

Kamila
Witerska

DRAMA

Przewodnik po koncepcjach, technikach i miejscach



 engram

Difin

DRAMA

Przewodnik

po koncepcjach,

technikach i miejscach

Kamila
Witerska

DRAMA
Przewodnik
po koncepcjach,
technikach i miejscach

Copyright © by Difin SA
Warszawa 2014

Wszelkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, przedrukowanie i rozpowszechnianie całości lub fragmentów niniejszej pracy bez zgody wydawcy zabronione.

Książka ta jest dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, abyś przestrzegał praw, jakie im przysługują. Jej zawartość możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A kopiując jej część, rób to jedynie na użytek osobisty. Szanujmy cudzą własność i prawo.

Recenzent:
Prof. dr hab. Krzysztof J. Szmidt

Redaktor prowadząca:
Iwona Kuc

Korekta:
Anna Matysiak-Kolasa

Projekt okładki:
Janusz Fajto

ISBN 978-83-7930-318-2

Difin SA
Warszawa 2014
00-768 Warszawa, ul. F. Kostrzewskiego 1
tel. 22 851 45 61, 22 851 45 62, fax 22 841 98 91
Księgarnie internetowe Difin:
www.ksiegarnia.difin.pl www.ksiegarniasgh.pl
Skład i łamanie: Jakub Łoś, Edit sp. z o.o.
Wydrukowano w Polsce

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział 1. Jak zdefiniować dramę?	15
Rozdział 2. Dlaczego drama? Jakie cele realizuje?	23
Rozdział 3. Przepis na dramę. Jak zaprojektować dramę? Jak napisać scenariusz zajęć dramowych?	33
Rozdział 4. Przedmioty w dramie	53
Rozdział 5. Drama a teatr	61
Rozdział 6. Techniki dramowe	71
Rozdział 7. Sprawdzone scenariusze	89
Rozdział 8. Dramowe miejsca	123
Rozdział 9. Dramowcy	139
Bibliografia	151

Wstęp

Drama jest niepokorna. Trudno ją włożyć w jakieś ściśle określone ramy, trudno ją zdefiniować. Trudności ze zdefiniowaniem dramy, z jej jednoznacznym określeniem mogą wynikać z jej wielowymiarowości i interdyscyplinarności. Drama, jako forma działań człowieka jest immanentnie ludzka. Zawiera się we wszystkich obszarach życia człowieka i stąd może służyć realizacji rozmaitych celów. Na tę wieloaspektowość dramy zwraca uwagę w swojej najnowszej publikacji Krystyna Pankowska (2013), ukazując dramę w kontekstach filozoficznych, socjologicznych, pedagogicznych, psychologicznych czy antropologiczno-kulturowych. Drama ujęta jest tutaj wieloaspektowo i interdyscyplinarnie, o czym może świadczyć chociażby wielość drugich i trzecich imion nadanych dramie przez autorkę oraz wielość definicji dramy pojawiających się na stronach publikacji. Drama przedstawiana jest więc przez Pankowską, jako drama edukacyjna, wewnętrzna drama naturalna, drama społeczna, czy drama stosowana. Drama definiowana jest z punktu widzenia pedagogiki, jako drama edukacyjna, polegająca na odgrywaniu w rolach sytuacji, w których uczestnicy, pozostając w określonej konwencji zachowują się tak, jakby znajdowali się w innym kontekście i wchodzili w nowe interakcje interpersonalne. Drama jest rozumiana zarówno jako metoda, jak i doświadczenie oraz jako długotrwały proces, wymagający czasu i cierpliwości w oczekiwaniu na jego efekt. W tym kontekście autorka mówi też o wewnętrznej dramie naturalnej, o bezustannym próbowaniu życia w świecie wyobraźni, o przybieranych fikcyjnych rolach i próbach odegrania scen z przyszłości i przeszłości. Antropologiczna definicja dramy określa ją, jako „swoisty sposób urzeczywistniania istoty człowieka, wyrażający się w nieustannej próbie życia, przebiegającej w ludzkiej psychice” (Pankowska, 2013, s. 21).

