

DRAMAT JAKO NARZĘDZIE KSZTAŁTOWANIA TOŻSAMOŚCI NASTOLATKÓW

Większość psychologów uważa okres dzieciństwa za czas, w którym jednostka gromadzi informacje na swój temat. Źródeł tych informacji można poszukiwać zarówno w środowisku, własnej aktywności, jak i w wychowaniu oraz szkole. To w okresie dzieciństwa właśnie poszukuje się źródeł tożsamości. Wówczas też dziecko zaczyna formułować pierwsze samooceny, które jednak nie od razu prowadzą do wykrystalizowania się spójnego obrazu „ja”. Zaczyna wzrastać rola samowiedzy budowana w oparciu o opinie i oceny znaczących osób (rodziców, nauczycieli) oraz kontakty interpersonalne z rówieśnikami – często na zasadzie porównywania się z innymi. Wszelkie sądy prowadzą jednak do opisanie siebie w danej sytuacji i w danej chwili – tu i teraz. Józef Koziński, psycholog i pedagog, przedstawiając badania nad rozwojem samowiedzy u dzieci, podkreśla, że *wraz z wiekiem zmienia się [...] koloryt samoocen*¹ i przejście od samowiedzy dziecka do samowiedzy dorosłego, tzw. okres dorastania, jest najistotniejszy w rozwoju samowiedzy oraz samoakceptacji. To wówczas przecież następuje dojrzewanie płciowe, zmienia się myślenie z konkretnego na abstrakcyjne oraz jednostka rozwija się społecznie – poszerza kontakty interpersonalne, zaczyna pełnić nowe role społeczne.

Okres dorastania – czas szkolny – traktowany jest jako czas, kiedy jednostka musi zanalizować zgromadzone informacje o sobie. Wówczas szczególnie intensywnie stara się zdefiniować swoją

¹ J. Koziński, *Psychologiczna teoria samowiedzy*, Warszawa, PWN, 1986, s. 245.

tożsamość. Formułuje samooceny, które zazwyczaj są ogólne i krytyczne, zaczyna oceniać swój charakter. Kształtuje dojrzałe i stabilne standardy osobiste. Snuje pierwsze plany życiowe. Tworzy określony autoportret, coraz bardziej stały obraz „ja”, pojawiają się pierwsze związki między samoopisem, samooceną a standardami osobistymi – młodzież zaczyna je porządkować i próbuje je komunikować, prezentować siebie. Samowiedza zaczyna pełnić funkcje poznawcze (dorastające dzieci zaczynają rozumieć siebie), instrumentalne (zaczynają decydować o sobie), motywacyjne oraz generatywne². Toteż okres adolescencji, zwany **ziemią niczyją**³, to okres zawieszenia pomiędzy dorosłością a dzieciństwem. Podstawowym zadaniem tego okresu jest ukształtowanie definicji swego „ja” na podstawie własnych doświadczeń oraz opinii innych dotyczących „ja”. Obraz siebie, polegający na łączeniu różnych fragmentów swojej biografii, często sprzecznych, staje się uogólnieniem, **konceptcją siebie niezależną od sytuacji**⁴.

Między 12 a 18 rokiem życia każda jednostka przeżywa kryzys normatywny tożsamości. To bowiem czas dokonania pierwszego wyboru ról społecznych, ewaluacji wcześniejszych doświadczeń i konieczności określenia swoich pozycji wobec innych. To pierwszy etap **refleksyjnego planowania życia**⁵, tworzenia koncepcji swojego dorosłego życia. Współczesny świat – dynamiczny i coraz bardziej złożony – bardzo często jest źródłem trudnych wyzwań dla dorastającego człowieka i uniemożliwia mu jednolite określenie się. Jeśli jednostka nie nadąży za społecznymi zmianami, jest emocjonalnie rozbita, nie potrafi określić siebie oraz swoich przyszłych ról i zadań, to nie potrafi zaakceptować samej siebie. Jak zauważa

² Tamże, s. 238–251.

³ H. R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.

⁴ L. Bakiera, *Kształtowanie się tożsamości a relacje młodzieży z wychowawcami*, w: *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, red. B. Harwas-Napierała, H. Liberska, Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM, 2007, s. 77.

⁵ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.

