

Uczenie przez działanie – elementy teatralne w nauczaniu języka angielskiego

EWA JELEŃ-KUBALEWSKA

Czy można wyobrazić sobie naukę języka angielskiego bez podręcznika, zeszytu, a nawet bez ławki i krzesła? Można, a coraz częściej trzeba, eksperymentować z nieoczywistymi metodami pracy z materiałem językowym, tak by został on efektywnie (i chętnie) przyswojony przez ucznia. Do takich „nieoczywistości” zaliczam metody zaczerpnięte z teatru, którym poświęcony jest niniejszy artykuł.

*Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam.
Pozwól mi zrobić, a zrozumiem.*

KONFUCJUSZ

Lekcja w klasie szkolnej przypomina pod wieloma względami przedstawienie teatralne: niewątpliwie główną sceną jest przestrzeń, w której porusza się nauczyciel – osoba będąca jednocześnie reżyserem i aktorem. Nauczyciel pełni tę ściśle określoną rolę, a związane są z nią także cechy jego charakteru. Trudno wyobrazić sobie skuteczną (tj. skutkującą przekazaniem wiedzy czy umiejętności) lekcję przeprowadzoną przez osobę chaotyczną, leniwą czy złośliwą. Z kolei uczniom również przypisuje się pewien skrypt, według którego powinni działać. Jak ujął to Jerzy Grotowski, ceniony na świecie polski twórca teatralny: *Jeżeli jesteś uczniem, jest to też pewną rolę. Istnieją reguły gry polegające na przykład na tym, jak się migać, ale nie zanadto. I są wyraźne brzoги, wyraźne granice tej partytury* (Grotowski 2012:675).

Wydawać by się zatem mogło, iż klasa to teren gry teatralnej, gdzie nauczyciel jest aktorem, a uczniowie są przede wszystkim widzami. Ten sztywny podział na scenę i widownię próbuje się jednak zanegować zarówno w prawdziwym teatrze, jak i (coraz częściej i z dużym zyskiem zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli) w szkole. Niniejszy artykuł przedstawia sposoby negocjowania takiego podziału na lekcjach języka angielskiego.

Wspomniany już Grotowski podkreślił w swojej *Pogadance o teatrze dla młodzieży szkolnej, iż teatr może być także miejscem, w którym podział na tych, którzy tylko patrzą, i tych, którzy tylko działają, zaczyna zanikać* (Grotowski 2012:674). Niejeden z nas, nauczycieli, życzyłby sobie, by także i w szkole taki podział zanikł. Dobrze jest mieć w klasie ciszę, ale nie gwarantuje ona sukcesu dydaktycznego (ani też wychowawczego). Cisza nie oznacza w końcu, że nasi uczniowie przetwarzają ze zrozumieniem treści, które pragniemy im przekazać. Tak w klasie, jak i w teatrze, najważniejszym elementem powinna być komunikacja, tj. wzajemne zrozumienie pomiędzy prowadzącym lekcję a jej uczestnikami. To porozumienie w szkole uzyskać można, odwołując się do form teatralnych, wykorzystując je z powodzeniem w nauczaniu języków obcych. Bez wątplenia elementy teatralne wprowadzać można do nauczania każdego typu przedmiotu (od fizyki po muzykę), jednak w niniejszym artykule skupię się przede wszystkim na nauce języka angielskiego, gdyż nie ma tu mowy o nauczaniu bez wzajemnej komunikacji między uczniem a nauczycielem czy też między samymi uczniami. Korzyści płynących z ćwiczeń dramatycznych czy przedstawień teatralnych nie da się przecenić,

choć ich przeprowadzanie wiąże się z pewnymi niebezpieczeństwami czy trudnościami (nie w każdej klasie jest to łatwe). Zanim jednak przejdę do owych trudności i korzyści, naszkicuję ogólny podział form teatralnych przydatnych w nauce języka angielskiego oraz podam przykłady ich użycia.

Formy teatralne wykorzystywane w nauce języka obcego

W polskiej literaturze dotyczącej związków nauczania języków obcych i ćwiczeń „zapożyczonych” z teatru wspomina się przede wszystkim o dramie edukacyjnej czy też pedagogice dramy. Zaznaczyć trzeba, iż terminu *drama* używa się tutaj w rozumieniu jego greckiego źródłosłowu, czyli *działania*, a nie polskiego odpowiednika, odsyłającego do rodzaju utworu dramatycznego, uprawianego od połowy XVIII wieku. Według Krystyny Pankowskiej drama edukacyjna jest to:

metoda dydaktyczno-wychowawcza angażująca w działanie ucznia całą jego wiedzę o świecie, tworzącą nowe jej jakości w związku z wykorzystywaniem wyobraźni, emocji, zmysłów, intuicji. Podstawą dramy jest rozgrywanie w różnych możliwych rolach nowych, nieznanych wcześniej, nieraz bardzo trudnych sytuacji, w celu ich zrozumienia, uwewnętrznienia, zdobycia bądź pogłębienia wiedzy o świecie, o sobie, o innych ludziach (Pankowska 2000:22).

