

УДК 376.3
Примљено: 30.9.2009.
Стручни чланак

Карић ЈАСМИНА

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, Београд

Николић ГОРДАНА

Завод за унапређење образовања и васпитања, Београд

ВЕРБАЛНА И НЕВЕРБАЛНА ИНТЕРПЕРСОНАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И НЕВЕРБАЛНИ КОМУНИКАТИВНИ МОДЕЛИ

Питања: гест, да или не, када и у којој мери? су питања која муче стручњаке широм света. У једном се слажу сви: „Језички модел који се примењује у раноинтервентним програмима утиче на успешан интерперсонални и комуникативни развој деце оштећеног слуха на рецептивном и експресивном нивоу“. Међутим, његов утицај није пресудан и развој ове деце умногоме ће зависити од њиховог слушног статуса, времена настанка глувоће, модела комуникације који се користи у непосредном окружењу детета, али и периода када је започета рехабилитација слушања и говора.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: знаковни говор, вербална и невербална комуникација, дете оштећеног слуха.

УВОД

У литератури има врло мало података о раној историји знаковног језика. Коришћење знакова од стране глувих забележено је у грчким и римским списима, али без икаквих појединости. Проучавање знаковног говора у новије време почиње радовима француског педагога и свештеника, Шарла Мишела Де л'Епеа (Sharla Mishela de L'Ереа; 1712-1789; по Савићу, 2002), који је 1775. разрадио знаковни језик за употребу у школи за глуве у Паризу. Порекло његовог система базира се на модификацији знакова које су користили глуви у Француској у то доба, али је употребио и неке знаке из шпанске ручне азбуке. После смрти Де л'Епеа његову школу је преузео опат Сикар (Roch Ambroise Cuse-

ron Sicard 1742-1822; по Савићу, 2002) који је дактилним знацима додао методичке знаке за падеже и граматичке облике, и тиме увео и гест у наставу говора. Сикар је у правом смислу речи зачетник комплексног приступа знаковном језику, пошто је први увео граматичке симболе у знаковни језик, што је представљало искорак тог језика ка лингвистичкој породици правих језика. Поједини страни педагози учили су у л'Епеовој и Сикаровој школи, тако да се утицај тог система раширио на Русију, Ирску и Америку. Чувени амерички педагог Томас Галодет (Т. Gallaudet 1, 1787-1851; по Савићу, 2002), донео је у Америку нове знакове и другачији приступ развоју и унапређивању знаковног језика. Ти знакови почели су да се користе заједно са већ постојећим које су користили глуви у Америци. Али, већ крајем деветнаестог века, тачније 1880. године, у Милану, на међународној конференцији о рехабилитацији и образовању особа које не чују, одлуком већине стручњака, стављена је прохибиција на употребу знаковног језика. Стручњаци су прогласили знаковни језик главним кривцем за успоравање правилног развоја деце са оштећеним слухом, као и за маргинализацију особа оштећеног слуха из ширег друштвеног контекста. Знаковни језик, као алтернативни комуникациони модел, тада опстаје већином у неформалним срединама, у којима се налазе искључиво особе које не чују, као и у разним организацијама и асоцијацијама глувих особа. У њима се „одржава ватра“ за знаковни језик, и то до шездесетих година прошлог века, када тај језик поново постаје актуелна тема стручњака у многим земљама света.

Данас се велики број истраживања бави темама као што су: улога раних говорних и знаковних програма на развој комуникационих способности, затим транзиција са геста на знаковни језик, први знаци и прве речи, значај језика у емоционалном и социјалном развоју деце која не чују. Затим, питања која се односе на ефекте раног развоја говора у контексту одређеног степена слушног оштећења, развој знаковне комуникације код малог детета са оштећењем слуха које одраста у типичном окружењу, статус детета које одраста са родитељима који чују или родитељима који не чују, социјално-образовни услови који се нуде деци са слушним оштећењем. То су само неке од тема које помажу у одређивању оптималних услова погодних за нормалан развој ове деце, без кашњења за вршњацима.