Hanna Liberska: *wśród negatywnych konsekwencji zagubienia się podmiotu lub odseparowania od rzeczywistości – należy wymienić utratę tożsamości i utratę kontroli nad własnym życiem*⁶. Jednostka niemająca stabilnej tożsamości nie potrafi wziąć odpowiedzialności za siebie, swoje czyny i wybory. Nie posiada autonomii i podmiotowości ani nie jest w stanie realizować zadań dorosłości. Pozytywne rozwiązanie tego kryzysu umożliwi autonomiczne dokonywanie wyborów, negatywne zaś może zachwiać stabilnością tożsamości. *W wypadku pozytywnego rozwiązania sytuacji kryzysowej – pisze Koziński – młodzież osiąga poczucie tożsamości, [...] w przeciwnym wypadku następuje dyfuzja tożsamości*⁷, czyli rozszczepienie.

Wedle podziału Erika Eriksona okres dorastania, przypadający na wiek dziecka pomiędzy 12 a 25 rokiem życia, to stadium tożsamości osobistej lub tożsamości rozproszonej⁸. Co więcej, Erikson wskazuje na to, że każde stadium pozostaje pod wpływem poprzedniego i jest niejako przez nie kształtowane, a także implikuje kolejne. Toteż pozytywne pokonanie danego stadium można traktować jako inwestowanie w siebie. Jednostki bowiem, które pozytywnie przejdą okres dorastania i ukonstytuują swoją tożsamość, będą jednostkami zadowolonymi z siebie, konstruktywnie działającymi, nawiązującymi poprawne kontakty z osobami z otoczenia, wolnymi od poczucia lęku, depresji i stresu emocjonalnego. Natomiast jednostki z zaburzoną tożsamością posiadają niską samoocенę, nie potrafią wytyczać sobie celów ani ich realizować, są podatne na zaburzenia czy załamania emocjonalne, nie potrafią budować związków interpersonalnych⁹.

⁶ H. Liberska, *Współczesny obraz moratorium*, w: *Tożsamość a współczesność...*, s. 40.

⁷ J. Koziński, *Psychologiczna teoria...*, s. 327.

⁸ E. Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, New York 1968.

⁹ J. Rostowski, *Specyfika kształtowania się tożsamości w okresie młodości*, w: *Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka*, red. J. Rostowski, T. Rostowska, I. Janicka, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1997.

Warto podkreślić, że okres dorastania i towarzyszący mu kryzys tożsamościowy inaczej przebiega u chłopców, inaczej u dziewczynek. Owa różnica wynika nie tylko z ich biologii, ale również, a może przede wszystkim, z odmiennych oczekiwań społecznych oraz ról i stereotypów dotyczących płci, a nawet – jak zauważają niektórzy teoretycy – z odmiennego wychowania zarówno przez rodziców, jak i pedagogów. Mowa tu o stawianiu innych wymagań dziewczynkom, innym chłopcom, kierunkowaniu ich w odmienne dziedziny i rewiry ludzkiego życia. Badania wykazują, że tożsamość płciowa stabilizuje się u dzieci w wieku 5–7 lat. Od tego czasu dziecko pojmuje płeć jako wartość stałą. Wówczas też zaczyna imitować podobnych do siebie dorosłych. Po ósmym roku życia naśladownictwo przyjmuje formę imitacji wybiórczej – dziecko rozwija tylko te elementy swojego gender, które są zgodne z jego „ja”. Drugi etap rozwoju tożsamości płciowej polega na etykietowaniu oraz autoetykietowaniu, kiedy to dziecko zaczyna rozumieć, co znaczy być kobietą czy mężczyzną. To okres przyswajania stereotypów i funkcji płciowych. Początkowo to generalizowana forma przyswajania informacji, która z czasem staje się coraz bardziej wyspecjalizowana i zindywidualizowana. Pojawia się wówczas koncepcja „ja” zgodna z kulturową definicją kobiecości czy męskości. *W procesie typizacji płciowej – pisze Jolanta Miluska – dokonuje się asymilacja „ja” do schematu płci. Ucząc się społecznie określonych treści tego schematu, dziecko uczy się, które atrybuty określają jego płeć i szerzej – jego „ja”¹⁰. Z czasem dziecko uczy się selektywności i wybiera te elementy gender, które określają równocześnie jego płeć i „ja”. Oznacza to – kontynuuje swoje rozważania Miluska – że „ja” staje się nasycone treścią schematu płci, a dziewczynki i chłopcy budują koncepcje dwóch płci, nie tylko różnych pod względem intensywności posiadanych cech, ale też ich rodzaju¹¹.*

¹⁰ J. Miluska, *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*, Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM, 1996, s. 125.

