

Alicja Gałązka

Drama : metodą twórczej edukacji

Chowanna 1-2, 54-68

1999

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 1999	R. XLII (LIII)	T. 1—2 (12—13)	s. 54—68
------------	--	---------------	-------------------	-------------------	----------



Alicja GAŁĄZKA

Drama — metodą twórczej edukacji

W chwili przygotowania reformy oświatowej w Polsce, ważne jest, aby uświadomić sobie sens i istotę edukacji oraz uwzględnić najnowsze osiągnięcia z zakresu psychologii nauczania i uczenia się. Nasza wiedza na temat funkcjonowania mózgu, motywacji i wykorzystywania różnych typów inteligencji oraz neurolingwistycznego programowania sprawia, iż możemy zdecydowanie przyspieszyć i uczynić bardziej efektywnym proces uczenia się. W artykule tym przedstawiona zostanie metoda dramy, która wydaje się remedium na problemy dydaktyczne naszego systemu edukacyjnego. Znaczenie dramy omówione zostanie na przykładzie wykorzystywania jej w gлотdydaktyce.

Czym jest drama?

Słowo „drama” pochodzi od starogreckiego *drao* — działam, usiłuję. W języku greckim używane było również słowo *drama* oznaczające czynność lub akcję. W języku angielskim, z którego zapożyczyliśmy termin „drama”, to przede wszystkim sztuka teatralna, dramat, teatr. Taki też jest źródłosłów dramy jako działania edukacyjnego. Podstawą dramy w tym ostatnim znaczeniu jest aktywność twórcza. Drama jest swego rodzaju procesem, w którym

biorący udział aktywizują zarówno umysł, jak i emocje, wyrażające się w sposób bezpośredni. Wyjątkowość tej formy pracy polega na ożywianiu dyspozycji poznawczych człowieka, a zarazem wywołaniu reakcji bezpośredniej. Uczestnicy dramy myślą i czują jednocześnie. Nowe poglądy i odczucia ścierają się ze starymi. W wyniku tego procesu tworzy się nowy sposób widzenia problemu. Źródłem przemian jest różnica między tym, co przypuszczam, że mógłbym zrobić, a tym, co w istocie czynię, czyli praktyką, którą daje drama. Wiedza, którą uczeń zdobywa dzięki własnej aktywności poznawczej i twórczej, ma charakter interdyscyplinarny. Jeśli problem podejmowany w dramie dotyczy, na przykład, odkryć geograficznych, wówczas zadaniem prowadzącego jest przywołać wiadomości zarówno z dziedziny geografii, jak i historii, z literatury czy etnografii. W ten sposób uczeń przyswaja wiedzę nie rozbitą na dyscypliny, lecz całościową, najbardziej zbliżoną do sposobu poznawania realnego świata. W dramie nie chodzi jednak tylko o zdobywanie umiejętności. Na przykład stawianie ucznia w trudnej sytuacji, którą musi nie tylko emocjonalnie przeżyć, ale i podjąć samodzielną próbę rozwiązania problemu, stanowi doskonały trening dojrzewania. Umiejętność podejmowania decyzji jest jednym z jego elementów. Ta właściwość dramy sprawia, że techniki, które wchodzi w jej skład, są wykorzystywane w treningach asertywności (pozytywnego nastawienia do innych ludzi z równoczesnym uświadamianiem własnych praw). W dramie bowiem istnieje bezpośrednia realna możliwość obserwacji różnych zachowań: swoich własnych i innych ludzi. Mamy okazję dokonania analizy, jakie jest źródło powstałych reakcji, co jest w nich pozytywne, a co niewłaściwe i jak należy to zmienić. Widzimy, jak zachowują się inni i możemy skorzystać z dobrych wzorców. Nasze zaś błędy nie przynoszą, co jest cudowną właściwością dramy, żadnych nieodwracalnych konsekwencji. Poza tym istnieje możliwość dokonania natychmiastowej korekty zachowań. Właściwe wykorzystanie dramy w nauce szkolnej przyspiesza dojrzewanie dziecka do społecznego i twórczego życia, ułatwia naukę przedmiotów szkolnych, pozwala nauczycielowi osiągnąć interesujące wyniki w realizacji celów kształcących i wychowawczych. Dzięki stosowaniu improwizacji, która jest podstawową strategią, nauczyciel i uczniowie „w rolach” tworzą wymyślone „sytuacje wyjściowe”, zawierające problem, konflikt, i krok po kroku zbliżają się do rozwiązania owego konfliktu-dylematu. Jest to oczywiście ujęcie uproszczone. W rzeczywistości docieramy do prawdy i wiedzy w sposób wielostronny, angażujący emocjonalnie i intelektualnie uczestników zajęć, używając do tego różnych strategii i technik dramowych. Obrazowo metodykę dramy możemy porównać do reflektora, którego światło rozjaśnia tę przestrzeń, na które zostało skierowane. W dramie stosuje się techniki i strategie.

Techniki to: hasła, stopklatka, rzeźba, obraz, praca w parach, praca w grupach, konwencje ról w dramie, rytuał, stosowanie pytań kontrastów

i napięcia, wchodzenie i wychodzenie z roli, przynęta, „magiczne jak gdyby”, improwizacja tu i teraz, stosowanie symbolu, lustro, cienie, status roli, struktura dystansu, rytm, tempo, zatrzymanie akcji dla refleksji, punkt startu (przynęta), przestrzeń w dramie, czas w dramie, punkt zwrotny, punkt kulminacyjny. Wiele z tych terminów jest bliskich teatrowi. Nic dziwnego, przecież przez dramę poznajemy także teatr i zbliżamy się do niego.

