

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII, TINERETULUI ȘI SPORTULUI

UNIVERSITATEA DE ARTE DIN TÂRGU-MUREȘ

**Teatru și dramă aplicate – tehnici dramatice în predarea  
limbii engleze de specialitate**

**Teză de doctorat - REZUMAT**

Conducător științific:

**Dr. Béres András, profesor universitar**

Doctorand:

**Kovács Gabriella**

TÂRGU-MUREȘ

2013

## Cuprins

1. Introducere .....	3
1.1. Argument în favoarea alegerii temei .....	3
1.2. Fundalul ideatic al cercetării .....	4
1.3. Ipotezele cercetării .....	4
1.4. Interdisciplinaritatea cercetării .....	5
2. Artă dramatică și pedagogie – studiul actoriei și dezvoltarea personalității .....	5
3. Teatru și dramă aplicate .....	10
4. Pedagogie dramatică – relația dintre arta dramatică și învățământul instituțional .....	15
4.1. Theatre in Education – TIE – (educația teatrală/teatrul în educație) .....	16
4.2. Drama in Education – DIE (drama didactică/educativă) .....	17
5. Principalele teorii care justifică utilizarea pedagogiei dramatice .....	21
6. Joc de rol, tehnică dramatică în predarea limbii .....	22
7. Concluzii .....	24
8. Bibliografia rezumatului .....	26

## **1. Introducere**

### **1.1. Argument în favoarea alegerii temei**

Cu un deceniu și jumătate în urmă, ca profesor începător de limba engleză, m-am confruntat întâia oară cu realitatea că învățământul instituțional nu te pregătește corespunzător pentru viață, pentru afirmarea profesională. De-a lungul anilor petrecuți în școală și în facultate acumulăm cunoștințe, informații teoretice cu care ulterior, după ce ieșim de pe băncile școlii, nu știm ce să facem. Pe de o parte, am simțit asta în dezorientarea și nesiguranța profesorului începător, iar pe de alta în frecventul dezinteres și lipsa de motivație pe care le sugera atitudinea elevilor mei. Pe parcursul studiilor, apoi ca profesor, m-am confruntat adesea cu următoarele întrebări: „De ce învățăm toate acestea? Ce rost au? La ce ne vor fi de folos?” Ca profesor, am două alternative: să accept situația și să devin insensibil la învățământul acaparat de rutină sau să caut soluții alternative, care pot să facă mai interesantă, mai eficientă munca mea.

Cu tehnici dramatice am avut ocazia de a mă întâlni prima oară ca profesor și coordonator de programe al organizației Outward Bound, fără să fi știut atunci că, în multe cazuri, rădăcinile acelor jocuri și activități pe care acolo le foloseam cu scopul dezvoltării personalității și a spiritului de echipă ori, după caz, chiar cu scopul exersării limbii engleze, se revendică din teatrul aplicat, sunt reductibile până la domeniul dramei aplicate.

Impulsionat de succesul acestor activități, am început să mă interesez și în domeniul didacticii limbii după asemenea forme de activitate – mai ales jocuri de rol, simulări – care îi pregătesc pe elevi pentru situații de comunicare în limba-țintă care se pot petrece cu mare probabilitate în existența reală.

Așa am ajuns până la posibilitatea utilizării tehnicilor dramatice la orele de limbă și am descoperit, studiind literatura de specialitate legată de acestea, că sursa ideilor, metodelor, tehnicilor în acest domeniu este, în esență, arta dramatică. Atunci s-a cristalizat în mine intenția de a străbate până la capăt drumul plin de meandre ce duce de la arta dramatică la predarea limbilor străine. Cu tentative de această factură m-am întâlnit, într-adevăr, în literatura de specialitate, dar nicăieri n-am întâlnit acele interferențe pe care am simțit că le descopăr pe parcursul experienței practice și a lecturilor.

## **1.2. Fundalul ideatic al cercetării**

În cercetarea prezentă căutăm răspuns la două sfere de întrebări, de probleme.

Prima se referă la drumul ce conduce de la arta dramatică la didactica limbii. De ce tocmai arta dramatică este domeniul la care profesorii de limbă – dar și pedagogii altor discipline – apelează atât de frecvent pentru a obține idei, tehnici? Care sunt acele interferențe interdisciplinare – de teatrologie, pedagogie, psihologie, sociologie, filosofie – care fac posibile asemenea întrepătrunderi, aplicații?

A doua sferă de probleme se referă la măsura în care sunt prezente jocurile de rol, tehnica dramatică, în ce situații și cu ce rezultate, cu ce succes se pot utiliza în predarea limbajului de specialitate – în cercetarea de față în predarea limbajului ingineresc –, unde elevii sunt, în cele mai multe situații, adulți, nu copii. Utilitatea și caracterul pozitiv al utilizării tehnicilor dramatice în predarea limbilor străine a fost cercetată și dovedită deja de multe persoane. Exercițiile de acest tip – jocuri de rol, simulări, improvizații – îl pot ajuta pe cel ce învață o limbă să-și poată exprima gândurile și în situații imprevizibile. Însă informațiile referitoare la cererea și necesitatea acestora în procesul de predare a unei limbi sunt extrem de precare.

Ideile teoretice de bază ce se pot evidenția în metodologia predării actoriei și în studiul dramei, scopul jocurilor, al exercițiilor de improvizație evidențiază multe similitudini cu scopurile efective ale predării limbii – ne gândim aici la dezvoltarea personalității și a competențelor de comunicare. Cu ajutorul lor, putem crea asemenea situații în care elevii, într-un cadru fictiv, pot folosi limba-țintă la rezolvarea unor probleme corespunzătoare realității, dobândind astfel cunoștințe lingvistice reale și experiență în folosirea limbii în ceea ce privește înțelegerea vorbirii și capacitatea de răspuns. Decurgând de aici, consider că merită să cercetăm în ce formă ne poate oferi un ajutor în alegerea și structurarea exercițiilor de dezvoltare a comunicării verbale știința teatrală, care desfășoară în cel mai înalt grad activități de acest gen și acumulează cea mai vastă experiență a domeniului, iar în cadrul lui drama didactică, ce ține de domeniul teatrului aplicat și a dramei aplicate.

## **1.3. Ipotezele cercetării**

- Presupunem că progresul metodelor și tehnicilor utilizate în pedagogia actorului în secolul al XX-lea – grație efectului de dezvoltare a personalității, de creștere a competențelor

de comunicare și a spiritului de echipă – a avut un efect covârșitor asupra configurării metodelor și formelor de activitate ale teatrului și dramei aplicate.

- Constatarea că pedagogia teatrală aparținătoare categoriei de teatru și dramă aplicate creează legătura și puntea dintre teatru și învățământul instituțional, se poate argumenta prin mai multe teorii (teorii legate de dezvoltarea personalității, teorii de joc, pedagogia bazată pe învățare experiențială, teoria *flow*, pedagogia constructivistă, teoria lui Erving Goffman).

- Sub diferite forme, elemente de tehnică dramatică sunt de multă vreme prezente în istoria predării limbii și pot avea rolul unor instrumente utile în structurarea exercițiilor care dezvoltă comunicarea verbală, care pregătesc pentru comunicarea reală, de viață (profesională) în limba-țintă. Să presupunem că în învățământul desfășurat la vârstă matură – și-n cadrul lui la studierea limbajului de specialitate – cei ce învață limba consideră importantă și utilă utilizarea activităților bazate pe elemente de tehnică dramatică – jocuri de rol, simulări – și sunt conștienți că acestea le vor fi de folos în afirmarea profesională.

#### **1.4. Interdisciplinaritatea cercetării**

Tema prezentei disertații o reprezintă arta dramatică, iar în cadrul ei influența pedagogiei actorului asupra domeniului mai larg al pedagogiei. Evidențierea ei necesită o abordare și cercetare interdisciplinară care transcende limitele artei dramatice. Este vorba de o cercetare în care lucrăm cu factori umani, pe aceștia îi studiem, iar acest lucru face necesară cercetarea pe mai multe planuri.

În cercetarea interferențelor drumului ce duce de la arta dramatică, prin domeniul teatrului aplicat și al dramei aplicate, la utilizarea tehnicilor dramatice la orele de limbă, ne-am bazat pe mai multe domenii științifice. În afară de teoria teatrală, facem referințe și la teorii pedagogice, psihologice, sociologice, filosofice și lingvistice. Ne referim în mod special și la interdisciplinaritatea didacticii limbii și a relației sale cu arta dramatică.

## **2. Artă dramatică și pedagogie – studiul actoriei și dezvoltarea personalității**

Influența artei dramatice asupra pedagogiei este extrem de complexă și ramificată. Această influență se poate descoperi într-o formă sau alta în aproape toate domeniile și la toate nivelurile activităților educative. În prima fază a cercetării am pus în lumină care direcții teatrale noi – cu precădere din sec. al XX-XXI-lea –, școli regizorale, mai precis tendințele

noi manifestate în domeniul studiului actoriei, au contribuit la influența exercitată de arta dramatică asupra pedagogiei, căror cauze se datorează această influență, ce argumente teoretice și practice justifică, pe baza literaturii de specialitate, acest fenomen.