¹¹ Tamże, s. 125.

W okresie dorastania, czyli pomiędzy 12 a 18 rokiem życia, jak przyjmuje Erikson, następuje kryzys tożsamościowy polegający na poszukiwaniu ekspresji swego „ja” w różnych dziedzinach życia. Spowodowany jest on m.in. rozwojem biologicznym. Kryzys ten przekłada się również na tożsamość płciową – dziewczęta i chłopcy poszukują odmiennych sposobów ekspresji swej płci. Zarówno chłopcy, jak i dziewczynki przechodzą przez trzy fazy rozwojowe – od poziomu samoochronnego, poprzez konformistyczny do poziomu samoświadomości „ja”, jednakże u dziewczynek proces ten przebiega szybciej. Jako pierwsze osiągają stadium konformistyczne a potem samoświadomości. Ponadto są bardziej zaawansowane w rozwoju moralnym – to wówczas u dziewcząt kształtuje się postawa opiekuńcza i odpowiedzialna, a u chłopców poczucie sprawiedliwości. Chłopcy ponadto odznaczają się wyższą samooceną. Pomimo tych różnic najważniejszymi zadaniami tego okresu i dla dziewczynek, i dla chłopców jest włączenie elementu swojej cielesności, seksualności i płciowości do rozważań tożsamościowych. To okres eksperymentowania z rolami, ustalania struktury celów, negocjowania świata dorosłych – ich wartości, reguł i ról, oraz wypracowywania swojej autonomii w oparciu o owe zaprzeczenie. To ciągła konfrontacja ze światem zewnętrznymi i jego normami oraz faza egocentryzmu. To poszukiwanie nowych odniesień, wzorców osobowych i kulturowych, stąd taka podatność na przekazy medialne i popkultury. To wreszcie okres radzenie sobie ze społecznymi presjami dymorfizmu płciowego, definiowanie integralności swego „ja” ze swoją cielesnością i seksualnością. To czas uświadamiania sobie swoich dążeń seksualnych, eksperymentowania, potwierdzania swojej płciowej tożsamości. I, jak zauważa Miluska, mimo że proces konstruowania tożsamości płciowej wydaje się tak podobny, *określony jest treściami różnych dziedzin życia, które decydują o innym stopniu trudności dochodzenia do koncepcji własnej osoby, stwarzając ułatwienia i progi przedstawicielom obojga płci. Działają tu biologiczne, a także społeczne presje odzwierciedlające przekonanie o dymorfizmie ról płciowych, które mogą decydować o innych dla dziewcząt i chłopców postawach ich tożsamości: interpersonal-*

nych [...] dla tych pierwszych [...] i intrapersonalnych [...] – dla drugiej¹². Dla obu płci natomiast istotny będzie fakt, że pozytywne przejście kryzysu tożsamościowego zakończone ugruntowaniem się tożsamości płciowej prowadzi do akceptacji siebie, stworzenia koncepcji ról społecznych oraz dostosowaniu jej do siebie i swoich potrzeb, a także stworzenia projekcji własnej przyszłości.

