

Zawarte w tej książce scenariusze powstały w trakcie pracy z dziećmi. Każdy z nich doczekał się premiery i zaistniał na scenie. Zanim jednak tak się stało, trzeba było „przykroić” sceniczną opowieść do konkretnych dzieci. Oznaczało to ciągłe zmiany, czasem też wyrzucenie do kosza ulubionego fragmentu lub pomysłu. Postać sceniczna ożywała tylko wtedy, gdy mali aktorzy użyczyli jej swego temperamentu i wrażliwości, gdy rozumieli wypowiedziane słowa i... lubili je.

Cieszyłabym się, gdyby ktoś, czytając te scenariusze, wyobraził sobie to, czego tu nie sposób opisać. Barwy i dźwięki, czyli oprawę plastyczną i muzyczną, ciekawe sceniczne rozwiązania i... emocje dzieci.

Pragnę też podziękować dyrektorowi Robertowi Warykiewiczowi za to, że stworzył szkołę gościnną dla muzyki i teatru.

Agnieszka Kusza

WSTĘP

Biblioterapia znana była już w czasach starożytnych. Biblioteki wówczas nazywano „lecznicami duszy” – wykorzystywano książki w leczeniu chorych, a potem również w procesach resocjalizacji. Termin biblioterapia został wprowadzony jednak dopiero w 1916 roku na łamach „Atlantic Month” przez Samuela Mc Chorda Chrothera. Oficjalną definicję terminu biblioterapia opracowało jednak dopiero w 1966 roku Amerykańskie Stowarzyszenie Bibliotekarzy. Według tej definicji biblioterapia to *użycie wyselekcjonowanych materiałów czytelnich jako pomocy terapeutycznej w medycynie i psychiatrii; także poradnictwo w rozwiązywaniu problemów osobistych przez ukierunkowane czytanie*¹. W Polsce natomiast pierwsze wzmianki o czytelnictwie chorych można odnaleźć na przełomie XVII i XVIII wieku w działalności Jezuitów – było to przede wszystkim oddziaływanie tekstami religijnymi. Natomiast termin biblioterapia jako pierwszy przybliżył w 1938 roku profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego Franciszek Walter.

Biblioterapię można podzielić w zależności od wykorzystywanych materiałów. Wyróżnia się poezjoterapię oraz literaturoterapię. Jako walor poezji podkreśla się szczególnie bliski kontakt czytelnika z odbiorcą, jej ekshibicjonistyczny wymiar, operowanie subiektywnymi doznaniem oraz intensyfikację podmiotu lirycznego. *Jej symbolika, ogromny ładunek emocjonalny oraz biologiczna siła rytmu działają jednocześnie na uczucia, myśli, rytm. (...) Refleksyjne wiersze, poruszając problemy sensu życia, oddziałują również na sferę intelektualną. Doprowadzają pacjentów do konstruktywnych sądów na temat doświadczeń życiowych*².

¹ K. Duda, *Zastosowanie biblioterapii w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi*, w: *Dziecko niepełnosprawne w bibliotece*, red. J. Nowicki, M. Szyszko, Warszawa, Wydawnictwo SBP, 1996, s. 23.

² W. Szulc, *Sztuka i terapia*, Warszawa, Centrum Metodycznego Doskonalenia Nauczycieli Średniego Szkolnictwa Medycznego, 1993, s. 65.

Należy do tych rodzajów dodać również kolejny – dramatoterapię. Dramatoterapia – podobnie do poprzednich gatunków literackich – będzie polegać na przyswajaniu *wartości psychologicznych, socjologicznych i estetycznych* podczas lektury dramatu, która ma być traktowana jako *dynamiczny proces współdziałania osobowości czytelnika z dziełem literackim [oraz] jako psychologiczny środek do osiągnięcia dojrzałości i przystosowania psychicznego*³. Wśród atutów tego gatunku należy wymienić z pewnością podział na role, które z jednej strony umożliwiają podmiotową, subiektywną wypowiedź oraz utożsamienie się czytelnika z określonymi postawami i wyborami; z drugiej strony dają szansę na wymianę poglądów i argumentów, uchwycenie problemu z różnych perspektyw oraz budują atmosferę dialogu, który stanowi ekwiwalent terapii. Dialog, rozumiany jako podstawa arteterapii, dotyczy zarówno sytuacji realnych jak i wyobrażonych. Zakłada istnienie osoby mówiącej (pacjenta) oraz społecznej publiczności. Ów dialog polega na kierowaniu się intersubiektywnymi opiniami, które wypowiedane są zarówno przez twórcę jak i odbiorcę jego prac. Umożliwia on ogląd sytuacji z wielu perspektyw i koniecznym czyni odnoszenie się do opinii rozmówcy. Każdy proces twórczy, zdaniem Wita Szulca⁴, jest dialogiem z samym sobą. Dzieło natomiast jest równocześnie przejawem autorskiego „ja” oraz oddzielnym od niego gotowym aktem, które pozwala spojrzeć na samego siebie, ale i twórcę z dystansu. Koncepcja dialogu umożliwia wewnętrzną demokrację, albowiem prowadzi do rozmowy, wymiany, która scala i integruje osobowość twórcy. W przeciwieństwie, monolog utożsamiany jest z chorobą, albowiem polega jedynie na odnoszeniu się do danej formy „ja” przedmiotowego. Monolog jest zatem konotowany z totalitarnym reżimem, czy też rządami absolutnymi. Tymczasem dialog prowadzi do rozwoju twórczego, asymilacji i pogodzenia różnych

