

Drama w nauczaniu języków obcych

poradnik praktyczny

Aleksandra Kumycz-Ochęcka
Jarosław Patrzyk
Anna Kurowska

EuroDialog, Łódź 2020

Autorzy

Aleksandra Kumycz-Ochęcka

Jarosław Patrzyk

Anna Kurowska

Projekt okładki

Jarosław Patrzyk

Ilustracje na okładce

Adobe Stock

Wydawca

EuroDialog

Łódź 2020

ISBN: 978-83-957205-0-5

Książka i materiały multimedialne powstały w ramach projektu grantowego *Drama w nauczaniu języków obcych - poradnik praktyczny* zrealizowanego przez firmę Eurodialog Jarosław Patrzyk w partnerstwie z University College Cork.

Projekt grantowy został zrealizowany w ramach projektu *Międzynarodowa współpraca się opłaca (...)* realizowanym przez firmę Grupa Profesja Sp. z o.o. w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (nr POWR.04.03.00-00-0093/17).



Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



SPIS TREŚCI

WITAMY W ŚWIECIE DRAMY!	7
--------------------------------	----------

CZĘŚĆ I KONCEPCJE	9
--------------------------	----------

PO CO TA KSIĄŻKA?	11
DRAMA I SZKOŁA	14
LEKTOR	14
SŁUCHACZE	15
SZKOŁA	15
JAK ŻYĆ?	19
ŻYCIEM RZĄDZĄ EMOCJE	20
WARTO MIEĆ STRATEGIĘ	22
ZDARZENIA O RÓŻNYCH KONSEKWENCJACH	23
PRZYDAJE SIĘ WIEDZA	24
WAŻNE SĄ RELACJE	25
MIĘDZY PSYCHOLOGIĄ A SZTUKĄ	28
DRAMA NIE JEDNO MA IMIĘ	28
TEATR	30
WYMYŚLANIE	30
TEMAT	31
SCENOGRAFIA	33
NAŚLADOWNICTWO	33
DIDASKALIA	35
DRAMA I RYNEK	36
EKONOMIA DOŚWIADCZENIA	37
MAŁE PRZYJEMNOŚCI	39
ŁĄCZENIE SIĘ W GRUPY	40
DLA PRZYSZŁOŚCI	41
NAJCZĘSTSZE PROBLEMY	42

GRY W ROLE	53
POSTACIE	54
SERIAL ŚNIADANIOWY	57
MARSJANIN I ZIEMIANIN	59
PRZYSTANEK AUTOBUSOWY	61
SYMBOLE	62
NAJEŹDŹCY Z KOSMOSU	64
IMPROWIZACJA	65
ABC KONWERSACJI	66
POWITANIA	67
DAWANIE PREZENTÓW	68
TAK, ZRÓBMY TO!	69
JEDNOWYRAZOWE OPowieŚCI	70
TAK, I...	71
KOPERTA	73
PLECAK	74
PRACA Z OBRAZEM	76
PORTRET PAMIĘCIOWY	77
ZESTAWY OBRAZKÓW	78
PODZIELONE OBRAZKI	79
ODTWARZANIE SCENY	80
AUTOPORTRET	81
STAŃ SIĘ OBRAZKIEM	82
ZMYSŁY	90
DOTKNIJ...	91
CO TRZYMAM?	92
SAMO SŁUCHANIE	94
TRZY ZMIANY	95
PLECAMI DO SIEBIE	96
RUCH	99
CZY POTRAFISZ...?	100
NAJPIERW TO, POTE M TO...	101
CO ROBIĘ?	102
POWIEDZ 'SER'	103
KOSMICZNA PIŁKA	105

TRUDNOŚCI Z MAŁYMI PRZEDMIOTAMI	106
NORMALNIE, POWOLI, SZYBKO	107
PRZEBIEG TECHNIKI:	107
SŁOWA, SŁOWA, SŁOWA...	110
PRACA ZE SŁOWAMI	111
WSPOMNIENIA Z DZIECIŃSTWA	112
ZMIANA AKCENTU	113
PODZIELONE WYMIANY ZDAŃ	114
STRATEGIE	117
STOPKŁATKA	117
POWIEM ZA CIEBIE	119
GORĄCE KRZESŁO	120
ZWROT AKCJI	121
<u>CZĘŚĆ III SCENARIUSZE</u>	123
PLECAK	125
KOPERTA	127
ODTWARZANIE SCENY	129
STAŃ SIĘ OBRAZKIEM	130
CO TRZYMAM?	133
TRUDNOŚCI Z MAŁYMI PRZEDMIOTAMI	135
ZMIANA AKCENTU	137
SAMO SŁUCHANIE	139
POSTACIE	141
SERIAL ŚNIADANIOWY	142
<u>IESZCZE PARĘ SŁÓW W EPILOGU</u>	145
<u>BIBLIOGRAFIA</u>	149

Witamy w świecie dramy!

Ta książka jest bardzo praktyczna. Stanowi szybkie i łatwe rozwiązanie dla lektorów języków obcych uczących osoby dorosłe. Znajdziesz w niej opisy konkretnych ćwiczeń, a później gotowe scenariusze technik z wykorzystaniem metody darmowej. Zamieściliśmy wiele precyzyjnych informacji: jak przygotować się do ćwiczenia i ile czasu ono zajmie. Opis ćwiczeń poprzedziliśmy kilkoma drobnymi refleksjami dotyczącymi stosowania dramy. Książka przyda się do urozmaicenia zajęć. Dzięki niej każdy uczestnik będzie miał więcej okazji do samodzielnego wykorzystania języka.

Wybrane przez nas propozycje podzieliliśmy pod kątem tematyki lub rodzaju bodźca, który wykorzystują. Znajdą się tutaj techniki bazujące na ruchu, na pracy z obrazem lub słowem, również takie w których główną rolę odgrywa sam proces tworzenia roli lub improwizacji. Staraliśmy się zaprezentować każdy z naszych pomysłów na konkretnym przykładzie i przedstawiliśmy zakres wykorzystywanego w ćwiczeniu słownictwa oraz struktur gramatycznych. Opisane techniki można zastosować dokładnie w formie opisanej w naszym podręczniku – zamieściliśmy wszelkie materiały, które mogą być do tego potrzebne. Wystarczy jedynie odwzorować lub skopiować wybrane fragmenty. I gotowe.

Bardziej ambitnym rozwiązaniem może być zastosowanie wybranych przez nas ćwiczeń jako inspiracji do stworzenia własnych wariacji, które mogą być lepiej dopasowane do konkretnych potrzeb słuchaczy lub omawianego tematu. Potraktuj zamieszczone przez nas przykłady jako szablony, na podstawie których możecie stworzyć własne materiały.

W ostatniej kategorii opisywanych przez nas ćwiczeń znajdziesz strategie dramowe. Są to dodatkowe ćwiczenia, które można zastosować do rozwinięcia innych technik z naszej książki. Namawiamy Cię do zapoznania się z tymi ćwiczeniami i dodania ich do swojego zajęciowego repertuaru. Drama bywa często nieprzewidywalna – w

końcu w dużej mierze zależy od zaangażowania uczestników. Warto być przygotowanym na różne sposoby przebiegu danego ćwiczenia. Strategie można wykorzystać jako sposoby rozszerzenia zadania, które uczestnikom wyjątkowo przypadło do gustu. Dzięki temu otrzymują więcej okazji do wykorzystania poznanego języka. Co ciekawe, te same strategie mogą pomóc, gdy zastosowana technika spotka się z niewielkim zainteresowaniem ze strony uczestników. Dzięki temu wszyscy mogą lepiej zrozumieć przedstawiony problem lub zadanie. Często zaczynają się w nie bardziej angażować.

Na końcu książki prezentujemy jeszcze dziesięć wybranych przez nas scenariuszy zajęć. Zajęcia z ich wykorzystaniem publikujemy w materiałach multimedialnych dołączonych do podręcznika. Osobom, które nie czują się pewnie w zastosowaniu przedstawionych przez nas technik, proponujemy eksperyment polegający na wykorzystaniu jednego z przygotowanych przez nas scenariuszy w trakcie zajęć. Dzięki opisaniu całego procesu krok po kroku, poprowadzenie zajęć z elementami dramy może stać się dużo łatwiejsze.

Techniki dramowe na zajęciach językowych można stosować na wiele sposobów. W książce promujemy sposób najłatwiejszy, jakim jest stosowanie dramy w służbie konkretnych tematów, które są omawiane na zajęciach. Traktujemy dramę jako pojedyncze ćwiczenia, które możemy zrealizować w ciągu jednych zajęć. Pomysły na takie zadania znajdziesz w dalszej części książki. Przedstawione przez nas pomysły można swobodnie łączyć, przedłużać lub skracać, tak by dostosować je do potrzeb grupy. Nie jest to jednak jedyny sposób. Dramę możemy też stosować jako proces trwający dłużej niż w obrębie jednych zajęć. Może być wspólnym projektem długoterminowym, powracającym elementem zajęć czy tematem spajającym kilka zajęć razem. W niektórych technikach sugerujemy rozwiązania, które mogą przemienić jednorazowe ćwiczenie w dłuższy projekt.

Możesz swobodnie przebierać i wybierać w naszych pomysłach. Bez względu na doświadczenie w uczeniu, dla wszystkich Czytelników przygotowaliśmy jak zawsze moc atrakcji i niespodzianek. Miłej lektury, Panie i Panowie.

Część I

Koncepcje

Po co ta książka?

Być może ta książka nie jest potrzebna. Istnieją rzeczy, które są o wiele bardziej potrzebne niż ta książka. Potrzebne są frytki, patelnie teflonowe, potrzebne są banki centralne, pieniądze (o tak, pieniądze!), policja albo pracodawcy. Wydaje się, że potrzebna jest też edukacja, w tym językowa. Ale edukacja, w tym językowa, przecież istnieje i daje sobie radę i bez tej książki. Jak powszechnie wiadomo edukacja składa się z nauczyciela, uczniów i tablicy. Między tymi elementami zachodzi doskonała symbioza. Ról tych nikomu tłumaczyć nie trzeba. Wszystko jest proste.

Uczniowie siedzą parami na drewnianych krzesłach za stołami zwanymi ławkami. Rozmieszczeni są w równych rzędach w ten sposób, aby mogli widzieć swoje plecy. Przed nimi znajduje się nauczyciel. Nauczyciel tłumaczy, a uczniowie słuchają. Nauczyciel do wyjaśnień używa tablicy, na której zapisuje Bardzo Ważne Rzeczy. Uczniowie przepisują je do swoich zeszytów. Czasami jednak uczniowie też muszą coś powiedzieć. W tym celu nauczyciel zadaje im pytania. Nazywa się to odpytywaniem. Uczniowie jednak większość czasu spędzają na czytaniu i pisaniu. Uczniowie na ogół są młodzi, co jest głównym powodem, dla którego się uczą. Młodzi, jak to młodzi, mogą zacząć robić sobie żarty z poważnych rzeczy, w tym z nauczyciela. Dlatego nauczyciel musi być wyposażony w aparat strachu. Oceny. Za każdym uczniem ciągną się jego oceny w postaci liczb. Liczby te opisują, ile uczeń się nauczył. Można dokonywać na nich różnych operacji algebraicznych, np. obliczać średnią arytmetyczną. Oceny mogą stanowić dowód o braku wiedzy ucznia. Wtedy można kazać uczniowi przez następny rok uczyć się drugi raz tego samego. Mogą też być powodem do dumy i wręczania nagród.