ПРЕГЛЕД ИСТРАЖИВАЊА

Вербална интерперсонална комуникација код деце са оштећеним слухом отежана је и другачија у односу на комуникацију коју остварују деца која чују. Деца са оштећеним слухом не чују говор и најчешће неразумљиво изговарају речи и поруке, које друго лице, у интерперсоналној комуникацији веома често не разуме. Дете које не чује не прима говорну поруку на рецептивном нивоу, и на тај начин остаје ускраћено за информације, што је разлог његовог заостајања за вршњацима. У ситуацији када се код детета не развија слушање и говор, а најуже дечје окружење наставља једносмерну говорну комуникацију у којој не учествује дете, рецептивни и експресивни говор остаје на нивоу неразумљивих сигнала.

Вербална комуникација код деце са оштећеним слухом заостаје од типичне популације деце како на рецептивном, тако и на експресивном говорном нивоу. Шлезингер и Мидоу (Schlesinger, Meadow, 1972, према Славнић 1996), сакупили су податке о језику код 40 глуве и чујуће деце предшколског узраста и утврдили су да 75% глувих поседује говор на узрасту од 28 месеци или мање, док су чујућа деца постигла очекивани ниво за узраст. У прилог томе да деца са оштећеним слухом касније и недовољно развијају вербалну комуникацију на рецептивном и експресивном нивоу је и истраживање Ди Карла (Di Carlo, 1964; према Славнић, 1996) који је изнео да се речник петогодишњег глувог детета састоји од свега 25 речи, а можда и мање, осим ако није било укључено у интензивни говорни третман, док подаци из другог истраживања (Hodgson, 1955; према Славнић, 1996) указују на то да обдарено дете које не чује од четири до пет година зна око 200 речи, док се од чујућег детета тог узраста очекује око 2000 речи (Славнић, 1996).

Многа истраживања су се бавила писаним језичким изразом као експресивном језичком функцијом код деце са оштећеним слухом. Издвајамо закључке Савића (1988) и Димић (1996), који указују на следеће одлике о писаном језичком изразу деце са оштећеним слухом, узраста од осам и девет година:

- сиромашан вокабулар у односу на вршњаке;
- стереотипија код употребе речи у писаној језичкој продукцији;
- лексички дефицит, посебно код употребе затворене класе речи (заменице, предлози, везници, речце и узвици);
- очигледна несразмера у употреби именица и глагола у односу на остале речи у користименица и глагола (Димић, 2003).

Развој и експресија речника на вербалном нивоу код деце са оштећеним слухом повезана је са рецептивним нивоом поимања пој-

мова. Ако су појмови нејасни, не могу бити јасне мисли, а ни употреба речи не може бити права и адекватна. Да би дете рецептивно и експресивно усвојило узрастно адекватан појмовник, потребно је водити рачуна о следећем: да се појмови усвајају кроз игру, да се прво формирају конкретни појмови, а затим општи, да се поштује принцип очигледности, да се паралелно ради на речнику и реченици, као и да треба водити рачуна о систематичном повећавању лексичког фонда (Димић, 2003).

Невербална интерперсонална комуникација је присутна код све деце а посебан значај има за децу која не чују. Деца која не чују усмеравају изузетну пажњу на визуелне информације и поруке које им шаље околина. Од најранијег узраста свако дете, имитира природну гестикулацију својих родитеља. Дете које не чује поред усвајања природних гестова врло рано усваја и елементе знаковног или гестовног језика, ако га у интерперсоналној комуникацији користе родитељи. Експресија невербалне комуникације изузетно је развијена код деце која одрастају у знаковно језичкој средини. Рецептивни ниво невербалне комуникације код деце која не чују такође је веома добар и често, та деца у најмлађем узрасту савладају и усвоје више знакова него што њихови вршњаци, који чују, усвоје речи.