³ W celu stworzenia definicji dramatoterapii wykorzystałam definicję biblioterapii przedstawioną przez Irenę Borecką w pracy: I. Borecka, *Metodyka pracy z czytelnikiem chorym i niepełnosprawnym: wstęp do biblioterapii*, Olsztyn, Wydawnictwa WSP, 1991, s. 7.

⁴ W. Szulc, *Sztuka w służbie medycyny*, Poznań, Wydawnictwo DWU AM im. Karola Marcinkowskiego, 2001, s. 127.

obliczy „ja”. Dialog to przede wszystkim uzdrawiająca możliwość przemówienia własnym głosem.

Jako kolejne terapeutyczne walory dramatu – pedagogicznego dramatu terapeutycznego – należy wymienić wygłaszane motta przez postaci – protagonistów bliskich dzieciom, z którymi mogą się oni utożsamić, rytm i rym (często kwestie postaci są wierszowane, też po to, aby dziecko mogło je łatwo przyswoić, przeczytać i nauczyć się ich na pamięć), obszerność, która umożliwia podjęcie tematów pobocznych, choć związanych z główną nicią fabularną, możliwość wcielenia się w postaci poprzez czytanie na głos odpowiednich kwestii, należących do konkretnej *dramatis personae* lub odgrywanie za pomocą dramy, albo w przedstawieniu danej postaci. Ponadto analiza i interpretacja dramatu, rozmowa z dziećmi po lekturze rozwija je intelektualnie, a łatwość wczuwania się w postaci kształci ich wrażliwość oraz doświadczanie emocjonalne.

Dramatoterapia ma zatem umożliwić czytelnikowi wgląd w siebie oraz zmienienie swojego zachowania. Jej celem jest wpłynięcie na osobowość i tożsamość czytelnika, a zatem leczenie jego zaburzeń psychologicznych. Tekst dramatyczny musi jednak być dostosowany do grupy czytelniczej – wieku, schorzenia, problemu, poziomu rozwoju umysłowego. Lektura dramatu powiązana z jego analizą i interpretacją, jak i wykorzystanie dramatu jako scenariusza przygotowywanego przedstawienia czy scenki dramowej, ma umożliwić czytelnikowi uporządkowanie życia wewnętrznego i dzięki temu odnalezienie się w życiu zewnętrznym. Lektura ma również zastosowanie profilaktyczne, albowiem kształtuje świadomość czytelnika. Zbigniew Hora rozszerzył znacząco definicję biblioterapii podkreślając, iż biblioterapia to *rodzaj psychoterapii, której bazą wyjściową jest książka, czasopismo, biuletyn a także formy osobistych wypowiedzi utrwalonych na piśmie. Słowo pisane [jest] źródł[em] informacji*⁵. Hora zatem pozwala na wyróżnienie biblioterapii biernej – polegającej na lekturze i aktywnej analizie i interpretacji – oraz czynnej – polegającej na pisaniu.

⁵ I. Borecka, *Metodyka pracy z czytelnikiem...*, s. 9.

W tym wydaniu, skierowanym do najmłodszych czytelników – uczniów klas początkowych – dramatoterapia może przyjąć formę pasywną – czytania i omawiania tekstu – oraz aktywną, polegającą na wykorzystywaniu dramatu jako scenariusza podczas przygotowywania spektaklu z dziećmi. Dramatoterapia zatem stanowi połączenie terapii teatrem z biblioterapią. Istotne jest tutaj również podkreślenie, że biblioterapia, jak definiuje ów termin Ewa Tomasik, nie jest związana li tylko z pracą nad materiałem książkowym. Autorka *Biblioterapii jako metody pedagogiki specjalnej*⁶ podkreśla bowiem, iż biblioterapia to *zamierzone działanie przy wykorzystaniu książki lub materiałów niedrukowanych (obraz, film itp.), prowadzącym do realizacji celów rewitalizacyjnych (...), profilaktycznych i ogólnorozwojowych. Takim celem może być zarówno adaptacja (...) jak i podjęcie akcji kompensacyjnej, akceptacja dziecka (...) przez rodziców czy kolegów itp. Koniecznym elementem biblioterapii jest międzyosobowy kontakt indywidualny (...) lub grupowy*⁷. Toteż praca nad pedagogicznym dramatem terapeutycznym może być wzbogacona również o oglądanie bajek, filmów na podobny temat, porównywanie filmów z dramatem, poznawanie kultury i tradycji wykorzystanej w dramacie (np. tradycji chińskiej podczas czytania bajki *Złoty gong*). Również może być uzupełniona o inne formy terapii, jak choćby plastykoterapię: rysowanie scenek z dramatu, tworzenie portretów postaci oraz autoportretów dzieci, terapię teatrem: odgrywanie pantomimiczne scenek czy postaci, a także różne formy zabawy: organizowanie zagadek, quizów na tematy związane z treścią dramatu-bajki, nagrywanie wypowiedzi na temat postaci oraz własnych refleksji po lekturze dramatu, stworzenie tableau zdjęć na temat bliski tematowi lektury etc. Kolejnym sposobem pracy może być zachęcanie dzieci do opowiedzenia czy zainscenizowania własnej bajki, a także poproszenie ich o dokończenie historyjki, która będzie