Powyższy akapit prawdopodobnie jest najbardziej banalnym akapitem w historii literatury, gdyż chyba nie ma osoby, który nie rozumiałby o co chodzi w edukacji. Każdy o tym wie: asystentka

zarządu, projektant zjeżdżalni wodnych, czy programista kodujący w dot necie. Każda z tych osób może mieć dowolne osiągnięcia, nieprzeciętny talent i dowolnie innowacyjne podejście w swojej branży, ale rozumienie paradygmatu edukacji pozostaje niezmiennie. Zresztą zdjęcia i filmy, które ukażą algorytmy przeszukujące internetowe zasoby po wpisaniu frazy *szkola czy edukacja* dają prosty, klarowny, pozbawiony wątpliwości przekaz jak to wszystko powinno wyglądać. Świat bez tej książki się obejdzie.

Jednak edukacja dorosłych to przecież coś innego niż edukacja dzieci i młodzieży. Uczenie się przez całe życie staje się coraz bardziej modne. Spróbujmy dowiedzieć się jak wyglądają szkolenia korporacyjne. O! Krzesła nie są już drewniane. W ich miejsce są wygodne, skórzane fotele. Zamiast tablicy jest ekran. Stół w kształcie elipsy łączy wszystkich uczestników. Od razu przyjaźniej. Jednak role uczestników i nauczyciela w nowym opakowaniu nadal łudzaco przypominają obraz szkoły. W biznesie zmagamy się z ogromną liczbą szkoleń skażonych myśleniem edukacji tradycyjnej - relacjonuje Anna Radziwił¹. Nie ma wątpliwości kto tu dowodzi, kto nastawiony jest na odbiór, a kto instruuje.

Po szkoleniu uczestnicy wypełniają ankietę. Czy szkolenie satysfakcjonujące? Co zmienić w przyszłości? Co powinno być lepiej wytłumaczone? Uczestnicy przedstawiają swoje pomysły. Czy ktoś napisał, że przydałoby się użyć technik dramowych? Nikt. Być może ta książka nie jest w ogóle nikomu potrzebna.

Chroniczna potrzeba badania potrzeb. Tworzenie strategii, bo grupa docelowa tego chce, a tamtego nie chce. Dzielenie grupy docelowej na mniejsze podgrupy i te podgrupy na kolejne podgrupy. Spełnienie oczekiwań grupy docelowej jedyną drogą do zapewnienia satysfakcji. Bo popyt żywi, popyt rodzi, popyt nigdy nie zaszkodzi. A tak się składa, że popyt nie chce dramy. Po co więc ta książka? Nie zdiagnozowaliście należycie potrzeb grupy docelowej? Po

¹ A. Radziwił, J. Jakubowski, M. Sawicki w rozmowie z K. Romanowską, *Dobra szkoła, szkoła w życiu - życie w szkole*, Ego Dom Wydawniczy 2004

co stworzyć rzeczy, których nikt nie potrzebuje? To przecież potrzeba jest matką wynalazków. Nie ma potrzeby? Nie ma wynalazków.

Osobliwie na tle popytowego entuzjazmu wygląda myśl Jean'a Baptiste'a Saya² sprzed dwustu lat: popyt jest bierny. Podaż sama sobie stwarza popyt. Dziwne? Jednak spójrz, jak ta niemodna teoria wygląda na Twoim podwórku. Nie jest ważne, czego oczekują Twoi uczniowie. Ważne są Twoje pomysły. Twoje zaangażowanie. Twoim celem nie jest zaspokajanie potrzeb. Twoim celem jest wzbudzenie zachwytu. Ta książka nie jest potrzebna. Ta książka służy do wzbudzania zachwytu.

Niektórzy powiedzą, że wzbudzanie zachwytu nie jest specjalnie trudne w branży, w której powszechne jest mordowanie indywidualności i uśrednianie. Nic bardziej mylnego. Bycie miłym nie jest premiowane przez jej zwolenników. Uczniowie niczym współwięźniowie wykonują posłusznie nakazy dowódcy. Brak relacji. Informacja - odbiór. Nakaz - odbiór. Zakaz - odbiór. Edukacja transmisyjna. Edukacja pojęciowo-definicyjna. W tej edukacji zostaniesz okrzyknięty mistrzem, gdy Twoi uczniowie wspinają się wysoko po szczeblach kariery. A ich aspiracje ciągle rosną. Wiedzy przybywa. Kodyfikowanie posuwa się głębiej. Niebawem szkolne podstawy programowe będą możliwe do zrealizowania wyłącznie przez ponadprzeciętnie utalentowanych uczniów. Stosowanie regulek daje bezpieczeństwo. Ma jednak wadę. Napawa ludzi zbyt dużym optymizmem.

Niestety świat jest dość mocno skomplikowany. Świat składa się między innymi z sieci wodociągów, przyrządzenia kaszki niemowlętom, wykopalisk archeologicznych, czy też kupowania perfum na urodziny dziewczyny (oj, najgorsze są te drobiazgi!). I w dodatku jest przepełniony ludźmi, którzy nieustannie mówią o tych wszystkich rzeczach. Edukacja tradycyjna nie ma nawet ambicji wchodzić na tak grząski grunt. Bo jak tu wyuczyć się tego mnóstwa zależności, reakcji, umiejętności odnajdywania się w arcypogmatwanym świecie? Edukacja

² więcej o prawie rynków Saya można poczytać tutaj: H. Landreth, D. C. Collander *Historia myśli ekonomicznej*, PWN, 2012, s. 157

tradycyjna daje coraz bardziej rozrośnięty słownik, daje encyklopedię ze zbiorem reguł. Z całą resztą sobie poradzisz. Jakoś będzie.

Edukacja tradycyjna umie oszukiwać po mistrzowsku. Często się słyszy: nasza szkoła przynajmniej czegoś uczy, a szkoły w których uczniowie dobrze się czują nie przekazują wiedzy. Ci, którzy tak mówią nie potrzebują tej książki. Ci, którzy wierzą, że "jakoś będzie" nie potrzebują tej książki. Ta książka powstała z myślą o tych, którzy obawiają się tego "jakoś". Czy się da inaczej? Otóż da się.

Drama i szkoła

Świat edukacji jest niewiarygodnie bipolarny. Spójrzmy chociażby na jej koszt. Jak powszechnie wiadomo edukacja dzieli się na bezpłatną i bardzo drogą. Tak jakby fabryki samochodów nie umiały wyprodukować niczego poza Dacją Sandero i Lamborghini Aventador. Konfrontacja koncepcji dramy z krajowymi badaniami dotyczącymi szkół (w tym wyższych) uświadomiła nam, że są to dwa różne światy. Wdrażanie dramy w szkole (jakkolwiek byśmy jej nie rozumieli) może przypominać próbę godzenia ognia i wody. Podczas gdy w szkołach dominuje autorytarny sposób komunikacji, drama musi dbać i pielęgnować relacje partnerskie. Zaczniemy od problemów semantycznych: kim jest lektor, kim są słuchacze i w końcu: co to jest szkoła?

Lektor

Lektorem nazywany jest nauczyciel uczący języków obcych. Wynika to zapewne z faktu, że lektor w znaczeniu ogólnym, to osoba o dobrej dykcji, czytająca wcześniej przygotowany tekst. Słowo *lektor* pochodzi od łacińskiego słowa *lector*, co znaczy czytelnik. Etymologia słowa dowodzi tradycyjnego rozumienia edukacji. Lektor monologizuje, nadaje komunikat - uczniowie odbierają. Z literalnego rozumienia pojęcia *lektor* przynajmniej tyle dobrego wynika, że powinien on dbać o wymowę. W książce posługujemy się słowem *lektor* w rozumieniu

facylitatora. Facylitator to osoba, której zadaniem jest czynny udział w udrażnianiu procesu komunikacji między osobami bądź grupami, w celu osiągnięcia wspólnego rozwiązania. Mówiąc językiem Kurta Lewina to "odzwierny" (gate keeper), otwierający przed uczestnikami drzwi na nowy świat wartości³. Facylitator jest słowem zapożyczonym z francuskiego: *faciliter* - znaczy *ułatwiać*. Jak każde francuskie słowo i to jest bardzo trudne do wymówienia, więc niech już będzie *lektor*.

Słuchacze

Dorośli uczący się w szkołach dla dorosłych nazywani są słuchaczami. Słuchacz to dorosły uczeń. Słuchacz w znaczeniu ogólnym to osoba, która słucha kogoś lub czegoś. Termin *słuchacz* ma charakter recepcyjny, więc nie jesteśmy z niego zbyt zadowoleni. Nie jesteśmy też pewni, czy słuchacz może w ogóle mówić, czy też powinien wyłącznie słuchać. Mówienie w technikach dramowych będzie nam akurat od czasu do czasu przydatne. Dlatego bardziej nam się podoba słowo *uczestnik* i tym pojęciem synonimicznie będziemy posługiwać się w książce.

Szkoła

Słowo *szkoła* pochodzi od greckiego rzeczownika σχολή (*sk^ho'le:*), który oznacza spokój, czas wolny, odpoczynek, bezczynność. W starożytnej Grecji szkoła nie służyła gnębieniu (lub jak kto woli: kształceniu) dzieci, ale była przyjemnością. Dzięki szkole człowiek mógł rozejrzeć się wokół siebie i poznać otaczający świat, a następnie podjąć decyzję, co z tym światem dalej zrobić. Całkiem niezły początek. Niestety współczesnej, rodzimej kulturze udało się wykonać semantyczny obrót

³ Kurt Lewin jest uznawany za pomysłodawcę nurtu psychologii społecznej. Jako jeden z pierwszych zgłębiał zagadnienie relacji wewnątrzgrupowych. Stworzył koncepcję dynamiki grupy. Czerpiąc inspiracje z gestaltyzmu, Lewin użył popularnego sformułowania *całość to coś więcej niż suma jej elementów*. Można o tym poczytać w jego słynnej książce: *Principles of Topological Psychology*, Read Books Ltd, 2013

znaczenia pojęcia o sto osiemdziesiąt stopni. *Damy ci szkołę* - mówi kultura - mając na myśli zmuszanie kogoś do dużego wysiłku i zapowiada, że będzie przy tym obchodzić się bez zbędnych ceregieli. Edukację opartą na stylu autokratycznym, wliczając w to opcję stylu autokratyczno-życzliwego, nazywamy edukacją tradycyjną, gdyż w takiej właśnie formie jest obecnie przekazywana z pokolenie na pokolenie. Forma starsza, ale zapomniana - tradycją już nie jest.

Dodać należy, że aparat państwowy zaanektował pojęcie szkoły. Na mocy obowiązującego prawa (a konkretnie ustawy o systemie oświaty) szkoły są pod względem prawnym zakładami administracyjnymi. Normy te określają w najdrobniejszych szczegółach sposób funkcjonowania szkół, który nie ma żadnego związku z ich starogreckim znaczeniem. Przepisy dają komfort masowej automatyzacji. Znakomicie oszczędzają nam czas i siły. Dobry nauczyciel będzie jednak ustawicznie odrzucał przepisy jako tępy dyktat ograniczający wyobraźnię.

Tymczasem drama potrzebuje szkoły opartej na przyjemności, w której motywacją do poznawania jest ciekawość. Drama uwielbia dobrowolność. Dobrowolność wzmacnia poczucie tożsamości i przystosowanie społeczne. Potrzebuje zaangażowanego nauczyciela, który nie szuka oparcia w przepisach. Wygląda na to, że drama jest jednym z tych nieocalonych elementów poprzedniego świata. Niezbyt potrzebna edukacji głównego nurtu. Niezbyt potrzebna światu. Nieznana.