Zarówno wewnętrzna drama naturalna, jak i drama, jako metoda edukacyjna stanowi swoisty trening życia, i jak pisze Pankowska trening ten spełnia co najmniej dwojaką rolę. Po pierwsze rozwija kompetencje społeczne, takie jak: komunikacja, negocjacje, autoprezentacja, umiejętność pracy w zespole i inne, po drugie uczy samodzielnego myślenia, antycypowania i krytycznego oceniania rzeczywistości.

Niniejsza publikacja również nie daje jednoznacznej odpowiedzi na pytanie: czym jest drama? Moi rozmówcy znajdują dla dramy rozmaite określenia, nazywając ją metodą, treningiem życia, próbowaniem życia czy też siłowaniem się z życiem, zogniskowanym studium przypadku, symbolicznym językiem, lustrem, improwizacją czy wreszcie spotkaniem.

Ta publikacja nie daje jednoznacznej odpowiedzi na żadne z postawionych pytań, co też nie było jej celem. Celem było ukazanie barwności i różnorodności dramy, jako metody dydaktyczno-wychowawczej i możliwości jej zastosowania w różnych obszarach. Pytanie, jakie zrodziło się w mojej głowie w wyniku wieloletnich obserwacji rozmaitych działań dramowych, brzmiało: W jaki sposób osoba prowadząca dramę wpływa na jej specyfikę?

Głównym założeniem pracy było twierdzenie, że każdy prowadzący zajęcia dramowe nadaje jej pewien swoisty charakter, nie ma jednej uniwersalnej metody dramy, ale każdy ma własną dramę, uzależnioną od dziedziny, w której ją wykorzystuje, od grupy, z którą pracuje i wreszcie od cech własnej osobowości.

Aby znaleźć odpowiedź na pytanie, w jaki sposób osoba prowadząca określa charakter dramy, zdecydowałam się na zadanie kilku istotnych z perspektywy problemu pytań osobom, które są zaangażowane w pracę dramą. Do udziału w badaniu zostali zaproszeni praktycy dramy z Polski i z Anglii, osoby których działania mają wpływ na rozwój dramy w kierunku pozytywnych zmian w zakresie m.in.: edukacji, profilaktyki i terapii, sztuki, filozofii. Są to osoby z pasją, które promują, a właściwie forsują dramę w różnych obszarach, które widzą w jej stosowaniu głęboki sens i wartość.

Publikacja opiera się na rozmowie, próbie porównania sposobów definiowania, rozumienia dramy i jej specyficznych cech. Badane osoby zostały poproszone o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jaka jest moja definicja dramy?
2. Dlaczego drama – jakie cele realizuje?

3. Jak zaprojektować dramę? Jak napisać scenariusz zajęć dramowych?
4. Jakie są moje ulubione techniki dramowe?
5. Jakie środki dydaktyczne, rekwizyty wykorzystywane są w dramie i w jakim celu? Jaką funkcję pełnią przedmioty w dramie?
6. Jaki jest związek mojej dramy z teatrem?
7. Jakie są składniki mojej dramy? Czy w mojej dramie są jakieś „domieszki”, czy włączam w dramę inne metody, techniki, elementy innych metod, innych dziedzin?
8. Jaki jest mój dramowy teren? (obszar merytoryczny – przedmiot szkolny – jaki? socjoterapia, zarządzanie, filozofia itp.; specyficzne cechy uczestników zajęć – wiek uczestników, specyficzne cechy grupy i środowiska, z którego pochodzą uczestnicy).
9. Jakie są moje doświadczenia dramowe jako uczestnika zajęć?
10. Jaka jest moja dramowa literatura?
11. Jakie są moje dramowe strony internetowe?
12. Czym się zajmuję? Jaka jest moja profesja?
13. Co chcę osiągnąć? Jakie cele stawiam sobie w pracy dramą?
14. Czego dotyczą moje zainteresowania? W jakich dziedzinach rozwijam swoje zdolności?