⁶ E. Tomasik, *Biblioterapia jako metoda pedagogiki specjalnej. Podsumowanie programu z lat 1989-1996*, w: *Książka w działalności terapeutycznej*, red. E. B. Zybert, Warszawa, Wydawnictwo SBP, 1997.

⁷ E. Tomasik, *Zagadnienia pedagogiki specjalnej w literaturze. Cz. I i II*, Warszawa 1992.

dotyczyła podobnych zagadnień. Celem tych wszystkich aktywności jest zainteresowanie dzieci tematem bajki dramatycznej. Wszystkie te prace mają prowadzić do zwiększenia świadomości dziecka – przede wszystkim świadomości emocjonalnej w oparciu o zrozumienie treści oraz identyfikację z postaciami.

Odwołując się do definicji Tomasik, należy podkreślić najistotniejsze, moim zdaniem, jej elementy. Celem terapii, w tym wypadku dramatoterapii, w przypadku małych dzieci będzie przede wszystkim adaptacja dziecka do środowiska szkolnego, profilaktyka prawidłowego rozwoju tożsamościowego i osobowego oraz wspomaganie ogólnego rozwoju emocjonalno-psychicznego dziecka. Terapia ta będzie kładła zatem nacisk, jak podkreśla większość teoretyków i praktyków, na identyfikację, projekcję, czyli wgląd oraz katharsis, dając okazję do *realizowania naturalnych (...) dążeń ludzkich, które w zdominowanych biernym odbiorem środowiskach wychowawczych są zazwyczaj deprimowane*⁸. I jak podkreśla dalej Tomasik, pisząc o biblioterapii, *twórcza ekspresja, wynikająca nie-raz z kataraktycznego przeżycia oczyszczającego, jest żywotną potrzebą każdego człowieka, a w dobie dzisiejszej przeżywamy często deprywację tej potrzeby*⁹. Kolejną istotną funkcją pedagogicznego dramatu terapeutycznego dla dzieci będzie jego rola kompensacyjna, polegająca na zastępowaniu ważnych potrzeb, *dając wsparcie poprzez akceptację. Dzieje się tak szczególnie wówczas, gdy dziecko jest w takiej samej sytuacji jak bohater*¹⁰, podkreśla Maria Molicka. Lektura bowiem umożliwia wzbogacanie wzorca osobowego, indywidualnego doświadczania poprzez poznawanie niezwykłych zdarzeń i emocjonalnego angażowania się w nie. Molicka konkluduje: *Literatura buduje zasoby osobiste, gdyż przysparza wiedzy, pomaga poznawać inne sposoby myślenia i działania, daje wzory zachowań, wsparcie w sytuacjach emocjonalnie trudnych, kompensuje wszelkie*

⁸ E. Tomasik, *Biblioterapia jako metoda pedagogiki specjalnej...*, s. 12.

⁹ Tamże, s. 12.

¹⁰ M. Molicka, *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań, Wydawnictwo Media Rodzina, 2002, s. 128.

niedostatki czy to w zakresie zaspokajania potrzeb, czy oczekiwań, relaksuje, wyzwala dobry nastrój. Budując zasoby osobiste, daje dziecku siłę do radzenia sobie w sytuacjach lękotwórczych¹¹. Dramaty-bajki pozwalają dzieciom na fantazjowanie, co czyni je w przyszłości bardziej kreatywnymi, uwrażliwia na przeżycia estetyczne i sensualne, a także uwalnia ich emocje oraz kształtuje ich wrażliwość. Bajki uczą uświadamiania, rozpoznawania, komunikowania i wyrażania uczuć.