Podobnie o dramie pisał Paul Davies (1990:87), dla którego oznacza ona jakiegokolwiek działanie wykonywane przez ucznia, poproszonego o przedstawienie siebie lub sportretowanie kogoś innego w wyobrażonej sytuacji. Davies odwołuje się w ten sposób do znanej definicji dramy Susan Holden (1982:1), pochodzącej z jej książki *Drama in Language Teaching*. Wielu teoretyków i praktyków tej metody pracy podkreśla, iż jej celem nie jest przygotowanie spektaklu teatralnego, ale sam proces uczenia się – oparty na interakcji, w której role ucznia i nauczyciela wzajemnie się przenikają i uzupełniają. Komunikacja werbalna w dramie przenika się także z tą niewerbalną – gesty, mimika czy praca głosem są tu równie istotne (i znaczące) jak wypowiedzane słowa. Dlatego też dramę w edukacji językowej uznać można za wariant metody *Total Physical Response*, włączającej całe ciało ucznia w proces uczenia się nowego słownictwa¹. Łączenie ruchu z mową ma swoje uzasadnienie w naukach neurobiologicznych. Jak podaje Kamila Kraszewska, powołując się na badania Iverson i Goldin-Meadow (Iverson i Goldin-Meadow 2005, za: Kraszewska 2009), *gesty poprzedzają mowę i są ściśle związane z rozwojem języka*. Ponadto, *gesty wpływają na rozwój słownictwa, gdyż zanim słowo zostanie wypowiedziane,*

jego znaczenie zostaje wypróbowane i przeciwiczone niewerbalnie (Kraszewska 2009:129).

Używanie ćwiczeń dramowych niesie ze sobą wiele innych korzyści. Prekursor dramy wykorzystywanej w nauczaniu języka angielskiego, Coldwell Cook, na początku XX wieku zakładał, iż uczeniu się towarzyszyć muszą trzy elementy: działanie, spontaniczność oraz gra. Cook słusznie zauważył, iż umiejętności i wiedza biorą się z działania, realnego doświadczania, a nie tylko z czytania czy słuchania. Podkreślał także, iż przymus rzadko kiedy wpływa motywująco na proces uczenia się – efektywna praca to częściej rezultat spontanicznego wysiłku i autentycznych zainteresowań (Pankowska 2000:102-103). Trzeci element skutecznej pracy z uczniami opiera się na obserwacji sposobu rozwoju dzieci – w najmłodszych latach odgrywanie ról (przede wszystkim naśladowanie zachowań rodziców) jest naturalną drogą uczenia się funkcjonowania w rzeczywistości społecznej. Dlatego też najkrótsza i najbardziej zwięzła definicja dramy to sformułowanie Krystyny Pankowskiej: *drama jest formą ćwiczenia sztuki życia* (Pankowska 2000:9).

Używanie dramy na lekcjach języka obcego skutkuje nie tylko szybszym przyswojeniem słownictwa czy lepszym rozumieniem sensu ćwiczonej sytuacji komunikacyjnej. Ćwiczenia oparte na dramie rozwijają jednocześnie procesy poznawcze i inteligencję emocjonalną. Przygotowują na spotkanie z tym, co obce i niezrozumiałe, będąc tym samym doskonałym środkiem wspomagającym naukę wiedzy o krajach, czyli – jak wynika z artykułu Anny Marko – wiedzy o schematach pojmowania świata w danej grupie kulturowej (Marko 2014:91). Ponadto wpływają na rozwój umiejętności pracy w grupie i poczucie współodpowiedzialności za przebieg zajęć, ponieważ: *wspomagają rozwijanie w uczniach samoświadomości, pewności siebie oraz konstruktywnej samooceny; promują one podejmowanie ryzyka, niezbędne przy przełamywaniu barier językowych, zwłaszcza podczas mówienia; wywierają pozytywny wpływ na atmosferę panującą w klasie* (Kraszewska 2009:127).

