Prace z warsztatu

Kamila Witerska*

Drama czy/i teatr. Aspekt procesualny i atrybutywny projektu dramowo-teatralnego *Bezsenność Jutki*

Abstrakt

Rozmaite działania edukacyjne o charakterze teatralnym różnią się akcentem, jaki jest kładziony na poszczególne aspekty twórczości. O ile aspekt personologiczny oraz stymulatorów/inhibitorów jest równie istotny zarówno w dramie, jak i w teatrze, to aspekty procesualny i atrybutywny zasadniczo się różnią. Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie: jaki aspekt twórczości jest istotny w przypadku projektu łączącego dwie formy: dramę i teatr?

Słowa kluczowe: drama, teatr, aspekty twórczości.

Drama or/and theater. The processual and attributive aspect of the drama-theatrical project *Jutka's insomnia*

Abstract

Various educational activities of theatrical nature differ in the emphasis that is put on particular aspects of creativity. While the aspects of personological factors and stimulators/inhibitors are equally important in both drama and theater, the processual and attributive factors are essentially different. The article is an attempt to answer the question: what aspect of creativity is important in the case of a project combining two forms: drama and theater?

Keywords: drama, theater, 4Ps of creativity.

Twórczość jest wielowymiarowa. Można przyglądać się twórcy, jego cechom charakterologicznym i próbować wyodrębnić te cechy, a następnie rozwijać je w sobie czy w innych ludziach. Można też skupić się na przebiegu procesu twórczego, poszczególnych jego fazach i mechanizmach. Można również przyjrzeć się warunkom, w jakich powstaje twórcze dzieło i w końcu samemu twórczemu wytworowi.

* Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi.

http://dx.doi.org/10.18778/2450-4491.07.09

Wyróżnia się zatem cztery wymiary twórczości, określane również jako aspekty twórczości. O twórczości mówi się więc w aspekcie:

1) wytworu (aspekt atrybutywny);
2) procesu (aspekt procesualny);
3) cech osoby (aspekt personologiczny);
4) czynników zewnętrznych warunkujących proces tworzenia (aspekt stymulatorów – inhibitorów) (Szmidt 2013; Stróżewski 2007).

Twórczy może być wytwór ludzkiej aktywności. Możemy więc mówić o twórczym eseju, pomyśle, rozwiązaniu czy potrawie. Twórczym określany jest produkt cechujący się nowością i wartością (por. np. Nęcka 2001; Szmidt 2013; Góralski 1990).

Powyższe kryteria są jednak względne, ponieważ to co uznaje się za nowe i cenne, zależy chociażby od uwarunkowań kulturowych i historycznych. Ponadto dany produkt może być nowy z indywidualnej perspektywy człowieka, jak chociażby wytwory dziecięce. Stąd istotnym elementem definicji twórczości jest podkreślanie aspektu wartości i nowości wytworu przynajmniej dla samego twórcy.

Dla pedagogiki bardziej niż w aspekcie atrybutywnym twórczość jest interesująca ze względu na pozostałe aspekty zjawiska. „Procesualne rozumienie twórczości koncentruje się na specyficznych właściwościach procesów psychicznych, które prowadzą do powstania twórczej idei lub są składnikiem twórczych zachowań" (Szmidt 2007: 64).

Rozpatrywanie twórczości w aspekcie procesualnym umożliwia stymulację procesów tworzenia w szkole, odpowiada bowiem na pytanie: jakie procesy są odpowiedzialne za powstawanie twórczych pomysłów, rozwiązań, idei?

Współcześnie przyjmuje się, że nie istnieje jeden rodzaj procesu twórczego, ale jest ich wiele, a jednocześnie wskazuje się na zwyczajność operacji intelektualnych biorących udział w procesie twórczym (por. np. Nęcka 2001; Szmidt 2007). Odrzuca się dawniejsze teorie olśnienia lub natchnienia na rzecz procesów poznawczych, takich jak myślenie i pamięć, co daje możliwości rozwijania zdolności twórczych.