Jednak, aby bajka, obojętne czy pisana prozą czy z podziałem na role, mogła pełnić wszystkie wyżej wymienione funkcje, musi być odpowiednio dostosowana do wieku i rozwoju dziecka. Już Bruno Bettelheim zauważył bowiem, podczas swoich badań nad bajkami, że dzieci odbierają tylko te treści i przesłania, rozszyfrowują znaczenia tych symboli i metafor, do których rozumienia dojrzały. Tym bardziej, iż w wieku wczesnoszkolnym ma ona wskazać dziecku drogę do samoobserwacji, samorozwoju i świadomego kierowania sobą. Toteż dramaty znajdujące się w tym wydaniu zostały w taki sposób dobrane, aby poruszały ważne kwestie dla dzieci w wieku 6–10 lat oraz były dopasowane językowo a także objętościowo do tej grupy wiekowej. Terapia zatem, nawet profilaktyczna, musi opierać się na dopasowaniu celów do potrzeb oraz środków do celów. Toteż dramaty winny być napisane czystym i ładnym językiem, aby rozwijać dziecięce zasoby językowe i również wzbogacać słownictwo. Ważne jest także posługiwanie się współczesnym językiem, tak, aby dialogi i monologi umożliwiły aktorom werbalizację ich marzeń, pragnień, fascynacji, dążeń, ale i lęków, obaw, problemów. Postaci dramatu winny być jednowymiarowe, aby dziecko mogło się z nimi utożsamiać i mieć możliwość jednoznacznego oceniania ich postaw oraz wyborów. Zrozumienie fabuły oraz pobudek postaci pozwala dziecku na snucie własnych refleksji. Ważne jest również, aby bohater pokonał zło czy swój strach, wzbudził podziw czy akceptację, by dziecko mogło utożsamiać się z jego sukcesami.

¹¹ M. Moliccka, *Bajkoterapia...*, s. 130.

Dramaty-bajki powinny opisywać rzeczywistość i doświadczenia bliskie codzienności dzieci. Fabuła winna proponować dzieciom i młodzieży alternatywne sposoby rozwiązania ich problemów traktowanych bardzo serio (a nie, jak to często ma miejsce, z przymrużeniem oka). Nie omawiać jedynie słusznych wzorców, postaw i zachowań, ale również pokazywać konsekwencje złych wyborów. Ma działać mobilizująco, rozwojowo, inspirująco do myślenia i wyciągania wniosków. Co istotne, praca nad tekstem ma być zabawą, możliwością improwizacji oraz, co jest bardzo ważne ich samodzielną pracą, która pobudzi twórczą wyobraźnię.

Dramaty dla dzieci autorstwa Agnieszki Kuszy – instruktorki teatralnej, polonistki i dramatopisarki – przeznaczone są dla najmłodszych dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Ich tematyka dotyczy problemów dzieci traktowanych serio, ale pokazywanych w baśniowej czy bajkowej konwencji. Teksty te można potraktować jako udramatyzowane bajki. Nie tylko pełnią funkcję dydaktyczną, ale również terapeutyczną – w ramach terapii poprzez dramat oraz bajkoterapii – pozwalają dziecku na uświadomienie sobie przyczyn i skutków jego działania oraz działania innych postaci, wzmacniają poczucie własnej wartości, oswajają z trudnymi sytuacjami. Dramaty-bajki opowiadają o marzeniach, które mogą wpływać pozytywnie lub negatywnie i odmieniać świat, o wyborach i umiejętności sprzeciwienia się grupie, aby czynić dobro, o pokonywaniu smutku i zła prostymi umiejętnościami – często trywializowanymi i określanymi jako dziecinne – czy o drodze, jaką należy pokonać, aby się ukształtować oraz osiągnąć szczęście. Pod bajkowymi postaciami i ich sugestiami kryją się prawdziwe, poważne problemy – nawet takie, które stanowią trudność dla osób dorosłych. Myszka opowiada o lękach spowodowanych jej niskim wzrostem, smok o tym, że nie należy lekceważyć mniejszych i na pozór słabszych, którzy mogą okazać się pomysłowi i pomocni.

Agnieszka Kusza, pisząc bajkę, dostosowuje jej tematykę oraz poziom trudności do grupy dzieciaków, z którymi pracuje. Jej pracę można by z powodzeniem nazwać *work in progress* i przyrównać

do pracy dramaturgów, tworzących swoje teksty dla dorosłego widza, np. do pracy niemieckiego dramaturga Jana Neumanna. Kusza bowiem traktuje swoich małoletnich aktorów bardzo poważnie. Na spotkanie z młodymi aktorami przychodzi z wprawką dramatyczną, którą przekształca pod wpływem pracy z konkretną grupą dzieci i do niej dostosowuje. Dlatego też dramaturgowa mówi o swojej pracy używając krawieckiej metafory, że polega ona na „przykrawaniu na miarę grupy”. To właśnie dzieci są współtwórcami dramatycznej opowieści o rycerzach, smokach, gwiazdach, wiatrach etc. Pomysł na dramatyczną bajkę musi być dostosowany do konkretnej grupy dzieci – ich możliwości aktorskich – Kusza dba bowiem o to, aby każdy aktor miał konkretne zadanie dostosowane do jego osobowości i potencjału twórczego. Nie są to tylko proste czynności aktorskie czy statystowanie. Każde dziecko bowiem zostaje obsadzone w konkretnej roli, z którą musi się utożsamić. Ponadto bajka odpowiada charakterom aktorów oraz musi być dla nich zrozumiała i czytelna, zatem winna być dostosowana również do intelektualnych możliwości grupy i indywidualnych doświadczeń czytelniczo-teatralnych dzieci.