O tych i podobnych plusach pracy z dramą piszą także Paul Davies (Davies 1990), Jana Burgerová i Ivana Cimermanová (Burgerová, Cimermanová 2013), Maria Królicza (Królicza 2006) czy Richard Via (Via 2000).

Wielu teoretyków dramy edukacyjnej zakłada, iż nie jest ona teatrem. Świadczyć o tym miałby fakt, że w dramie scenariusz znany jest tylko prowadzącemu, reszta natomiast pozostaje kwestią improwizacji uczestników, którzy nie wiedzą, jakie czekają ich zadania ani jak ma wyglądać zakończenie ćwiczenia (Pankowska 2000:117). Według Briana Waya, teatr zainteresowany jest komunikacją między

aktorami a publicznością; drama natomiast miałyby być doświadczeniem uczestniczących, niezależnym od funkcji komunikowania się z widzami (Way 1998 za: Pankowska 2000:78). Co więcej, w dramie nie istnieje dualizm aktorzy-widzowie, nie wymaga ona również od uczestników zawodowstwa. Pozostaje aktywnością, którą jest w stanie wykonać każdy, bez względu na wiek czy doświadczenie.

Tymczasem XX-wieczni reformatorzy teatru (jak choćby Grotowski) postulowali jego przemianę w kierunku „prawdziwego życia”. Twórcom okresu kontrkultury zależało na uczynieniu z działalności teatralnej stylu życia, który zakładał m.in. współtworzenie oparte na kreacji zbiorowej (która z kolei opierała się na improwizacjach), poruszanie w przedstawieniach aktualnych tematów społecznych (dotyczących głównie braku porozumienia między jednostkami czy jednostką a grupą), włączanie widzów w tok podejmowanych działań (łamanie podziału na czynnych aktorów i biernych obserwatorów), wreszcie zacieranie granicy pomiędzy sztuką a życiem. Teatr nie musi być już oparty na tekście (dramacie), ale np. na rytuale (International School of Theatre Anthropology Eugenio Barby, Workcenter of Jerzy Grotowski and Thomas Richards) czy terapii (WTZ Teatrotterapia z Lublina, Graeae Theatre Company z Wielkiej Brytanii).

Z przyczyn terminologicznych lepiej byłoby zaliczyć dramę (i wszelkie inne ćwiczenia nawiązujące do działań teatralnych) do kategorii performansu (spolszczona wersja słowa *performance*, używana od jakiegoś czasu w środowisku akademickim), do której zalicza się zarówno teatr oparty na dramacie, jak i ten eksperymentatorski. W największym skrócie performans rozumieć można jako każde świadomie podejmowane działanie, które ktoś obserwuje (nie musi to wcale być publiczność w sali teatralnej; mogą to być np. uczniowie obserwujący swoich kolegów i koleżanki odgrywających na lekcji angielskiego scenę w sklepie spożywczym). Nie chcę jednak poświęcać większej uwagi zawiłościom terminologicznym (można by temu zagadnieniu poświęcić osobny artykuł), zwracam tylko uwagę na fakt, iż drama posiada więcej cech wspólnych z teatrem niż mogłoby się nam z początku wydawać (świetnym tego przykładem jest rozdział książki *Interactive Language Teaching*, w którym Richard Via porównuje własne metody pracy dramą z techniką pracy z aktorem Konstantina Stanisławskiego – znanego rosyjskiego twórcy teatralnego).

Inną formą teatralną wykorzystywaną w nauczaniu języków obcych jest przedstawienie teatralne oparte na danym scenariuszu/tekście. Tworzy się je z myślą o pokazaniu szerszemu gronu odbiorców, którzy niekoniecznie brali udział w przygotowaniach do spektaklu.

Przedstawienia te mogą być tworzone przez uczniów (wtedy proces uczenia się języka obcego zachodzi już w trakcie przygotowań do występów) bądź też przez nauczycieli, niejednokrotnie zawodowo zajmujących się teatrem.

Jakie korzyści czerpać można z pracy nad spektaklem teatralnym w języku obcym? Ich spis odnajdziemy w pracy Richarda Vii:

The production of a play is goal-oriented; language is “real” instead of belonging to a textbook, and language is set in its appropriate cultural setting. Furthermore, all the relevant discussion about direction, character development, movement, and so on, can be in the target language, which provides opportunities for real use of the language in communication (Via 2000:122).