Biorąc po uwagę różnorodność tez na temat procesu socjalizowania dziewczynek i chłopców, prac skupionych wokół problemu dotyczącego wyboru zabawek, kolorów, determinowania uzdolnień dzieci etc., pragnę skupić się na dwóch aspektach procesu tożsamościowego, nie wnikając w różnice, jakie reprezentuje szkoła biologiczna czy kulturowa w opisie socjalizacji dzieci i nastolatków. Pierwszy z nich to tzw. **pragnienie posiadania charakterystyk modelu**, czyli potrzeby identyfikacji dziecka z jego płcią. Ta identyfikacja może być zarówno identyfikacją rozwojową, opartą na więzi emocjonalnej z modelem, jak i identyfikacją obronną, wynikającą z lęku przed modelem. Jak zauważa Jolanta Miluska w pracy *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*, którą wybrałam jako wiodącą w gąszczu rozmaitych teorii i tekstów na temat rozwoju tożsamości obu płci, identyfikacja to *podstawa kształtowania się różnic rozwojowych między dziewczynkami i chłopcami*¹³. Modelem do identyfikacji niekoniecznie musi być rodzic czy pedagog, to może być również rówieśnik, nie zawsze jest to osoba tej samej płci – bardzo często dziewczynki identyfikują się z męskimi cechami, za każdym razem jednak modelem będzie przede wszystkim schemat danej płci, to będzie męskość i kobiecość tak jak definiowana jest ona w danej kulturze. Toteż określanie płci przez dziecko czy nastolatka będzie polegało przede wszystkim na zaklasyfikowaniu się do grupy dziewczynek czy chłopców. Zatem kształtowanie tożsamości genderowej to połączenie treści tożsamości osobistej – tych elementów, które jednostka wybrała do własnej identyfikacji – wraz z zespołem cech wyznaczonych przez kulturę dla konkretnej płci.

¹² Tamże, s. 150.

¹³ Tamże s. 101–102.

Chłopcy i dziewczynki zatem muszą przejść odmienny proces znaczenia swojej tożsamości genderowej – muszą udowodnić, że należą do konkretnej grupy płciowej.

Aby się to udało, nie tylko identyfikują się z modelem konkretnej płci, ale również pokonują **fazę uczenia się społecznego i poznawczo-społecznego**. Osiągnięcie pełnej tożsamości płciowej uzależnione jest bowiem od nauczenia się działania w sposób adekwatny do płci, a zatem od poznania typizacji płciowej. Miluska podkreśla, iż istnieją takie dziedziny, które są objęte bardzo mocną dyferencjacją socjalizacyjną – należą do nich m.in. wygląd zewnętrzny, aktywność oraz zainteresowania¹⁴. Nauczycielem dyferencjacji nie musi być pedagog, rodzic czy rówieśnik – wydaje się, że w roli tej przodują mass media. To one lansują odpowiedni typ wyglądu – anorektycznych dziewczynek wychowywanych na modelu lalki Barbie i spreczny wizerunek chłopca – z jednej strony wysportowanego, z drugiej strony sfeminizowanego. To również mass media kierują uwagę nastolatków na ich cielesność i seksualność, jednakże nie w celach dydaktycznych. W procesie uczenia się modeli lansowanych przez media bierze udział czynnik poznawczy. Toteż do kategorii roli płciowej czy stereotypu Miluska dodaje kolejne: *przyswajanie pojęć, formowanie kategorii*. Proces utożsamienia z płcią zostaje sprowadzony do **przetwarzania informacji**.

Biorąc pod uwagę powyższe wskazówki dotyczące zarówno rozwoju tożsamości dziecka/nastolatka, jak i rozwoju jego tożsamości płciowej oraz stawiając sobie za motto założenie A. C. Hustona głoszące, że *wiedza poprzedza typowe dla danej płci zachowanie oraz koreluje z preferencjami*¹⁵, należy uruchomić zależność pomiędzy **operacją formalną myślenia**¹⁶ a procesem kształtowania się tożsamości, *zdolnością tworzenia syntez*¹⁷. I właśnie owa opera-

¹⁴ Tamże, s. 111.

¹⁵ Tamże, s. 116.

¹⁶ J. Rostowski, *Specyfika kształtowania...*, s. 163.

¹⁷ Tamże, s. 163.

cja jest celem kolejnego tomu pedagogicznych dramatów terapeutycznych Inki Dowlasz.

Jej twórczość dramatyczna może być, moim zdaniem, rozumiana w taki sam sposób, jak twórczość w ogóle postrzegają behawiorysty – jako *proces generowania nowych form zachowania*¹⁸, ale także nowych emocji, postaw, obserwacji. A przede wszystkim jako proces rozwoju myślenia twórczego, które opiera się na krytycznym i analitycznym spojrzeniu, uwolnieniu się od stereotypów i klisz społecznych. Z tego też względu jej twórczość można określić jako **gotowość do zmierzenia się z trudnymi tematami**. Dramaty Dowlasz to nawiązanie terapeutycznej komunikacji, rozmowy z nastolatkiem na owe trudne tematy, związane między innymi z tożsamością płciową, seksualnością i cielesnością.