Wpływ otoczenia kulturowego w edukacji jest tak silny, że niektórzy stosują porównanie szkoły do więzienia lub szpitala psychiatrycznego. Działanie szkoły jest oczywiste dla wszystkich zainteresowanych⁴. Te *oczywistości* maskują ukryte aspekty życia szkoły, co nazywane jest ukrytym programem: zakorzeniony jest on w sposobach działania organizatorów i uczestników⁵. Oznacza to, że

⁴ M. Pryszmont-Ciesielska, *Ukryty program edukacji akademickiej*, ATUT, 2010, s. 21

⁵ tamże, s. 21

uczniowie w procesie kształcenia nie wiedzą, czego rzeczywiście wymaga się od nich w trakcie całej edukacji. Codzienne życie szkoły zdominowane jest elementami ukrytego programu. A oto przykłady⁶:

- zdehumanizowany stosunek kadry do uczniów – krytycy tradycyjnego podejścia do edukacji uważają, że każde działanie edukacyjne przesiąknięte jest przemocą, która służy zdominowaniu i podporządkowaniu;

- autokratyczny sposób komunikowania się kadry z uczniami, przywileje kadry pedagogicznej, typową postawę ucznia powinny cechować umizgi o charakterze feudalnym,

- zniechęcenie do nauki, bierność intelektualna uczniów, instrumentalne podejście do edukacji umożliwiające osiąganie korzyści niskim nakładem sił. Z badań Tadeusza Wolana wynika, że osoby uczące się traktują edukację jako szkołę przetrwania, a szkoła uczy ich kombinowania, cwaniactwa, lenistwa i agresji⁷;

- biurokratyzacja, formuła niesprawnego zarządzania szkołą;

- przewaga nauczania nad kreatywnym myśleniem – uczeń ma dużo godzin obowiązkowych zajęć, niewiele prac wykonuje samodzielnie;

- nieustająca interwencja. Za interweniowaniem w sprawach błahych stoi często niestety ignorancja spraw ważnych.

Jak funkcjonując w kulturowych ramach rozumienia szkoły przekonać uczestników zajęć do technik dramowych? Zwolennicy edukacji tradycyjnej powiedzą: nie ma sensu przekonywać, uczestnicy tego nie chcą. Edukacja głównego nurtu, w której aktywność uczestników ma charakter wyłącznie recepcyjny a interakcja - pozorowany, wygasza samodzielne myślenie. Staje się to z czasem przyzwyczajeniem. Zmiana każdego przyzwyczajenia nie jest łatwa. Jeśli nauczyciel edukacji tradycyjnej, w nagłym przebłysku zdrowia psychicznego i otwartości na nowe nurty, od czasu do czasu skorzysta z

⁶ tamże, s. 20-29, 216

⁷ T. Wolan, *Diagnoza edukacyjna w ukrytym programie szkół wyższych*, [w:] W. Andrzejczak, L. Kacprzak, K. Pająk, [red.], *Polski system edukacyjny po reformie 1999 roku. Stan perspektywy, zagrożenia*, t.2, Elipsa, 2005, s. 98

technik bazujących na samodzielności uczestników, efekt może być odwrotny do zamierzonego. Zamiast zachwytu spotka się z buntem.

Drama jako dekoracja? Drama jako umiłanie wolnego czasu? Czy to ma w ogóle sens? To zależy. Może się okazać, że na swoich zajęciach zupełnie nieświadomie wykorzystujesz techniki dramowe. Może się okazać, że wykorzystujesz też techniki dramowo-pokrewne. Wiesz więcej niż potrafisz wyrazić. W takiej sytuacji możesz korzystać z czystych technik dramowych zupełnie wybiórczo i od czasu do czasu. Jeśli jednak pójdiesz na zajęcia w zastępstwie za lektora - tradycjonalistę mogą Cię zdziwić reakcje uczestników. Oni będą zdziwieni Tobą jeszcze bardziej. Istny cyrk. Ten gość nie traktuje nas poważnie. Koleś z choinki się urwał. I możesz im grozić, że napiszesz list ze skargą do Komisji Europejskiej z powodu buntu na stosowanie metody dramowej w sobotniej grupie B1 plus. Wszystko na nic.

Typową cechą edukacji tradycyjnej jest ślamazarność powodująca marnowanie czasu uczestników (co jeszcze można usprawiedliwić) i przez to także ich pieniędzy (czego już nie można usprawiedliwić). Wszystko trwa. Dla odmiany w życiu wszystko przyspiesza. Planowanie sobie życia na kilka lat do przodu może być wspaniałą przygodą intelektualną, ale prawie na pewno nie będzie to miało nic wspólnego z rzeczywistością. Role społeczne stają się coraz krótsze. Trzeba łapać przelotne szanse, bezustannie wsłuchiwać się w słabe sygnały, aby jako tako dawać sobie radę w życiu. Edukacja tradycyjna ma czas, gdyż jej celem jest wtłaczanie uczniów w bardzo wąskie specjalizacje, skądinąd zapewne niezwykle interesujące, lecz pełniące funkcję dożywotnich cel więziennych dla pełnych ufności w system uczniów. Drama nie lubi specjalizacji, jest wielowątkowa, zwinna, choć przez swoją nieposkromioną ciekawość świata także bywa powierzchowna. Być może szybkość nie jest mądrością, ale pozwala przynajmniej zaskakiwać przeciwnika.

Jak żyć?

Drama na zajęciach języka obcego będzie różnić się od dramy, wykorzystywanej na zajęciach historii lub języka polskiego. Podczas tradycyjnych zajęć drama może stanowić ciekawy sposób na immersyjne przyswojenie nowych wiadomości, poznanie motywacji bohaterów literackich, nabranie empatii wobec postaci historycznych, itp. Wielu pedagogów korzysta też z repertuaru technik darmowych by urozmaicić zajęcia i zaprezentować tematy w nowy i ciekawy sposób.

Korzystając z technik dramowych podczas prowadzenia zajęć języka obcego mamy konkretny cel: chcemy wspomóc uczestników w stosowaniu poznawanego języka w normalnym życiu. W trakcie typowych zajęć stoimy niestety na przegranej pozycji: siedzimy w sali, często klimatyzowanej, z otwartymi książkami na stołach i mnóstwem czasu na wymyślenie i udzielenie odpowiedzi. A co, jeśli popełnię błąd? Żaden problem, miły, choć autorytarny lektor mnie poprawi i nic się nie stanie. Jakkolwiek obrazoburcze się to nie wydaje, to jednak nie są to optymalne warunki do nauki języka obcego.

Dlaczego tak nie jest? Prawdziwe życie tak nie wygląda. Jeśli kiedykolwiek musimy skorzystać z naszej znajomości języka obcego, raczej nie będziemy mieli do dyspozycji nieograniczonego czasu na poprawienie błędów oraz sympatycznego lektora szeptem podpowiadającego nam poprawny szyk zdania. Życie działa w systemie akcja – spontaniczna reakcja i tak też powinniśmy się uczyć języka.

Tu wkracza drama, która pomoże postawić uczestników w rolach, które naturalnie nie występują podczas zajęć. Drama stworzy sytuacje, w których często musimy spontanicznie korzystać z nabytych umiejętności. Stworzy wspomniany już przez nas kontekst do działań językowych. Drama pomoże też wykorzystać inne zmysły niż tylko wzrok i słuch w procesie uczenia się, co prowadzi do przyswojenia większej ilości informacji i umiejętności. Wreszcie drama zapewni nam odpowiedni poziom stymulacji pobudzając umysły słuchaczy, którzy spędzili wiele lat swojego życia siedząc w ławkach i biorąc udział w tradycyjnym procesie uczenia się. Drama to element działania, który

zespoli ćwiczone umiejętności językowe z doświadczeniem prawdziwego życia.

Skoro drama ma odzwierciedlać życie, aby wdrożyć dramę trzeba więc choć orientacyjnie wiedzieć na czym to życie polega. Znajomość życia jest wprost proporcjonalna do korzystania z niego. Jeśli ktoś z Czytelników nie skorzystał z życia w stopniu pozwalającym na wdrożenie technik dramowych przedstawimy poniżej garść uwag życia dotyczących. Osoby dobrze znające życie prosimy o przejście do następnego podrozdziału. No chyba, że ktoś chciałby sobie swoją wiedzę zweryfikować lub co nieco sobie utrwalić.

Życiem rządzą emocje

Jeśli nawet nie rządzą, to są w koalicji rządzącej i parę ministerstw jest im bez wątpienia podporządkowanych. Prymat emocji nad rozsądkiem oczywiście jest sprawą niezmiernie wstydliwą i stanowi powód do zarzekania się ludzi, że jest dokładnie odwrotnie. Nauka posiada jednak bardzo dużo niepodważalnych dowodów potwierdzających wyższość emocji nad rozumem w ujęciu ilościowym. Okazuje się, że w podejmowaniu decyzji zakupowych emocje są dwa razy ważniejsze niż fakty. Emocjonalne zadowolenie pracowników z kolei może podnieść wydajność pracy aż o 25%⁸. Badania neurobiologiczne wskazują natomiast, że osoby z wyciętym fragmentem mózgu odpowiedzialnym za wyrażanie uczuć (powiedzmy, że w celu usunięcia nowotworu) całe dnie spędzają na bezowocnym rozważaniu decyzji nie umiejąc podjąć nawet najprostszej z nich. Tymczasem rezerwat racjonalności, jakim jest edukacja tradycyjna od lat powtarza, że trzeba myśleć głową, a nie sercem.

Edukacja behawioralna uważa, że wartości przypisuje się pod wpływem emocji, nie zaś logiki. W dramie emocje odgrywają bardzo istotną rolę. Uruchomienie emocji uczestników sprawia, że zajęcia momentami przypominają szereg mielizn najeżonych skałami. Nie ma

⁸ D. Hill, *Emocjonika*, Rebis, 2010

tu jednak wyboru. Jeśli przyjdzie Ci do głowy zastosowanie technik dramowych wyłącznie instrumentalnie, z wyłączeniem wszystkich emocji, to nic z tego nie wyjdzie. Drama musi dotykać ludzkich emocji. Ty, jak i każdy uczestnik powinien zdefiniować na swój sposób używanie emocji w określonej roli - jakby to powiedział Daniel Goleman: musicie wykazać się inteligencją emocjonalną⁹.

Przy uwalnianiu emocji jako lektor musisz wykazać się szczególną wrażliwością i delikatnością. Większość zachowań ludzi można tłumaczyć mechanizmami obronnymi. Otoczenie postrzegamy przez pryzmat potencjalnych zagrożeń i korzyści dla naszego wizerunku. Jeśli jakiś uczestnik zajęć prowadzi twórczy tryb życia lub jeśli ma predyspozycje aktorskie będzie czuł się na dramowych zajęciach jak ryba w wodzie. Nie z każdym będzie jednak tak łatwo. Wyznawcy kartezyjskiej filozofii "myślę, więc jestem" mogą czuć się zażenowani uczestnictwem w zajęciach dramowych. Paradoksalnie: to jednak im Twoje zajęcia przydadzą się w większym stopniu. Choć z początku będą czuć wstręt do archeologii emocjonalnej, to z czasem przełamają własne ograniczenia i nabiorą pewności siebie. W grupie mogą zdarzyć się też osoby reagujące bardzo emocjonalnie, które z wielu powodów (np. doświadczeń życiowych) łatwiej urazić niż innych. Są też osoby, które nie mają zbyt dużego dystansu do siebie. Wszystko to powinieneś wziąć pod uwagę, zachowywać się taktownie, aby nie oblać egzaminu z empatii. Czasami trzeba porzucić przygotowany schemat pracy i podążać za uczestnikami.