Jej warsztat zatem, który, za Lidią Rybotycką¹², można nazwać grami dramatycznymi czy dramatyzacjami, ma być szansą dla dzieci na zabawę oraz, co ważniejsze, ma przyczynić się do rozwoju aktywności i ekspresji dziecka. Gry dramatyczne zatem, jak je opisuje Rybotycka w książce, stanowiącej dla Kuszy inspirację dla metody pracy z dziećmi, zatytułowanej *Gry dramatyczne. Teatr młodzieży*, to spontaniczna aktywność dzieci, stanowiąca odpowiedź na ich psychiczne potrzeby, w których wyraża się działanie, dzianie się, wydarzenie¹³. Jak zapewnia Rybotycka teatr dzieci nie powinien wychodzić od wzorów teatru zawodowego, nie powinien być mimetycznym aktem a tylko radosną aktywnością twórczą dzieci, wynikającą i opierającą się o ich możliwości oraz odnoszącą się do ich

¹² L. Rybotycka, *Gry dramatyczne. Teatr młodzieży*, Warszawa, Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, 1990.

¹³ Tamże, s. 15.

rozwojowych potrzeb. Stąd, wydaje mi się, lepiej stworzyć z dziećmi ich własny tekst przedstawienia czy umożliwić im oryginalny, indywidualny sposób odczytania tekstu gotowego w taki sposób, aby tekst ten stał się ich własnością i o nich mówił. I właśnie, aby podkreślić aspekt zabawy, spontanicznego działania, Rybotycka decyduje się na zastąpienia terminu „teatr” słowem „gra”, aby wskazać na źródła tej aktywności, które leżą w pokładach dziecięcych. Gra bowiem kojarzy się z naturalną aktywnością dzieci, odpowiednią do ich rozwoju a nie z kulturową normą naśladowczą. Ponadto gra dramatyczna umożliwia dziecku, wykorzystując konwencję dramatu i sceny, do osiągnięcia efektu dystansu wobec kreowanej, symbolicznej rzeczywistości, tak istotnego w procesie terapii. Przy czym należy tu mocno podkreślić, iż Kusza podczas rozmowy ze mną wyraźnie definiowała terapię w odniesieniu do jej twórczości w taki sposób, jak ja definiuję terapię, omawiając pedagogiczne dramaty terapeutyczne. Nie są to bowiem teksty skierowane tylko i wyłącznie do dzieci chorych oraz z problemami, ale do wszystkich dzieci. Terapia bowiem opiera się w tym przypadku na profilaktyce prawidłowego rozwoju emocjonalnego oraz tożsamościowego dzieci. Profilaktyce samorozwoju i samorealizacji dziecka.

Jak podkreśla Rybotycka: *Zdrowe dziecko, podobnie jak zdrowy młodzieniec i człowiek dorosły, jest stale angażowane w proces samorealizacji*¹⁴. I właśnie tym wymaganiom odpowiada doskonale pedagogiczny dramat terapeutyczny. Odwołuje się zatem do spontanicznej potrzeby dziecka a nie narzuconej i wynikającej z przymusu, lecz psychicznej, zgodnie z jego naturalnymi chęciami i możliwościami. Wykorzystanie tekstu i odwołanie się do biblioterapii ma stanowić przyczynek do spontanicznej i improwizowanej działalności dzieci. Ma być punktem wyjścia do dalszej pracy z dzieckiem polegającej na modyfikacji, odtwarzaniu i uzupełnianiu. Taka możliwość indywidualnej pracy dziecka opiera się na wierze w twórczy potencjał każdego człowieka oraz uczy swobodnego

¹⁴ Tamże, s. 29.