Dowlasz, inspirowana różnymi emocjami i historiami opowiedzianymi przez młodzież podczas Studia Improwizacji¹⁹, które prowadzi przy Teatrze Ludowym w Krakowie, napisała dramaty dotyczące problemów młodzieży w okresie adolescencji. Dramaty prezentowane w niniejszym tomie to teksty pozornie skierowane do dziewczynek, ponieważ dotyczą głównie ich problemów. Jednak powinny być czytane i interpretowane również przez chłopców, którzy także muszą umieć odnaleźć się w sytuacji anoreksji, niechcianej ciąży swej dziewczyny czy poszukiwania definicji swojej

¹⁸ T. Rudowski, *Arteterapia – inspiracje i wartości*, Warszawa, Uniwersytet Warszawski, Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, 2007, s. 23.

¹⁹ Ludzie, którzy prawdopodobnie nigdy nie spotkaliby się poza murami teatru, tworzą na jedno sobotnie przedpołudnie grupę, która ma zaistnieć razem, doświadczyć siebie tu i teraz, a potem rozejść się do swoich światów z pogłębioną świadomością siebie. Inka Dowlasz, chodząca po sali, przedstawiająca rekwizyty z innych przedstawień, zaprasza zebranych do zaaranżowania wspólnej przestrzeni, w której każdy będzie mógł znaleźć swoje miejsce. Wszystko dzieje się w ciszy, bez przynaglania, każdy może w swoim tempie, świadomie poszukiwać „swego kawałka podłogi”. Następnie reżyserka wchodzi z każdym w dialog. Zadaje pytania, które pomagają zrozumieć, dlaczego właśnie to miejsce zostało wybrane przez dane osoby, co ono symbolizuje, od czego chce się uciec, czego szuka. Każde spotkanie posiada motyw przewodni, np. praprzodkowie.

seksualności i pożądlivosti. Te trudne tematy, uchodzące nierzadko za tabu, nieporuszane na forum klasy, często stają się zarzewiem tożsamościowych rozterek młodzieży. Nerozwiązany problem to jeden z czynników determinujących zachowanie i tożsamość ludzką. Lesław Pytka²⁰ dzieli owe determinanty na biopsychiczne i zalicza do nich m.in.: nieśmiałość, lęk, trudności w nauce, oraz socjokulturowe, tj. nadużywanie alkoholu, kontakt z przestępczą subkulturą, oczekiwania społeczne czy system wychowawczy. Oczywiście czynniki biopsychiczne i socjokulturowe są ze sobą powiązane. I właśnie takim połączonym determinantem wydają się być wyżej wymienione problemy – anoreksja, problemy z własną seksualnością itp. Często są one wynikiem niewiedzy, strachu, braku samoakceptacji, nieśmiałości w zadawaniu pytań, poszukiwaniu, ale także są skutkiem obostrzeń czy stereotypów społecznych. Dramaty Dowłasz zachęcają zatem do operacji formalnego myślenia, która może odbywać się na dwa sposoby. Z jednej strony będzie to – jak zauważa Jan Rostworowski – wytworzenie **relatywistycznego powątpiewania**, które, moim zdaniem, osiąga się na drodze mimetycznego procesu analizowania roli. Relatywistyczne powątpiewanie to stawianie alternatywny i alternatywnych pytań dotyczących swojej tożsamości. Z drugiej strony poprzez rozwinięcie zdolności twórczych, które zapewniają rozwój zdolności intelektualnych oraz wyobraźni twórczej²¹ związanej z procesami emocjonalnymi oraz wspomagają proces kształtowania tożsamości, biorą aktywny udział w rozumieniu i wsłuchiwaniu się w emocje.

Dramat otwierający ten tom – *Porcelanowa lala* – opowiada o anoreksji, która staje się pretekstem do zdefiniowania tego, czym jest ta choroba ciała i umysłu, z czego wynika. Jest zaproszeniem do rozmowy, ma być początkiem dialogu z czytelnikiem. Ale dialogu o konkretnych problemach – o problemach dojrzewania, z wybieraniem drogi dla siebie, źle podjętymi decyzjami czy trudnościami

²⁰ L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa, WPSP, 1993.

