srednjoj školi*, Zagreb, 2001, na više mjesta.

⁵² Usp. Dragutin Rosandić, n. d., str. 615-620.

⁵³ Usp. Vlado Pandžić, *Putovima školske recepcije književnosti*, Zagreb, 2001, str. 131– 173.

samoštovanje, hrabrost za neprekidnu sumnju i odlučnost za razludžbu dvojbi.⁵⁴

IX.

Ako se vratimo stvaralačkim razinama nastavnog sata koje smo izdvojili u početnom dijelu ovoga rada, za prvu razinu stjecanja znanja, vještina i navika možemo reći da učenici do njih dolaze dvojako: prenošenjem informacija nastavnikovim poučavanjem i samostalnim učenjem, istraživačkim postupcima. Valjanost takvoga znanja utvrđuje se njegovim stavljanjem u funkciju (primjenu).⁵⁵

Druga razina podrazumijeva da nastavom kao sustavom i nastavnim satom kao podsustavom treba rješavati i učenikova egzistencijalna pitanja, npr. sudjelovanje u zajedničkim i samostalnim aktivnostima, probleme komunikacijskih veza, socijalizaciju i integraciju.⁵⁶ Svrha je ovako zamišljenog rada da se svakom učeniku osigura samoodređujuće mjesto u nastavnom procesu, a da profesor dobiva suvremene uloge suorganizatora, dijagnostičara i terapeuta do nositelja metodičkog pluralizma u nastavi i učenju.⁵⁷ Djelatnosti poučavanja preobražavaju se u djelatnosti učenja i stvaralaštva, a stvaralaštvo postaje dominantno obilježje djelatnosti.⁵⁸

Takvom integriranom izvedbom nastavnih sati učenici zadovoljavaju razinu svojih potreba (treća razina), kao što su: osobna afirmacija (priznavanje, uvažavanje, poštovanje), potreba za društvom tijekom učenja, zabava, znatiželja, težnja prema neovisnom mišljenju, znanje i stvaralaštvo, tj. rade nešto što je za njihovu dobrobit.⁵⁹

Četvrta je razina izgradnja samostalne, stvaralačke, slobodne i demokratske osobe, a to je i najviši cilj suvremene nastave.⁶⁰ Cijela nastavna strategija koju smo izložili u ovom radu bila je okrenuta tom cilju: učenici su tragali za osobnim identitetom stvaralačke, slobodne, izra-

⁵⁴ Isto.

⁵⁵ Usp. Nada Smolić-Krković, *Zašto i kako učiti: priručnik za nastavnike i roditelje*, Zagreb, 1981, na više mjesta.

⁵⁶ Isto.

⁵⁷ Isto.

⁵⁸ Usp. Marko Stevanović, n. d., str. 478-483.

⁵⁹ Isto.

⁶⁰ Isto, str. 478-483.

žajne i djelatne osobe, sagledavali su ono što oni jesu, a ne ono što profesor želi da budu.⁶¹

⁶¹ Usp. Vlatko Badurina, *Uloga nastavnika – odgajatelj ili terapeut*, u: H. Vrgoč (ured.), n. d., str. 400-407.

X.

Dramatizaciju ne treba vršiti često, jednom ili dva puta u polugodištu,⁶² ali svaki put treba biti svestrano i dobro pripremljena i provedena, što se tiče profesora i učenika, bez čega bi djelovala neozbiljno. To što rezultate dramatizacije nije lako kontrolirati, velik je izazov za profesore i za učenike.

I na kraju – umjesto zaključka – navodimo riječi Halila Džubrana iz *Proroka*:

„Učitelj, koji se šeće u sjeni hrama, među učenicima, ne daje od svoje mudrosti, nego od svoje vjere i svoje ljubavi. Ako je doista mudar, ne nudi vam da uđete u kuću njegove mudrosti, nego vas radije vodi do praga vašeg duha.”⁶³

⁶² Treba imati na umu i vrstu škole.

⁶³ H. Vrgoč, n. d., str. 534.

POSSIBILITIES OF METHODOLOGICAL PROCEDURE OF DRAMATIZATION

SUMMARY

Methodological procedure of dramatization affirms the paradigm of learning in which students are the starting point of all activities. They take an active part, so they, step by step, will form the new work of literature and it will offer the possibility of play in front of the audience, in front of the students in the class. In this procedure the students develop written and speech competences (knowledge, skills and attitudes) at the communication stratifications of talking, listening, readings and writings.

Keywords: methodological procedure of dramatization, playing, creative engagement, speech and written competence (knowledge, skills and attitudes).