Nagrodą będzie wzbudzanie pozytywnych emocji. Radość, zaufanie, zaskoczenie, przyjaźń, ciekawość, empatia, zachwyt. Nie spodziewaj się artykułowania ich w sposób werbalny. W dramie ma znaczenie wszystko co niewerbalne. Spojrzenia, intonacja, ruch, mimika. Liczy się zdolność do przykucia uwagi (stopping power). *Zdanie szczerze mówiąc, moja droga, nic mnie to nie obchodzi możesz*

⁹ Daniel Goleman jest autorem bestselleru *Inteligencja emocjonalna* (Media Rodzina, 2007). W książce tej Goleman opisał kompetencje osobiste człowieka w rozumieniu zdolności rozpoznawania stanów emocjonalnych własnych oraz innych osób.

powiedzieć z wdziękiem motoru traktora. Możesz jednak wymówić je też z intonacją Clarka Gable'a wcielonego w postać Rhetta Butler'a¹⁰.

Pamiętaj, że wszystkie emocje mają charakter zakaźny. Jeśli podczas ćwiczenia dramowego osoba A zdenerwuje się na osobę B, to osoba A będzie myślała, że zrobiła to tylko w ramach relacji z osobą B. Emocjami zarażamy się jednak tak samo jak przeziębieniem, więc bardzo prawdopodobne, że nastrój zdenerwowania udzieli się wszystkim uczestnikom w grupie. Na szczęście pozytywne emocje też są zaraźliwe.

Warto mieć strategię

Jeśli nie odpowiada Ci militarne słownictwo, możesz słowo *strategia* zastąpić pojęciami *plan* lub *pomysł na siebie*. Różne sytuacje wymagają różnego podejścia do tworzenia strategii. Podczas tworzenia strategii trzeba się zastanowić. Jeśli nie chcesz, żeby uczestnicy przestraszyli się ćwiczeniem dramowym, zanim będziesz wymagać od nich wejścia w rolę, pozwól im ją przemyśleć. Muszą się z nią oswoić, wyszukać w sobie odpowiednie emocje. W świecie edukacji, w którym nie można realizować ani jednego ćwiczenia nie związanego w sposób oczywisty z jedynym słusznym podręcznikiem lub jedynym słusznym egzaminem - pozwól ludziom po prostu przez chwilę pomyśleć w spokoju.

Zastanawianie się w limicie czasowym podczas zajęć może być stresujące. Być może warto wziąć pod uwagę umożliwienie przemyślenia roli poza zajęciami. Jak wiadomo, przeciętny uczestnik nie odrabia standardowej pracy domowej dlatego, że dzięki niej podniesie swoje kompetencje, ale dlatego, że Cię kocha. Po prostu chce dać Ci zobaczyć, że się stara. Zadanie dramowe, nie musi być ani pracą, ani domową. Może być propozycją do stworzenia intrygi, sposobu rozegrania jakiejś sytuacji.

Pamiętaj jednak, że opracowywanie strategii ma sens wtedy, jeśli jest wróg, którego posunięcia nie są znane. Wrogiem może być ktoś posiadający odwrotne interesy albo też zwykły przypadek. Dlatego

¹⁰ Frankly, my dear, I don't give a damn, *Przeminęło z wiatrem*, 1939

warto zadbać o asymetrię informacji. Jedni uczestnicy wiedzą jedno, inni coś innego. Jak w życiu.

Gdy uczestnicy wejdą w rolę możesz już wymagać spontaniczności. Są sytuacje, w których nie może być miejsca na zastanawianie się. Wtedy wymagaj od uczestników, aby działali spontanicznie i szybko. Powinni być jak koty: w mgnieniu oka umieć przechodzić z pozycji relaksacyjnej do skoku. Spokój, spokój i *frrrrrr* (można byłoby bardziej ozdobić, gdyby działo się to w komiksie). Zwinnie, szybko i precyzyjnie. I nie przyjmujemy żadnych usprawiedliwień typu, że ktoś ma rodowód kota perskiego. Katalizator jest prosty: emocje. Im więcej emocji, tym szybsze decyzje. Konsekwencje swoich działań uczestnicy muszą zaakceptować. Ale spokojnie. To wszystko przecież dzieje się na niby.

Zdarzenia o różnych konsekwencjach

Zdarzenia następujące w życiu dzielą się na zdarzenia o skutkach liniowych i skutkach nieliniowych. Nieliniowość to cecha układu polegająca na tym, że wartość wyjściowa nie jest wprost proporcjonalna do danych wejściowych. Jednym z przykładów (dość radykalnych) jest efekt motyla¹¹. Problem z nieliniowością jest taki, że bardzo trudno przewidzieć konsekwencje zdarzenia. Edukacja tradycyjna lubuje się w linearyzacji: zdarzenia o konsekwencjach nieliniowych próbuje wyjaśniać tak, jakby były to zdarzenia o skutkach liniowych. Jest to bardzo niebezpieczny nawyk skutkujący niedoszacowaniem korzyści i zagrożeń w prawdziwym życiu.

Konstruując zajęcia dramowe warto mieć to na uwadze. Czasami jedno zdanie będzie miało skutek znacznie bardziej poważny niż długie deliberacje. Wyjaśnienia składane policjantowi, słowa wypowiedziane podczas romantycznej kolacji dla dwojga, czy zrozumienie zwykłego pytania o drogę może mieć skutki nieliniowe, w odróżnieniu od

¹¹ Trzepot skrzydeł motyla, np. w Ohio, może po trzech dniach spowodować w Teksasie burzę piaskową - teoria chaosu deterministycznego przedstawiona przed matematyka i meteorologa Edwarda Lorenza.

pogawędki kumpli przy piwie spekulujących o skutkach pandemii. Są momenty, w których nie można mówić byle jak. Jeśli każde zajęcia zaczniesz od pytania *co u Ciebie słychać?* przyzwyczajasz uczestników do zdarzeń o konsekwencjach liniowych. Cokolwiek głupiego by nie odpowiedzieli, to nic się nie stanie. To tylko konwencja rozmowy przy piwie. Dobrodziejstwem dramy jest umożliwienie tworzenia sytuacji, w których pojawi się presja powiedzenia lub usłyszenia czegoś bardzo ważnego, czego konsekwencje będą długofalowe i trudne do przewidzenia. Jak wprawić uczestników w taki stan czujności? Chociażby przez telefoniczną rozmowę z niespodziewanym gościem.

Przydaje się wiedza

Różni ludzie różne rzeczy robią, różne rzeczy wiedzą i różnie spoglądają na to samo zjawisko: widzą takie światła koło, jakie swymi zakreślają oczy, mówiąc bardziej esencjonalnie, bo językiem poety. Wszystkie sceny dramowe są osadzone w różnych kontekstach kulturowych. Drama ma najczęściej charakter interdyscyplinarny. Warto jednak pamiętać, że te konteksty, które dla Ciebie będą jasne i czytelne, dla innych mogą być kompletnie niezrozumiałe. Nie każdy podróżuje po świecie i nie każdy wie, w której galerii sztuki jaki obraz się znajduje. Nie każdy spędza godziny na oglądaniu filmów i zna większość aktorów. Nie każdy wie jak wygląda ceremonia podczas odprawy na lotnisku i nie każdy zna rytuały wczasów typu all inclusive. Twoim zadaniem jest sprawić, aby nikt z tego powodu nie czuł się zagubiony, zawstydzony, czy też upokorzony.

Pojęcie nauki całościowej wprowadził do pedagogiki niemiecki pedagog Berthold Otto sto lat temu¹². Jego zdaniem rozmowy prowadzone w berlińskiej szkole przez nauczycieli domowych pozwalały uczniom wszechstronnie poznawać problemy interesujące

¹² Całościowe nauczanie nie wprowadza podziału na poszczególne przedmioty szkolne i zastępuje je nauczaniem tematycznym. Tematy dotyczą zjawisk pojawiających się w bezpośrednim otoczeniu – świata przyrody i życia społecznego oraz zagadnień, sytuacji i problemów pojawiających się w życiu.

wszystkich, dyskutować swobodnie, bez jakichkolwiek ograniczeń¹³. Jeśli tylko pozwolisz uwolnić się od stresu Twoi uczestnicy zainteresują się dowolnym tematem. Ciekawość jest naturalną cechą człowieka, której edukacja tradycyjna nie pozwala się rozwijać. Edukacja tradycyjna bardziej koncentruje się na sposobach wyrażania myśli niż zdobywania wiedzy. Tymczasem zdobywanie wiedzy stanowi przecież najlepszą motywację do swobodnego wyrażania myśli.

W nauce języków obcych istnieje metoda CLIL (Content and Language Integrated Learning)¹⁴. Dotyczy ona zintegrowanego kształcenia przedmiotowo – językowego opartego na jednoczesnym przekazywaniu treści z dziedziny nauczanych przedmiotów i elementów języka obcego. Chcąc nie chcąc, drama nawiązuje do tej metody. Wchodząc w role w różnych kontekstach, uczestnicy wiele mogą się dowiedzieć o świecie, a zwłaszcza o kulturze języka, którego uczysz. Oni to uwielbiają.

Nie ulegaj jednak pokusie wprowadzania górnolotnego lub brązowego słownictwa, z którego wdrażania jedynym pożytkiem będzie dobra zabawa. Drama jest formą nauki, a nie celem samym w sobie. Mózg człowieka jest przystosowany do zapewnienia mu przetrwania. Celem dramy powinno być wyćwiczenie reakcji w najbardziej przydatnych życiowych kontekstach. Uczzone dyskusje są bardzo ciekawym elementem zajęć, pod warunkiem, że rozmówcy nie mają pojęcia o czym rozmawiają.

Ważne są relacje

Jarosław Iwaszkiewicz nauczył się języka duńskiego wyłącznie po to, aby móc przetłumaczyć dzieła filozofa Sørensa Kierkegaarda. Z naszych doświadczeń wynika jednak, że sporadycznie przydarzają się uczestnicy, którzy z podobną motywacją przystępują do kursów językowych. Gdyby

¹³ J. Kujawiński, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, 2010

¹⁴ Więcej o metodzie CLIL, m.in. w książce *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and language integrated learning (CLIL)*, B. Muszyńska, K. Papaja, PWN, 2019

tak było należałoby uznać, że edukacja tradycyjna ma wiele zalet: jest w stanie przejrzyście wkodować reguły dotyczące struktur i zasobów słownictwa. Uczestnicy chcą jednak używać języka do żywej komunikacji w środowisku obcojęzycznym w relacjach z innymi ludźmi. W edukacji tradycyjnej możliwość rozmawiania z innymi ludźmi jest zwyczajowo zastrzeżona dla osób o zaawansowanych kompetencjach. Osoba po kursie nie wie, czy koniec końców zna język na tyle, aby móc komunikować się w obcojęzycznym środowisku, czy jeszcze go na tyle nie zna, aby rozmowa z obcokrajowcem była możliwa. Dochodzi do paradoksu: edukacja tradycyjna jest w stanie wyprodukować człowieka posiadającego wysokie biernie kompetencje językowe i równocześnie zupełnie bezradnego w rzeczywistości obcojęzycznej.