²¹ W. Limont, *Rozwój wyobraźni twórczej u dzieci i młodzieży*, w: *Psychospołeczne aspekty...*

w kształtowaniu tożsamości i tożsamości płciowej u nastolatków. Temat dramatyczny często u Dowłasz jest tylko kostiumem, pretekstem do podjęcia rozważań terapeutycznych. Aborcja w **Sytuacji bez wyjścia** to tylko punkt – wyjście do snucia rozważań natury bardziej uniwersalnej – to dramat o rozmowie, nawiązaniu dialogu i potrzebie wspólnoty. To tekst o spotkaniu z drugim człowiekiem. Ten sam wątek podejmuje kolejny tekst, **Wakacje w Holandii**. Podobnie jak w pozostałych dramatach Dowłasz nie wiele się tam dzieje w warstwie uteatralizowania, a uwaga skupia się na człowieku i jego emocjach. Dramat opowiada o poszukiwaniu swojej seksualności. Młoda dziewczyna informuje rodziców, że jest lesbijką. W rzeczywistości to dramat nie tylko o poszukiwaniu swojej tożsamości płciowej i seksualnej, o rozpoznaniu swojej orientacji seksualnej. To tekst – jak twierdzi Dowłasz – o konsekwencjach naruszania pewnych wartości. O tym, co się dzieje z człowiekiem, gdy zaczyna kierować się negatywnymi emocjami – samotnością, niezrozumieniem, bólem psychicznym. Autorka w **Wakacjach w Holandii** skupia się przede wszystkim na problemie decydowania o sobie i identyfikacji, poszukiwaniu modelu, z którym można byłoby się utożsamić. To dramat o tym, jak trudno kierować samym sobą i samemu decydować o sobie, a łatwo ulegać poleceniom i wpływom innych. I wydaje się, że główne przesłanie tej sztuki mówi o tym, iż każdy konflikt, który burzy spokój, jest jednocześnie swoistą szansą na to, aby pod jego wpływem przemyśleć swoje postępowanie i spojrzeć na siebie z dystansu. Pod powłoką konfliktu bowiem – jak uważa dramatopisarka – można dostrzec to, co się zmechanizowało, stało oczywiste, codzienne i rutynowe, a co posiada przecież swoją treść i wartość.

I właśnie rozmowa staje się lejtmotywem wszystkich tekstów Dowłasz. Dramatopisarka uważa bowiem, że słowa potrafią uświadamiać, pomagają w rozpoznaniu siebie i świata. *Słowa lub nawet jedno wyizolowane słowo – pisze Dowłasz w swojej pracy doktorskiej – wywołuje w naszej świadomości jakieś określone fragmenty doświadczenia, całe*

*sekwencje skojarzeń i określone emocje*²². Owe słowa mają prowadzić do konstruktywnego dialogu, do rozegrania sytuacji życiowych, do zakomunikowania siebie i swoich problemów. Jej dramaty, skupiające się na przesłaniu, na wywołaniu konkretnych emocji i traktowane jako początek rozmowy i procesu terapeutycznego – profilaktyki kształtowania pozytywnej tożsamości nastolatka, można analizować z dwóch perspektyw. Z jednej strony to próba rekonstrukcji antycznego dramatu, który również miał spełniać funkcję terapeutyczną. Z drugiej strony to przeniesienie ustawienia hellingerowskiego oraz komunikacji terapeutycznej do dramatu. Oczywiście – co należy podkreślić – inspiracja hellingerowska w twórczości Dowłasz czerpie z antycznego rdzenia.