Strategie to sposoby, za pomocą których specjalista a więc nauczyciel dramy, osiąga cel zajęć. W skład wybranych strategii wchodzi różne środki, między innymi wymienione wyżej techniki. Najczęściej w dramie stosuje się następujące strategie:

- „Pięć poziomów świadomości w stopklatce”,
- „Antycypacja i retrospekcja” (wyprzedzanie i spojrzenie wstecz),
- „W płaszczu eksperta”,
- „Teatr forum”,
- „Telefon zaufania”,
- „Nauczyciel w roli”.

Drama realizuje się dzięki umiejętności człowieka do bycia kimś lub czymś więcej niż sobą. Przez spontaniczną improwizację uruchamia się intuicję, inwencję, wyobraźnię i dzięki charakterystycznej dla człowieka zdolności życia fikcją — odkrywa on rzeczywistość, jakby doświadczył jej realnie. W dramie odtwarzamy i poddajemy obserwacji zachowania ludzi, a tym samym zachowania własne. Odkrywamy, skąd się biorą i dokąd prowadzą. Sprawdzamy nasze poglądy w konfrontacji z poglądami innych. Tak się dzieje, kiedy uczniowie grają role konfliktowe albo reprezentują inne poglądy. Konflikty, oczywiście te wyimaginowane, są siłą napędową dramy. W czasie ich trwania uczestnik musi równocześnie:

- odtwarzać zachowanie innej niż on postaci,
- opierając się na tym wyimaginowanym doświadczeniu, improwizować odpowiedzi, które tworzą akcję, konwencję i znaczenia,
- w czasie trwania improwizacji zachować dystans do zdarzeń.

Drama, by mogła przynieść spodziewane rezultaty, musi być odpowiednio przygotowana i zaplanowana. Ważne, by jej metoda, zgodnie z zaleceniami eksperta w dziedzinie dramy Dorothy Heathcote (O’Neil, 1994), charakteryzowała się:

- umożliwianiem każdemu uczenia się przez budowanie i umacnianie pewności siebie i motywowanie do działania;
- tworzeniem dynamicznego dialogu pomiędzy nauczycielem i uczniem, tak aby wychodzić poza podawanie i przyswajanie faktów i pojęć w kierunku dostrzegania ich wzajemnych powiązań (również powiązań pomiędzy przedmiotami nauczania) i ich implikacji w pełniejszym społecznym kontekście;

- położeniem nacisku na ważność ucznia w procesie wychowania oraz na uczenie się rozwiązywania zadań i podejmowania decyzji, podczas których uczniowie przyjmują na siebie odpowiedzialność za to, co robią;
- swobodnym odwracaniem ról ucznia i nauczyciela, które ukazują wychowankom „nie tylko to, co wiedzą, ale również to, o czym nie wiedzą”;
- włączeniem takich kluczowych pojęć, jak: rola, symbol, mit, rytuał, moc czynienia czegoś itp., które stają się zwierciadłem odbijającym zachowanie ucznia, a czasami ukazują uniwersalne prawdy dotyczące ludzkości;
- zachęceniem do spojrzenia na rzeczywistość z różnych punktów widzenia;
- specyficznym stawianiem pytań, sondujących zainteresowania uczestników.

Drama w nauczaniu języka angielskiego

Drama jako metoda często stosowana w nauczaniu języków obcych staje się niczym innym jak procesem interakcji i komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniem oraz odbiciem ich zróżnicowanych stanów emocjonalnych i intelektualnych wobec konkretnych sytuacji. Komunikacja ta to również bogaty i złożony wachlarz zachowań niewerbalnych, zawierający takie elementy, jak: wygląd zewnętrzny, postawa, kontakt wzrokowy, mimika twarzy i ruchy głowy, gesty rąk i ramion. Język to żyjąca forma, która przez użycie technik dramatycznych może być ćwiczona w sytuacjach skutecznie odbijających rzeczywistość.

Wielu uczniów niechętnie konwersuje w języku angielskim na lekcjach, ponieważ brak wiedzy lub świadomość popełniania błędów wprawia ich w zakłopotanie. Zaletą dramy jest fakt, iż nadaje ona sytuacji dynamiczne, interpersonalne tło, które skłania uczestnika do odpowiedzi. Uczestnicząc w dramie, uczniowie często zapominają o swoich brakach językowych, starając się jak najlepiej wykorzystać posiadane wiadomości. Drama w rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych uczniów znajduje szerokie uzasadnienie na gruncie teorii psycholingwistycznych.

Nauczanie języka obcego można opisać jako praktyczne zastosowanie teorii psycholingwistycznych, różnego rodzaju metod oraz aktywności mających na celu przyswojenie języka obcego.