În secolul al XX-lea, teatrul încearcă să reînvie acea forță de atragere a publicului care era sesizabilă în istoria omenirii încă din cele mai vechi timpuri în rituri, jocuri ritualice, ceremonii religioase în care spectatorii erau prezenți nu doar ca beneficiari pasivi, ci ca participanți activi. Tot mai mulți oameni de teatru își dau seama și exprimă constatarea că tradițiile teatrale osificate și din ce în ce mai nefirești trebuie să fie înlocuite de forme și soluții noi. După părerea lui Lehmann, ca teatrul să-și găsească și să-și păstreze locul în lumea mediilor dezvoltate trebuie să se transforme în locul „adevăratelor întruniri”, al „corpurilor grele”, unde „se încrucișează viața structurată estetic și cea din viața cotidiană”. Acțiunea se petrece „aici și acum”, momentele de viață petrecute în teatru sunt utilizate în comun de spectatori și actori (Lehmann, 2010, 10). Și Brook, vorbind despre teatrul imediat (*immediate theatre*) propus de el, evidențiază proprietatea teatrului de a se manifesta în prezent. Unicitatea funcției sale se ascunde în faptul că poate oferi satisfacții colective, care nu se pot întâlni nici în filme, nici în viața de zi cu zi – acasă, pe stradă, la psiholog sau în cercurile de prieteni (Brook, 2008, 111-112).

Noile tendințe teatrale au influențat în mare măsură schimbarea metodelor utilizate în pregătirea actorilor, dezvoltarea pedagogiei actorului. După Balme, pedagogia actorului este acel domeniu al teatrologiei în cadrul căruia se întâlnesc mai multe domenii de cercetare. Acestea sunt cercetările generale referitoare la arta dramatică, la teatru, respectiv acele cercetări specifice referitoare la pedagogia actorului care cercetează pe aceasta din urmă ca parte a străduințelor de reformare a teatrului. Învățământul actoricesc formal, în sens instituționalizat, s-a constituit abia în secolul al XX-lea. Înainte, specializarea se producea în timpul activității, prin ucenicie, sau în cadrul unei pregătiri individuale. Metodele și teoriile legate de pregătirea actorului în secolul al XX-lea sunt extrem de eclecticice, se îngemănează în ele tradiția și noul, ideile personale (Balme, 2008, 27).

Conform lui Kaposi, pregătirea actorului nu se poate și nici nu trebuie să fie cercetată numai în sine, trebuie pusă în corelație cu toate acele procese sociale, culturale, educaționale și economice care ne decid prezentul (Kaposi, 2009, 30). Învățământul actoricesc a devenit condiția fundamentală a reînnoirii teatrului. În Europa și America, inițiatorul schimbărilor este considerat Stanislavski, influența lui se poate decela într-un fel sau altul în ideile și practica oricărei individualități remarcabile care se ocupă cu arta dramatică. În evoluția teatrului și în

pregătirea actorilor se poate observa influența conjugată reciprocă a specialiștilor lumii occidentale – care, în multe cazuri, au ieșit din aceleași școli, ateliere –, resemnificarea, dezvoltarea în continuare a ideilor, principiilor și formelor experimentale.

Referitor la evoluția învățământului dramatic în secolul al XX-lea, Balme evidențiază trei tendințe teoretice hotărâtoare, privitoare la schimbarea relației dintre actor și rol. Acestea sunt teoria formulată de Stanislavski bazată pe trăire și implicare (*involvement*), detașarea propusă de Brecht și Mejerhold (*detachment*), respectiv teoria auto-renunțării (*self-renunciation*) a lui Grotowski (Balme, 2008, 22). Între cele trei tendințe principale, numeroase alte variante au ieșit la lumina zilei, mai mult, cercetând mai atent diferitele ateliere, se observă că cele mai multe sunt extensii ale acestor trei direcții principale.

Pe parcursul secolului al XX-lea, în învățământul dramatic s-au înmulțit tot mai mult acele tentative care privilegiau creativitatea actorului în întruparea unui caracter. În pregătirea actorilor pentru teatrul care se străduiește să creeze spontan solidaritate, dezvoltarea personalității joacă un rol fundamental. Stresul, neliniștea, crispările și inhibițiile create de agresivul spirit de competiție și constrângerea de a corespunde le creează probleme nu numai viitorilor actori ai societății contemporane, ci și celor ce încearcă să se realizeze în alte domenii de existență. De aceea a și devenit posibilă aplicarea și în alte domenii a metodelor experimentate în procesul de învățământ, educație și pregătire. Balme subliniază și el că aplicarea pedagogiei dramatice se poate sesiza și în alte domenii, nespecifice artei dramatice, mai ales în domeniul *teatrului aplicat și al dramei aplicate*, unde scopul este nu atât dobândirea virtuozității actricești de la nivelul branșei profesioniste, ci dezvoltarea capacității de integrare și conștientizare. În acest înțeles, teatrul poate fi privit ca o activitate care creează posibilitatea dezvoltării aptitudinilor proprii, de așezare în centrul atenției a participării active, a interacțiunii interpersonale. Teatrul reprezintă combinația capacităților fizice și cognitive, iar interpretarea este elementul de bază al multor tipuri de activități care dezvoltă spiritul de echipă (Balme, 2008, 27-28).

În această fază a cercetării analizăm în detaliu câteva asemenea curente de pedagogie dramatică și activitatea unor personalități eminente, care au jucat un rol determinant în apariția și configurarea acestora, care au avut o implicare majoră în evoluția metodelor de pregătire a actorilor, având astfel influență, directă sau indirectă, și asupra altor domenii pedagogice care pun un accent din ce în ce mai mare pe dezvoltarea personalității. Pornind de la faptul că învățământul dramatic modern se bazează pe dezvoltarea personalității, încercăm să evidențiem în special capacitățile și calitățile pe dezvoltarea cărora s-au concentrat școlile

și specialiștii secolului al XX-lea în dezvoltarea personalității actorilor în interesul dobândirii unei prezențe scenice autentice și convingătoare.

Rezumând concentrat analiza noastră detaliată, arătăm că privitor la arsenalul mai important al capacităților și calităților de dezvoltat, Konstantin Stanislavski a pus accent pe creativitate, imaginație, comunicare, cunoașterea și recunoașterea senzorială, memoria afectivă, capacitatea de concentrare și capacitatea de relaxare; la Vselovod Mejerhold esențiale sunt capacitatea de expresie fizică, simțul echilibrului, simțul ritmului, colaborarea, atenția reciprocă și munca de echipă; la Jacques Copeau ajung în centru simplitatea, spontaneitatea, sinceritatea, vioiciunea, naturalețea, respectiv anihilarea inhibițiilor. La Mihail Cehov sunt importante imaginația, concentrarea, capacitatea de sensibilizare, empatia, stilul, respectiv percepția „celor patru surori” – dezinvoltura, plenitudinea, forma și frumusețea. Bertolt Brecht privilegiază observația, curiozitatea, munca de echipă, interactivitatea, empatia și atitudinea critică. John Littlewood a considerat că sunt importante capacitatea de cooperare, comunicarea, flexibilitatea, virtuozitatea și dezvoltarea imaginației, receptivitatea, încrederea și un fel de atitudine naivă, respectiv risipirea inhibițiilor. La Lee Strasberg – ca și la Stanislavski – se pune un mare accent pe capacitatea de relaxare, concentrare, memorie afectivă și conștientizare, anihilarea inhibițiilor. Stella Adler evidențiază importanța imaginației, fanteziei, creativității, comuniunii și acțiunii fizice. În activitatea lui Jerzy Grotowski sunt esențiale conștiința psiho-fizică, activitatea fizică, comunicarea și impulsivitatea creativității. Neva Boyd și Viola Spolin și-au propus ca scop fantezia, dezinvoltura, spontaneitatea, creativitatea, soluționarea problemelor, spiritul de echipă, inteligența, sensibilitatea, empatia, autodisciplinarea, autocunoașterea, autoexprimarea, dezvoltarea adaptabilității sociale. La Peter Brook sunt importante deschiderea, sociabilitatea, așa-numita „transparență”, comunicarea, spiritul de echipă, receptivitatea, sensibilitatea și disponibilitatea de relaționare. La Augusto Boal primesc un rol important risipirea inhibițiilor, interactivitatea, creativitatea, disponibilitatea de comunicare, atenția reciprocă, spontaneitatea, deschiderea, expresivitatea corporală, flexibilitatea emoțională și fizică și dezvoltarea intenționalității fizice. Keith Johnstone și continuatorii săi – Tom Salinsky și Deborah Frances-White – au accentuat spontaneitatea, creativitatea, funcționarea fanteziei, încrederea în sine, învingerea inhibițiilor și capacitatea de relaxare. La Joseph Chaikin sunt importante creativitatea, receptivitatea, capacitatea de asociație, munca de echipă și atenția reciprocă, iar la Robert Cohen, pe lângă acestea, mai apar lejeritatea, disciplina, dezinvoltura, receptivitatea, spontaneitatea și cooperarea. Anne Bogart subliniază importanța creativității, spontaneității,



intuiției, cooperării, interacțiunii conștiente, a spiritului de echipă, a atenției distributive, interioară și exterioară, a autodisciplinei, capacității de concentrare și pregătirii fizice.