Drugi akt *Porcelanowej lali* jest nawiązaniem do Hellingera oraz do codziennej pracy Dowłasz w Teatrze Ludowym. Jest zapisem warsztatu teatralnego, podczas którego Joanna – protagonistka dramatu, anorektyczka – dzięki sesji-próbie teatralnej, ustawianiu scen i ich komentowaniu pierwszy raz wypowiedziała na głos swoje myśli: *Wiem, jak chciałabym się czuć. Chciałabym nie wpadać w rozpacz, jak widzę szczuplejsze dziewczyny. Cały ten strach, że jak zjem kotleta, to stanie się coś strasznego. Obsesyjna myśl, że jak nie schudnę...* To wówczas też pierwszy raz przyznała się sama przed sobą, że doprowadziła do śmierci koleżanki, że czuje się winna jej samobójstwa. Joanna w scenie warsztatu teatru została zaproszona do rozmowy. Pierwszy raz ktoś pozwolił jej na powiedzenie tego, co w niej tkwiło. Fedor, reżyser prowadzący ów warsztat, posługuje się w swoich wypowiedziach komunikacją terapeutyczną, zdradzając jej kluczowe idee. Jego wypowiedzi zatem zawierają parafrazowanie (odzwierciedlenie) – mają na celu selektywne wyrażanie zrozumienia wypowiedzi rozmówcy. Sygnalizuje on, że uważnie słucha tego, co mówi młoda osoba, i weryfikuje swoje spostrzeżenia i prawidłowość swego odbioru. Kiedy on coś mówi, sprawdza, czy jest słuchany, prosi, aby rozmówca podsumował jego słowa lub się do nich odniósł – to tzw. odwrócone odzwierciedlenie. Co jakiś czas

²² I. Dowłasz, *Psychologiczny model spektaklu teatralnego na podstawie „Odlotu”* – praca niepublikowana.

dokonuje podsumowania, krótkiej syntezy tego, co zostało do tej pory powiedziane oraz klaryfikacji, czyli podsumowania wyższego poziomu, aby uzyskać więcej szczegółowych informacji, odnieść się do niejasnych lub urwanych wątków. Podczas rozmowy skupia się nie tylko na jej treści, ale również na emocjach, rozpoznając te pozytywne (poczucie pewności i solidności, osobistej satysfakcji) jak i negatywne (frustracje wynikające z niemożliwości zaspokojenia swoich pragnień) i nie ucieka od negatywnych emocji ani tematów tabu. Istotne jest przede wszystkim to, że pozwala wypowiedzieć się innym i ich słucha.

I właśnie wszystkie powyższe funkcje komunikacji terapeutycznej spełnia dramat Dowłasz. Jej tekst to zaproszenie do rozmowy. Dramatopisarka w didaskaliach, ale i w tekście głównym zadaje pytania, prosi o wyjaśnienie, mówi o emocjach i stara się jej wywoływać. Dopowiada to, co zazwyczaj skrywane jest pod osłoną milczenia. Swoich bohaterów traktuje jak uczestników warsztatów Hellingera, których ustawia w różnych konfiguracjach i sprawdza, co z tego będzie – na ile oni się dogadają oraz w jaki sposób zostanie to odczytane przez odbiorcę. I tak stawia naprzeciw siebie policjantkę, która okazuje się przyrodnią siostrą protagonistki i samą główną bohaterkę, aby zobaczyć, jaki model komunikacji będzie odpowiedni do tego, aby nieznanym a spowinowaczone kobiety nawiązały nić porozumienia. Dowłasz inspirowała się w tym scenach ustawieniami hellingerowskimi, które polegają na tym, że dana osoba wybiera spośród uczestników reprezentantów dla siebie i członków swojej rodziny i ustawia ich względem siebie. W ten sposób uświadamia sobie uwikłanie w losy rodziny. Metoda ustawienia pozwala uczestnikom nie tylko na poznanie swojego miejsca we własnym systemie uwikłań, ale również na **odnalezienie uzdrawiającego porządku**²³. *Ustawienie konstelacji rodzin to metoda terapii [...]. Ta swoista forma terapii odwołuje się do podziału na scenę*

²³ B. Hellinger, *Dlaczego właśnie ja? Brzemie losu w chorobie nowotworowej. Warsztat dla chorych, ich bliskich i terapeutów*, Wrocław, Wydawnictwo SURSUM, 2004.

*i widownię. Ktoś, kto zgłasza swój problem, staje się autorem, po części reżyserem. Lider [terapeuta] powoli zaczyna krążyć, podchodzić do stojących, zadawać pytania. [...] Z prostych pytań typu: „na co patrzysz?”, „jak się czujesz?” powoli dokonuje się rekonstrukcja ważnych wydarzeń – pisze Dowłasz w notatkach po warsztatach hellingerowskich w Bielsku-Białej *Hellingera konstelacje rodzinne inkarnacją antycznej tragedii*²⁴.*