Tak naprawdę wszystko sprowadza się do różnicy między tym co wewnątrz a tym co na zewnątrz. Wewnątrz, czyli w sali zajęć, jest bezpiecznie. Pełny relaks. Jest czas do namysłu, nawet jeśli bywa czasem nudno. Na zewnątrz, czyli tam, gdzie trzeba będzie używać tego języka co się uczy, jest zamęt. Rozgardiasz. Nie można nawet zebrać myśli, aby sklecić zdanie. Jest niebezpiecznie. Zwykła podróż metrem już napawa trwogą. *Wszystkie ludzkie nieszczęścia biorą się stąd, że człowiek nie potrafi usiedzieć sam w pokoju* - powiedział Blaise Pascal. Powinniśmy uczyć tak, aby rozmiar tych ludzkich nieszczęść zminimalizować.

Człowiekowi, który ma ambicje nauczyć się języka obcego towarzyszy uporczywe wrażenie przebywania po niewłaściwej stronie drzwi. Na zajęciach czuje zniecierpliwienie. Ile można zdzierżyć teorii? Czy to wszystko kiedyś się przyda? Używanie języka na obczyźnie prowadzi natomiast do prostej refleksji: gdy tylko wrócę do domu, to idę na kurs i poświęcę dużo czasu na naukę. Drama pozwala połączyć to co wewnątrz z elementami tego co na zewnątrz, gdyż daje mnóstwo okazji do pogłębienia relacji na linii uczestnik-uczestnik, jak i Ty-uczestnicy.

Phil Beadle podaje, że normalny człowiek w ciągu jednego dnia wchodzi średnio w sześć interakcji społecznych z różnymi ludźmi¹⁵. Jak

¹⁵ Ph. Beadle, *Jak uczyć?*, Publicat 2010, s. 106

wiadomo nauczyciel nie jest normalnym człowiekiem i każdego dnia może wejść i w sto czterdzieści siedem relacji. Albo dwieście siedemdziesiąt trzy. Obojętnie. Taka nadwyżka może spowodować, że w życiu prywatnym będziesz odreagowywać ignorując innych. Zignorowanie uczestnika jest jednak jednym z największych błędów podczas dramowych zajęć. Nawiązywanie relacji jest tu fundamentem, mimo niesprzyjającej okoliczności, jaką jest szkoła.

Powiedzmy szczerze: nauczyciel, będąc istotą hiperstadaną, nie ma łatwych warunków do ćwiczeń w nawiązywaniu relacji. Ludzie na sam widok szkoły tracą umiejętność samodzielnego myślenia, a ich organizmy ograniczają produkcję hormonów odwagi do ilości homeopatycznych. Jeśli całe życie ktoś im mówił, co mają robić, to trudno oczekiwać, że nagle sami przejmą kontrolę. Wielu z nich przyzwyczało się do ukrywania swoich pasji przed rodzicami czy nauczycielami. Swoboda, entuzjazm i szaleństwo nie kojarzą się im z nauką. Wchodząc na zajęcia stanowią ucieleśnienie przeciwległego bieguna poczucia humoru. Im starsi, tym bardziej kurczowo trzymają się własnej strefy komfortu. Do tego w każdej grupie zdarzają się ciche i nieśmiałe osoby, które omijają Cię wzrokiem, a siedzenie i oddychanie pochłania ich całkowicie.

To bardzo ważne, abyś zadbał o odpowiednie relacje z uczestnikami jakkolwiek przyjmują postawę. Jeśli nie będziesz angażował ich do ćwiczeń albo zadecydujesz o zredukowaniu ich udziału w rolach, to negatywnie wpłyniesz na poczucie wartości tych osób. Lepiej, żeby szybko dowiedzieli się czegoś dobrego na swój temat. Niech poczują się ważni. W przeciwnym razie szybko mogą zwrócić się przeciwko Tobie.

Na szczęście niepewność w nawiązywaniu relacji pojawia się tylko na początku życia grupy. Kilka wymian uśmiechów z najbardziej otwartymi uczestnikami i po chwili w interakcję wchodzi także najbardziej sceptyczni. Ludzie wykazują podświadomą skłonność do ufania swojemu plemieniu.

Między psychologią a sztuką

Drama bywa często niepoprawnie definiowana. Spotykamy bez liku mitów o tym czym drama jest, a czym nie jest. Prawdopodobnie łatwiej będzie ustalić czym drama nie jest. Z biegiem lat pojęcie dramy nabrało wielu znaczeń i może odnosić się do różnorodnych metod pracy edukacyjnej, terapeutycznej czy stricte teatralnej.

Drama nie jedno ma imię

Niektórym, na dźwięk słowa *drama* przychodzi na myśl szereg technik, które możemy roboczo nazwać psychodramą. Jest to metoda terapeutyczna oparta na teorii roli, które każdy człowiek w sobie nosi. Metoda stosowana jest w terapii różnych chorób lub zaburzeń psychicznych. Wiele osób instynktownie kojarzy dramę z teatrem i sceną. W końcu to tam mamy do czynienia z dramatem, który oglądamy na deskach teatru. Choć etymologia słowa dramat i dramy jest taka sama (z gr. δράμα, drâma, czyli działanie, akcja), nie jest to jednak poprawne skojarzenie. Krystyna Pankowska wprowadza wyraźne rozróżnienie pomiędzy teatrem, pochodzącym od greckiego słowa theomai (pol. patrzeć, oglądać), a dramą wywodzącą się od starogreckiego pojęcia drao (oznaczającego czynność, ruch, działanie)¹⁶.

To, co rzuca się w oczy w przytoczonym objaśnieniu, to ogromny rozdźwięk między charakterami tych pojęć: pasywności jednego oraz aktywności i dynamice drugiego. Drama jest więc bardziej dynamiczną kuzynką znanego nam teatru. Pedagodzy mogą zinterpretować dramę jako metodę dydaktyczną, która angażuje w działanie ucznia całą jego wiedzę o świecie, *tworząc nowe jej jakości w związku z wykorzystywaniem wyobraźni, emocji, zmysłów, intuicji*. Krystyna Pankowska zwraca też uwagę na jeszcze jedną definicję dramy: jako naturalnego wewnętrznego procesu, przez który przechodzi każdy

¹⁶ K. Pankowska, *Drama. Konteksty teoretyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2013

człowiek. Drama to trening życia, który pomaga nam rozwijać nasze kompetencje społeczne oraz uczy nas samodzielności.

Pisząc tą publikację znaleźliśmy się gdzieś pomiędzy dramą edukacyjną a dramą naturalną. Proponujemy dramę jako sposób inkorporacji informacji poznawanych na zajęciach językowych do prawdziwego życia. Rozumiemy dramę jako wprowadzenie elementu roli oraz działania do zajęć językowych i nie poszukujemy koniecznie pogłębionego doświadczenia emocjonalnego odgrywanej roli. Tak jak powyższe definicje wskazują, w dramie widzimy przede wszystkim dwa elementy: rolę i proces jej odgrywania, który bywa nieraz ważniejszy niż sama rola.

W trakcie tego procesu uczestnik zajęć rozwija znacznie więcej niż tylko swoje umiejętności językowe. Może nabyć również pewność siebie w korzystaniu z obcego języka, przećwiczyć inne kluczowe umiejętności społeczne oraz nabrać poczucia samodzielności, na którym tak bardzo nam zależy. Nie chcemy do końca naszych dni trzymać naszych podopiecznych za rękę i potakiwać, gdy poprawie skonstruują zdanie oznajmujące. Wreszcie drama jest dla nas sposobem stworzenia słuchaczom środowiska, w którym będą mogli wypróbować swoje umiejętności i wykorzystać je w kontekście nieosiągalnym dla klasycznych zajęć.

Nie będziemy jednak na siłę uciekać od innych skojarzeń. Jakkolwiek dogłębnie nie przygotowujemy zajęć dramowych, sama drama jest zawsze tworzona przez uczestników. Złożona jest z ich reakcji i spontanicznej improwizacji. Może więc czasem zawierać elementy psychodramy, jeśli ludzie w ten sposób pokierują przebiegiem zajęć. Uczestnicy mogą też skłaniać się w stronę teatru tym samym ćwicząc przygotowane działania prezentowane przed publicznością. Żadna z tych dróg nie jest drogą jedynie poprawną i zadaniem lektora jest bezustannie manewrowanie pomiędzy wszystkimi definicjami i aspektami, tak aby przeprowadzone zajęcia przyniosły uczestnikom jak największą korzyść.

Teatr

Siedzisz na widowni. Przed Tobą scena. Oczekujesz momentu, gdy zacznie się spektakl. Na widowni robi się ciemno. Gwar stopniowo ucicha. Reflektory rzucają światło na scenę. Czujesz ciekawość. Pojawia się aktor. Tutaj zaczyna się historia. Historia, w której uczestniczyć będziesz tylko mentalnie.

A gdybyś tak mógł wejść na scenę. Mieć wpływ na to widowisko. Jak to wszystko zacząć? Jak wymyślić? Jak odegrać? Tyle jest słów. Tyle możliwych kombinacji. Tyle emocji do wyrażenia. Dlaczego akurat w ten sposób? I najważniejsze: czy to w ogóle będzie przydatne i ciekawe?

To od czego trzeba zacząć to cisza. Jeśli nie wiadomo jak coś zrobić, to najlepiej zrobić powoli. Żyjąc w ciągłym pośpiechu nie będziesz kreatywny. Goniąc i ilość spraw, którymi zawracasz sobie głowę powoduje, że traktujesz siebie zbyt poważnie. Możesz się trochę powłóczyć bez celu, pogapić na różne rzeczy albo też posiedzieć przy muzyce i winie w ciszy własnego wnętrza. Drama to filozofia wolności. Kurtyna w górę. Światła na scenę. Zaczynamy. Świat wykreowany nakłada się na rzeczywistość.

Wymyślanie

Wcale nie jest tak, że wymyślanie każdej rzeczy trzeba zaczynać od początku i kończyć na końcu. Czasami dobrze jest wymyślać od środka. Wcale nie jest tak, że najpierw trzeba wymyślić ideę, a później detale. Czasami jeden oryginalny detal sprawi, że dobierzesz inne drobiazgi i tak dojdiesz do idei. Właśnie. Detale. To one nadają autentyczności ćwiczeniom dramowym. Możesz wykorzystywać drobne rekwizyty, materiały autentyczne (np. bilety). Dużo jest przy tym szukania i dłubania, dlatego zadбай o archiwizację rekwizytów, mogą się przydać w przyszłości. Przygotowanie wystrzałowego ćwiczenia dramowego z odjazdowymi fajerwerkami i obłędnym konfetti to przerażająco dużo czasochłonnej roboty. Stworzenie banku materiałów i rekwizytów w przyszłości ułatwi pracę.

Scenariusz ćwiczenia nie musi być zbyt precyzyjny, gdyż wtedy nie będzie miejsca na improwizację. Musisz zaufać swojej intuicji, że poprowadzi Cię w ekscytujące rejony. Scenariusz nie może jednak być zbyt ogólny, gdyż wtedy ćwiczenie zamieni się w jeden wielki chaos i cała algebra zajęć się rozsypie. Szczególnie dobrze przemyśl początek. Wzbudzenie zainteresowania na początku ćwiczenia dramowego to fundament. W tym bowiem momencie uczestnicy podejmują decyzję w swoim wnętrzu, czy warto angażować się w ten cały spektakl. Mogą wtedy też nieodwołalnie postanowić, żeby Cię ignorować. Albo zastrzelić.