i spontanicznego reagowania. Polega, aby zacytować powtórnie Rybotycką, na *uświadomieniu sobie i rozwijaniu własnych możliwości twórczych, a przez to własnej indywidualności i oryginalności*¹⁵. I właśnie ostatnia uwaga świadczy o terapeutycznym, profilaktycznym oraz pedagogicznym wpływie dramatyzowanych bajek. Pozwalają one bowiem na metaforyczne doświadczenie rzeczywistości, kształtowanie własnej postawy wobec niej oraz uczyć odpowiedzialności za swoje czyny i wybory. Takim celom sprzyja właśnie atmosfera pracy z dzieckiem, które lansuje Kusza, a o którym pisze również Rybotycka – atmosfera zaufania, swobody, wspólnego poszukiwania rozwiązań i prób twórczych, zainteresowanie okazane każdemu uczestnikowi zajęć, uszanowanie opinii i pomysłów innych, reagowanie na różnorodność pomysłów, reakcji, wyobrażeń dzieci. Postawa wzajemnego szacunku oraz swobody wypowiedzi wydaje się bardzo ważna w chwili kształcenia obrazu „ja” dziecka i rzutuje w przyszłości na jego decyzje. W swojej pracy pedagogicznej bardzo często spotykam się na najwyższym poziomie edukacji, pracując ze studentami – osobami dorosłymi, iż właśnie swobodna wypowiedź, subiektywna ocena i indywidualna interpretacja stają się stresogenną i trudną aktywnością osoby dorosłej, gdy nie jest tego nauczona. Moja prośba o subiektywną analizę tekstu a nie powielenie gotowej interpretacji często spotyka się ze zdziwieniem i wzbudza w uczestnikach zajęć strach przed ośmieszeniem się czy złą interpretacją, która z definicji wydaje mi się indywidualnym procesem.

Toteż praca z wykorzystaniem pedagogicznego dramatu terapeutycznego pozwala na zrodzenie się w dziecku, jak podkreśla autorka *Gier dramatycznych*, świadomości dokonywania wyborów oraz ich motywacji. *W gruncie rzeczy – motywuje swoją tezę Rybotycka a mocno podpisuje się pod tym Kusza – młodzi chcą szukać własnej przygody, dokonywać odkryć, nie idąc w tym za wzorami gotowymi, które można jedynie naśladować. Pragną wyrażać własne uczucia,*

¹⁵ L. Rybotycka, *Gry dramatyczne...*, s. 35.

pomysły, idee... Wreszcie chcą, by im pomóc w poznaniu, a potem pozwolić szukać własnych, świadomych środków wyrazu. Stąd biorą się eksperymenty, chcą poznać – choć niedojrzale, ale osobiście – różne środki artystycznego przekazu, szukają różnych jego form. Trzeba ich przyjmować takimi, jakimi są, odwołując się do potrzeb psychicznych, właściwych wiekowi i uświadamiając im samym te potrzeby, gdyż to jest warunkiem rozwoju¹⁶.

Nauczyciel zatem nie jest reżyserem ani nie ma patentu na właściwą odpowiedź, jest jedynie przewodnikiem, terapeutą. Jego celem jest ożywianie dyskusji, wkładanie przysłowiowego „kija w mrówisko”, aby zachęcić swoje mrówki do samodzielnego wędrowania po krainie interpretacji, ma inspirować dzieci, rozbudzać ich osobistą aktywność twórczą, pobudzać ich zainteresowania i potrzeby oraz koncentrować się na obserwacji dzieci, angażując ich do konkretnej roli i dając konkretne zadanie aktorskie. Podmiotowe potraktowanie dziecka umożliwia uczniowi wyrażanie własnych przeżyć i znajdowanie dla nich ekspresji. Rodzi umiejętność wypowiadania się. Wszystkie te umiejętności kształtowane są w oparciu o doświadczenie oraz obserwacje, a nie są biernym odtworzeniem schematu. To też bardzo istotnym elementem gier jest wyobraźnia dziecka. Jak podkreśla Rybotycka – *Tworzenie i inscenizowanie historii wyrosłych z własnej wyobraźni jest przygotowaniem do posługiwania się tekstem pisanym (...), by mógł stać się adekwatnym wyrazem przeżyć¹⁷.*

Bardzo istotnym elementem gier/dramatów jest słowo, które powinno pojawiać się *pod wpływem dramatycznej sytuacji, którą uczestnicy chcą wyrazić. Stwarza to szansę, że znajdą oni osobisty stosunek do słowa, a później do dłuższego tekstu¹⁸.* To słowo będzie wyrazem emocji. Słowo zatem wydaje się najważniejszym elementem dramatów Kuszy. Teksty są klasycznie skonstruowane, właściwie podążają za podstawowymi wyznacznikami dramatycznymi

¹⁶ Tamże, s. 37.

¹⁷ Tamże, s. 108.

¹⁸ Tamże, s. 101.