Owa rekonstrukcja prowadząca do odnalezienia harmonii i drogi do siebie jest celem pedagogicznych dramatów terapeutycznych Dowłasz. Jej teksty mają pomagać młodym ludziom w procesie kształtowania swojej pozytywnej tożsamości. W tym celu dramaty winny być oparte o **obserwację**²⁵ skoncentrowaną na detalach określonej sytuacji, problemu, który dramatopisarce wydaje się istotny i aktualny. Owa diagnoza ma zaprocentować u odbiorcy **postrzeganiem**, czyli ma postawić odbiorcę w roli świadka wydarzeń dramatycznych/scenicznych. Taka postawa „z boku” winna wyzwolić u odbiorcy proces rozumienia intuicyjnego. I to właśnie intuicja wydaje się być tu kluczowym słowem – Hellinger definiuje ją bowiem jako nagle zrozumienie, wgląd w kolejny czyn, który ma doprowadzić do **zgodności**, czyli wewnętrznego postrzegania. *Zgodność jest skierowana na działanie, a szczególnie na udzielenie pomocy. Zgodność wymaga wczucia się w drugą osobę, odbierania na tych samych falach, podążania za nią i jej rozumienia*²⁶ – pisze Hellinger. I właśnie aby wypunktować tę zgodność, dramaty Dowłasz zawsze kończą się dobrze, nawet wówczas gdy zakończenie wydaje się mocno naciągane albo zbudowane na zasadzie *deus ex machina*. Zgodność bowiem, wedle dramatopisarki, prowadzi do ewaluacji wcześniejszego doświadczenia i analizy określonych ról społecznych, prowadzi do zmiany lub katharsis. Samą zmianę Dowłasz definiuje jako

²⁴ Tekst niepublikowany.

²⁵ W celu opisanego procesu terapeutycznego dramatów posługuję się teorią Berta Hellingera i zadaniami, które wyznaczają proces pomagania.

²⁶ B. Hellinger, *Porządki pomagania, czyli jak, kiedy i komu skutecznie pomagać*, Warszawa, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, 2008, s. 34.

skuteczne rozszyfrowanie i przekształcenie destruktywnych elementów doświadczenia w taki sposób, żeby umożliwiały spełnienie twórczych i konstruktywnych zamierzeń, a katharsis jako „aha” – rozpoznanie prowadzące do samoświadomości.

Dowlasz mówiąc o katharsis jako celu swoich tekstów, łączy inspiracje hellingerowskie z tragedią antyczną. Wedle niej dramaty antyczne nie epatował swojej widowni nowinkami, tematem sztuk były znane wszystkim dzieje rodów, bogów i wojen. Starożytny dramata, aby wywołać katharsis, musiał mieć ściśle określoną strukturę, sztywny układ zdarzeń a akcja zawsze wiodła do rozpoznania. I właśnie rozpoznanie, poznanie siebie jest celem, do którego zmierzają dramaty Dowlasz. Owo rozpoznanie opiera się na poczuciu podobieństwa. Ponadto Dowlasz odwołując się do tragedii starożytnej, czyni mimetyzm i układ zdarzeń istotnym elementem swoich dramatów – akcja najczęściej rozpoczyna się od zbłądzenia będącego wynikiem nieświadomości protagonisty. To hamartia i niedojrzała tożsamość, brak pozytywnych bodźców, niezrozumienie, brak komunikacji, stabilizacji prowadzą do czynu tragicznego, który powoduje zmianę losu bohatera. A perypetia wpływa na rozpoznanie prawdziwej tożsamości protagonisty. Taka budowa fabularna ma opierać się na konstruktywnym dialogu, któremu fabuła winna jedynie sprzyjać, podsycać go a nie przysłańać czy zakłócać. Połączenie fabuły budowanej na napięciu, prowadzącej do *climaxu*, sterującej emocjami odbiorców oraz opartej na dialogu zbliża dramaty Dowlasz do interwencji terapeutycznej – sprzyja dialogowi z odbiorcą rozumianemu jako profilaktyka zdrowia oraz prowadzi do rozwoju świadomości czy samoświadomości. Lektura jej dramatów to zatem praca nad sobą, możliwość rozmowy o problemach, które są na co dzień tabuizowane. To także narzędzie osobistego rozwoju. I dlatego właśnie dramaty Dowlasz należy traktować jako dramaty terapeutyczne.

Kinga Anna Gajda