Temat

Podobnie jak spektakl teatralny - drama potrzebuje dobrego tematu. Typowy przebieg zajęć w duchu edukacji tradycyjnej: jest lektor, są uczestnicy tylko temat przebywa na zwolnieniu lekarskim. W warunkach deficytu tematu lektor wdraża technikę dramową i zapada cisza.

Dobry scenariusz powinien zawierać intrygę. Uczestnicy powinni być zaskakiwani. Nic do końca nie powinno być pewne. Teoretycy ewolucji są zgodni: myślenie zależy od tego w jakich okolicznościach i w jaki sposób dany temat zostanie nam przedstawiony. Do rozwiązywania tego samego problemu mózg może używać różnych modułów. Dociekliwość i krytyczne myślenie motywują silniej niż monolog informacyjny. Możesz polecić rozwiązać uczestnikom quiz logiczny. Ale możesz też powiedzieć, że ich celem jest odkrycie w quizie oszustwa. W drugim przypadku ich motywacja wzrośnie, skutkiem czego radykalnie zwiększy się liczba poprawnie udzielonych odpowiedzi¹⁷. Jeśli Twój scenariusz nie będzie zbyt porywający, wtedy w połowie ćwiczenia uczestnicy przestaną reagować. Można oczywiście obarczyć ich winą: pewnie mają zbyt powściągliwą wyobraźnię. Żeby

¹⁷ Badanie opisuje N. N. Taleb, *Ślepy traf*, 2006, s. 224

jednak poruszyć ich możliwości fantazjowania potrzebne są Twoje pomysły.

Niezwykle ważną kwestią jest poczucie humoru. Liczy się nie tylko to, że potrafisz rozbawić uczestników realizując ćwiczenie dramowe. Istotne jest to, aby podczas realizacji tego ćwiczenia uczestnicy umieli rozbawiać się wzajemnie. Poczucie humoru jest walutą towarzyską. Rozbawienie grupy jest najlepszą nagrodą dla uczestnika, któremu udało się to sprawić.

Drama w edukacji jest znana jako metoda dedykowana uczeniu dzieci. Ważne więc, abyś tak dobrał temat technik dramowych tak, aby był on skierowany do osób dorosłych. Nie chodzi tu o skomplikowane intrygi dotyczące zagadek kryminalnych, ale o proste historie mające odzwierciedlenie w otoczeniu jak zakupy, podróże, sytuacje w restauracji. Może się zdarzyć, że zniechęca Twoi uczestnicy ze stanowczą miną spytają: chcesz uczyć nas metodą dla dzieci? Nas? Nas, którzy wiemy wszystko o kredytach, Siergieju Rachmaninowie i patelniach teflonowych? Nie widzisz jak mądrze kiwamy głowami odróżniając czasowniki przechodnie od nieprzechodnych? Jak mądrze wtedy wyglądamy? Te same osoby oczywiście nie widzą niczego upokarzającego w bezrefleksyjnym wykonywaniu poleceń nauczyciela. Wybierają zachowanie status quo. Nie dostrzegają jak edukacja tradycyjna infantyлізуje ich. Panikę wywołuje natomiast fakt, że muszą wykazać się inwencją i kreatywnością.

Aktorzy, zanim staną przed publicznością, najpierw długo ćwiczą swoje role podczas prób. Nie widzimy powodu, aby dramowy nauczyciel był tu wyjątkiem. Mimo, że możesz wyglądać żenująco, gadając do lustra w pustym pokoju, to jednak nawet krótka próba podniesie jakość występu podczas zajęć.

I jeszcze jedno. Spektakl spektaklem, pamiętaj jednak, że najważniejszym zadaniem lektora jest zapoznavanie uczestników z rzeczami, których jeszcze nie wiedzą.

Scenografia

Twoją sceną jest sala zajęć. Bardzo istotna jest scenografia, czyli to w jaki sposób w sali są ustawione meble. Preferujemy ustawienie stołów w podkowę, gdyż umożliwia pracę zarówno na forum, jak i w małych grupach. Cały czas każdy widzi każdego, a lektor może swobodnie podejść do każdej osoby. Nie jesteśmy jednak dogmatykami. Jeśli jest taka możliwość uczestnicy mogą siedzieć przy stołach podzieleni na małe podgrupy. Inna możliwość to stół konferencyjny, najlepiej w kształcie elipsy, który łączy wszystkich uczestników, jak i lektora. Najlepiej by jednak było, abyś w ogóle zrezygnował ze stołów. Uczestnicy mogą siedzieć w okręgu na fotelach lub workach sako. Jakkolwiek będą umiejscowieni uczestnicy nie możesz popełnić największego błędu: rozsiaść się za biurkiem. Możesz być z nimi albo być w ciągłym ruchu.

À propos ruchu. Przygotowując ćwiczenie dramowe musisz wziąć pod uwagę, czy będzie występował ruch. Jeśli tak, to gdzie i w jaki sposób będzie się on odbywać. Pamiętaj jednak, że z gestów niewerbalnych największe znaczenie ma mimika twarzy. Dlatego też najgorszą rzeczą jaka może się przytrafić to umiejscowienie uczestników w rzędach, tak aby oglądali swoje plecy.

Naśladownictwo

Dlaczego ludzie podczas ćwiczenia dramowego mówią to, co mówią? Jest to wypadkowa następujących rzeczy:

- ich doświadczenia życiowego,
- kompetencji językowych wypracowanych przez lektora, w tym podczas kursu,
- ich wyobraźni.

Nigdy nie wiemy który składnik będzie miał największe znaczenie, gdyż zależy to od mnóstwa czynników: od charakterów uczestników po pogodę. Bardzo byśmy chcieli, aby wyobraźnia była decydująca, gdyż to ona powoduje emocje. Nawet jeśli mamy w sali uczestników z bujną wyobraźnią, to nigdy jednak nie mamy pewności,

czy w danych warunkach ta wyobraźnia im odpali. Dlatego też warto mieć pod ręką zasób stymulantów, inspiracji, czy innych substancji dopingowych.

O ile wyobraźnia jest nieprzewidywalna (dzięki czemu drama jest taka fajna), o tyle pozostałe składniki można znacznie łatwiej przewidzieć. Można nawet powiedzieć, że zarówno doświadczenie, jak i nabyte kompetencje językowe są schematyczne. Jeśli uczestnik zostanie obsadzony w roli hydraulika, to dobór słów, intonacja, sposób zachowania w dużej mierze będzie wynikał z jego spostrzeżeń życiowych. Posługiwanie się archetypami nie jest wcale takie złe, gdyż osadza zajęcia językowe w kontekście, który z dużym prawdopodobieństwem może się wydarzyć w życiu. Dla przykładu hydraulik o osobowości przemądrzałego ignorantą (z całym szacunkiem do hydraulików) będzie bardziej autentyczną osobowością niż hydraulik o osobowości szalonego naukowca, mimo że ten drugi z punktu widzenia estetyki spektaklu będzie ciekawszą kreacją (napędzany dużą dozą wyobraźni i dostarczający więcej emocji).

Skoro można wyprowadzić taką pragmatyczną hierarchię w kreowaniu ról przez uczestników, wcześniej czy później dojedziemy do pytania o sens naśladownictwa w dramie. Drama nie może całkowicie naśladownictwa się wyrzec, gdyż już samo odwoływanie się do doświadczenia życiowego uczestników stanowi nieuświadomione naśladownictwo (kiedy to ostatnio był u mnie hydraulik?). Czy zatem lektor nie mógłby wykonać kroku do przodu i świadomie stworzyć ramy do tego naśladownictwa? No mógłby.

Zwróćmy uwagę, że w tym aspekcie metoda dramowa zbliża się nieco do metody audiolingwalnej. Zgodnie z metodą audiolingwalną, drogą do opanowania języka jest wielokrotne powtarzanie zwrotów, aż do zautomatyzowania reakcji ucznia. Metoda ta jest krytykowana z powodu jej bezrefleksyjności. Nie powoduje emocji, więc jest po prostu nudna. Drama naprawia to. Jesteśmy gotowi na pewną dozę schematyczności, naśladujemy zatem, ale róbmy to w twórczym

kontekście, który wywołuje emocje. Takie uschematyzowanie metody dramowej niesie trochę korzyści:

- pozwala oduczyć się błędów polegających na kalce językowej i złych nawykach,
- daje szybkie efekty: w stosunkowo szybkim czasie uczestnicy potrafią wypowiadać się używając prostych, zasłyszanych wcześniej komunikatów,
- pozwala spontanicznie reagować w określonych sytuacjach,
- uczy wypowiedzi zapewniających przetrwanie w danym kontekście.

Przed rozpoczęciem techniki dramowej możesz więc uporządkować wiedzę gramatyczną i leksykalną tak, aby można było ją użyć w czasie ćwiczeń dramowych. Możesz też zaplanować używanie tego samego zwrotu w różnych kontekstach, jeśli chcesz, aby był on ćwiczony. Nie przesadzaj jednak z narzucaniem schematów. Daj ludziom swobodę wypowiedzi. Jedni zaczynają mówić i podczas mówienia znajdują odpowiedź. Inni zaczynają mówić, gdy odpowiedź mają już przemyślaną. Jedno musi się koniecznie zmienić w inkorporowaniu elementów metody audiolingwalnej. Dryle językowe muszą zyskać wdzięk i styl. Ich intonacja może być odmienna w różnych kontekstach, ale muszą wpadać w ucho niczym zasłyszana piosenka.

Didaskalia

Scenariusz teatralny potrzebuje didaskaliów. Zajęcia dramowe potrzebują instrukcji. O ile aktorzy i reżyser mają możliwość, aby dokładnie przeanalizować scenariusz, podczas zajęć brakuje na to czasu. Jasne, przejrzyste, szybkie wprowadzenie reguł ćwiczenia dramowego stanowi niebywałe wyzwanie.

Język docelowy przede wszystkim. Przechodzenie w tę i z powrotem na język ojczysty i obcy spowoduje przyzwyczajanie słuchaczy do analogicznych reakcji (Can I have a Coke, please? Tylko zimną!). Instrukcje formułujemy za pomocą prostego języka. Używamy parafrazy. Jak najwięcej przykładów. Najlepiej zainscenizować

modelowy dialog i pokazać reguły gry. Nawet jeśli przykład zabierze kilkakrotnie więcej czasu niż tłumaczenie, to działa lepiej niż monolog. Największy błąd jaki popełniają lektorzy to gadanie, gadanie, gadanie... Redukuj, kiedy tylko możesz tę nieprzyzwoitą demonstrację nauczycielskiego ego.

Drama i rynek

Kochanie, wybierzmy ten kurs językowy, gdyż uczą tam metodą dramową! Czy klienci tak mówią? Mamy wątpliwości. Ale nic nie szkodzi. Najważniejsze, żeby zajęcia się podobały. Uczestnicy nie muszą wiedzieć, jak nazywa się metoda, którą wykorzystujemy. Dlatego przy wdrażaniu metody dramowej proponujemy skoncentrować się na stronie podażowej. Nie będziemy analizować reakcji klientów szkół, które wykorzystują tę metodę. Zamiast tego zajmiemy się krótkim przeglądem innych produktów i usług, w ogóle nie związanych z edukacją. Pokażemy trendy, do których metoda dramowa pasuje jak brakujący element puzzle. Skąd taki pomysł?