S. Stern (Byron, 1986) uważa, iż wiele różnych czynników ma wpływ na ten proces, np. poprzednie doświadczenia w uczeniu się, nastawienie wobec przyswajanego języka, motywacja oraz osobowość. Badania przeprowadzone przez Stern dowodzą, że drama uruchamia pewne czynniki psychologiczne w uczniu, które wpływają na wzrost jego samooceny, motywacji, spontaniczności itp. Rolę tych czynników podkreślają również R. Gardner

i W. Lambert (1972), którzy wskazują na znaczącą korelację pomiędzy nimi a poziomem umiejętności językowych. S. Krashen (1982) zaznacza, iż wysoki poziom motywacji, niski poziom lęku oraz pewność siebie ułatwiają przyswajanie języka obcego. Drama jako metoda wykorzystująca różne struktury osobowości ucznia pozwala na uwzględnienie takich potrzeb psychicznych, jak poczucie bezpieczeństwa, poczucie przynależności, autowartościowanie i pewność siebie. Drama odbywa się w atmosferze pozbawionej poczucia lęku i skrępowania, działa motywująco na uczniów, pozostających ze sobą w interakcji dzięki udziałowi w różnych znaczących działaniach.

Znaczenie interakcji międzyludzkich w nauczaniu języka obcego

Uczenie się języka obcego odbywa się najczęściej przez względnie nieformalne, nieplanowane imitacje oraz użycie języka w sytuacjach komunikacji. Spontaniczne ludzkie interakcje zawierają pewne intencje, są autentyczne oraz nieprzewidywalne. Konwersacje przypominają wtedy sytuacje z dzieciństwa, kiedy dziecko przyswaja sobie język ojczysty.

Rozwój kompetencji językowych następuje przez twórcze, aktywne użycie języka, przez „ciągłe modyfikacje” (Stern, 1983) oraz oryginalne kombinacje, kiedy uczniowie próbują wyrazić swoje myśli i uczucia w sytuacjach wymagających interakcji interpersonalnej. Drama wydaje się tutaj idealnym środkiem, ponieważ dostarcza uczniom przeróżnych możliwości użycia języka angielskiego w ekscytujący i eksperymentalny sposób, rozwijając ich zasób słownictwa oraz ich zainteresowanie konwersacją w kontekście interakcji sytuacyjnych.

K. Byron (1986) próbuje wyjaśnić wpływ dramy na rozwój języka, przedstawiając schemat Wilsona i Cockdrofta, którzy uwzględniają następujące elementy, jakie drama wnosi w proces nauczania języka obcego:

- stworzenie nowego kontekstu,
- ustalenie nowych ról,
- nawiązanie nowych relacji,
- powstanie nowych potrzeb językowych,
- sprostanie potrzebom języka (*language demands tackled*),
- rozwój języka.

Drama przenosi rzeczywiste sytuacje życiowe do klasy szkolnej, czego nie można zrobić przez użycie jakiegokolwiek podręcznika. Uczniowie dzięki zaznajomieniu się z owym kontekstem sytuacyjnym wchodzą równocześnie

w nowe role życiowe. Role te z kolei zmieniają relacje między uczniami w klasie oraz między uczniem a nauczycielem. Nowy kontekst sytuacyjny, odgrywana rola oraz reakcje wymagają od ucznia użycia odpowiedniego języka i umiejętności komunikacyjnych. Ponieważ uwaga koncentruje się na odgrywanej roli lub sytuacji, lęk i obawy przed popełnieniem błędu znikają i uczniowie stają się bardziej pewni siebie. Drama zmusza ich do użycia języka w konkretnym celu (rada, wyjaśnienie, pocieszenie, groźba, perswazja, szukanie pomocy itd.), dlatego muszą oni mówić więcej. Poprawia to płynność operowania językiem obcym (tj. angielskim) oraz jego poprawność. Uczestnictwo w zajęciach dramy zwiększa zakres użycia języka. Nie jest to zwykłe ćwiczenie *phrasal verbs* lub trybów warunkowych, ale wyrażanie swoich uczuć i myśli, bronienie siebie lub wyjaśnienie. W odgrywaniu ról, w improwizacji lub symulacji komunikacja staje się ważna i nieunikniona. Uczniowie muszą wyjaśniać swoje zdanie, negocjować w jakichś sprawach lub bronić swojej pozycji poprzez interakcję, tworząc swój język na bazie argumentów przeciwników. Uczniowie mogą dzielić się swoimi pomysłami, aktywizując zarówno wiedzę zdobytą w przeszłości, jak i nowo przyswojone formy i struktury.

Drama a kompetencje komunikacyjne

Umiejętność efektywnego użycia języka obcego stosownie do sytuacji, zwana często kompetencją komunikacyjną, wymaga nauczania się użycia odpowiednich struktur językowych oraz słownictwa w określonym kontekście kulturowym.

Często wyróżnia się trzy kompetencje w języku obcym:

- gramatyczną, polegającą na bezbłędnym użyciu form i znaczeń;
- socjolingwistyczną, czyli społeczną umiejętność komunikowania się;
- strategiczną, utożsamianą często z twórczością (Stern, 1983).

Analizując kompetencję strategiczną, wspomina się również o kompetencji komunikacyjnej, bliskiej twórczemu użyciu języka (Rivers, 1983). E. Oksaar (1996) charakteryzuje ponadto zdolność do twórczego użycia języka jako kompetencję interakcyjną, przejawiającą się również w zdolności do rozumienia i wyrażania zachowań paralingwistycznych oraz niewerbalnych. Kompetencja komunikacyjna, często daleka od wiedzy lingwistycznej, doskonale rozwija się przez dramę. Odgrywanie ról, symulacje, pantomima zachęcają uczniów do spontanicznego użycia języka i zachowania paralingwistycznego odpowiedniego do sytuacji, w jakiej się znajdują. W ten sposób uczniowie uczą się, jak manipulować słownictwem oraz stopniowo wzbogacać swój język

w bardzo indywidualny sposób. W tym wypadku miernikiem sukcesu nie jest formalna poprawność, ale efektywność komunikacyjna.