Резултати добијени са појединих истраживања указују на чињеницу да се код деце са оштећеним слухом, чији родитељи не чују, раније појављује знаковни језик на експресивном и рецептивном нивоу него што је то случај са говором чак и код деце која чују и одрастају у типичној средини (Meadow, 80; по Marscharki, 1993). Мидоу је пратила развој девојчице са оштећеним слухом (од осмог до двадесет другог месеца живота) чији родитељи комуницирају знаковним језиком. Са деветнаест и по месеци девојчица је показивала 142 знака и четрнаест мануелних слова алфабета. Поређења ради, дете које чује на том узрасту показује и разуме просечно 50 речи. Такође, нека друга истраживања показују да се рецептивна и експресивна функција знаковног језика код деце са оштећеним слухом развија у складу са динамиком развоја вербалне комуникације код деце са нормалним слухом. Такве податке су у својим истраживањима дали следећи истраживачи: Брасел, Квигли (Brasel, Quigley, 1970; Marschark, 1993) Акредоло, Гудвин (Acredolo, Godwin, 1978; по Gregory, Knight, McCracken, Powers, Watson, 1998), Гирс (Geers, 1984; по Gregory, Knight, McCracken, Powers, Watson, 1998). Важно је напоменути да се ти резултати односе само на децу која су од рођења почела да уче знаковни или гестовни језик.

Време усвајања знаковног језика

Стручњаци имају различите ставове о томе када треба почети са учењем знаковног језика. Подаци указују на чињеницу да не постоје разлике у флуентности знаковним језиком између деце која од рођења усвајају знаковни језик и деце која га уче од друге године живота. Истраживања која су испитивала време усвајања америчког знаковног језика код деце, показују да они који су укључени у програм након друге године живота не успевају добро да савладају граматику знаковног језика. Деца која нису у активном програму за учење језика до пете године живота никада не успевају да добро савладају ни знаковни ни вербални језик (Mauberry i Eichen 1991: Lonske, 1990 po Gregory, Knight, McCracken, Powers, Watson, 1998).

Невербални комуникативни модели

По Аристотелу, рука и шака су најизражајнији делови тела, „оруђе над оруђем помоћу кога се и говори“. Отуда се за руке може рећи да говоре, а тај начин говорења рукама назива се гест – гестикулација која је основа невербалне комуникације. Према томе, „гест је свака радња којом се ствара неки видни знак од стране једне особе, који се шаље другој особи или посматрачу“. Да би неки покрет руком носио атрибут геста, мора, пре свега, да преноси неку поруку, а затим да ту поруку види и друга особа. Тек тада гест добија функцију комуникације (Савић, 2002). Невербални комуникациони модел чине сви видови мануелне комуникације, која укључује визуено и спацијално поље у коме доминирају тело, глава, руке и простор. Главни модели комуникације у оквиру мануелног модела јесу знаковни или гестовни језик, дактилологија и различите варијације знаковног језика. У оквиру мануелне комуникације централно место заузима знаковни језик, чији је основни елемент знак. У формирању и продукцији знака постоје одређена правила која су у склопу теме или предмета који се тумаче или коментаришу. Стоко и Батисон (Stokoe, 1960, Battison, 1978; према Gregory, Knight, McCracken, Powers, Watson, 1998) препознали су четири основна елемента потребна за јасно постављање знака. То су локација знака, померање руку, покрет и орјентација руке. Вештина коришћења знаковног језика укључује и способност у разумевању двојности обрасца или примера, слободу одлучивања и умеће процене поруке. И један од највећих присталица вербалне комуникације, Виготски (1931), својом изјавом да „језик не постоји само у говорној форми“ уважио је феномен мануелне комуникације (Marjatta Takala, 1995).