spisanymi już przez Arystotelesa – jeden wątek, prosta i naśladowcza akcja, jasne, precyzyjnie nakreślone i psychologiczne charaktery, element rozpoznania, *katharsis*, i dzieanie się zapisane w słowie. Inspiracji do położenia mocnego nacisku na słowo właśnie można doszukiwać się w dzieciństwie Kuszy, kiedy to dramatopisarka jako dziecko uczestniczyła w krakowskich przedstawieniach Teatru Groteska oraz Teatru Rozmaitości (dzisiejszy Teatr Bagatela) a także brała udział w przedsięwzięciach Teatru Rapsodycznego, którego pracownikiem była matka Agnieszki – Mira Kuszowa. A zatem wpływ na nią miał teatr słowa – teatr recytacji sięgający swoimi korzeniami greckich rapsodów, czyli wędrownych recytatorskich odтворzeń poematów epickich. Wydaje się, iż można wskazać również na chińskie inspiracje ważenia słowa – co nie oznacza, iż teksty te są przegadane, metaforyczne czy ciężkie. Komizm tych udramatyzowanych bajek ukryty jest właśnie w komizmie słowa a nie sytuacji. Wydaje się bowiem, iż Kusza podążając za chińską prawdą o literaturze stara się oddać w słowie to, co pojmuje. Konfucjusz bowiem twierdził w *Księdze przemian*, iż słowa nie są w stanie do końca przekazać idei. Słowo bowiem traktowane jest jako doświadczenie smaku¹⁹. Ma uchwycić to, co niewidzialne, ale zmysłowe – koncentruje się zatem na uczuciach, przeżyciach i subiektywnych doświadczeniach. Buduje atmosferę wiersza, symbolizuje. Słowo stanowi bowiem aluzję i bodziec do działania. Pobudza receptywność. Ma oddziaływać na świadomość. Równocześnie słowo ma być subtelne, ma nie być nadmierną gestykulacją czy przesadą. Ma zaznaczać i znaczyć a nie krzyceć. Jak zauważa poeta Lu Ji w swoim *Poemacie o literaturze*, który stanowi jeden z klasycznych tekstów dotyczących chińskiej estetyki literackiej i jest porównywany z *Poetyką* Arystotelesa, słowa wypływają z rozważań oraz są nośnikiem emocji. Podkreśla, iż słowa rozprzestrzeniają się co raz bardziej a ich myśl dociera coraz głębiej, a sztuka władania słowem pozwala na pokonywanie ograniczeń i doskonali trafność mowy. *Funkcja literatu-*

¹⁹ F. Jullien, *Pochwała nieokreśloności. Zapiski o myśli i estetyce Chin*, Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2006, s. 68.

ry jest taka – konkluduje Lu Ji – że na niej wspierają się wszelkie zasady [w znaczeniu etyki] (...), pokazuje wzorce przyszłym pokoleniom, (...) obserwujemy w niej obrazy nadane przez starożytnych, (...) rozpowszechnia moc nauczania, (...) w zmianach i transformacjach podobna tajemnym siłom wszechświata²⁰. Owa transformacja, którą można odczytać współcześnie jako efekt terapeutycznej (w znaczeniu profilaktycznej) pracy, sprowadza się do zachęcenia czy zmotywowania dziecka do własnej aktywności twórczej oraz buduje jego samoświadomość i samowiedzę, zachęcając do samorealizacji.

Inspirację do właśnie takiego – profilaktycznego – traktowania twórczości skierowanej do dzieci – stanowiły również przedstawienia teatrów dla dzieci, których Kusza była odbiorcą w latach swojego dzieciństwa. W Teatrze Groteska oglądała, między innymi *Tomcia Palucha, Jasia i Małgosię*. Natomiast Teatr Rozmaitości, do którego dramatopisarka często uczęszczała, w latach sześćdziesiątych prowadzony przez Marię Biliżankę, miał bardzo duże osiągnięcia na scenie dziecięcej. Utwory wystawiane dla dzieci krzewiły patriotyzm, czerpały z kultury ludowej, pokazując młodemu widzowi, jak głębokie są relacje ich codziennej rzeczywistości z historią. Przedstawienia pełniły funkcje dydaktyczne i wychowawcze a także edukacyjne z zakresu wiedzy społecznej. Maria Biliżanka dbała o dobór repertuaru, sama też zajmowała się inscenizacyjno-reżyserską warstwą przedstawień. W okresie tym wystawiono między innymi *Czarodziejski grosz* (1969, reż. Maria Biliżanka) – baśń mazurską, przystosowaną na scenę przez Władysława Gębika. Baśń ta łączyła ludowość z fantastyką i konkretami codziennego życia a także opowiadała o zastąpieniu przez Czarnoksiężnika, z wdźwięczności za подарowany mu grosz przez córkę szewca-pijaka, złej pani zamku Grafinii, dobrą i życzliwą Ludwiką (poprzednią właścicielką grosza). Ludwika, sprawując rządy w zastępstwie za Grafinię, ratuje swój mazurski lud od niemieckiej ciemności. Sztuka ta w ocenie recenzentów pozbawiona była natrętnych „chwytów pedagogicznych”, ale

²⁰ Lu Ji, *Poemat o literaturze*, w: *Estetyka chińska. Antologia*, red. A. Zemanek, Kraków, Universitas, 2007, s. 112.

posiadała wysoki walor dydaktyczny i wychowawczy oraz cechowała się dobrą znajomością psychiki dziecięcej.