W aspekcie personologicznym twórczość rozpatrywana jest w kontekście cech twórcy, czyli cech tak zwanej osobowości twórczej. Ustaleniu takich cech służą między innymi badania biografii słynnych twórców i próby wyłonienia inwentarza cech dla nich charakterystycznych. Za właściwości osobowości twórczej uznaje się: odwagę, otwartość, dociekliwość, niezależność, odpowiedzialność, zaangażowanie czy wytrwałość (Szmidt 2007). Wiedza o typowych właściwościach osobowości twórczej ma duże znaczenie dla pedagogiki, ponieważ daje możliwości rozwijania u dzieci i młodzieży odpowiednich cech (Szymański 1987).

Działalność twórcza przebiega zawsze w określonym środowisku, stąd istotne są warunki twórczości rozumiane jako „ogół czynników wpływających na podejmowanie, treść, intensywność, przebieg i rezultaty działań twórczych" (Szmidt 2007: 66). Są to warunki pozapodmiotowe – zewnętrzne – odnoszące się do kon-

tekstu społecznego, w jakim przebiega twórczość, a więc materialne, techniczne, społeczno-kulturowe.

Ze względu na pozytywny bądź negatywny wpływ warunków zewnętrznych na twórczość dzieli się je na stymulatory i inhibitory twórczości. Stymulatory to czynniki pozytywnie wpływające na aktywność twórczą, dynamizujące i usprawniające jej przebieg, a inhibitory – negatywnie wpływające na twórczość, hamujące i utrudniające jej przebieg (Szmidt 2007).

Rozmaite działania edukacyjne o charakterze teatralnym różnią się akcentem, jaki jest kładziony na poszczególne aspekty twórczości i o ile aspekt personologiczny oraz stymulatorów/inhibitorów jest równie istotny zarówno w dramie, jak i w teatrze, to aspekty procesualny i atrybutywny zasadniczo się różnią. I tak w dramie, która polega na improwizacji w roli, główny nacisk położony jest na proces. Nie jest tutaj ważne wywarcie wrażenia na widzu, ale to, w jaki sposób zidentyfikowanie się z fikcyjną postacią wpłynie na samą osobę będącą w roli. Co więcej, drama często służy wyłącznie procesowi rozwoju człowieka i nie prowadzi do żadnej formy przedstawienia – wytworu (Witerska 2014).

W teatrze bardzo ważny jest produkt. Tutaj efektem końcowym procesu tworzenia jest zawsze przedstawienie. Teatr jest przede wszystkim zainteresowany *komunikacją* pomiędzy aktorami a publicznością, drama – *doświadczeniem* uczestniczących, niezależnym od jakichkolwiek funkcji komunikowania się z widzami (Way 1998).

Pojawia się pytanie: jaki aspekt twórczości jest istotny w przypadku projektu łączącego te dwie formy: dramę i teatr?

Projekt dramowo-teatralny *Bezsenność Jutki*

Przykładem projektu dramowo-teatralnego jest projekt zatytułowany *Bezsenność Jutki* zrealizowany w przestrzeni miejskiej Łodzi przez łódzkich nauczycieli: Hannę Jastrzębską-Gzellę, Martę Czajczyńską i Samuela Warpechowskiego. W projekt zostało zaangażowanych kilka łódzkich szkół i Teatr Nowy w Łodzi. Niniejsze przedsięwzięcie zostało podjęte na pamiątkę wydarzeń, które miały miejsce podczas drugiej wojny światowej na terenie łódzkiego getta. We wrześniu 1942 r. Niemcy przeprowadzili akcję wywożenia do obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem (Kulmhof) nieprzydatnych do pracy – dzieci poniżej 10 lat, osoby starsze i chore. Akcja nazwana Wielką Szperą pochłonęła życie od 15 do 20 tys. Żydów.