Kontekst znaczeniowy aktywności w uczeniu się języka obcego

Kompetencja oralna uczniów rozwija się między innymi dzięki temu, iż czynności dramatyczne nadają językowi więcej znaczenia. Drama pozwala spojrzeć dalej poza słowa, zrozumieć ich kontekst sytuacyjny. W rezultacie stosowane formy i struktury językowe nabierają odpowiedniego znaczenia i uczniowie mogą lepiej poznawać i zrozumieć ich użycie. M. Swain (1985) wspomina, iż opanowanie gramatyki języka obcego staje się łatwiejsze, jeśli odbywa się poprzez „wymianę”, w której znaczenie danego słowa jest negocjonowane i dzięki temu bardziej zrozumiałe i lepiej opanowane przez ucznia. Konieczność wyrażania siebie zmusza uczniów do użycia odpowiedniego języka, aby precyzyjnie wyrazić swoje myśli i uczucia.

Drama daje uczniom szansę konwersowania o tym, o czym rzeczywiście chcą mówić. W ten sposób język nabiera znaczenia poprzez działanie. Uczniowie mają większą motywację do sprawdzania swoich umiejętności lingwistycznych, ponieważ wyrażają coś, co ma dla nich konkretne znaczenie, i dzięki temu przyswajają język obcy bardziej efektywnie. Drama w nauczaniu języka obcego łączy doskonale dwa elementy: działanie (*action*) i język. Działanie przy równoczesnym dobieraniu odpowiednich słów i fraz pogłębia rozumienie języka. Wprowadzając słowa w czyn, wzmacniamy ich znaczenie i nadajemy im kontekst sytuacyjny.

Psychologiczny kontekst stosowania dramy w nauczaniu i uczeniu się języka obcego

Drama to metoda nauczania i wychowania, która uwzględnia całą osobowość i potencjał ucznia. W dramie ważny jest nie tylko intelekt ucznia, ale przede wszystkim jego emocje. Drama koncentruje się na uczniu, na jego przeżyciach związanych ze stworzoną fikcyjną rzeczywistością. Drama to metoda uwzględniająca nowe psychologiczne teorie uczenia się, w których podkreśla się potrzebę kształtowania i utrwalania w uczniu wysokiej samooceny i wiary w siebie, zaspokajania potrzeby przynależności, tożsamości i bezpieczeństwa. Drama rozwija w uczniu zdolność kontrolowania własnych emocji, swojej empatii, a także rozwija umiejętności społeczne, czyli — innymi słowy — kształtuje w uczniu inteligencję emocjonalną.

Drama a motywacja

Poziom motywacji jest głównym czynnikiem wpływającym na efektywne nauczenie się języka obcego oraz najczęściej podawanym argumentem celowości użycia dramy w nauczaniu języków obcych. Drama inspiruje uczniów i zachęca do uczenia się języka obcego. Stając się środkiem zaradczym na frustrację i brak zainteresowania, które często występują podczas uczenia się języka obcego, w rezultacie ułatwia jego przyswajanie. Zajęcia z dramy mogą rozwijać zarówno motywację instrumentalną, jak też integracyjną. Przedstawienie utworów literackich, bajek przybliży nowy świat i pozwala uczestniczyć uczniowi w nowej kulturze, pozwala rozwijać wrażliwość na przebieg interakcji w języku obcym. Przybliży uczniom odpowiedni kontekst kulturowy i społeczny używanych słów i wyrażań. To doświadczenie integracyjne z kolei często rozwija motywację wewnętrzną ucznia do studiowania języka. Drama stwarza kontekst, w którym uczniowie widzą sens komunikacji i koncentrują się bardziej na tym, jak robić pewne rzeczy, aniżeli na tym, jak je opisywać. A. Maley i A. Duff (1978) wyjaśniają, iż najczęściej nauczanie języków obcych prowadzone w szkołach zabija jakąkolwiek motywację, oddzielając intelektualne aspekty języka (słownictwo, struktury) od ciała i emocji. Techniki dramatyczne wykorzystują ciało i emocje w procesie uczenia się języka obcego, dlatego też pobudzają one motywację wewnętrzną.

Zajęcia prowadzone techniką dramy przełamują nudę i stereotypowe ustawienie klasy szkolnej, a także uwalniają nauczycieli i uczniów z ich tradycyjnych ról. Uczniowie mają ponadto zapewnione poczucie bezpieczeństwa i stabilności, a proces uczenia się przebiega w środowisku, gdzie czują się oni akceptowani przez nauczyciela i kolegów. Wszystkie te czynniki sprawiają, że uczniowie są bardziej zmotywowani, twórczy i chętni do wyrażania siebie.