A crescut tot mai mult numărul celor ce au evidențiat că mijloacele tehnice cele mai eficiente în învățământul de actorie sunt reprezentate de exercițiile de improvizație. Dezvoltarea personalității include și încurajarea, dezvoltarea predispoziției de comunicare, a autoexprimării, a spontaneității, spiritul ludic, iubirea jocului, dezvoltarea inventivității, accentuarea încrederii în sine, crearea armoniei fizice și psihice, risipirea inhibițiilor, creșterea concentrării, a autodisciplinei, resimțirea empatiei, dezvoltarea strategiilor de gândire, funcționarea fanteziei, dezvoltarea memoriei și a memoriei afective, a muncii de echipă, a încrederii reciproce și cooperării etc. Accentuăm că majoritatea covârșitoare a capacităților și calităților enumerate aici poate fi util nu numai pentru actori. În orice situații de viață, în orice meserie avem nevoie pentru afirmare de diferite competențe personale (conștiință afectivă, încredere în sine, autocontrol, încredere, capacitate de adaptare, predispoziție inovativă, inițiativă, optimism etc.), respectiv competențe sociale (empatie, caritate, toleranță, cooperare, comunicare eficientă, soluționarea conflictelor, deschidere, spirit de echipă etc.). În ultimele decenii, în învățământul actoricesc este remarcabilă experiența acumulată în domeniul dezvoltării personalității, respectiv experimentele și rezultatele legate de această activitate, tehnicile și exercițiile dezvoltate în acest scop. Decurgând de aici, unii oameni de teatru – de pildă Viola Spolin (1963), Keith Johnstone (1989), Augusto Boal (2002, 2006), Tom Salinsky și Deborah Frances-White (2010) – au sesizat că toate acestea se pot aplica și în alte domenii și activități cu alte grupuri-țintă, mai ales cu scop pedagogic, dar chiar și terapeutic. Și specialiștii altor domenii – pedagogi, psihologi, medici, sociologi – au recunoscut potențialul ascuns în tehnicile, exercițiile, jocurile utilizate în pregătirea actorilor. Ca o consecință a tuturor acestora puteau să ia naștere tendințe care utilizează asemenea forme de activitate teatrală și dramatică, de elemente de tehnică dramatică precum este teatrul aplicat și drama aplicată.

Studiind pedagogia actorului, se poate observa că în pregătirea actorului jocul este considerat o formă de activitate importantă, fapt accentuat de mai mulți profesori de actorie – așa de pildă Jacques Copeau (Copeau in Rudlin, 2010, 59), Joan Littlewood (Littlewood in Baker, 2010, 131), Neva Boyd (f.a.), Viola Spolin (1963), Peter Brook (2008), Keith Johnstone (1989), Robert Cohen (1992, 2007) sau Tom Salinsky și Deborah Frances-White (2010). La învățământul actoricesc participă, de regulă, oameni maturi pentru care, după părerea lui Ruszt, jocul constituie specificul meseriei lor, acesta fiind aspectul care

diferențiază actoria de alte arte. Știința jocului e acea cunoaștere în ale cărei profunzimi și secrete tehnice poate vedea numai cel ce are sau și-a păstrat darul copilăriei, fantezia (Ruszt, 2005, 14).

În lucrarea noastră ne oprim și asupra personalității și a abordării psihologice a dezvoltării ei, deci cercetăm, când vorbim despre dezvoltarea personalității, ce anume înțelegem prin „personalitate” și ce reprezintă ceea ce se poate dezvolta din punct de vedere al teoriei învățării. Am analizat și câteva teorii și tentative de definire a jocului – fără pretenția exhaustivității –, în interesul susținerii convingerii noastre, conform căreia jocul îndeplinește un rol extrem de important în evoluția, respectiv dezvoltarea personalității.

### **3. Teatru și dramă aplicate**

*„The old didactic theatre must be replaced by, let us say, pedagogical.”*

*(Teatrul vechi, didactic, trebuie să fie înlocuit de cel – să-i zicem – pedagogic)*

*(Augusto Boal)*

Teatrul aplicat și drama aplicată reprezintă teoria centrală a lucrării noastre. În această fază a cercetării analizăm modul în care a apărut teatrul aplicat și drama aplicată întemeiate pe experiența acumulată în domeniul învățământului actoricesc, care-i sunt principalele scopuri și caracteristici, care sunt cele mai importante problemele legate de noțiune, care sunt diferitele forme teatrale pe care le includ și curente care utilizează tehnici dramatice. Cercetând panorama teatrului și a dramei aplicate, încercăm să evidențiem modul în care tendințele apărute în ultimele decenii în arta teatrală, iar în cadrul ei în învățământul actoricesc, au facilitat apariția unor asemenea curente teatrale al căror scop este îmbunătățirea calității vieții anumitor grupuri sociale sau indivizi, crearea unei lumi mai bune, precum și dezvoltarea personalității. Scopul nostru constă în demonstrarea faptului că prin intermediul teatrului și dramei aplicate au luat și iau naștere relații noi, interferențe interdisciplinare între diferite domenii, în funcție de exigențele, nevoile sociale, deschizând astfel căi și posibilități noi pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

Apariția teatrului aplicat, respectiv a dramei, se leagă strâns de schimbările social-politice petrecute în secolul al XX-lea, de noua modalitate de gândire și concepție asupra lumii pe care le-au modelat și influențat războaiele, mișcările politice, problemele provocate de globalizare și societatea de consum, dezvoltarea tehnicii și potopul informațional revărsat prin multimedia. Teatrul, asemenea altor ramuri artistice, a încercat să reflecte aceste

probleme și să reacționeze la ele, lărgindu-și sfera de influență. În acest mod putea să apară și categoria teatrului și dramei aplicate.

Conform lui Sz. Deme, schimbarea rolului spectatorului se bazează pe descoperirea, mai precis re-descoperirea faptului că evenimentele dramatice și teatrale constituie o nevoie ancestrală și vitală a omului, dar sub această afirmație nu trebuie să înțelegem simpla „confruntare” cu evenimentele de acest gen, ci posibilitatea „reconectării comunicaționale imediate și conștiente”. Nepierzând din vedere acest scop, reprezentația de artă teatrală nu li se înfățișează receptorilor ei numai cu intenția de a produce efect, ci câștigă totodată și inspirație din reacțiile spectatorilor în momentul imediat al producerii influenței, care influențează în continuare momentele reprezentațiilor viitoare (Sz. Deme, 2010, 14).

În același timp cu tendințele modelării noului tip de relație spectator-interpret, s-a pus un accent tot mai mare pe utilizarea teatrului în scopuri pedagogice ori terapeutice. În sine, aceasta un constituie o descoperire. După părerea lui Ackroyd, aceste funcții ale teatrului nu sunt noi, ci nouă e noțiunea de *teatru aplicat și dramă aplicată* în sine, deoarece oamenii și-au dat seama încă din antichitate că în cazul tulburărilor psihice jocurile de rol pot să-i ajute pe bolnavi (Ackroyd, 2000). Balme accentuează că și ieziții au folosit teatrul în scopul învățării unei limbi și a convertirii. În preajma anului 1900 se poate constata din nou sporirea interesului privind folosirea teatrului în scop pedagogic și terapeutic, pe de o parte în relație cu activitatea lui Freud, pe de alta ca urmare a reînvierii interesului față de spontaneitate și improvizație. La Viena, psihiatrul Jacob Levi Moreno organiza în primul război mondial jocuri de teatru pentru copii, apoi și-a fondat teatrul bazat pe improvizație pentru adulți, iar în final, în Statele Unite, și-a elaborat concepția privitoare la psihodramă și metodele ei. Moreno a pornit de la psihanaliza lui Freud, dar în locul relației terapeut-pacient, care se concentrează pe pacient la modul izolat, el a analizat relațiile interpersonale ale individului, care sunt, în convingerea sa, sursa celor mai multe dintre problemele sale. Cealaltă linie de dezvoltare a teatrului și dramei aplicate se leagă de numele lui Neva Boyd și a discipolului său, Viola Spolin, care s-au ocupat de educația prin intermediul jocului și a improvizației. Cele mai multe forme de dramă aplicată și teatru utilizează tehnici de improvizație și împărtășesc convingerea lui Spolin că fiecare ființă umană e capabilă de manifestare spontană și creativă (Balme, 2008, 183-184).

În multe privințe, și proiectul ambițios al lui Joan Littlewood, intitulat *The Fun Palace*, se poate considera o anticipare a teatrului și dramei aplicate. În această lumină îl amintește și Helen Nicholson în lucrarea sa *Applied Drama*, accentuând caracterul radical al proiectului.

Scopul acestui proiect niciodată realizat, împotmolit în hățișurile birocrăției, ar fi fost să faciliteze accesul oricui la efectul terapeutic al teatrului, creând posibilitatea învățării prin joc în zona răsăriteană plină de conflicte a Londrei anilor '60. Littlewood spera că pentru muncitorii fabricilor și vânzătorii din comerț participarea la activități teatrale să fie o eliberare de rutina obositoare, plictisitoare și frustrantă a existenței cotidiene, că vor descoperi satisfacții psihologice în jocurile de rol și pot să-și dezvolte o conștiință critică în raport cu realitatea (Nicholson, 2005, 1). Littlewood a recunoscut deci potențialul latent al dramei, generatoare de schimbări sociale și de dezvoltare a personalității.