Moje badania dotyczące niniejszego projektu rozpoczęły się od obejrzenia przedstawienia teatralnego będącego efektem końcowym projektu. Spektakl *Bezsenność Jutki* miał miejsce w Teatrze Nowym w Łodzi 31.10.2017 r. Następnie przeprowadzone zostały wywiady z nauczycielami/animatorami tworzącymi przedstawienie, analiza nagrań – wywiadów z uczniami oraz nagrań z prób do przedstawienia.

Badania rozpoczęłam więc od produktu. Założeniem badanego projektu dramowo-teatralnego było, że głównym jego efektem będzie przedstawienie. Był to produkt określony w czasie i przestrzeni, przeznaczony dla określonego odbiorcy, spektakl zagrany tu i teraz, z możliwością wielokrotnego jego powtarzania.

31 października 2017 r. Teatr Nowy w Łodzi przemienił Łódź w Litzmannstadt, scenę w łódzkie getto, a publiczność w „aryjską stronę". Z różnych miejsc sali teatralnej na scenę – „do getta" – trafiła żydowska rodzina: Jutka – ośmioletnia dziewczynka, David Cwancyngier – dziadek i Estera – ciocia Jutki. Zbudowali sobie życie od nowa, układając je ze skrzyń i desek. Jutka i inne dzieci w getcie marzyły o wyjściu na zewnątrz, o powrocie do domu, o pachnącym chlebie. W domowej szkole uczyły się o Dedalu i Ikarze i tak jak Ikar chciały wyfrunąć z getta. Spektakl *Bezsenność Jutki* zwracał uwagę swoją różnorodnością. Zawierał elementy teatru plastycznego, teatru dźwięku, pantomimy i teatru cieni. Interesująca była również duża liczba dzieci grających w przedstawieniu i łączenie różnorodnych konwencji, w tym przeszłości, z teraźniejszością. Wywiady z nauczycielami zaangażowanymi w projekt wyjaśniły tę *patchworkową* strukturę przedstawienia. Hanna Jastrzębska-Gzella, która była liderem projektu, jest osobą prowadzącą rozmaite działania w różnych miejscach – szkołach, domach kultury, placówkach doskonalenia nauczycieli. Jej otwartość na ludzi i umiejętności interpersonalne powodują, że nawiązuje współpracę z innymi osobami. Dzięki temu pomiędzy trzema animatorami: Hanną Gzellą, Samuelem Warpechowskim i Martą Czajczyńską – nauczycielami szkół specjalnych zawiązał się pomysł na wspólne działanie. Podczas realizacji projektu Hanna Gzella dodatkowo włączyła młodzież z dwóch łódzkich liceów. Każda ze szkół to inne dzieci, z różnymi potrzebami i możliwościami. W zespole tworzącym przedstawienie były dzieci, uczniowie liceum ogólnokształcącego, szkoły muzycznej, dzieci niedowidzące i upośledzone w stopniu lekkim oraz z problemami motorycznymi. Dlatego udział w przedstawieniu każdej z tych grup był uzależniony od takiej jego formy, która byłaby osiągalna, bezpieczna i odpowiednia dla każdej z nich i dla każdego ucznia z osobna. Dzięki temu spektakl charakteryzował się różnorodnością form.

Kolejną cechą spektaklu była autentyczność postaci, szczególnie dzieci z trudnościami rozwojowymi. W wywiadach nauczyciele potwierdzili moje przypuszczenie, że tylko niektóre dzieci były w stanie nauczyć się tekstu na pamięć, a większość z nich improwizowała. Dzieci znały ogólny zarys przedstawienia, jego cel i strukturę poszczególnych scen, ale dialogi tworzyły na żywo, improwizując z tekstem i sobą nawzajem. Samuel Warpechowski stwierdza nawet, że w przypadku projektu dramowo-teatralnego nie można mówić o spektaklu, lecz jest to raczej spotkanie.