Poczucie własnej wartości

Poczucie własnej wartości i pewność siebie uczniów wydają się mieć wpływ na ich zdolność do wypowiedzania się w języku obcym. A. Heyde (1979) wskazuje na istnienie wyraźnej korelacji pomiędzy poczuciem własnej wartości a rozwijaniem pewnych zadań językowych. Wyniki badań dowodzą, iż uczniowie o wyższym poczuciu własnej wartości uzyskują lepsze oceny z konwersacji w języku obcym. Oznacza to, iż wysokie poczucie własnej wartości powinno poprawiać kompetencję językową. Dzięki dramie uczniowie zyskują większą pewność siebie i większe poczucie własnej wartości. Często konieczność użycia mocnego i głośnego głosu w czasie odgrywania roli daje uczniowi większe poczucie pewności. Przede wszystkim zaś drama udowadnia uczniom, iż są oni autentycznie zdolni do wyrażania siebie w rzeczywistych sytuacjach komunikacyjnych.

Atmosfera bez stresu

Drama daje uczniom i nauczycielowi szansę doświadczenia czegoś wyjątkowego w atmosferze psychicznej wolności, z dala od codziennej rutyny. To specyficzne poczucie wolności zapewnia środowisko bez lęku, gdzie uczniowie wykorzystują spontanicznie cały swój potencjał, aby sprostać wymaganiom dramy. Często uczniowie z obawy, że inni będą wyśmiewać ich niedociągnięcia językowe, mają silne opory, aby coś powiedzieć w danym języku. Liczne badania dowodzą, że drama eliminuje ten lęk oraz redukuje wrażliwość na odrzucenie. W dramie ocena efektu nie jest ważna, liczy się sam proces pracy.

Drama wymaga uwolnienia wyobraźni, dlatego konieczne jest pełne zaufanie. Wprowadza ona element odprężenia, rozwija współpracę i wzajemne wspieranie się uczniów w klasie. Ruch fizyczny rozluźnia napięcie, a odgrywanie ról oraz pantomima zmniejszają opory uczniów przed posługiwaniem się językiem obcym. W ten sposób język ten jest przyswajany w ramach „struktury bezkrytycznej” (W a y, 1995), gdyż uczniowie mogą swobodnie wyrażać swe poglądy.

Drama stwarza więc korzystną atmosferę uczenia się, zachęcającą do współpracy i zjednoczenia. W rezultacie uczniowie czują się bezpieczni, pewni siebie i mają pozytywne nastawienie do uczenia się. Elementy te podnoszą również ich samoocenę, która stanowi ważny czynnik w uczeniu się języka obcego. Drama jako technika grupowa zapewnia większe poczucie bezpieczeństwa u uczniów dzięki działaniom zespołowym, a możliwość identyfikacji z odgrywanymi bohaterami pozwala im zrozumieć, iż wszelka krytyka odnosi się do przedstawionych postaci, a nie do ich własnej osoby. Zabawa, jak wiadomo, jest naturalną aktywnością dzieci, brak zahamowań pozwala im zaangażować się w różnego rodzaju odgrywanie ról. S. P e c k (1977) zaobserwował, że dzieci z dwóch różnych krajów w sytuacji zabawy będą się wspaniale razem bawić. Brak dobrej znajomości języka nie osłabia zaangażowania w zabawę, a wręcz przeciwnie — zachęca je do mówienia w języku obcym. Obserwacja dzieci i ich naturalnych zdolności do przyswajania języka obcego prowadzi do ciekawych wniosków na temat stosowania dramy w nauczaniu języka obcego dorosłych. Jeżeli odgrywanie roli może chwilowo rozbudzić naturę dziecka w dorosłym, to tym samym można rozbudzić ową naturalną zdolność do przyswojenia języka obcego. Rozwijając w uczniach spontaniczność, pozwalając zapomnieć o osobach ich obserwujących i ich reakcjach, drama służy twórczemu działaniu.

Indywidualizm i personalizacja

Niewielu nauczycieli zwraca uwagę na uczucia i opinie uczniów w tradycyjnej szkole. Jeśli uczniowie czują się ignorowani jako osoby, trudno spodziewać

się, że będą motywowani do przyswojenia sobie tego, czego się ich uczy. Jedną z korzyści stosowania dramy, jest fakt, iż daje ona uczniowi szansę przemieszczenia się z sytuacji kontroli do zupełnej swobody wyrażania się i mówienia tego, co naprawdę się chce i czuje. Powoduje jakby swobodny „przepływ słów” oraz rozwija pewność mówienia w danym języku. Uczniowie przyswajają sobie również emocjonalne tło języka, nadając mu często bardzo osobiste zabarwienie. Wolność ekspresji oraz brak krytycyzmu pozwala wyrażać uczniom uczucia i myśli własnymi słowami, a także wzmacnia poczucie wartości i pewność poruszania się w języku obcym.

Rozwój społeczny i indywidualny jednostki

Uczenie się języka obcego to nie tylko przyswojenie gramatycznych struktur i słownictwa, ale również nauczenie się myślenia w języku obcym, adaptacja nowych wartości i ról społecznych, co często pociąga za sobą modyfikację postaw oraz rozwój nowych zainteresowań (Stern, 1983).