Curentele teatrale care încercau să schimbe societatea, s-o scuture și s-o determine la acțiune – apărute sub denumirile de alternativ, independent sau performance – se leagă strâns, după părerea lui Sz. Deme, de concepțiile teatrale ale lui Artaud și Brecht. După opinia lor, teatrul trebuie să participe la educația individului și a societății. În societatea confruntată cu provocările epocii moderne, amândoi s-au străduit să prefigureze un nou tip de concepție și atitudine a spectatorului. Artaud considera că acest lucru e posibil de realizat pe plan metafizic, inspirându-se din universul mistic oriental, din ritualuri, ceremonii magice. Artaud ar fi vrut să obțină vindecarea societății cu ajutorul unui teatru care este „ciumă” și „criză” totală, iar pentru spectator „se termină ori cu moartea, ori cu vindecarea totală” (Artaud in Sz. Deme, 2010, 21). Adică drept rezultat al bolii și crizei simbolice, omul gârbovit sub apăsarea și tensiunea socială piere și se naște unul nou, „omul total” (Sz. Deme, 2010, 21). În locul misticului, Brecht „dăscălea” încercând să activeze atitudinea critică a publicului, respectiv intenția sa activă de participare la remodelarea societății.

După părerea lui Balme, în ideea *Lehrstück* a lui Brecht putem observa semnele împlinirii cu tendință politică dintre pedagogie și teatru în piesele sale cu tentație moralist-educativă pe care le-a scris în anii 1920 și începutul anilor 1930. În acestea a neglijat obișnuita relație clasică actor-spectator, *Lehrstück* avea menirea de a educa prin participare, și nu prin contemplarea din exterior. Piesele erau prezentate de amatori, nu de actori profesioniști, iar scopul lor consta în resimțirea de către spectatori a consecințelor anumitor atitudini, acțiuni, respectiv faptul că societatea, sistemul social se poate schimba. În fond, propaga ideologia marxistă. Se poate considera un precursor al teatrului și dramei aplicate sub aspectul că accentul era pus pe participanții la act, pe interpreți, pe evoluția lor, iar nu pe satisfacerea exigențelor unui public pasiv. Chiar și când existau spectatori, aceia puteau interveni, puteau participa la acțiune. Sub acest aspect, poate fi privit ca un precursor al curentului inițiat de Augusto Boal (Balme, 2008, 184-185).

Și teatrul performance – prin finalitățile sale – poate fi considerat între precursorii teatrului și dramei aplicate, în sensul că încearcă să materializeze modelarea, influențarea spectatorului, încearcă să-l îndemne la participare și activitate. O altă asemănare e că și performace-urile – ca și evenimentele aparținătoare sferei teatrului și dramei aplicate – sunt frecvent organizate în medii diferite, neteatrale în sensul clasic al cuvântului (de exemplu pe stradă, în piețe, fabrici, muzee etc.). După Sz. Deme, acest mediu existențial fidel asigură întâlnirea dintre teatru și viață, facilitează o mai strânsă apropiere (Sz. Deme, 2010, 22).

Se poate constata deci că se răspândesc tot mai mult acele curente care se bizuiesc pe personalitatea spectatorului – sau a spect-actorului, ca să utilizăm terminologia lui Boal –, unde spectatorul nu se confruntă cu semnificații prestabilite, ci cu asemenea interferențe care îl determină la reflecție sau îl provoacă la reacție spontană. În reprezentație, spectatorul devine partener, își poate căuta propriul adevăr și-și poate lua propriile decizii conștiente.

Teatrul și drama aplicate reprezintă un curent teatral aflat într-o continuă evoluție, care încearcă să satisfacă exigențele, nevoile anumitor grupuri sociale prin utilizarea unor forme de activitate teatrală. Conține toate acele activități teatrale al căror scop primordial concentrat pe interpreți rezidă în procesul al cărui rezultat constă în posibila schimbare socială sau personală. După părerea lui Ackroyd, mulți dintre cei ce lucrează și efectuează cercetări în vreunul din domeniile speciale ale teatrului și dramei aplicate nu sunt conștienți cu ce alte domenii vaste aparțin acestei categorii cumulative. Cine se ocupă cu terapia dramatică vede, cu certitudine, o mare diferență între munca sa și o activitate al cărei scop este, de exemplu, dezvoltarea capacităților unui grup de agenți de vânzări cu ajutorul tehnicilor dramatice. Totuși, ceea ce este comun, după părerea lui Ackroyd, în activitatea acestor domenii este intenționalitatea. Cu toții cred în puterea teatrului, a dramei de a fi capabilă de producerea unei schimbări. Aceste intenții sunt schimbătoare, firește, scopul poate fi informarea, omogenizarea, educarea, conștientizarea etc. (Ackroyd, 2000).

Teatrul aplicat este întotdeauna un fel de activitate teatrală sau dramatică cu scop special, iar specialiștii teoreticieni sau practicieni care au această ocupație sunt interesați să atingă aceste țeluri cu ajutorul tehnicilor provenite din domeniul teatrului și al dramei. În ciuda faptului că se pot observa mai multe specializări cu direcții și scopuri diferite, la un anumit nivel se păstrează întotdeauna legătura cu curentul principal al evoluției și schimbărilor teatrale.

În legătură cu tema noastră, se pune și întrebarea dacă există diferență de semnificație între noțiunile de *teatru aplicat* și *dramă aplicată*. Nicholson ajunge la concluzia că ar fi

extrem de greu de tras o linie precisă de demarcație între ele, diferența dintre cele două fiind deocamdată disputată. Amândouă sunt noțiuni relativ noi, iar utilizarea lor în literatura de specialitate nu este consecventă. Prin *teatru aplicat*, Philip Taylor înțelege acele forme de activitate teatrală *focalizate pe interpretare*, care nu se desfășoară în circumstanțe teatrale. Iar *drama aplicată* își are originea în engleza *drama in education* (DIE), adică mișcarea drama în învățământ/educație, și este mai curând proceso-centrică (Taylor in Nicholson, 2005, 4). În opoziție cu acest lucru, Nicholson argumentează că cele două abordări nu pot fi separate, acestea fiind noțiuni substituibile utilizate flexibil în cea mai mare parte a literaturii de specialitate (Nicholson, 2005, 4). Fiind de acord cu abordarea lui Nicholson, în lucrarea noastră utilizăm termenul de *teatru și dramă aplicate*.

Noțiunii de teatru și dramă aplicate pot să-i aparțină și tendințe cu imbold teatral, pedagogic, psihologic, sociologic sau chiar politic, al căror scop comun este îmbunătățirea calității vieții anumitor grupuri sociale sau indivizi, crearea unei lumi mai bune. Aici este vorba de abordarea interdisciplinară a formelor de activitate teatrală și dramatică. În cadrul teatrului și dramei aplicate, arta dramatică se împletește cu alte domenii precum filosofia, psihologia, pedagogia, sociologia, antropologia etc.

Pe baza descrierii lui Prendergast și Saxton, această formă de teatru nu este legată de edificii de teatru și scene tradiționale. Interpretii nu sunt neapărat actori profesioniști, calificați, iar spectatorii aparțin, de regulă, aceluși mediu ale cărui probleme sunt înfățișate în piesă sau sunt interesați de tema respectivă. Câtă vreme teatrul tradițional se bazează, în general, pe interpretarea unor texte scrise dinainte, teatrul aplicat include deopotrivă crearea și interpretarea piesei, bazându-se în mare măsură pe improvizație. După opinia lui Prendergast și Saxton, principalele trăsături ale teatrului aplicat sunt următoarele: concentrarea pe perspective plurale; finalul rămâne deschis pentru problematizare; se bazează în mai mică măsură pe cuvinte; ca forme de expresie teatrală, privilegiază mai degrabă mișcarea și crearea de tablouri; se sprijină în mare măsură pe improvizație; reacționează de aproape și nemijlocit la existența reală, cu acea intenție politică și socială evidentă, ca să provoace conștientizare și schimbare; crearea colectivă de jocuri dramatice, prin intermediul cărora în realizatori se conștientizează necesitatea schimbării, și vor deveni capabili de schimbare; punerea unor probleme de interes local, care sunt sau nu relevante din perspectiva altor colectivități; spectatorii sunt actanții importanți și activi ai semnificației, frecvent și ai acțiunii înseși (Prendergast și Saxton, 2009, 6-13).

Interpretarea dramatică și jocurile dramatice pot avea deci influență educativă, de dezvoltare a personalității și colectivității demne de luat în seamă, dacă le extragem dintre formele clasice ale teatrului și le facem mai accesibile, mai palpabile pentru participanți și spectatori. Teatrul aplicat e un teatru de „participare”, în care și spectatorii joacă roluri, sau intră prin diferite moduri în interacțiune cu interpreții, și astfel se implică, se adâncesc mai profund în temă.

Literatura de specialitate enumeră mai multe forme de activitate în categoria de teatru și dramă aplicate. În lucrarea noastră am analizat câteva dintre acestea (teatru popular, teatru în educația sanitară, teatrul persecutaților, teatru progresist, teatru de penitenciar, teatrul social, teatru-muzeu, teatru-evocare, psihodramă, sociodramă) din perspectiva – esențială din punctul de vedere al temei noastre – cum se poate realiza, în formele de activitate mai importante, dezvoltarea personalității, respectiv a colectivității.