Efektom badań jest wieloaspektowy zbiór koncepcji dotyczących dramy, potwierdzający założenie, że nie ma jednej dramy, a jej charakter określany jest w dużej mierze przez pryzmat doświadczeń, przygotowania merytorycznego oraz innych cech osoby prowadzącej dramę. Dodatkowo na poziomie metapoznawczym, na poziomie metametody teoretycy dramy mówią podobnym językiem, podobnie definiując istotę dramy. Samo to, że drama jest metodą określaną w znacznym stopniu przez cechy prowadzącego zajęcia jest jednym z elementów tego metajęzyka. Kolejnym jest improwizacja, która istnieje na różnych poziomach pracy: na poziomie prowadzącego zajęcia i uczestnika zajęć, na poziomie myślenia, działania, języka, wyrażania siebie i komunikowania się z innymi.

Kolejnym elementem dramowego metajęzyka jest swego rodzaju odwaga, zarówno po stronie nauczyciela, jak i ucznia. Nauczyciel dramy to osoba, która prowadzi dramę w sposób bardzo zindywidualizowany, spersonalizowany, ale zawsze jest to osoba gotowa na pracę z emocjami, nie bojąca się sytuacji otwartych, niepewnych, problemowych. Drama daje także możliwość bycia odważnym uczestnikom zajęć. Uczestnik dramy podejmuje działania ryzykowne i znajdujące się poza granicami jego poten-

cialnych możliwości poprzez dramową fikcję, zapewniającą mu poczucie bezpieczeństwa.

Wartościami nadrzędnymi w dramie, które zdają się również stanowić pewne wyjściowe warunki do jej zaistnienia jest demokracja, emancypacja i kategoria spotkania. Wybrzmiewają one w wypowiedziach badanych osób, choć nie zawsze są nazwane wprost. Demokracja w procesie kształcenia, zapoczątkowana przez Johna Dewey'a oznacza sposób rozumienia ról i wzajemnej relacji nauczyciela i ucznia. W relacji demokratycznej (niedyrektywnej) nauczyciel i uczeń stają się partnerami dialogu. „Atmosfera swobodnego porozumiewania się, wymiany myśli, rad, wyników, czy to pomyślnych, czy niepomyślnych, dotychczasowych doświadczeń, staje się dominującą nutą w pracy szkolnej” (Dewey, 2005, s. 16). Z kategorią dialogu związana jest kategoria spotkania. Filozofia dialogu, zwana także filozofią spotkania (Martin Buber, Emmanuel Levinas, Józef Tischner), mówi, że to kim jesteśmy, uświadamiamy sobie poprzez spotkanie z drugim człowiekiem. Socjologiczna koncepcja tzw. jaźni odzwierciedlonej Charlesa H. Cooley'a mówi, że człowiek kształtuje wizję samego siebie i swoją samoocenę, w oparciu o reakcje partnerów interakcji (Sztompka, 2002).

Tożsamość łączy się z procesem świadomego wyzwalań osobistych, niepowtarzalnych zasobów każdego człowieka. Emancypacja w edukacji oznacza wyzwalań potrzeb, umiejętności, zasobów osobistych uczniów, rozwijanie ich samoświadomości i zdolności samostanowienia. Dewey traktuje wychowanie jako „emancypację i rozszerzanie doświadczenia” (1988, s. 194). Emancypacyjny model szkoły wyrasta z rekonstrukcjonizmu i rekonceptualizmu, wnoszących sprzeciw wobec idei neutralności szkoły i żądanie szkoły zaangażowanej społecznie. Radykalni krytycy szkoły, jak Paulo Freire czy Ivan Illich upatrywali w kształceniu narzędzie wyzwalań społeczeństwa spod stosunków dominacji i przemocy. Przedstawiciele rekonstrukcjonizmu, między innymi Alvin Toffler, dążenie do uczynienia szkoły nośnikiem zmian społecznych wzbogacili o jej misję kulturalnej odnowy świata.

Emancypacyjny model szkoły zakłada przechodzenie od wiedzy do działania, od myślenia o zmianie do rzeczywistej zmiany rzeczywistości społecznej. Celem edukacji jest tutaj nabywanie kompetencji interpretacyjno-krytycznych świata społecznego i wychowanie dla zmian i reformy społecznej (Gołębniak, 2004). Działania ucznia wychodzą poza mury szkoły i obejmują realizację projektów edukacyjnych na rzecz lokalnej spo-

łeczności. W duchu emancypacji tworzy swój teatr opresjonowanych Augusto Boal (2002, 2008) walcząc o wyzwalenie spod stosunku przemocy i sytuacji opresji.