Drama umożliwia rozwój indywidualny, społeczny i emocjonalny, ponieważ materiał, nad którym uczniowie pracują, to nie tylko gramatyczna poprawność zdań, ale rzeczywiste sytuacje i relacje międzyludzkie. Odgrywanie ról pozwala uczniowi poznać jego własne wartości i postawy, a następnie przez sztukę negocjacji i kompromisu rozwijać ważne umiejętności społeczne. To, co jest naprawdę istotne dla ucznia, to nie umiejętność wykonywania zadań w ćwiczeniach, ale przekazywanie swoich uczuć i poglądów innym ludziom. Poza tym odgrywając role i doświadczając różnych sytuacji oraz posługując się obcym językiem, uczeń próbuje poznać inne osobowości niż jego własna. Dzięki temu rozwija on i wzmacnia w sobie zdolności empatii, doskonali umiejętności interpersonalne i pogłębiając wrażliwość na innych. Uczniowie, podobnie jak aktorzy, chcąc dobrze odegrać rolę, muszą na chwilę udawać, że żyją życiem postaci, którą przedstawiają. Muszą oni jakby wejść w świadomość bohatera, chwilowo rezygnując z własnej tożsamości i przyjąć nowy wymiar istnienia. Typowym ćwiczeniem dla aktorów jest identyfikacja z bohaterem, wejście w jego sytuację i wyobrażenie sobie swojego zachowania. Drama rozwija więc empatię w ich uczestnikach, będąc jednocześnie skuteczną metodą w kształtowaniu relacji w grupie. Pozwala lepiej zrozumieć i uwzględnić uczucia innych.

Uczenie się kultury przez dramę

Uczenie się języka obcego to również uczenie się kultury danego kraju. To proces adaptacji nowej kultury, który G. Brown (1983) nazywa akulturacją.

Każdy język odzwierciedla kulturę posługujących się nim ludzi, dlatego konieczne jest, aby uczniowie poznawali tę kulturę. W przeciwnym razie ich obojętność lub niejednokrotnie wrogość do kultury i ludzi danego kraju wpłynie na ich podobne nastawienie wobec uczenia się danego języka. Przystawianie języka obcego to proces socjalizacji i przyjmowania istniejącej kultury, ale w bardzo indywidualny, swoisty sposób przez każdego z uczniów. Nauczyciel języka angielskiego winien zatem zainteresować uczniów i uczyć ich, jak uczestniczyć w kulturze brytyjskiej i amerykańskiej. Uczenie się języka angielskiego to więcej niż uczenie się samego języka, to również proces przyjmowania całego zestawu nowych zachowań, zmiana charakteru i schematów myślowych, a nawet stanie się inną osobą (M i n g, 1994). Poprzez dramę i odgrywanie różnych scen uczniowie mogą pogłębiać zrozumienie zjawisk i konwenansów społecznych panujących w Anglii czy USA. Większa świadomość kulturowa pozwala uczniom lepiej zrozumieć tło i kontekst przyswajanego języka. S. S t e r n (1983) podkreśla ponadto, że uczeń powinien nie tylko poznać kontekst kulturowy, ale być również świadomym interakcji istniejącej pomiędzy językiem i kulturą.

Kontakt uczniów z kulturą studiowanego języka zmniejsza dystans społeczny oraz zwiększa motywację. Znajomość kultury oraz pozytywne nastawienie wobec niej w istotny sposób ułatwiają i pogłębiają proces uczenia się języka obcego.

Poznawanie i uczenie się kultury to uwzględnienie elementów paralingwistycznych, intonacji, rytmu, stylu języka oraz humoru i sposobu żartowania w danym języku.

Drama a komunikacja niewerbalna

Aby uczniowie w pełni zrozumieli i przyswoili sobie język obcy, muszą również nauczyć się pewnych elementów paralingwistycznych, które określa się jako niewerbalne aktywności komunikacyjne towarzyszące zachowaniom werbalnym (Friel, 1983). Język niewerbalny jest bardzo ważnym elementem towarzyszącym komunikacji oralnej, bez niego niemożliwe jest nauczenie się języka obcego w jego rzeczywistym wymiarze. Komunikacja niewerbalna sprawia, że uczenie się języka obcego staje się bardziej zabawne i motywuje uczniów do uczestnictwa w tym doświadczeniu. Nauczanie przez dramę jest próbą nadania językowi jego treści paralingwistycznej, jego ożywienia i nadania mu znaczenia.

Różnice kulturowe ludzi różnych narodowości wyrażają też zachowania niewerbalne. Oznacza to konieczność dopasowania ruchów ciała i gestów do odpowiedniej sytuacji. Komunikacja niewerbalna to również takie elementy, jak: tempo, modulacja głosu, intonacja, artykulacja, barwa, ton oraz wysokość

głosu, częstotliwość i długość przerw. Uczniowie często posługują się angielskim, którego nauczyli się w odizolowanej od rzeczywistości klasie szkolnej, i nie są przygotowani do stosowania i rozpoznawania różnego rodzaju wahań, pomrukiwań i jękań, występujących w rzeczywistym języku konwersacyjnym.

Język wyraża nie tylko nasze poglądy, opinie, ale również emocje i uczucia. Drama sprawia, że uczniowie zdają sobie sprawę, jak efektywnym środkiem wyrazu jest głos. Wyrażenia, frazy i słowa zyskują inne znaczenia w zależności od intonacji głosu. Odgrywanie ról w dramie umożliwia ćwiczenie i poprawę szybkości reakcji, wrażliwości na ton, akcentu, intonacji, barwy głosu — wszystkich tych cech, które czynią język żywym.