Cercetând panorama teatrului și dramei aplicate, am constatat că tendințele apărute în ultimele decenii în arta dramatică, iar în cadrul ei în pregătirea actorilor, au facilitat apariția unor asemenea curente teatrale al căror scop este îmbunătățirea calității vieții anumitor grupuri sociale sau indivizi, crearea unei lumi mai bune, respectiv dezvoltarea personalității. Actori și neactori folosesc teatrele ca să producă schimbări sociale, politice și de personalitate. Prin intermediul teatrului și dramei aplicate au luat și iau naștere relații noi, interferențe interdisciplinare între diferite domenii, în funcție de exigențele, nevoile sociale, deschizând astfel căi și posibilități noi pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

#### **4. Pedagogie dramatică – relația dintre arta dramatică și învățământul instituțional**

Următoarea parte importantă a cercetării noastre este analiza unei forme a teatrului și dramei aplicate, a pedagogiei dramatice. În această parte ne străduim să punem în lumină modul în care pedagogia dramatică creează relația – puntea – dintre teatrul și învățământul instituționalizat. Scopul fundamental al pedagogiei dramatice – ca și al altor forme de activitate, care țin de domeniul teatrului și dramei aplicate – este dezvoltarea personalității, dezvoltarea competenței comunicaționale. Două dintre ramurile sale principale sunt educația teatrală/teatrul în educație (Theatre in Education) și drama didactică/educativă (Drama in Education).

#### **4.1. Theatre in Education – TIE – (educația teatrală/teatrul în educație)**

*Theatre in Education – TIE – (educația teatrală/teatrul în educație)* s-a dezvoltat în Anglia anilor '60 ca o nouă formă de teatru. În această perioadă, și guvernul a sprijinit acele tendințe care serveau interese publice. Conform lui Prendergast și Saxton, TIE a pornit ca un proiect care sprijinea colectivele de trupe de teatru, în cadrul cărora se împleteau teatrul și pedagogia. Trupele de teatru, școlile actorilor desfășoară această activitate în cadrul unei săli de clasă, lucrând cu grupe de elevi. Piesele ce urmau să fie prezentate erau alese, ajustate ținându-se cont de pretențiile, vârsta elevilor, respectiv de programa școlară. Esențială nu era învățarea și apoi prezentarea anumitor roluri, ci resimțirea afectivă, înțelegerea lumii. În ceea ce-i privea pe elevi, participarea nu era obligatorie, însă participanților li se pretinde prezență afectivă, fizică și spirituală activă (Prendergast și Saxton, 2009, 31-33).

După părerea lui Sz. Deme, această formă de teatru și educație pendulând pe hotarul dintre arta aplicată și pedagogia reformistă se concentrează, asemenea teatrului performance, pe punerea întrebărilor, iar prin atragerea în actul teatral dorește să-și transforme spectatorul în partener al piesei de oră dramatică (Sz. Deme, 2010, 25). Cheia succesului de care s-a bucurat TIE rezidă în structurarea flexibilă și deschisă a elementelor teatrale și pedagogice. Este importantă comunicarea continuă dintre spectatori și actori, reconectarea. Dezbaterile dintre actori, respectiv actor-profesor dramatic și spectator-participanți reprezintă momentele importante ale acestor evenimente, deoarece aici spectatorul își poate împărtăși opinia, sentimentele.

Măsura implicării, participării publicului poate diferi de la caz la caz. După O'Toole există și situații când evenimentul este planificat, în primul rând, pentru publicul receptor prezent, pasiv în esență, utilizând conținutul dramatic și forța de influență a teatrului în scopuri educative. În alte cazuri așteaptă de la spectatori manifestări verbale, și există situații când se pot implica în mod activ și în acțiune, pot urca pe scenă, devenind participanți la configurarea acțiunii. TIE le creează participanților posibilitatea întâlnirii active cu trăirea înfăptuită, și-n acest cadru cu identificarea cu trăirea, iar dacă participantul poate influența devenirea piesei, atunci se schimbă și natura experienței. Descoperirea și identificarea pătrund până la profunzimi niciodată atinse până acum: situația poate fi inventată, dar acțiunea și faptele petrecute în ea sunt reale (O'Toole, 1995, 31). Astfel, spectatorul este prezent deliberat de la început până la sfârșit, ține sub control ceea ce se întâmplă cu el, mai mult chiar, de multe ori i se solicită ajutorul și la configurarea sistemului de norme al teatrului în privința ocupației respective. Ca beneficiar al tuturor fazelor, se conștientizează și mai profund în el



importanța participării și a reacțiilor sale. Acel proces pe care spectatorul conștient pregătit de colaborare îl modelează și el însuși – deschis la confruntarea cu problemele și la participarea la rezolvarea lor –, excedând rezultatele influenței teatrale, arată în direcția câștigului social, care devine tot mai insistent unul dintre țelurile cele mai importante ale multor realizatori de teatru din toată lumea (Sz. Deme, 2010, 28).

Privitor la organizarea programelor TIE, O’Toole enumeră acele elemente teatrale principale și secundare pe care merită să le avem în vedere. Ca elemente principale amintește următoarele: conținutul dramatic, desfășurarea dramei sau acțiunea, structura dramei (adică asigurarea succesiunii trăirilor și exprimarea esenței conflictului prin intermediul limbajului și al mișcării), respectiv participarea activă. Ca elemente secundare amintește elementele formale ale reprezentației: fundalul acțiunii, locul, stilul, elementele decorative de efect (melodii, dans), efectele vizuale și acustice și participarea non-activă. Utilizarea participării active conduce la crearea și descoperirea conținuturilor mai profunde (O’Toole, 1995, 38-39).

După părerea lui O’Toole, graiul viu și limba au, poate, cel mai mare rol în determinarea naturii programelor dramatice și a influenței teatrului. Cuvintele cu nuanțe emoționale puternice ajută identificarea și vehiculează și experiență educațională. Acei participanți care sunt capabili să se exprime nuanțat primesc confirmarea, prin intermediul trăirii, adică descoperă câtă forță se ascunde în cuvinte, iar folosirea lor comportă responsabilitate. Iar cei ce se descurcă mai greu cu cuvintele, aici pot să exerseze în condiții de siguranță, dobândind un stimul din trăirea teatrală (O’Toole, 1995, 40-41).

#### **4.2. Drama in Education – DIE (drama didactică/educativă)**

*Drama in Education* – DIE (drama didactică/educativă) e o metodă fundamentată pe baze pedagogice și psihologice care, față de curentele enumerate până acum, este probabil cel mai proceso-centric și poate îndeplini un rol important în eficientizarea predării diferitelor materii. Datorită centrării pe proces, se mai numește și dramă de proces (Process Drama), mai ales în Australia și America de Nord.

Sub dramă didactică înțelegem, de regulă, acea metodă educațională care s-a dezvoltat și cizelat până la o disciplină autonomă din practica „aproape în joacă”. Conform lui Debreczeni Tibor, care dispune de o bogată experiență de profesor dramatic, este vorba de o metodă de pedagogie reformistă centrată pe personalitate, care dezvoltă un efect de dezvoltare a personalității cu ajutorul exercițiilor de stare și situație. Așa cum arată și expresia „joc dramatic”, folosită în mod frecvent de pedagogii dramatici, activitățile se bazează pe joc, pe

efectul jocului în dezvoltarea personalității, pe care l-a certificat și psihologia. Pedagogia dramatică este o asemenea metodică pedagogică atentă la personalitate a cărei finalitate este ca prin aplicarea ei la activități de grup (clasă, cerc, colectiv) la acțiune (drama), participanții să descopere în procesul participării lumea obiectuală înconjurătoare (percepție), lumea lor interioară (formarea imaginii de sine), lumea socială, să se amplaseze pe ei înșiși în ea, să realizeze legături cu ea (comunicare), să dobândească sensibilitate morală, stabilitate afectivă, gândire creatoare, și toate acestea pentru a deveni cetățeni care se cunosc bine pe ei înșiși, deschiși spre lume, personalități armonioase și creatoare, care știu să trăiască în circumstanțele societății civile (Debreczeni, 1992). Subliniază că această metodă, care exploatează posibilitățile oferite de artă, de artiști este chemată să desăvârșească asemenea valori umane precum gândirea independentă, creativitatea, accentuarea relațiilor de parteneriat, facilitarea dobândirii sentimentului de apartenență la lume (Debreczeni, 1994, 10). După părerea lui Gavin Bolton, profesor dramatic englez și teoretician al predării dramei, principalul obiectiv al predării dramei este, înainte de toate, schimbarea modului de a înțelege, iar alte obiective în afară de acesta: dezvoltarea unor deprinderi sociale – sensibilitate, empatie, atenție –, dezvoltarea competențelor lingvistice – vorbire, gândire, scriere – și de citire, dezvoltarea deprinderilor de mișcare și a aptitudinilor necesare pentru activitatea din cadrul dramei – competența opțiunii tematică, știința de a acționa profitabil și sensibilitatea față de formă (Bolton, 1994, 182-183).