W projekcie dramowo-teatralnym produkt, jakim jest przedstawienie teatralne, staje się produktem względnie końcowym. Jest to zwieńczenie działań zaangażowanych w projekt osób, ale właśnie te osoby kontynuują projekt w swoich dalszych działaniach. Dzieje się tak dzięki osadzeniu projektu w treściach znaczących dla uczestników i całościowemu zaangażowaniu.

Podsumowując, można stwierdzić, że w przypadku projektu dramowo-teatralnego aspekt atrybutywny jest istotny i posiada swoją specyfikę, uzależnioną od specyfiki procesu tworzenia przedstawienia.

Proces tworzenia projektu dramowo-teatralnego można nazwać procesem otwartym. Na każdym etapie budowania przedstawienia włączane są nowe elementy, inne niż dotychczas rozwiązania, a także kolejne osoby. Proces twórczy w projekcie dramowo-teatralnym rozpoczyna się od inspiracji. To może być spotkanie, artykuł, książka – osobiste, pojedyncze doświadczenie. Głębokie przekonanie o wartości danej wiedzy i potrzebie jej rozpowszechnienia inicjuje dalsze działania. W tym wypadku jest to doświadczenie nauczyciela, który dalej proponuje projekt dzieciom. Jest to udział w przedstawieniu ulicznym. Projekt teatralny rodzi się z inspiracji innym projektem teatralnym.

Następnym etapem jest badanie historii, badanie źródeł, szukanie materiałów na dany temat; rozmowy z innymi ludźmi, którzy dalej inspirują do działania. W przypadku projektu *Bezsenność Jutki* była to rozmowa z osobą realizującą inny projekt dotyczący książki Doroty Combrzyńskiej-Nogali. W ten sposób Hanna Jastrzębska-Gzella zapoznaje się z książką *Bezsenność Jutki*, ale także z materiałami edukacyjnymi wypracowanymi przez Instytut Tolerancji, nawiązuje z instytutem współpracę w upowszechnianiu platformy edukacyjnej na temat holokaustu, nawiązuje kontakt z Centrum Dialogu im. M. Edelmana – bierze udział w warsztatach *Kamienie mówią*. Hanna Jastrzębska-Gzella włącza także osobistą rodzinną historię, związaną z ukrywaniem żydowskiego chłopca Michała przez całą rodzinę mamy Hanny Gzelli. Świadek tych zdarzeń – 83-letnia Elżbieta Jastrzębska – mama Hanny Jastrzębskiej-Gzelli – wystąpiła podczas „rozmowy z publicznością" w edukacyjnej części spektaklu. Po zebraniu źródeł Hanna Gzella zaproponowała szkołom przeprowadzenie warsztatów dramowych i rozpoczęła ich realizację.

Warsztaty były prowadzone w ramach pracy w Łódzkim Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, najpierw w szkołach, a potem w Poleskim Ośrodku Sztuki. Na podstawie przeprowadzonych warsztatów zrodził się pomysł przedstawienia teatralnego. Hanna Jastrzębska-Gzella zaczęła prowadzić warsztaty dramowe dotyczące utworu *Bezszenność Jutki* w ramach zajęć teatralnych w szkole dla dzieci niedowidzących. W trakcie warsztatów dramowch uczniowie wraz z nauczycielem stworzyli sceny i bohaterów. Jastrzębska-Gzella mówi, że to jest taka „zabawa w sceny"– najpierw dzieci czytają tekst, a później bawią się w scenki. Nauczyciel przedstawia im kontekst sytuacji, a dzieci tworzą scenę. Nauczyciel zapisuje daną scenę, a następnie odbywają się próby. Dzieci nie uczą się tekstu na pamięć, ale znają sceny i wiedzą, jaki jest cel i sens danej sytuacji oraz całego przedstawienia.