Role społeczne, które uczniowie odgrywają w improwizacjach lub symulacjach, zmuszają ich do przestrzegania zasad językowych, ale wymagają również użycia odpowiedniego stylu językowego, sposobu ekspresji, interpretacji oraz intonacji. Drama uwrażliwia słuch ucznia na odpowiedni rejestr, pogłębiając równocześnie zdolność do adaptacji lingwistycznej. Twórcza drama sama w sobie motywuje uczniów, zachęca ich do wyrażania się w sposób jak najbardziej wyraźny i ekspresyjny.

Zabawa i humor w dramie

W dramie uczniowie przyswajają i stopniowo rozwijają swoje zdolności językowe dwoma sposobami. Po pierwsze jako uczestnicy internalizują język obcy, używając go do osiągnięcia konkretnego celu, po drugie jako obserwatorzy i widzowie rozwijają swój język poprzez zabawę w udawanie, głośne marzenie na jawie (*day dreaming*) oraz opowiadanie (*story — telling*). Drama w kształceniu łączy te dwa elementy poprzez użycie gier, odgrywanie ról oraz pantomimy. Ruch, gra oraz zabawy uwalniają uczniów od nudy i tradycyjnej sztywności klasy szkolnej oraz motywują ich do mówienia, stwarzając atmosferę zabawy. Elementy humorystyczne w dramie są również pewnego rodzaju mechanizmem obronnym dla ucznia, który dzięki śmiechowi i humorystycznym sytuacjom przełamuje opory i napięcie spowodowane lękiem i obawą przed popełnieniem błędów.

Podsumowanie

Drama wydaje się metodą nauczania uwzględniającą wiedzę o uczącym się, o procesie uczenia się oraz o rzeczywistości społecznej, w jakiej żyjemy. Drama to metoda, którą z powodzeniem możemy stosować nie tylko na

lekcjach języka angielskiego, ale na każdych zajęciach prowadzonych z uczniami. Drama dobrze przygotowana przez nauczyciela, pozwala na wykorzystanie całego potencjału umysłowego uczniów, zarówno tych z dominacją lewej półkuli, jak i tych z dominacją prawej półkuli mózgowej. Drama opiera się na naturalnej zdolności każdego człowieka do zabawy. Łatwo zauważyć, że kiedy jesteśmy otwarci i zrelaksowani, zwiększa się nasza zdolność przyswajania nowych informacji i pojęć. Ostatnie badania dowodzą, że uczeń najlepiej przyswaja nowe informacje w stanie tak zwanej „czujnej gotowości”, kiedy czuje się dowartościowany, pewny siebie i nie obawia się podjąć ryzyka. Uczenie się powinno być zabawą, a nie przeżyciem wywołującym strach. Łatwo wtedy powiązać nowe doświadczenia z własnymi celami uczenia się. Zrelaksowany i otwarty uczeń ma szansę wykorzystania w pełni swoich możliwości oraz osiągnięcia sukcesu. Drama stwarza sytuacje sprzyjające całkowitemu wykorzystaniu możliwości ucznia, dzięki przyjaznej, pozbawionej stresu atmosferze, w której proces uczenia się przebiega jednocześnie na kilku poziomach. Warto również podkreślić, że drama to metoda, w której wykorzystywane są i niejako „atakowane” wszystkie systemy reprezentacyjne: wizualny, audytywny oraz kinestetyczny. Badania prowadzone w ramach programowania neurolingwistycznego (NLP) wskazują, że każdy człowiek ma swój własny preferowany system reprezentacyjny. Za jego pośrednictwem interpretujemy i przetwarzamy informacje płynące z codziennych doświadczeń przez zmysły. Jest to sprawa wysoce zindywidualizowana. Preferencje wizualne (wzrokowe) ma 29% ludzi i w związku z tym są oni zdolni „zobaczyć” swój cel oraz przedstawić go sobie za pomocą ruchomych i nieruchomych obrazów lub wyimaginowanych scenek. 34% preferuje system audytywny (słuchowy) i te osoby nastawione są na słuchanie tego wszystkiego, co ma związek z obranym przez nie celem. Tej grupie osób z łatwością przychodzi prowadzenie wewnętrznego dialogu. Najwięcej (37%) ludzi ma preferencje kinestetyczne (czuciowo-ruchowe); dążą oni do osiągnięcia swoich celów, doświadczając „odczuć” związanych z sukcesami. Preferencje kinestetyczne wiążą się z silnymi reakcjami uczuciowymi, emocjonalnymi lub wrażeniami dotykowymi. Preferowany system reprezentacyjny przekazywania i odbierania informacji nie oznacza, iż nie możemy wykorzystywać innych systemów. Ważne jednak wydaje się, aby nauczyciel był, po pierwsze, świadomy własnego systemu reprezentacyjnego, a po drugie — by starał się poznać preferencje uczniów, aby móc równoważyć doznania wizualne, audytywne i kinestetyczne. Drama jest metodą, w której wykorzystujemy wszystkie zmysły, zwiększając w ten sposób szanse wszystkich uczniów na przyswojenie nowej wiedzy. Uwzględnianie różnych systemów reprezentacyjnych wydaje się szczególnie istotne w nauczaniu języków obcych, które w tradycyjnym podejściu odwołuje się głównie do systemu audytywnego. W ten sposób uczniowie będący wzrokowcami lub

posiadający predyspozycje kinestetyczne mają małe szanse na szybkie i efektywne opanowanie języka.