Z tego okresu Kusza wspomina przedstawienie *Ani z Zielonego Wzgórza* (1964, reż. Maria Biliżanka), czyli powieści, która opisywała, jak twierdził Mark Twain, wewnętrzne życie dziecka i jego psychiczną konstrukcję. Zresztą, jak podkreślają recenzenci, reżyserka właśnie na tym aspekcie skupiła się w swojej inscenizacji, podkreślając bogactwo wyobraźni bohaterki i celność jej życiowych spostrzeżeń. *Maria Biliżanka po raz nie wiadomo który potwierdziła, że lubi i zna psychikę dziecka, że umie spektaklowi nadać tempo i pewną ręką poprowadzić aktorów*²¹. Jerzy Bober natomiast w swojej recenzji podkreśla dydaktyczno-moralne walory przedstawienia, jego obyczajowy kształt i bajkowość z filozoficzną zadumą. I zaznacza: *Reżyser (...) udowodniła jeszcze raz, że potrafi dobrze przyrządzać spektakle młodzieżowe i zadbać o ich tzw. stronę pedagogiczną. Sensownie (i ładnie) (...) urozmaiciła sceny wyobraźniowe bohaterki, a całości nadała kształt widoczkowy, jak ze starego albumu – w dowcipnych ramach*²². Przedstawienia Teatru Rozmaitości były w taki sposób przygotowywane, aby bawić i wychowywać. Dokumentacja teatralna potwierdza, moim zdaniem, świadomość i celowość działań ówczesnej dyrekcji. Chociażby w programach można znaleźć ślady myślenia o „terapeutycznej” w rozumieniu profilaktycznej roli przedstawień. W programie²³ do *Czerwonego Kapturka* (1960, reż. Maria Biliżanka) Olgierd Jędrzejczyk opisując pokrótce twórczość rosyjskiego twórcy, autora scenicznej przeróbki bajki Ch. Perraulta – Eugeniusza Szwarca, podkreśla teatralne walory bajki. Przeniesienie na scenę fabuły znanej bajki umożliwiło bohaterom opowieści wypowiedanie się swoim głosem, w swoim imieniu, pokazywanie swoich przeżyć. Wydaje mi się, że właśnie taka forma ekspresji staje się okazją dla młodego wi-

²¹ *Ania z Zielonego Wzgórza w „Rozmaitościach”*, w: „Echo Krakowa” 23–24.10.1964.

²² J. Bober, *Między ckliwością a „szkiełkiem mędrca”*, w: „Gazeta Krakowska” 17–18.10.1964.

²³ W tym miejscu chciałam podziękować Dyrekcji Teatru Bagatela oraz Panu Archiwistcie za udostępnienie mi materiałów archiwalnych.

dza do nauczenia się wypowiedzania swojego „ja”, werbalizowania swoich przekonań i poglądów. Jędrzejczyk w programie do **Czerwonego Kapturka** podkreśla również terapeutyczny walor bajek, choć nie nazywa go tak wprost. *Nie myślcie – pisze – że to co się popularnie nazywa bajką, literaturą dla dzieci, dla młodzieży – zajmuje tylko i wyłącznie młodzież i dzieci. Wprost przeciwnie: bajki i opowiadania dziecięce towarzyszą przez całe życie każdemu człowiekowi.* I jakby chcąc wytłumaczyć ten fenomen podkreśla, iż bajki i ich bohaterowie to najlepsi towarzysze dziecięcej wyobraźni, którzy rozumieją świat dziecka – mają takie same smutki i radości jak ich mali czytelnicy. Tłumaczą im świat w taki sposób, aby stał się zrozumiały nawet w czasach dorosłego życia. Wielość i różnorodność postaci umożliwia wielu dzieciakom utożsamienie się z *dramatis personae*. W przeróbce Szwarca na przykład pojawia się więcej postaci niż w wersji francuskiej. Autor scenariusza dodaje Zajączka, Jeża, Niedźwiedzia, Lisa, Wilka, Żuka czy Świerszcza, Noc i czyni ich równoprawnymi bohaterami opowieści. Początkowy „obraz” bajki wysuwa na pierwszy plan nie tytułową postać, ale Zajączka Białouszka właśnie.

Wydaje się, iż właśnie wielość i barwność postaci oraz skupienie się na psychice dziecięcej, problemach związanych z dziecięcym ocenianiem dobra i zła, słuszności i niesłuszności postępowania zainspirowały Kuszę. Dramatopisarka skupia się bowiem w swoich bajkach na starych prawdach i je uwypukla. Niektóre z jej dramatycznych bajek są jej oryginalnym pomysłem, inne to adaptacje gotowych już utworów (np. **Kłopoty Małej Czarownicy**), w jeszcze innych można się doszukać inspiracji treściami znanych opowieści, jak chociażby historii Szewczyka Dratewki czy Lwa i myszy w **Powrocie rycerza Aloesa**. Wszystkie jednak dotyczą psychicznego, emocjonalnego i rzekłabym moralnego rozwoju i opowiadają o prostych i podstawowych prawdach życia gloryfikując dobro, szczerłość i życie w zgodzie z sobą i swoim sumieniem.

Kinga Anna Gajda