Приказаћемо дактилологију и знаковни језик као основне форме невербалне комуникације. Знаковни језик приказујемо кроз четири нивоа:

1. Национални знаковни језик (амерички знаковни језик-АСЛ; британски знаковни језик – БСЛ, и остали језици),
2. Знаковни национални језик или „школски знаковни језик” (Знаковни амерички језик, Знаковни фински језик, Знаковни руски језик, као и остали језици),
3. Пиџин знаковни језик и
4. Знаковни чисти – национални језик или „знаковно дактилни говор” (AMESLAN)

Дактилологија

По Унесковој дефиницији из 1984. године, дактилологија је техника невербалне комуникације у којој се користи прстна азбука, а слова су приказана различитим положајем прстију једне или обе руке (Савић, 2002). Дактилологија је чврсто повезана са знаковним језиком и представља систем у форми „слово по слово”. Користи се у ситуацијама када не постоји знак за одређени појам, када знак није довољно јасан и прималац има дилему у разумевању поруке, или када се уводи нови знак за неки појам (Marschark, 1993). Са становишта присталица језичке независности знаковног језика, веза знаковног језика и дактилологије је контрадикторна. Чињеница да се преко дактилологије знаковни језик ослања на вербално-језички систем, код одређеног броја стручњака ствара дилему када се говори о његовој аутентичности.

Национални знаковни језик

Национални знаковни језик је најсложенији ниво знаковног језика богате лексике са развијеном и независном структуром и граматиком. озбиљније студије о структури и сложености знаковног националног језика су почеле шездесетих година прошлог века са Вилијамом Стокеом (Sign Language Structure, 1960; Dictionary of American Sign Language 1965; према Liben, 1978). Сваки развијен и стандардизован национални знаковни језик има основне, типичне карактеристике: Национални знаковни језик није дериват или упрошћена форма вербалног или писаног језика. То је језик који има богат речник и граматику којом се мењају значења употребљених знакова у односу на задати контекст или

форму. Знаковна граматика је независна од граматике вербалног или писаног језика. Национални знаковни језик није лимитиран само на конкретне садржаје и идеје већ је то заокружен језички модалитет преко кога је могуће исказати и идеје на апстрактном нивоу. Речник овог језика садржи термине који се односе на религију, политику, националност, историју, филозофију и многе друге језике. Овај ниво знаковног језика најчешће користе особе оштећеног слуха којима је знаковни језик први или матерњи језик (Liben, 1978). Особе са тешким оштећењем слуха користе овај језички модалитет у међусобној комуникацији. Са другим саговорницима они употребљавају знаковни национални језик или пицин форму, симултану комуникацију, тоталну комуникацију или говорну комуникацију, што зависи од саговорника.

Међу стручњацима који се баве проучавањем националног знаковног језика, постоји десна лингвистичка струја која инсистира да се тај језички модалитет уведе у све специјалне школе. Инсистира се такође и на даљем потискивању елемената вербалног језика, посебно граматике, која по њиховом мишљењу, нема функционални значај за знаковни језик. У исто време, расте број теоријских и практичних показатеља о све већем степену прожимања овог језика са елементима и карактеристикама говорног и писаног језика тако да овај језик све више у својој структури постаје сличан вербалном језику. Разлози за то су многи, издвојићемо методе и програме за развој вербалног језика који су из године у годину све ефикаснији и преко којих деца све успешније усвајају говор, писање и читање. Наш знаковни језик, који би одговарао овом нивоу, требало би да носи назив *српски знаковни језик*. У Србији, нажалост, још се налазимо на првом нивоу „природног гестовног говора“, док је код школованих глувих већ један виши ниво, јер користе преко 80% нових договорених знакова за разне појмове (Савић, 2002).