Co więcej, występy publiczne zaspokajają (właściwą zwłaszcza małym dzieciom) potrzebę bycia w centrum uwagi. Uczenie się tekstu na pamięć pozostaje dobrym treningiem pamięci. Praca z grupą nad wymagającym większego zaangażowania przedsięwzięcia teatralnego integruje tę grupę, której taka forma nauki języka obcego kojarzy się z czymś przyjemniejszym niż żmudna praca z podręcznikiem w ławce szkolnej. Przedstawienie nie musi opierać się na długim czy trudnym tekście – tak samo ważny z punktu widzenia edukacyjnego będzie spektakl oparty na dramacie Szekspira, jak i na fragmencie scenariusza telenoweli.

Młodszym dzieciom, którym trudno zapamiętać dłuższy tekst, zaproponować można krótkie scenki o charakterze skeczu. Można również z dużym powodzeniem przedstawić *Czerwonego Kapturka*, przydzielając główną rolę różnym uczniom (*Czerwonego Kapturka* gra wtedy tyle dzieci, ile jest scen z udziałem tytułowej bohaterki). Wreszcie nie da się przecenić scenariuszy stworzonych przez samych nauczycieli (czy to całkowicie indywidualnych, czy też pisanych wraz z uczniami), które niejednokrotnie poruszają tematy bliskie konkretnej grupie uczniowskiej (co wiąże się z kolei z większym zaangażowaniem uczestników zajęć językowych w ich przebieg, a tym samym w naukę).

Innym typem edukacyjnego przedstawienia teatralnego w języku obcym jest przedstawienie tworzone przez nauczycieli zawodowo zajmujących się teatrem. Przykładem takiego teatru jest The Bear Educational Theatre, założony w Pradze na początku lat 90. ubiegłego wieku.

The Bear Educational Theatre

Grupę The Bear Theatre powołał do życia brytyjski absolwent filozofii David Fisher, który krótko po rewolucji 1989 r. rozpoczął pracę jako nauczyciel języka

angielskiego w Pradze. Dosyć szybko zorientował się, że ćwiczenia teatralne są dla jego uczniów bardziej interesujące i motywujące niż „statyczne” (opierające się na siedzeniu w ławce) zadania z podręcznika (Jun 2005:42). Pierwszy spektakl Fishera – *The Bear* – oparty na jednoaktówce Czechowa, został zaprezentowany w 1994 r. Od tamtej pory zespół współtworzą aktorzy i nauczyciele z różnych państw europejskich, tworząc najczęściej autorskie scenariusze przeznaczone do przedstawień interaktywnych. Swoją działalność artyści z *The Bear Theatre* określają następująco:

the Bear Educational Theatre ma misję wspierania w nauczaniu nauczycieli w państwowych oraz prywatnych szkołach, oferując ich uczniom pozytywne doświadczenia związane z przyswajaniem wiedzy. Tradycyjne nauczanie umieszcza ucznia w pasywnej roli oraz kładzie nacisk na to, czego uczeń jeszcze nie wie, zamiast motywować go już zdobytą wiedzą. The Bear Educational Theatre kompensuje te braki, udowadniając uczniom, jak wiele już potrafią i jak wiele mogą się jeszcze nauczyć (www.thebeartheatre.com).

Obecnie teatr ma w swoim repertuarze czternaście przedstawień, adresowanych do różnych grup wiekowych i dostosowanych do różnych poziomów zaawansowania językowego. Do każdego przedstawienia oferuje się pakiet materiałów edukacyjnych, które nauczyciel może wykorzystać w klasie przed spektaklem lub po nim. Opiszę pokrótce jeden ze spektakli, który miałam okazję obejrzeć w swojej szkole. *The Detectives* to zabawna historia – intryga kryminalna, w rozwiązanie której wciągani są widzowie (a więc stają się detektywami). Bohaterami tej intrygi są członkowie wędrownego kabaretu z Anglii: magik, jego żona tancerka oraz ich przyjaciel klaun. Pewnego wieczoru jedno z nich ginie w tajemniczych okolicznościach. Aby wyjaśnić zagadkowe morderstwo, potrzebna jest pomoc publiczności – to ona ma uzasadnić kto, jak i dlaczego dokonał zbrodni. Spektakl zaprezentowano przed gimnazjalistami (poziom *pre-intermediate* i *intermediate*), którzy z zaciekawieniem (i rozbawieniem) śledzili rozwój fabuły.