Ponadto warto nadmienić, iż system edukacyjny od wieków koncentruje się na rozwijaniu zdolności intelektualnych uczniów. Okazuje się jednak, że wysoki iloraz inteligencji oraz świetne oceny w szkole nie gwarantują dostatku ani prestiżu, ani szczęścia w życiu. Nasza szkoła i kultura koncentrują się na zdolnościach intelektualnych, ignorując inteligencję emocjonalną, zespół cech, który ma ogromne znaczenie dla indywidualnych losów człowieka. D. G o l e m a n (1996) pokazuje, na podstawie licznie prowadzonych na świecie badań, iż sukces w życiu zależy nie tylko od intelektu, lecz od umiejętności kierowania emocjami. Życie emocjonalne jest dziedziną, którą można, podobnie jak matematykę, opanować lepiej lub gorzej. Stopień, w jakim dana osoba opanowała te umiejętności, decyduje często o jej losach; zdolność panowania nad swoimi emocjami jest metazdolnością, od której zależy sposób wykorzystywania przez nas pozostałych zdolności, włącznie z samym intelektem. Warto zastanowić się zatem, czy nasza szkoła dba o rozwój inteligencji emocjonalnej? Drama to bez wątpienia metoda, która odwołuje się przede wszystkim do emocji ucznia, a następnie wykorzystuje je umiejętnie do rozwoju intelektu. To doskonałe połączenie celów dydaktycznych z wychowawczymi.

Rozważając znaczenie dramy dla edukacji, nie można pominąć faktu, iż metoda ta uwzględnia szerokie spektrum różnych rodzajów inteligencji. Model wielorakiej inteligencji, stworzony przez Howarda Gardnera (S m i t h, 1997), jest pewnego rodzaju rewolucją w stosunku do panującego przez lata testu na inteligencję, na którym całe pokolenia nauczycieli opierały i nadal opierają się w swojej pracy. Zdaniem Gardnera inteligencja to nic innego jak „intelektualna zdolność człowieka do rozwiązywania problemów społecznych oraz efektywnej pracy umysłowej”. Jej konsekwencją jest również zdolność do poszukiwania lub tworzenia problemów, co staje się podstawą przyswojenia nowej wiedzy. To zróżnicowane spojrzenie na inteligencję ukazuje nam bogatszy i pełniejszy obraz zdolności dziecka i możliwości odniesienia przez nie sukcesu w życiu. Efektywne nauczanie powinno umożliwiać rozwijanie wszystkich typów inteligencji, a nie koncentrować się tylko na zdolnościach związanych z lewą półkulą, które odnoszą się do typów inteligencji nazwanych przez Gardnera lingwistyczną i matematyczno-logiczną. Najbardziej zaniebdywana wydaje się inteligencja interpersonalna, pozwalająca na łatwy kontakt z innymi ludźmi, polegająca na zdolności wczuwania się w emocje innych osób i patrzenia z ich perspektywy, czyli na empatii. Hoffman twierdzi (za: S m i t h, 1997), że zdolność empatii skłania człowieka do przestrzegania pewnych zasad moralnych i podjęcia działań moralnych. Jak wspomniano już wcześniej, drama to metoda mająca ogromny wpływ na rozwój zdolności empatycznych u uczniów oraz umiejętności werbalnej i niewerbalnej komunikacji społecznej.

Drama to z pewnością nie jedyna metoda, którą należałoby stosować na lekcjach w naszych szkołach, ale jej odpowiednie wykorzystanie przez nauczyciela może w dużym stopniu usprawnić i przyspieszyć proces przyswajania nowej wiedzy przez uczniów.

Bibliografia

- Brown G., Yule G., 1983: *Teaching and Spoken Language*. Cambridge.
- Byron K., 1986: *Drama in the English Classroom*. London.
- Friel M., 1983: *Paralinguistic Practice*. „Modern English Teaching”, vol. 11, no. 2.
- Gardner R., Lambert W., 1972: *Attitudes and Motivation in Second Language*. Newbury.
- Goleman D., 1996: *Inteligencja emocjonalna*. Poznań.
- Heyde A., 1979: *The Relationship Between Self-esteem and the Oral Production of a Second Language*. Unpublished Ph. D. Dissertation. New York.
- Krashen S., 1982: *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford.
- Maley A., Duff A., 1978: *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge.
- Ming L., 1994: *Body Language in ELT*. „Modern English Teaching”, vol. 40, 2.
- Oksaar E., 1986: *Creativity and Interactional Competence in Foreign Language Learning*. In: *Confidence thought Competence*. Ed. R. Freudenstein, V. James. London.
- O'Neil C., 1994: *Drama Structures*. Portsmouth.
- Peck S., 1977: *Language Play in Child Second Language Acquisition*. In: *Proceeding of the Second Language Research Forum, 85—93*. Ed. C. A. Henning. Los Angeles.
- Rivers W., 1983: *Communicating Naturally in a Second Language*. Cambridge.
- Smith A., 1997: *Przyspieszone uczenie się w klasie*. Katowice.
- Stern S., 1983: *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford.
- Swain M., 1985: *Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development*. In: *Input in Second Language Acquisition*. Ed. S. Gass, S. Schachter. Newbury.
- Way B., 1995: *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*. Warszawa.