Publikacja ma określona strukturę, która pozwala na porównanie poszczególnych podejść i koncepcji reprezentowanych przez teoretyków i praktyków dramy. Nazwałam ją przewodnikiem, ponieważ jej celem jest oprowadzenie czytelnika po dramowym terenie, po miejscach, technikach i koncepcjach. Nie ma w niej jednego, jasnego przepisu jak pracować dramą, ale może być inspiracją do pracy tą bogatą metodą. Książka wskazuje także współczesne tendencje w dramie, kierunki jej rozwoju, które można odczytać z wypowiedzi badanych osób, z kierunków ich rozwoju, z ich fascynacji i zainteresowań.

Rozdział pierwszy jest zbiorem sposobów definiowania dramy, pokazującym, że jej rozumienie jest bardzo zindywidualizowane i uzależnione od tego do jakich celów jest używana, z jakimi grupami pracują poszczególne osoby, a także od sposobu rozumienia edukacji w ogóle, w kontekście rozumienia podstawowych terminów i relacji między nimi. Podane definicje nie wykluczają się, ale uzupełniają, tworząc pewien obraz metody.

W rozdziale drugim postawione zostało pytanie o cele dramy, o zasadność jej stosowania oraz obszary wykorzystania. Badane osoby wskazały bardzo szeroki wachlarz umiejętności rozwijanych poprzez dramę, w tym kompetencji społecznych i kreatywnego myślenia, szczególnie istotnych w dzisiejszym z jednej strony uproszczony i „ułatwionym”, a z drugiej wielowarstwowym i przyspieszonym świecie.

Dalej czytelnik może znaleźć przepis na dramę. Rozdział trzeci jest bowiem próbą odpowiedzi na pytania: Jak zaprojektować dramę? Jak napisać scenariusz zajęć dramowych? Można tu znaleźć wskazówki, dotyczące tego, jak rozpocząć zajęcia dramowe, co zrobić, żeby zmotywować uczniów do działania, ale także czego nie robić, żeby uczniów nie zniechęcić. Mówi także o tym, czym w ogóle jest scenariusz zajęć dramowych, jakie jest jego znaczenie i dlaczego stwierdzenie Patrice Baldwin „Sporządzam plany lekcji, ale często nie śledzę moich własnych planów” jest symptomatyczne dla dramy.

Rozdział czwarty dotyczy przedmiotu w dramie – rekwizytu, środka dydaktycznego, stymulatora. Odpowiada na pytania: Czy dobrą dramę można zrobić bez niczego? Kiedy przedmiot ma znaczenie w dramie? Jaki przedmiot ma znaczenie w dramie? Nadaje nauczycielowi dramy funkcję zbie-

racza, który jest zbieraczem, bo zajmuje się dramą, ale też właśnie dlatego zajmuje się dramą, ponieważ jest zbieraczem.

W rozdziale piątym zostaje podjęta kwestia wzajemnej relacji dramy i teatru. Spór dotyczący dramy i teatru, ich związków i relacji odbywa się zarówno w sferze teoretycznej, jak i w obszarze praktycznego stosowania dramy i dotyka celów dramy i teatru, sposobu definiowania publiczności oraz nadrzędności którejś z form – priorytetów stosowania dramy lub teatru w edukacji.

Dalej udajemy się do biblioteki dramowych technik. Rozdział szósty zawiera rekomendowane przez praktyków dramy techniki. Każdy prowadzący dramę posiada bowiem pewien zestaw technik i strategii, które stosuje, sposobów, za pomocą których rozpoczyna zajęcia, których używa w określonych sytuacjach, które w dużej mierze zależą od cech jego osobowości, rodzaju temperamentu, wiedzy i umiejętności. Dlatego badane osoby wskazują techniki, które nie zawsze określają jako ulubione, ale takie, które są dla nich szczególnie cenne, które są szczególnie warte polecenia.