Unul dintre cei mai recunoscuți specialiști ai pedagogiei dramatice din Ungaria, Gabnai Katalin, în lucrarea ei de sinteză intitulată „*Jocuri dramatice. Introducere în pedagogia dramatică*”, caracterizează jocul dramatic ca pe o activitate de socializare, prin intermediul căreia se formează personalitatea. După părerea ei, este vorba despre un asemenea joc în comun la care participă fiecare membru al grupului. Nu există, într-adevăr, spectatori, dar prezența colegilor îi ajută ca în anumite situații să facă față mai ușor manifestării în public. Acestea sunt situații repetitive, în care participanții trebuie să acționeze în centrul atenției ce se îndreaptă asupra lor, creând și repetând astfel starea de pregătire necesară în situații de viață socială cotidiană și roluri asumate. Jocurile dramatice au ca obiectiv dezvoltarea omului, rostul lor este formarea personalității, stabilirea unei relații, păstrarea relației, facilitarea comunicării (Gabnai, 2001, 9). Jocurile dramatice pot să stimuleze îmbogățirea autocunoașterii și cunoașterii umane a oamenilor ce activează în comunitate și pentru comunitate, dezvoltarea capacității de creație și a gândirii flexibile, munca focalizată și bine organizată, vorbirea frumoasă, clară, expresivă. Ajută comportamentul mai îndrăzneț și

siguranța de sine în domenii vitale, precum alegerea profesiei și rezolvarea problemelor. Într-o anumită măsură, jocurile dramatice pot contrabalansa acea pasivitate pe care dezvoltarea și răspândirea mijloacelor de comunicare în masă o facilitează, din păcate, tot mai mult. În definiția lui Gabnai, jocurile dramatice oferă o bucurie conjugată, colectivă, prin care participanții pot cunoaște bucuria exprimării și a cunoașterii, pot structura și dezvolta capacitatea de analiză situațională și de decizie. Este vorba de resimțirea precisă a lumii, despre un nivel superior de comunicare, despre etapele de muncă ale întâlnirii, improvizației, concentrării, prin stațiile cărora, prin actul conjugat al transmiterii, revelația ajunge la omul celălalt (Gabnai, 1999, 292).

Drama didactică folosită în învățământ este deosebit de potrivită pentru asimilarea unor domenii de cunoaștere din materia de specialitate, transmiterea conținuturilor de învățat, respectiv dezvoltarea diferitelor competențe. Este vorba de forme de activități în grup pe parcursul cărora participanții conturează o lume imaginară, apoi se angrenează ca interpreți în această lume imaginară. Totodată, în perimetrul acestei lumi imaginare se izbesc de probleme reale, putând dobândi astfel cunoaștere și experiență reală. Procesul de învățare se realizează într-un joc de-a „ca și cum”, care creează condițiile dezvoltării personalității, a dezvoltării fanteziei și creativității.

Pedagogul dramatic englez de renume mondial Dorothy Heathcote este considerată un pionier al domeniului. În opinia ei, jocul dramatic se sprijină în mare măsură pe experiența anterioară, pe cunoștințele adiacente ale celor care participă la el. Aceasta este o metodă dramatică complexă în cadrul căreia, într-un mediu protejat, se pot cerceta problemele reale ale existenței, facilitând îmbogățirea experienței participanților și satisfacția dobândirii cunoștințelor (Heathcote, 1995).

Despre efectul de dezvoltare a personalității pe care îl are improvizația utilizată în pregătirea actorilor am vorbit deja, și pe această influență se construiește și abordarea improvizativă utilizată în drama de studiu didactic, care le creează participanților posibilități experimentale de căutare a soluțiilor și dau și semnale, totodată, privitoare la eficiența, succesul activității. Obiectul și mediul dramei sunt omul în acțiune, iar improvizațiile dramatice se pot folosi ca medii cu multiple planuri de studiu în care, pe lângă cunoștințele referitoare la diferite contexte, sunt prezente și elemente cognitive, afective și sociale. În general, e vorba de activități de grup, sau cel puțin perechi, unde nu numai situația și contextul, ci și prezența colegilor influențează acțiunea și comportamentul. În afară de influența colegilor, mai este important și produsul obținut ca rezultat al activității de

improvizație, care în acest caz nu constă într-o interpretare demnă de o reprezentație scenică, ci în experiența cognitivă, afectivă și socială cu care se poate îmbogăți participantul. Acest lucru nu înseamnă neapărat însușirea unor cunoștințe noi, ci mai curând interferențe și utilizări de alt tip ale cunoștințelor. În formularea lui Dorothy Heathcote, improvizația, ca formă fundamentală a dramei didactice, este descoperire prin încercare, ratare, testare, pe parcursul căreia utilizăm mijloacele accesibile prin respectarea naturii și a potențialului lor; produsul improvizației este experiența rezultată din ea (Heathcote in Sauder, 1994, 8).

Faptul că drama didactică nu se concentrează pe reprezentare, iar produsul ei cel mai important rezidă în experiența dobândită de participanți, iar nu vreun spectacol, nu exclude posibilitatea de a se materializa într-un spectacol. În acest sens, reprezentația poate fi o însumare și împlinire a unui proces de muncă, dar nicidecum scopul principal. Această formă de activitate dramatică, implicând mijloace și tehnici teatrale, se concentrează pe jucători, pe participanți, iar scopul ei principal este învățarea. Învățarea se produce în derularea activității, este deci importantă stabilirea temei, respectiv a acțiunii, fixarea reperului central. În general, totul se reduce la convenția dintre profesor și studenți, se realizează ca rezultat al negocierii, ținându-se cont de exigențele, necesitățile, aptitudinile grupului.

Din punctul de vedere al temei noastre, este deosebit de important să amintim un tip aparte al dramei didactice care, în pregătirea profesională (iar în cadrul ei în studierea limbajului specializat), se arată facil de utilizat – așa-numitul „joc de-a specialistul”, prelucrat inițial de Dorothy Heathcote, ai cărui participanți efectuează o muncă de echipă în strânsă colaborare, simulând toate acele provocări cu care se pot confrunta și în realitate. Jocul de-a specialistul este complex, e o activitate adecvată în primul rând pentru transmiterea, aprofundarea, sistematizarea cunoștințelor materiei de studiu. Participanții și profesorul care conduce procesul înființează o „firmă” structurată pe un obiect de activitate imaginar, însă precis stabilit, și încep să activeze. Tot timpul, participanții rămân colaboratorii, specialiștii organizației sau întreprinderii create. În jocul de-a specialistul dobândesc importanță primordială mobilizarea cunoștințelor reale din domeniu și rezolvarea problemelor (Ledö - Sauder, 2004, 8).

Din punctul de vedere al temei noastre, consider, de asemenea, important de subliniat că Bolton tratează competența expresivă ce apare în dramă ca parte a sistemului *lingvistic*. Consideră că există o relație strânsă între dramă și însușirea competențelor lingvistice (comunicaționale): din numeroase puncte de vedere, drama este *limba* însăși. De parcă drama are fi pânda de păianjen, iar limba firele ei: nu ne putem gândi la nici una fără cealaltă.

Firește, vorbesc despre limba luată în sensul cel mai larg, despre codul nonverbal/verbal al receptării și împărtășirii revelației (Bolton, 1993, 86). Subliniază că în dramă limba, ca mijloc care ajută la interpretarea semnificației, are următoarele funcții valoroase din punct de vedere didactic: reprezentarea intenției subiective în formă adecvată și pentru vehicularea semnificației obiective; verificare (când pe parcursul jocului dramatic, la fel ca-n viața reală, cu ajutorul limbii facem ca lucrurile să se fi „petrecut”); definirea rolului (când folosim limba pentru determinarea statutului, de exemplu); schimbarea nivelului semnificant (schimbarea nivelului abstract); exersarea limbajului pentru crearea de ipoteze (fapt facilitat de caracterul reconciliant al dramei); exersarea rolului (posibilitatea exersării în siguranță a rolurilor care ar putea leza sensibilități istorice, culturale, de generație, de clasă, de rasă); conștientizare (autocunoaștere prin intermediul dialogului, interacțiunii); cunoaștere (recunoașterea unor noi calități și planuri de semnificație, dezvoltarea vocabularului); stil (modul de vorbire și gesticulația, însoțite de o exprimare corespunzătoare, sunt un instrument extrem de eficient al extinderii semnificației). Privitor la studiul vorbirii, care se concentrează în continuare mai mult asupra elementelor și manifestărilor exterioare în predare și evaluare, Bolton consideră posibil ca lucrurile mai importante, în esență, se petreacă în interior (Bolton, 1993, 86-88).

În teză am analizat în detaliu atitudinile profesionale ce joacă un rol determinant în utilizarea dramei didactice și posibilele structuri ale planificării activităților. Am comparat cele două genuri considerate fundamentale ale pedagogiei dramatice, educația teatrală (TIE) și drama didactică/educativă (DIE), am schițat un posibil cadru al sistemului de analiză a pedagogiei dramatice și ne oprim asupra situației și importanței actuale a pedagogiei dramatice în învățământul instituțional.

## **5. Principalele teorii care justifică utilizarea pedagogiei dramatice**

În partea următoare a cercetării noastre ne-am ocupat de teoriile mai importante care justifică utilizarea pedagogiei dramatice – pedagogia experiențială (învățare pe toată durata vieții bazată pe trăiri, pe dobândirea de experiențe), teoria *flow* a lui Csíkszentmihályi (2001) (relația dintre revelația perfectă și învățare), teoria învățării constructiviste (și cu „drama constructivă” definită de Takács Gábor – 2009), precum și teoria lui Erving Goffman (1999) (privitoare la interferențele dintre viața reală și rolul jucat pe scenă). După părerea noastră, aceste teorii susțin, justifică și motivează utilizarea pedagogiei dramatice în învățământ. Unul dintre cele mai importante roluri îndeplinite de dramă în învățare rezidă în pregătirea pentru

viață prin intermediul trăirii, experienței, a acțiunii pline de bucurie. Elevului trebuie să i se asigure un mediu în care are posibilitatea de a se manifesta liber, își poate descoperi necesitățile, aptitudinile, învață să caute, să descopere adevărul, își creează el însuși reprezentările, își dezvoltă simțurile, lumea ideilor. Aceste străduințe justifică teoriile puse în discuție în această parte.