Zajęcia teatralne odbywały się raz w tygodniu. W tym samym czasie, niezależnie od *Bezsenności Jutki*, Hanna Gzella prowadziła warsztaty dramowe dla uczniów szkoły muzycznej I i II stopnia na temat *Mój niepełnosprawny kolega*. Wtedy pojawił się pomysł włączenia uczniów tej szkoły do wspólnych działań wokół 75. rocznicy

Wielkiej Szpery. Znając realia szkół – w tym specyfiki szkoły muzycznej i szkół specjalnych, nauczyciele zaczęli szukać sposobu pracy pomimo braku możliwości częstych wspólnych spotkań i zajęć warsztatowych. Z tego „ograniczenia" zrodził się pomysł na koncepcję spektaklu. Hanna Gzella budowała sceny podczas zajęć teatralnych w szkole dla dzieci z dysfunkcją wzrokową i oddzielnie sceny w szkole muzycznej, tworzące świat współczesnych uczniów, którzy komentują poszczególne sceny oparte na historii żydowskich dzieci. Polonistka ze szkoły specjalnej równolegle budowała sceny teatru cieni z dziećmi ze szkoły specjalnej. Polonista z innej szkoły specjalnej uczestniczył w próbach dzieci słabowidzących i postanowił włączyć do spektaklu dwoje swoich uczniów. Wspólnie trzy szkoły specjalne i szkoła muzyczna odbyły dwie próby.

Po zagraniu przedstawienia w szkole muzycznej, w projekt zangażowali się uczniowie XXVI LO. Licealiści niezależnie od *Bezsenności Jutki* (równolegle) mieli zajęcia dramowe z Hanną Gzellą w ramach jej autorskiego projektu Szkoła Dramy Bohaterskiej Wyobraźni. Jednym z elementów tego projektu jest wspólne działanie klasy na rzecz innych. Hanna Gzella zaproponowała klasie pomoc w opiece nad niepełnosprawnymi młodszymi kolegami podczas spektaklu *Bezsenność Jutki* granego na profesjonalnej scenie Teatru Nowego w Łodzi oraz pomoc w prezentacji ruchomej wystawy towarzyszącej spektaklowi. Uczniowie uczestniczyli w jednej próbie generalnej i podjeli decyzję „chcemy grać w tej sztuce". Hanna Gzella, widząc ogromne zainteresowanie uczniów, podjęła decyzję włączenia całej klasy do dwóch scen w spektaklu. Jedna z uczennic zapytała, czy jest możliwość udziału w tych scenach jej młodszej siostry – 13-letniej dziewczynki, która pasjonuje się historią żydowskich dzieci. Hanna Gzella przyjęła uczestnictwo dziewczynki pod warunkiem, że sama przygotuje sobie właściwy strój i przyjdzie na próbę przed spektaklem. Na jakimś etapie w przedstawienie włączyli się gitarzysta i pianistka, którzy tworzyli na żywo muzykę do przedstawienia.

Cały proces tworzenia przedstawienia trwał około trzech miesięcy. Reasumując, można stwierdzić, że tworzenie przedstawienia w projekcie dramowo-teatralnym jest w nieustającym procesie, w nieustającej zmianie – dodawanie elementów, angażowanie osób. Tym samym poszerza się pole wpływu przedstawienia. Każda z zaangażowanych osób dalej rozpowszechnia wiedzę dotyczącą treści przedstawienia.

Drama czy/i teatr w projekcie dramowo-teatralnym

Mimo że zakładanym efektem projektu dramowo-teatralnego jest spektakl teatralny, to jednak główną cechą projektu objawiającą się zarówno w procesie tworzenia przedstawienia, jak i w samym spektaklu jest improwizacja w roli, która jest cechą dramy. Stąd jeden z badanych nauczycieli stwierdza, że trudno jest nazwać produkt końcowy projektu przedstawieniem, a raczej jest to spotkanie. To specyficzne

spotkanie polega na wspólnym doświadczaniu pewnych sytuacji w rolach – co stanowi istotę dramy. Tak więc zarówno „próby" do przedstawienia, jak i samo przedstawienie oparte są na improwizacji w znanym dzieciom i nauczycielowi kontekście.