Kolejny rozdział jest zbiorem sprawdzonych scenariuszy. Takich, które „się udały” – zostały podjęte przez uczniów i dzięki którym zostały zrealizowane określone cele. Są to scenariusze bardzo zróżnicowane, ponieważ ich autorzy prowadzą zajęcia dramowe dla różnych grup, realizują zróżnicowane cele, a przede wszystkim są różnymi osobami, których cechy, styl pracy, doświadczenie rzutują na sposób projektowania zajęć dramowych.

W rozdziale ósmym oprowadzam czytelnika po miejscach, które promują dramę, pozwalają jej się rozwijać. To miejsca w przestrzeni fizycznej, takie jak budynki i ludzie – teatry, szkoły, kina, stowarzyszenia, fundacje, domy kultury; a także miejsca w przestrzeni wirtualnej, rekomendowane przez osoby zajmujące się dramą.

Na koniec zaprezentowane zostały sylwetki osób biorących udział w projekcie – teoretyków i praktyków dramy, osób niezwykle zaangażowanych w promowanie dramy i głęboko wierzących w jej sens, nazywanych przez nich samych „dramowcami”.

Im właśnie chciałabym szczególnie podziękować za udział w badaniu, za to, że zaprezentowali swoje wypowiedzi, podzielili się swoimi przemyśleniami i scenariuszami zajęć. Myślę, że te właśnie osoby, odpowiedziały na moją prośbę, ponieważ są rzeczywiście zainteresowane rozwojem dramy, jej upowszechnianiem, a także współpracą w tym obszarze. Z niektórymi osobami już teraz mocno współpracuję i myślę, że jeszcze nieraz uda się zrobić razem coś niesamowicie dramowego, użytecznego i ważnego.

Szczególne podziękowania składam Pani Profesor Krystynie Pankowskiej za wspieranie w dramowej drodze, Panu Profesorowi Krzysztofowi J. Szmidtowi za nieustający wpływ i przepływ twórczych myśli i pomysłów oraz Marii Depcie-Jędrzejczak i Aldonie Żejmo-Kudelskiej za spotkanie. Wszystkim przyjaciółom i spotkanym osobom za inspiracje, a studentom pedagogiki AHE za wspólną, współrozwijającą pracę. I oczywiście, jak zawsze Pawłowi i Adzie, a teraz już także Oli za cierpliwość.

Rozdział 1

JAK ZDEFINIOWAĆ DRAMĘ?

Czym jest drama, o której chcę porozmawiać? Moi rozmówcy znajdują dla dramy rozmaite określenia, nazywając ją metodą, treningiem życia, próbowaniem życia czy też siłowaniem się z życiem, zogniskowanym studium przypadku, symbolicznym językiem, lustrem, improwizacją czy wreszcie spotkaniem. Mówią:

Dramę traktuję przede wszystkim jako **metodę** wspomagającą uczenie języka polskiego, mającą wpływ na całościowy, wszechstronny rozwój uczniów. Drama pozwala na realizację programu wychowawczego, do którego, zgodnie z rozporządzeniem w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego, mam obowiązek dostosować program języka polskiego. Drama przygotowuje do życia w społeczeństwie, co jest zapisane jako obowiązek w ustawie o oświacie.

Drama to **bycie w roli** i rozwiązywanie problemów innych ludzi, problemów bohaterów literackich. Dlaczego rola? Otóż rola pozwala uczniom pokonać stres szkolny, którego nie jest mało. Uczeń, skupiając się na roli, zapomina przez chwilę o tym, że nauczyciel zapyta, że postawi stopień, zaproponuje do rozwiązania sprawdzian, co jest częstym edukacyjnym doświadczeniem. Drama jest dla ucznia sztuczną sytuacją, dlatego musi on mieć świadomość, że jest w dramie, powinien wyrazić zgodę na to, że będzie przez chwilę inną osobą, postacią literacką i powinien być przekonany, że uczy się w ten sposób.

Maria Gudro-Homicka

Drama polega na wchodzeniu przez uczestników w **fikcyjne role** aranżowane przez prowadzącego.

Marek Świeca