Considerăm că este important să punem în lumină paralela dintre viața reală și rolul interpretat pe scenă, luând ca bază teoria lui Erving Goffman. Una dintre ideile fundamentale ale temei noastre este că experiențele, metodele și tehnicile acumulate în domeniul teatrului și al interpretării se pot utiliza în munca didactico-educativă, de dezvoltare a personalității (iar în cadrul ei în predarea limbilor străine, mai precis a limbajului de specialitate), deoarece între asumarea și interpretarea rolului din viața reală și de pe scenă se pot evidenția paralele hotărâtoare. În acest sens, dacă privim posibilitățile oferite de dramă – scopul final al cercetării noastre – din punctul de vedere al predării limbilor străine (și-n cadrul acesta al limbajului de specialitate), atunci e logic că pe lângă asimilarea cursivă a limbii și dezvoltarea deprinderilor de vorbire aceste activități facilitează „prezentarea” noastră în mediul unei limbi străine. În mediul unei limbi străine – din pricina inhibițiilor, a eventualelor deficiențe de cunoaștere a limbii – ne este mult mai greu să reușim să-i facem pe alții să nu-și formeze despre noi o imagine cum nu ne-am dori. Acest lucru îl putem exersa cu jocuri de rol, tehnici dramatice în medii protejate și sigure la orele de limbă, facilitând afirmarea ulterioară în domeniul profesional sau în alte domenii.

## **6. Joc de rol, tehnică dramatică în predarea limbii**

În partea următoare a cercetării noastre analizăm de când și în ce formă sunt prezente elementele de tehnică dramatică în istoria predării limbii, în ce formă poate să ofere un ajutor în alegerea și structurarea exercițiilor de dezvoltare a comunicării verbale teoria și practica dramei didactice, care acumulează cea mai mare experiență în acest domeniu și utilizează în cel mai înalt grad activități cu un astfel de specific.

Tehnicile dramatice și jocurile de rol utilizate în predarea limbii – luând ca bază abordarea lui Maley și Duff – sunt asemenea forme de activitate care sunt utilizate în primul rând în pregătirea actorilor, au fost dezvoltate în acest cadru. Prin intermediul lor, participanții pot contribui cu propria lor personalitate la crearea materialului orei de limbă. Activitățile țin cont și de acea aptitudine naturală a elevilor de a se exprima cu ajutorul mimicii și al

gesturilor. Creează totodată posibilitatea reînvierii unor asemenea experiențe ale trecutului, care altfel n-ar răzbate niciodată la suprafață. Trezesc interes, iar interesul izvorăște mai ales din acel imprezvizibil care rezidă în întâlnirile, interacțiunile dintre oameni. Fiecare elev aduce cu sine o altă viață, fundal, amintiri și asociații, iar prin activarea și întâlnirea acestora apare, inevitabil, în predarea limbii atât de frecvent neglijatul conținut afectiv (Maley și Duff, 2005, 2).

În final, facem o expunere despre un chestionar de analiză a nevoilor și atitudinilor, în care am cercetat de ce și în ce măsură consideră elevii importantă utilizarea jocurilor de rol la vârsta adultă, în predarea limbajului de specialitate, punând accent pe analiza beneficiilor, importanței și îndrăgirii jocurilor de rol. Datele au fost furnizate de studenții de la inginerie a Universității Maghiare din Transilvania Sapiientia, respectiv ingineri specialiști lucrând în profilul lor. Din punct de vedere al metodologiei de cercetare, întrebările închise le-am analizat în mod statistic, iar pe cele deschise cu ajutorul instituirii unor categorii (Falus, 2000; Falus și Ollé, 2007). Am analizat următoarele grupe de întrebări mai importante: date referitoare la trecutul și obiceiurile de studiere a limbii a grupului-țintă în discuție; scopul studierii limbii; experiențele, opiniile lor referitoare la exercițiile de comunicare din sala de clasă cu deosebire la jocurile de rol; în ce situații, în ce roluri trebuie să se realizeze ulterior în limba-țintă studenții de la inginerie care învață o limbă de specialitate.

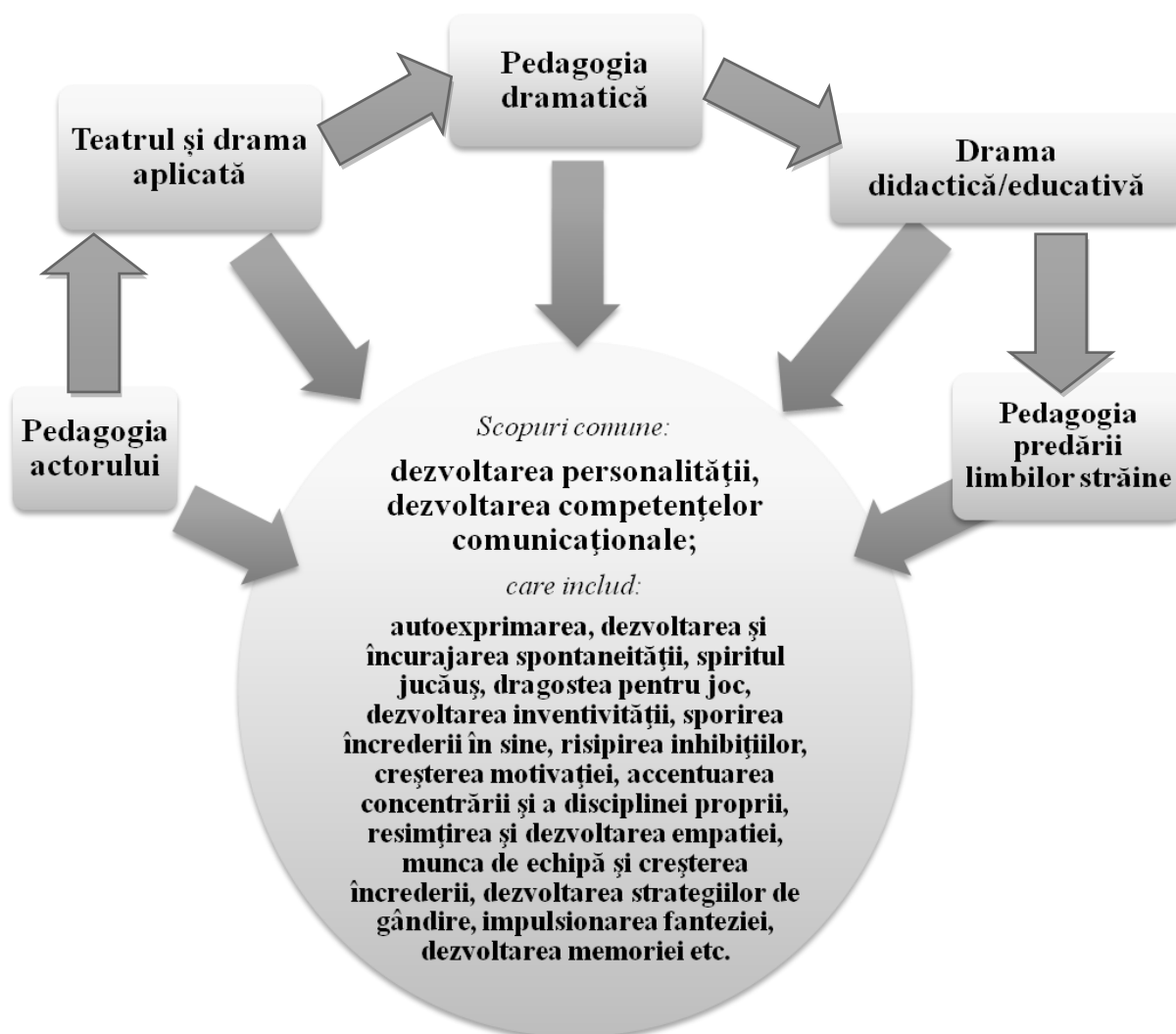
Rezultatele cercetării cu ajutorul chestionarului au evidențiat faptul că membrii grupului-țintă au atribuit o mare importanță scopului învățării limbii, dezvoltării deprinderii de a vorbi în limba-țintă și pregătirii de a comunica în situații profesionale. Cei mai mulți cunosc avantajele și beneficiile muncii în echipă, privilegiază această formă de activitate, iar în cadrul ei consideră că sunt avantajoase orele de limbă cu jocuri de rol cu temă profesională, deoarece pregătesc pentru comunicare și realizare profesională și creează, pe lângă progresul lingvistic, și posibilitatea dezvoltării personalității.

Studenții trebuie pregătiți pentru soluționarea sarcinilor necesare realizării profesionale, de aceea trebuie creată pentru ei posibilitatea fundamentării, a structurării unei cunoașteri aplicabile în practică. La planificarea jocurilor de rol de la orele de limbă constituie deci un aspect important ca exercițiile efectuate la orele de curs să reflecte cât mai fidel situațiile care se ivesc în profesie, chestiunile de rezolvat. În același timp, este important și ca elevii să ia parte la jocurile de rol cu plăcere, bucurie, activ, nu din constrângere, deoarece această formă de activitate numai așa se poate dovedi utilă. În aceste activități de dezvoltare ne sunt de cel

mai mare ajutor ideile, tehnicile împrumutate din domeniul învățământului actoricesc și al dramei didactice.