Czy kupilibyście nowy samochód, w którym wykorzystane są technologie sprzed dziesięciu lat? Od technologii ciągle oczekujemy czegoś nowego. Ale od edukacji już niekoniecznie. Szkoły wyższe mogą sprzedawać cały czas te same studia oparte na programach sprzed dekady. Przedmioty na tych kierunkach wykładowcy mogą prowadzić od lat w ten sam sposób, a nawet mogą opowiadać w koło Macieja te same żarty. Ci sami klienci, którzy są niezwykle krytyczni kupując produkty na rynkach technologicznych, względem usług edukacyjnych przejawiają niezwykłą wyrozumiałość. Co by się stało, gdyby dla edukacji zastosować taką miarę, jaką stosuje się względem innych branż, w których liczy się pościg za osiągnięciem nawet minimalnej przewagi konkurencyjnej?

Zacznijmy od Ciebie - nauczyciela. Co zmieniłeś w swojej usłudze w ciągu ostatnich dziesięciu lat? Jakie inwestycje poczyniłeś? Jak zmieniłeś swoją usługę? A może zakładasz, że nie musisz się zmieniać? Na pewno coś zmieniłeś. Tak się stało, nawet jeśli nie jesteś

tego świadomy. Świat się zmienia, klienci myślą inaczej i Ty też chłonisz ducha czasu. Zmieniasz swoje podejście przez dyfuzję - rozprzestrzenianie się mód, trendów na prawo i lewo, w nieoczekiwany sposób i w niespodziewanych miejscach. Pokażemy Ci, że metoda dramowa jest tym dla edukacji, czym nowy, dynamiczny silnik na rynku motoryzacyjnym.

Ekonomia doświadczenia

Guy Debord powiedział, że *świat widzialny jest światem towaru*¹⁸. Wieszczęł, że namacalny produkt i jego konsumpcja to nasza przyszłość. Jak bardzo się pomylił... Pod koniec dwudziestego wieku James Gilmore zdefiniował *ekonomię doświadczenia*. Porównał on rynek do sceny, gdzie przedsiębiorstwa zamieniają się w reżyserów teatralnych. Dla konsumentów jako publiczności, cała inscenizacja jest niezwykle atrakcyjna¹⁹. Z czasem okazało się jednak, że publiczność, także wchodzi na scenę. Konsumenci wyrażają zgodę na emocjonalne *uwiedzenie* przez wizerunek i siłę marki. Koncepcja *ekonomii doświadczenia* zyskała rozgłos i stała się jedną z najbardziej wpływowych koncepcji ostatnich dekad. Gilmore wskazał nowy kierunek: szczęście można zdobyć na drodze gromadzenia nie tyle dóbr materialnych, ile doświadczeń²⁰.

Wspomnijmy chociażby markę Wyjątkowy Prezent. W centrach handlowych możemy zakupić kartę podarunkową do obdarowywania pracowników lub rodziny. W pudełku znajduje się Certyfikat Podarunkowy, bez wartości nominalnej. Firma przygotowała kilka kategorii prezentów: np. Wellness&SPA, Przygoda, Czas Wolny, Pakiet przeżyć dla dwojga, itp. Coraz większą popularność zyskują także usługi zapewniające możliwość przeżycia przygód: pokoje zagadek, tory wyścigowe, czy ścianki wspinaczkowe.

¹⁸ G. Debord, *Spoleczeństwo spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu*, Państwowy Instytut Wydawniczy, 2006, s. 48

¹⁹ B. J. Pine, J. H. Gilmore, *The experience economy: work is theatre & every business a stage*, Harvard Business Press, 1999, s. 140

²⁰ J. Harkin, *Trendologia*, Wydawnictwo Znaki, 2010, s. 63

Ale ekonomia doświadczenia to nie tylko wyrafinowane przeżycia. Amerykański socjolog, Ray Oldenburg w 1989 roku wydał książkę *The Great Good Place*²¹, w której przedstawił teorię, według której życie społeczne konsumentów koncentruje się wokół trzech ważnych ośrodków: domu (miejsca, w którym mieszkamy), pracy (miejsca, w którym pracujemy) oraz *trzeciego miejsca*, w którym prowadzimy szeroko pojęte życie towarzyskie. Pójście na zakupy samo w sobie to sposób na relaks. Jest ono źródłem rozrywki i daje możliwość spotkania się z przyjaciółmi. Sensem zakupów staje się przeżycie niezapomnianych doświadczeń, które klienta przywiązują emocjonalnie do marki²².

Przykładem może być kampania brandingowa, którą przeprowadziła IKEA w Paryżu. Marka zaproponowała potencjalnym klientom niecodzienną kreację: zaaranżowała wiaty przystankowe z wykorzystaniem swoich mebli i akcesoriów. Paryżanie czekający na autobus mieli okazję, by usiąść na sofach IKEI, obejrzeć regały, oświetlenie i dekoracje marki. Na stacji paryskiego metra szwedzki gigant zbudował pokazowe mieszkanie wyposażone w produkty marki. Przez tydzień mieszkało w nim 5 osób, które zgodziły się wziąć udział w niecodziennej reklamie. Przeszkłone ściany umożliwiały podróżnym podglądać domowe życie.

Chęć przeżywania niezwykłych doświadczeń przez klientów to świetna wiadomość dla zajęć z wykorzystaniem dramy. Tradycyjnej edukacji serwującej monotonię bliżej do stanowiska pracy na tokarce niż do *trzeciej przestrzeni*. Szkoła oferująca z wykorzystaniem dramy może być atrakcyjnym *trzecim miejscem* dla konsumentów - obok domu i pracy. Edukacja oparta na przeżywaniu doświadczeń wychodzi naprzeciw dialektycznej naturze konsumenta: znużony wirtualnym światem *odczuwa nostalgiczną potrzebę fizycznej interakcji z markami i*

²¹ R. Oldenburg, *The Great Good Place: Cafes, Coffee Shops, Community Centers, Beauty Parlors, General Stores, Bars, Hangouts and How They Get You Through the Day*, Marlowe & Co, 1997

²² P. Tkaczyk, *Quo vadis retailu?*, „Brief” nr 10, 2012, s. 96

*innymi konsumentami - dawno zapomniana socjalizacyjna funkcja rynku jako okazji do kontaktów i styczności społecznych wraca do łask*²³.

Małe przyjemności

Przyjemność i konsumpcja to zjawiska współistniejące ze sobą: poszukiwanie przyjemności w konsumpcji staje się dzisiaj największą motywacją działania konsumentów. Klienci szukają marek, które zapewnią odskocznię emocjonalną jako wyraz buntu wobec samokontroli i zamartwiania się²⁴. W kierunku trendów podążają rynki: zaczęto poszukiwać produktów, których podstawową wartością jest dawanie użytkownikom przyjemności. Dan Hill stworzenie oferty, która błyskawicznie przykuje naszą uwagę, sprawiając nam przyjemność²⁵ opisuje jako ideał, do którego powinny dążyć firmy. Co jednak ma zrobić marka, działająca na rynku o silnej presji cenowej? Okazuje się, że można łączyć przeciwieństwa.

Przykładem są sklepy sprzedające towary po niskich cenach, tzw. dyskonty. Jak wiadomo, dyskontom bardzo zależy na tym, aby nie traktować ich jak dyskonty. W rezultacie, właściciel Biedronki, firma Jeronimo Martins postanowiła zmienić swój wizerunek tworząc unikalne pozycjonowanie: dyskont premium. Strategia przewiduje obok wielu tanich produktów oferować produkty z gamy typowej dla delikatesów. Dla konsumentów oznacza to możliwość umieszczania w jednym koszyku produktów najtańszych oraz luksusowych (pierwszym etapem było zwiększenie oferty o wybór win).

W podobny sposób możesz opracować strategię swoich zajęć. Uczestnicy w tym samym koszyku będą umieszczać produkty niezbędne, choć w małym stopniu dostarczające przyjemność (np.

²³ B. Mróz, *Consumo ergo sum? Rola konsumpcjonizmu we współczesnych społeczeństwach* [w:] *Oblicza konsumpcjonizmu* [red.] B. Mróz, OW SGH, 2009, s. 198

²⁴ Ph. Kotler, *Marketing*, Rebis 2005, s. 160

²⁵ D. Hill, *Emocjonika*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2010, s. 196

znajomość struktur językowych), a także produkty z segmenty premium - autentyczne wypowiedzi budzące emocjonalny wydźwięk.

Dostarczenie jakiegokolwiek przyjemności klientom stanowi zresztą samo w sobie przewagę konkurencyjną na rynku edukacji. Przyjemność jest tu towarem mocno deficytowym. Tradycyjna szkoła to nieustanne poczucie klęski. Czy umiesz stwarzać przekonanie, że coś się udało? Drama daje ku temu okazję. Nie obawiaj się, że sprofanujesz dostojny majestat wiedzy, nadwątlisz swój autorytet i zrobisz z siebie pajaca. Łączenie przeciwieństw jest trendy.

Łączenie się w grupy

Kumplomania narodziła się w Internecie. Socjologowie opisywali zaskakujące zjawisko, gdy anonimowi uczestnicy sieci zaczęli obnażać przed obcymi szczegóły swego życia. Z obawy przed wykluczeniem z życia towarzyskiego (FOMO: fear-of-missing-out) nieustannie informują w mediach społecznościowych swoich znajomych o detalach swojego życia. Bardzo się boją, że to co robią inni będzie znacznie ciekawsze. W końcu zdecydowały względy pragmatyczne - tworzące się klany zaczęły przechodzić do prawdziwego życia. Francuski portal BlaBlaCar odzwierciedla rozpowszechniający się sposób podróżowania – carpooling. Serwis kojarzy kierowców i pasażerów do wspólnych podróży samochodem. Nazwa „bla” jest wirtualnym parametrem, dzięki któremu kierowcy mogą określić swoją skłonność do rozmów. Carpooling wskazuje na tendencję konsumentów: są gotowi do nawiązywania relacji.

Trend ma charakter ogólnoświatowy, ale uważamy, że niezwykle przydatny jest właśnie w Polsce, gdzie nawiązywanie jakichkolwiek relacji wykraczających poza *dzień dobry* przychodzi osobom dorosłym z dużym mozolem. Czy to ze względów historycznych, czy kulturowych (nie mówmy lepiej o tym) nawiązywanie relacji przebiega łatwiej w gronie potencjalnych znajomych (czyli znajomych znajomych), niż wśród zupełnie obcych. Jest to dosyć problematyczna wada narodowa w sytuacji potrzeby ćwiczenia zwrotów językowych, a co dopiero w

kontekście wdrażania technik dramowych. Być może z uwagi na trudne ojczyźniane warunki pracy następną książkę napiszemy o lodołamaczach (ćwiczeniach kruszących pierwsze lody), ale póki co skoncentrujemy się na dramie. Jeśli realizujesz ćwiczenie dramowe i w pewnym momencie dochodzi do Ciebie, że uczestnicy bardziej przypominają w swoim zachowaniu mumie egipskie niż Włochów na imprezie, to pomyśl, że być może w komforcie anonimowości, gdzieś w sieci są oni gotowi do rozmów na każdy temat. Teraz musisz ich przekonać, aby z uwagi na życiowy pragmatyzm byli nieco bardziej skłonni do bla-bla. Nurt światowej kultury płynie przecież w stronę otwartych relacji.

Dla przyszłości

Wiele decyzji zakupowych wiąże się z priorytetem konsumpcji w krótkim okresie sfinansowanym w okresie dłuższym. Dzięki pożyczkom i kredytom ludzie czerpią przyjemność z zakupów dokonywanych tu i teraz. Mają problem z zaakceptowaniem nagrody odłożonej w czasie. Jednak istnieje przeciwstawny trend, który powoduje odwrotne decyzje. Przykładem może być zakup samochodów z silnikiem diesla lub inwestycja w alternatywne systemy grzewcze w budownictwie, jak pompy ciepła. Decyzja konsumenta bywa często nieracjonalna finansowo, gdyż cena inwestycji może przewyższyć oszczędności zdyskontowane w przyszłości. Niemniej jednak, poniesienie jednorazowego, większego wydatku pozwalającego mieć świadomość mniejszych kosztów eksploatacyjnych w przyszłości stanowi wystarczającą motywację do dokonania wyboru nieracjonalnego z punktu widzenia optymalizacji finansowej.