Знаковни национални језик

То је језик који представља комбинацију речника преузетог из националног знаковног језика и граматике и структуре преузете из националног вербалног или писаног језика. Овај знаковно-језички модел има јасан циљ, усмерен на успостављање ефикасне и јасне комуникације између саговорника, који најчешће користе различите матерње језике. Са овим моделом знаковног језика олакшава се усвајање и развијање вербалног језика, као и брже усвајање читања и писања. Знаковни национални језик учвршћује комуникациони канал са већинском популацијом, што доприноси њиховом бољем функционисању у широј дру-

штвеној заједници. Овај модел знаковног језика најчешће се користи у специјалним школама и установама за децу са оштећењем слуха. У нашем језику овај ниво знаковног језика требало би да се зове *знаковни српски језик*.

Пиџин знаковно-језички модел

Пиџин (pithigin-у преводу значи голуб) је систем комуникације који се развио међу људима који немају заједнички језик, а желе да међусобно разговарају, из трговачких или неких других разлога, Пиџин је различито називан: „сурогат“ „маргинални“ или „мешани“ језик. То је језик са ограниченим вокабуларом, редукованом граматичком структуром и скупљеним избором функција у поређењу са језицима од којих су настали. Пиџин не припада ни једној нацији, али је главно средство у комуникацији између милиона људи. Основно је, међутим избећи стереотипне представе о пиџину као језику који је резултат лењости, тепања, искварености или примитивног начина мишљења. Пиџин је производ изразито креативне адаптације природних језика и има сопствену структуру и сопствена правила. У неким заједницама пиџин језик има статус званичног језика који служи као лингва франка или „проширени пиџин“. Најраспрострањенији пиџин језик је „крио“ који се користи у Сјера Леонеу. Можемо рећи да је пиџин језичка форма која се користи у свим видовима социјалне комуникације са основним циљем да се постигне што непосреднија и јаснија комуникациона линија између корисника. Пиџин у својој структури и развојној динамици нема оптерећење чистим формама и сваки уплив из осталих језичких модела је дозвољен. Пиџин се најчешће користи у комуникацији са чујућим окружењем, а чујуће особе најлакше науче управо ову језичку форму. Многи стручњаци изједначавају модел знаковног енглеског језика са пиџином, тако да се често користи и термин Пиџин знаковни енглески језик.

Знаковни – чисто национални језик

Знаковни чисто (искључиво) национални језик је вештачка језичка творевина. Он је израђен да би се обезбедила што јаснија комуникација између деце и особа оштећеног слуха са рехабилитаторима, наставницима и осталим актерима у комуникацији, којима су друге форме знаковних језика неприступачне (Bochner и Albetini, 1990; Casamisse и

Hewelp,1984; po Marjatta Takala, 1995). Овај систем омогућава рехабилитатору или наставнику да речи, фразе и поруке визуелно представи деци, ради потпуног разумевања. Приказана језичка форма у потпуности се преклапа са вербалним језиком, што олакшава комуникацију и помаже у развоју вербалног језика (Hsu, 1978, 1979, po Marjatta Takala, 1995). Овај језички модалитет је још познат под називом „знаковно–дактилни говор” или *амеслан*, пошто су знаку додати дактилологијом наставци за граматичке облике у циљу приближавања геста оралном говору (Савић, 2002). У нашем језику овај ниво знаковног језика требало би да се зове *знаковни-чисто српски језик*.

Тотална комуникација

Тоталну комуникацију најчешће користе рехабилитатори и наставници у раду са децом која не чују. Она, истовремено, укључује елементе знаковног језика, дактилологије, писања, говора и читања са усана. Често се изједначава са пизин језиком (Levine,1981,Quigley,Kretchmen,1982,Strong,1990;po Marjatta Takala,1995),

ЗАКЉУЧАК

На основу прегледа многобројне литературе као и свега наведеног евидентно је да се стручњаци широм света слажу о значају раноинтервентних програма у развоју деце оштећеног слуха, али још увек дају различите одговоре на питање који језички модел треба примењивати у тим програмима.