## 7. Concluzii

În lucrarea noastră am evidențiat – recurgând la o abordare interdisciplinară – că dezvoltarea metodelor și tehnicilor utilizate în pedagogia actorului în secolul al XX-lea – mulțumită efectului de dezvoltare a personalității, a competențelor comunicaționale și a spiritului de echipă – au influențat în mare măsură apariția metodelor și formelor de activitate ale teatrului și dramei aplicate. Am evidențiat și faptul că pedagogia dramatică aparținătoare categoriei teatrului și dramei aplicate creează legătura și puntea dintre teatru și – în cazul nostru – învățământul instituțional. Acest lucru îl exemplificăm și prin figura următoare:





Împletirile și relațiile de mai sus au devenit posibile deoarece scopul comun decelabil în metodologia pregătirii actorilor, în pedagogia dramatică și pedagogia lingvistică este dezvoltarea personalității și a competenței comunicaționale. În cadrul acestora, respectiv alte scopuri comune, principii de bază – a căror ordine de importanță se schimbă, firește, de la un domeniu la altul – sunt competența comunicațională, autoexprimarea, dezvoltarea și încurajarea spontaneității, spiritul jucăuș, dragostea pentru joc, dezvoltarea inventivității, sporirea încrederii în sine, risipirea inhibițiilor, creșterea motivației, accentuarea concentrării și a disciplinei proprii, resimțirea și dezvoltarea empatiei, munca de echipă și creșterea încrederii, dezvoltarea strategiilor de gândire, impulsivitatea fanteziei, precum și dezvoltarea memoriei. Caracteristicile comune ale activităților, ale exercițiilor constau în faptul că se distanțează de transmiterea formală de informație, centrată pe profesor, asigură spațiu învățării bazate pe descoperire, experimentare, creează un mediu interactiv cu atmosferă destinsă ce oferă siguranță, este distractivă, adeseori cu caracter neproblematic, asigură spațiu pentru diversitate, idei, inițiativă. Imaginația, fantezia pot zburda libere, accentul cade pe proces, nu pe produsul final.

Am evidențiat că relația dintre învățământul actoricesc, teatrul și drama aplicate, pedagogia dramatică, drama didactică și didactica limbii este motivată și justificată de mai multe teorii (teorii legate de dezvoltarea personalității, teorii de joc, pedagogia experiențială, teoria flow, pedagogia constructivă, teoria lui Erving Goffman).

Am pus în lumină și faptul că elemente de tehnică dramatică sunt prezente de multă vreme în diferite forme în istoria predării limbilor și pot avea rolul unor instrumente utile în dezvoltarea comunicării verbale, în planificarea exercițiilor pregătitoare pentru comunicare în limba-țintă în viața reală (profesională).

Chestionarul de analiză a nevoilor și atitudinilor a confirmat presupunerea noastră în învățământul desfășurat la vârsta adultă – și-n cadrul lui la studiul limbii –, cei ce învață limba consideră importantă folosirea activităților construite pe elemente de tehnică dramatică – jocuri de rol, simulări – și sunt conștienți că acestea le vor fi de ajutor în afirmarea profesională.

Se poate constata deci că predarea limbii pretinde o mare deschidere și flexibilitate din partea profesorilor de limbă și a celor ce structurează materialul de studiu, ca să poată alege, planifica și aplica formele de activitate cele mai moderne și mai eficiente în conformitate cu cerințele și necesitățile grupului-țintă. Procesul planificării și dezvoltării presupune, în multe cazuri, o abordare interdisciplinară. Ținând cont de experiența și rezultatele cercetării la zi din

didactica limbii, învățământul actoricesc și pedagogia dramatică, se poate constata că în zilele noastre în domeniul tot mai important al predării limbii, în predarea limbajului de specialitate se pot utiliza cu succes tehnicile și experiențele discutate mai sus, în funcție de nevoi și cerințe. Utilizarea lor poate însemna un pas înainte în pregătirea pentru viața profesională.

## 8. Bibliografia rezumatului

- Ackroyd, Judith (2000) *Applied Theatre: Problems and Possibilities*. In: *Applied Theatre Researcher*, Griffith University, 2000 / 1 (Internet, 2012-06-10, [http://www.griffith.edu.au/\\_\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0004/81796/Ackroyd.pdf](http://www.griffith.edu.au/___data/assets/pdf_file/0004/81796/Ackroyd.pdf))
- Balme, Christopher B. (2008) *The Cambridge Introduction to Theatre Studies*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Barker, Clive (2010) *Joan Littlewood*. In: Alison Hodge (szerk.) (2010) *Actor Training*. London and New York, Routledge Kiadó. pp. 130-143.
- Boal, Augusto (2002) *Games for Actors and Non-Actors*. New York, Routledge Kiadó.
- Boal, Augusto (2006) *The Aesthetics of the Oppressed*. London, Routledge.
- Bogart, Anne és Landau, Tina (2005) *The Viewpoints Book: A Practical Guide to Viewpoints and Composition*. New York, Theatre Communications Group.
- Bolton, Gavin (1993) *A tanítási dráma elmélete*. Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ.
- Bolton, Gavin (1994) *Az oktatási dráma és színházi nevelés összehasonlítása*. In: Szauder Erik (szerk.) (1994) *Dráma – oktatás – nevelés*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. pp. 176-190.
- Boyd, Neva (é.n.) *The Theory of Play*. (Internet: 2012-06-01, <http://www.spolin.com/boydplaytheory.htm>)
- Brook, Peter (2008) *The Empty Space*. Penguin Books.
- Cohen, Robert (1992) *A színészmesterség alapjai*. Pécs, Jelenkor Kiadó.
- Cohen, Robert (2007) *Puterea interpretării scenice*. Cluj Napoca, Casa Cărții de Știință.
- Csikszentmihályi Mihály (2001) *Flow – Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Debreczeni Tibor (1992) *A drámapedagógia hazánkban*. In: *Drámapedagógiai Magazin* 1992/1. Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság.

- Debreczeni Tibor (1994) *Drámapedagógiai órák – alsóban, felsőben és főiskolán*. Kecskemét, Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Kecskeméti Tanítóképző Főiskola.
- Falus Iván (2000) *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest, Műszaki Kiadó
- Falus Iván és Ollé János (2007) *Az empirikus kutatások gyakorlata. Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó
- Gabnai Katalin (1999) *Drámajátékok. Bevezetés a drámapedagógiába*. Helikon Kiadó, Budapest.
- Goffman, Erving (1999) *Az én bemutatása a mindennapi életben*. Budapest, Thalassa Alapítvány, Pólya Kiadó.
- Heathcote, Dorothy (1995) *A konvenciókról*. In: Kaposi László (szerk.) (1995) *Drámapedagógiai Olvasókönyv*. Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marcibányi Téri Művelődési Központ.
- Johnstone, Keith (1989) *IMPRO – Improvisation and the Theatre*. 6. átdolg. kiad. London, Methuen Drama.
- Kaposi József (2009) *A színházi nevelésről a színészképzés kapcsán*. In: Drámapedagógiai Magazin 2009/különszám drámapedagógusoknak, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság. p. 30-32.
- Ledőné Dolmányi M. – Szauder Erik (2004) *Gondolatok a szakértői drámáról*. In: Drámapedagógiai Magazin 2004/1, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság.
- Lehmann, Hans-Thies (2010) *Posztdramatikus színház*, Budapest, Balassi Kiadó.
- Maley, Alan és Duff, Alan (2005) *Drama Techniques Third Edition – A resource book of communication activities for language teachers*, Cambridge: Cambridge University Press
- Nicholson, Helen (2005) *Applied Drama. The Gift of Theatr*. Palgrave Macmillan.
- O’Toole, John (1995) *Színházi és drámai dimenziók*. In: Kaposi László (szerk.) (1995) *Színház és dráma a tanításban*. Budapest, Kerekasztal Színházi Nevelési Központ - Magyar Drámapedagógiai Társaság. p. 30-43.
- Prendergast, Monica és Saxton, Juliana (szerk.) (2009) *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. Bristol/Chicago, Intellect.
- Rudlin, John (2010) Jacques Copeau: The Quest for Sincerity. In: Alison Hodge (szerk.) (2010) *Actor Training*. London and New York, Routledge Kiadó. pp. 43-62.
- Ruszt József (2005) *Színészdramaturgia*. In: *Színház*. Melléklet 2005. december. (p. 11-28)

- Salinsky, Tom és Frances-White, Deborah (2010) *The Improv Handbook. The Ultimate Guide to Improvising in Comedy, Theatre and Beyond*, New York – London, Continuum.
- Spolin, Viola (1963) *Improvisation for the Theatre*. Illinois, USA, Northwestern University Press.
- Sz. Deme László (2010) *A nézői szerep változása a nyugati színház történetében*. In: Deme János és Sz. Deme László (szerk.) *Ha a néző is résztvevővé válna. Kísérletek a színház és a közönség viszonyának újragondolására*. Budapest, L'Harmattan Kiadó. pp. 13-36.
- Szauder Erik (1994) *Az oktatásban alkalmazott dráma értelmezése, tevékenységi körének bemutatása*. In: Szauder Erik (szerk.) (1994) *Dráma – oktatás – nevelés*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. pp. 5-23.
- Takács Gábor (2009) *„Konstruktív” dráma avagy a tanítási dráma kapcsolódása a konstruktív pedagógia néhány alapfogalmához*. In: Deme János (szerk.) (2009) *Színház és Pedagógia - „Konstruktív” dráma*. Budapest, Káva Kulturális Műhely, AnBlok Egyesület. pp. 26 - 44.