Przedstawienie jest więc pewnym formalnym celem projektu, przyjętą konwencją prezentacji dzieła, a zakładane efekty pracy z dziećmi w projekcie dotykają dialogu dzieci z nauczycielem, z rzeczywistością, historią czy literaturą. Dzieci i nauczyciele uczestniczący w projekcie próbują zrozumieć historię, nawiązać dialog z przeszłością i ze sobą nawzajem w kontekście tej historii.

Tak więc, mimo że efektem końcowym jest przedstawienie – produkt, to do końca najważniejszy jest proces – to, co dzieje się podczas prób i to, co zdarzy się podczas przedstawienia i jaki to będzie miało wpływ na uczestniczących w nim aktorów i w drugiej kolejności widzów. Ów proces jest ponadto charakterystyczny i cechuje się swego rodzaju otwartością. Na każdym jego etapie jest możliwe włączenie kolejnych osób i nowych elementów.

Takie rozumienie procesu ma swoje przełożenie na rolę i kompetencje osoby prowadzącej. Zdecydowanie ważniejsze są tutaj kompetencje pedagoga niż reżysera. Najważniejsze jest empatyczne podejście i rozumienie potrzeb dzieci oraz skupienie uwagi na ich rozwoju emocjonalno-społecznym i poznawczym w trakcie realizacji projektu. Dopiero w drugiej kolejności prowadzący projekt jest reżyserem, w dodatku współreżyserem, ponieważ musi oddać prowadzenie wszystkim uczestnikom projektu tak, żeby każdy czuł się w nim bezpiecznie i miał poczucie, że wyrażą to, co chce w przedstawieniu wyrazić.

Teoretycy dramy (Cook 1917; Slade 1976; Burton 1966; Way 1998) już od początku ubiegłego wieku mówili, że rozwój dziecka uczestniczącego w dramie jest najważniejszy. Nie jest istotne przedstawienie dla publiczności i wywarcie na niej wrażenia, dlatego tak ważne jest prowadzenie zajęć dramowych przede wszystkim w celu wspierania rozwoju dzieci, a jeśli cykl zajęć dramowych kończy się przedstawieniem, to powinno być ono traktowane jako spotkanie z opowiadaną historią i z innymi ludźmi. Konkursy teatralne powinny ustąpić miejsca przeglądom, na których grupy uczniów uczestniczą w zdarzeniach teatralnych zaproponowanych przez innych uczniów. Przecież idąc do teatru, nie idziemy po to, żeby ocenić i wystawić stopnie, ale po to, żeby coś przeżyć. Drama jest doświadczeniem uczestniczących w niej osób.

Bibliografia

Burton E. J. (1966) *Reality and 'Realization'. An Approach to a Philosophy*, Drama & Educational Fellowship.

Cook C. (1917) *The Play Way*, Heinemann.

Góralski A. (1990) *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*, Warszawa, PWN.

Nęcka E. (2001) *Psychologia twórczości*, Gdańsk, GWP.

Slade P. (1976) *An Introduction to Child Drama*, London–Sydney–Auckland–Toronto, Hodder and Stoughton.

Stróżewski W. (2007) *Dialektyka twórczości*, Kraków, Wydawnictwo Znak.

Szmidt K. J. (2007) *Pedagogika twórczości*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Szmidt K. J. (2013) *Pedagogika twórczości*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Szymański M. S. (1987) *Twórczość i style poznawcze uczniów*, Warszawa, WSiP.

Way B. (1998) *Development through Drama*, New York, Humanity Books.

Witerska K. (2014) *Drama. Przewodnik po koncepcjach, technikach i miejscach*, Warszawa, Difin.