Taka propozycja „lekcji” wpływa pozytywnie na motywację uczniów do używania języka angielskiego już przez sam fakt bycia czymś odmiennym (wybijającym z rutyny, zmuszającym do zmiany myślenia o nauce języka obcego) od typowych lekcji z tablicą, książką i zeszytem. Pobudza wyobraźnię ucznia i (jeśli ten rozumie, o co jest proszony przez aktorów) umacnia jego poczucie własnej wartości i sprawności językowej. Przedstawienie jest też bardzo dobrym punktem wyjścia do przeprowadzenia lekcji w klasie na jego temat, z wykorzystaniem zarówno ćwiczeń opartych na czytaniu, pisaniu i dyskusji,

jak i ćwiczeń dramowych (może to być np. odegranie fragmentu spektaklu, który szczególnie utkwił uczniom w pamięci; można również zaproponować uczniom wymyślenie własnego zakończenia historii i zaprezentowanie go w formie krótkiej scenki w klasie).

Podsumowanie

Niezależnie od tego, którą z form teatralnych wykorzystamy w celach edukacji językowej, przyniesie ona korzyści zarówno nauczycielowi, jak i uczniom. Korzyści te podsumować można słowami Paula Daviesa:

Drama [and theatre in general – przyp. aut.] bridges the gap between course-book dialogues and natural usage, and can also help to bridge similar gap between the classroom and real-life situations by providing insights into how to handle tricky situations (Davies 1990:96).

By móc efektywnie włączyć ćwiczenia teatralne w nauczanie języka, wcale nie trzeba zajmować się teatrem zawodowo. Wielu nauczycieli może się również obawiać o to, że w trakcie 45-minutowej lekcji po prostu nie znajdzie czasu na tego typu „eksperymenty”. Tymczasem wystarczy np. udrumatyzować jakikolwiek dialog z podręcznika, spróbować go przedstawić z odpowiednią intonacją, gestami i mimiką bez zaglądania do tekstu (pojawiające się wówczas błędy czy niedokładności nie mają większego wpływu na naukę – chodzi o uchwycenie i zrozumienie sensu wypowiedzianych kwestii i ich kontekstu).

Dobłą inspiracją dla prowadzących lekcje języka angielskiego może być książka *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers* Alana Maleya i Alana Duffa, z której sama chętnie korzystam. Tym, którzy pragnęliby wziąć udział w warsztatach dotyczących włączania teatru w nauczanie języków obcych polecam spotkania prowadzone przez Agatę Knak (w Poznaniu organizował je Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli). Zawsze można również złożyć wizytę w klasie nauczania początkowego – tam lekcje języka angielskiego właściwie nie istniałyby bez ćwiczeń teatralnych, wykorzystujących naturalną skłonność dzieci do naśladowania zachowań innych.

BIBLIOGRAFIA

- Brzozowska, P. (2013) Metoda Total Physical Response w praktyce szkolnej – przykłady ćwiczeń z języka angielskiego. W: *Języki obce w szkole*, nr 2 [online] [dostęp 5.07.2016] <<http://jows.pl/sites/default/files/Brzozowska.pdf>>.
- Burgerová, J., Cimermanová, I. (2013) Young Learners and Drama Techniques in English Language Education. W: *Pedagogika Przeszkolna i Wczesnoszkolna*, nr 2, 47-56.

- Davies, P. (1990) The Use of Drama in English Language Teaching. W: *TESL Canada Journal/ Revue TESL du Canada*, cz. 8, nr 1, 87-99.
- Grotowski, J. (2012) Pogadanka o teatrze dla młodzieży szkolnej. W: J. Grotowski, *Teksty zebrane*. Warszawa-Wrocław: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, 670-678.
- Holden, S. (1982) *Drama in Language Teaching*. Londyn: Longman.
- Jun, D. (2005) The Bear Theater. W: *Czech Culture*, wiosna, 42-43.
- Kraszewska, K. (2009) Zabawa w teatr. Kształcenie językowe z wykorzystaniem perspektywy neurobiologicznej i psychoruchowych predyspozycji uczniów. W: *Homo Ludens*, nr 1, 123-136.
- Królicza, M. (2006) *Drama i happening w edukacji przedszkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Maley, A., Duff, A., *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press.
- Marko, A. (2014) Drama na lekcjach języka obcego – o potencjale metody. W: *Homo Ludens*, nr 1, 87-100.
- Pankowska, K. (2000) *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Via, R. (2000) “The magic if” of theater: enhancing language learning through drama. W: W. M. Rivers (red.) *Interactive Language Teaching*. Cambridge University Press, 110-123.
- www.thebeartheatre.com

DR EWA JELEŃ-KUBALEWSKA Nauczycielka języka angielskiego w SP 57 w Poznaniu. Stale współpracuje z Zakładem Performatyki Instytutu Kulturoznawstwa UAM, gdzie obroniła doktorat.