Сигурни смо да ће успешан интерперсонални комуникативни развој на рецептивном и експресивном нивоу код деце са оштећеним слухом зависити умногоме од њиховог слушног статуса, времена настанка глувоће, модела комуникације који се користи у непосредном окружењу детета, али и периода када је започета рехабилитација слушања и говора. Слушни статус родитеља као и њихов став према знаковном или гестовном језику је пресудан за одлуку у каквом ће комуникативном окружењу да одраста дете које не чује.

LITERATURA

1. Adler, A. (1966): Индивидуална психологија, Матица српска, Нови Сад.
2. Adams, J. (1997): You and Your Deaf Child, Gallaudet Universiti Press.
3. Axline, V. (1980): Play therapy, Ballantine books, New York
4. Бојанин, С. (1987): Неуропсихологија развојног доба и општи реедукативни метод, Завод за уџбенике Београд.
5. Брајовић, Љ, Матејић-Ђуричић, З., Радоман, В., Брајовић, А. З. (1997): Слух и слушна оштећења, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
6. Bench, J. (1993): Communication Skills in Hearing-impaired Children, Whurr Publishers, London.
7. Council of Europe (2002): Recommendation (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on Education for democratic citizenship, Strasbourg
8. Giro, P. (1975): Семиологија, Београдски издавачки графички завод, Београд.
9. Група аутора (1999): Дефектолошки лексикон, Завод за уџбенике и наставна средства Београд.
10. Група аутора (2004): Реформа образовања ученика са посебним потребама, МПС Републике Србије.
11. Димић, Н. (1996): Специфичности у писању слушно оштећене деце, Дефектолошки факултет, Београд.
12. Димић, Н. (1996): Значај читања говора са лица и уста у обазовању глувих и наглувих, Друштво дефектолога Југославије и Дефектолошки факултет, Београд.
13. Димић, Д., Димић, Н. Д. (2003): Функција читања говора са усана, Друштво дефектолога Србије и Црне Горе, Београд.
13. Димић, Н. (2003): Говорно-језички дефицити код глуве и наглуве деце, Друштво дефектолога Југославије и Дефектолошки факултет, Београд.
14. Хрњица, С. (1979): Општа психологија са психологијом личности, Научна књига, Београд.
15. Карић, Ј. (2006): Методика почетне наставе математике у школама за децу оштећеног слуха, Београд: Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
16. Пијаже, Ж. (1968): Психологија интелигенције, Нолит, Београд.
17. Радоман, В. (1996): Сурдопсихологија, Дефектолошки факултет, Београд.
18. Радоман, В., Николић, Г. (2000): Скала комуникативних способности за децу оштећеног слуха, ЦИРГ, Београд.
19. Рот, Н. (2004): Знакови и значења, Плато, Београд.
20. Савић, Љ. (1996): Приручник за преводиоце глувим лицима, Београд.
21. Савић, Љ. (2002): Невербална комуникација глувих и њена интерпретација, Београд.

22. Славнић, С., Ковачевић, Ј. (1998): Гест и вербална комуникација у почетној фази глувих, Дефектолошки факултет, Београд.
23. Такала, М. (1995): Hearing impaired Adults view of Finish Society, University of Hedsinki, Helsinki.
24. Виготски, Л. (1983): Мишљење и говор, Нолит Београд.

VERBAL AND NONVERBAL INTERPERSONAL COMMUNICATION AND NONVERBAL MODELS OF COMMUNICATION

KARIĆ JASMINA

Faculty of Special Education and Rehabilitation, Belgrade

NIKOLIĆ GORDANA

SUMMARY

Questions: Gesture, yes or no?, when and how much? These are the questions tormenting scientists around the world. They all agree on one thing: „Language model applied in early intervention programs influences the successful interpersonal and communication development of hearing impaired children at receptive and expressive level”. However, its influence is not crucial; the development of these children will very much depend on their hearing status, time of hearing impairment onset, model of communication used in child’s direct proximity, but also on the timeframe in which the rehabilitation of hearing and speech were started.

KEY WORDS: sign language, verbal and nonverbal communication, hearing impaired child