Trend *dla przyszłości* napędza całą branżę edukacyjną - od jednolitych studiów w zakresie zarządzania parafią po kursy dla wodzirejów zabaw bezalkoholowych. Dla zajęć dramowych zmiana perspektywy z krótkodystansowej na długodystansową jest bardzo dobrą informacją. Uczestnicy zajęć mają nieuświadomione przecucie, że dobro otrzymane w długim okresie czasu jest bardziej wartościowe niż

konsumowane w teraźniejszości. Dlatego też reagują w ogóle na Twoje polecenia. Z drugiej jednak strony może to być niebezpieczne. Zaciskanie zębów z uwagi na wizję przyszłości jest świetnym pomysłem podczas zabiegu chirurgicznego, ale niekoniecznie podczas zajęć językowych.

Najczęstsze problemy

Wdrażanie technik dramowych przynosi wiele korzyści: zwiększa się zaangażowanie uczestników, włączamy do zajęć element interaktywny, stymulujemy więcej zmysłów, co wpływa na zdolność przyswajania informacji, korzystamy z naturalnej kreatywności uczestników. Zalety można długo wymieniać (postanowiliśmy jednak zamknąć się w 152 stronach...).

Jednak w pracy każdego lektora przychodzi taki moment, w którym świadomość powyższych korzyści idzie w kąt i zastępuje ją panika: co robić? To nie działa! Zadanie rozłazi się w szwach! Słuchacze nie współpracują, całe ćwiczenie przypomina balon bez powietrza. Spokojnie - najprawdopodobniej można temu zaradzić.

W tym podrozdziale przyjrzymy się najczęstszemu problemom, które napotykają lektorzy podczas stosowania technik dramowych. Większość z naszych porad dotyczy fazy przygotowania przed zajęciami pozwalającej zapobiec niepowodzeniom: wiele z trudności na zajęciach można przewidzieć i przygotować plan awaryjny. Niektóre porady przydadzą się też podczas zajęć, więc nawet jeśli jakaś technika nie spotkała się z entuzjazmem uczestników, zajęcia mogą zostać uratowane. Warto zaznaczyć, że drama jest działaniem niezwykle subiektywnym i jej naturalnym elementem jest pewna doza nieprzewidywalności. Z tego powodu nie będziemy uważać za problem sytuacji, w której ćwiczenie nie przebiega w pełni zgodnie z założonym scenariuszem. Problem pojawia się wtedy, gdy z jakiegoś powodu kontynuacja ćwiczenia jest niemożliwa lub niezwykle utrudniona.

Pamiętajmy, że drama polega przede wszystkim na pracy uczestników. Nie można przeprowadzić udanego ćwiczenia dramowego

bez współpracy z nimi. Lektor powinien odpowiednio zachęcić wszystkich do udziału w ćwiczeniu i dbać o dobrą atmosferę. Przede wszystkim, to lektor jest osobą, która może ocenić, czy dane ćwiczenie nadaje się do zastosowania na zajęciach z konkretną grupą uczestników. Nie wszystkie proponowane przez nas ćwiczenia będą odpowiednie do pracy z każdym słuchaczem - decyzja o ich zastosowaniu powinna zostać podjęta po przeanalizowaniu przez lektora materiału oraz oszacowaniu otwartości uczestników na tego rodzaju rozwiązanie.

Przedstawione w tym rozdziale porady powstały we współpracy z lektorami różnych języków oraz oparte są na wskazówkach, które można znaleźć w różnych książkach, a zwłaszcza w publikacjach Kamili Witerskiej²⁶.

Problem 1. Uczestnicy nie chcą zaangażować się w dramę. Nie podejmują roli, odmawiają współpracy.

W sytuacji, w której jeden z uczestników nie chce się zaangażować w ćwiczenie, lektor może zaproponować mu inną rolę - być może pewne charakterystyki postaci nie odpowiadają uczestnikowi. Jeśli to nie pomoże, lektor może wyznaczyć uczestnikowi rolę bardziej pasywną - widza. Lektor może również krótko przedyskutować ze słuchaczem zadanie. Może w roli, którą uczestnik otrzymał występuje pewien element, który go uwiera? Jeśli tak, dany fragment należy zmienić i poprosić uczestnika o zastąpienie go innym. Jeżeli problem wynika z niepewności uczestnika co do swoich umiejętności językowych, lektor może przeprowadzić z uczestnikiem krótką burzę mózgow na temat potrzebnych do wykonania zadania wyrażen.

Jeśli problem dotyczy całej grupy może to wskazywać na niedopasowanie charakteru ćwiczenia do uczestników. W takiej sytuacji lektor może zaproponować pogłębioną analizę postaci dramy, ich

²⁶ K. Witerska, *Drama - przewodnik po koncepcjach, technikach i miejscach*, Wydawnictwo Dyfin, 2014 oraz *Drama - techniki, strategie, scenariusze*, Wydawnictwo Dyfin, 2011

charakterystyki i postaw. Być może drobna zmiana w charakterze postaci, jej motywacji, celu do osiągnięcia zniweluje zniechęcenie uczestników. W ostateczności może zajść konieczność zmiany ćwiczenia dramowego.

Problem 2: Pracuję z nieśmiałościami słuchaczami. Boję się, że nie będą chcieli się otworzyć.

Praca dramą z nieśmiałościami słuchaczami może dać zaskakujące efekty. Uczestnicy, którzy samodzielnie nie wykazują inicjatywy, gdy otrzymują rolę, potrafią bez problemu wchodzić w interakcje. Rola staje się swego rodzaju przebraniem, które chroni ich przed oceną innych i dzięki temu osoby nieśmiałe często wyzbywają się swojej nieśmiałości.

Lektor może też wesprzeć uczestników w pracy z materiałem. Przy ćwiczeniach typu odgrywania roli lektor powinien rozpocząć zadanie od głębszej analizy postaci: jaka ona jest? Jakie ma motywacje? Jak się zachowuje? Przed rozpoczęciem zadania każdy słuchacz powinien odpowiedzieć na te pytania - samodzielnie lub z pomocą innych uczestników na forum. Dzięki głębszemu przygotowaniu uczestnicy będą czuli się bezpieczniejsi i z większą otwartością wezmą udział w ćwiczeniu.

Problem 3: Boję się, że podczas wykonywania jednej z technik napięcie opadnie i zadanie będzie wymagało “reanimacji”.

Jak wspominaliśmy powyżej, drama jest niezwykle subiektywną metodą pracy edukacyjnej i w dużej mierze zależy od zaangażowania uczestników. Jeśli zdarzy się tak, że podczas pracy napięcie nagle opadnie i uczestnicy stracą zainteresowanie, proponujemy zastosowanie jednej z naszych strategii dramowych. Są to ćwiczenia, które najczęściej nie wymagają od lektora wcześniejszego przygotowania, a pomogą pogłębić zrozumienie roli uczestników i skupić ich uwagę z powrotem na ćwiczeniu.

Problem 4: Nie wiem, ile materiału powinienem przygotować.

W opisie każdej z technik czy strategii podajemy informację, ile i jakie materiały należy przygotować. Proponujemy przygotować zawsze o jeden zestaw więcej - na wypadek, gdyby któryś z uczestników nie chciał pracować z przypisaną mu ilustracją/zdaniem itp.

Przewidziana przez nas liczba materiałów może być większa niż potrzebna. Czasem uczestnicy nie potrzebują dużej ilości stymulacji i samodzielnie tworzą wymagane treści. W takiej sytuacji proponujemy archiwizację pozostałych materiałów, które będzie można wykorzystać w przyszłości.

W wielu przypadkach materiały fizyczne można zastąpić wykorzystaniem nowych technologii: ilustracje można wyświetlać za pomocą projektora, a treści indywidualnie losowane można również przypisać uczestnikom z pomocą wielu aplikacji²⁷.

Problem 5: Nie mam pojęcia jak bardzo powinienem się angażować w ćwiczenie dramowe. W jakim stopniu mogę ingerować w pracę uczestników?

Rola lektora podczas proponowanych przez nas ćwiczeń polega przede wszystkim na facylitacji procesu. Lektor wspomaga proces uczenia się i wspiera uczestników, ale nie podaje gotowych rozwiązań. W większości zadań przez nas opisanych lektor może ograniczyć się do przedstawienia tematu zadania i zaprezentowaniu krótkiego przykładu wykonania polecenia. Lektor może dołączyć do uczestników w wykonywaniu zadania (jest to szczególnie istotne, gdy liczba uczestników jest niewystarczająca do pracy w parach, grupach) lub sam może przybrać

²⁷ Na uwagę zasługują tu aplikacje: kahoot.com (aplikacja pozwalająca na wyświetlanie pytań i indywidualne udzielanie odpowiedzi przez uczestników), Google Classroom (wielofunkcyjna aplikacja, pozwalająca np. na losowo przyporządkowanie uczestnika do zadania lub do grupy).

rolę (w zadaniach typu odgrywania roli lektor ma czasem swoją własną rolę).

Na pewno lektor nie powinien ingerować w pracę uczestników wartościując ich pomysły. Rola facylitatora ogranicza się do wspierania i aktywizowania uczestników. Głównym zadaniem lektora jest usprawnienie procesu komunikacji pomiędzy uczestnikami, a nie wartościowanie ich pomysłów.

Rola lektora nabiera jeszcze większego znaczenia w momencie wystąpienia problemów komunikacyjnych lub trudności w przeprowadzeniu dramy, co opisaliśmy szerzej w naszej odpowiedzi na problem 1.

Problem 6: Prowadzę zajęcia o późnej porze i uczestnicy są już zmęczeni. Boję się, że nie będą mieli siły na kreatywną pracę.

W takiej sytuacji proponujemy wprowadzić na początku zajęć ćwiczenia aktywizujące uczestników. Zadania z rozdziału “Ruch” sprawdzą się znakomicie. Poprzez zachęcenie słuchaczy do wstania stymulujemy ich ruchowo, co bezpośrednio przekłada się na zwiększenie pokładów energii do kolejnych działań. Żadne z proponowanych przez nas zadań nie przypomina ostrego cardio, więc nie trzeba się obawiać o kondycję uczestników zajęć.

Problem 7: Uczę osoby dorosłe i boję się, że techniki dramowe będą dla nich zbyt dziecinne.

Techniki przez nas opisane zostały dostosowane do pracy z dorosłymi. Jednak ostateczny ich odbiór będzie w dużej mierze zależał od przeprowadzenia ich przez lektora. Przed zajęciami lektor powinien upewnić się, że wybrany przez niego temat jest dopasowany do umiejętności i wymagań uczestników. W trakcie wykonywania zadań lektor powinien wspierać uczestników, lecz nie “prowadzić za rękę”.

Dorośli słuchacze są bardzo samodzielni i nie potrzebują przesadnej pomocy.

Wiele z przedstawionych w tej książce technik zawiera w sobie elementy ludyczne. Jednak wielu teoretyków dramy zauważa, że element zabawy jest nieodłączną częścią życia i jako taki przemawia również do dorosłych²⁸. Nie tylko wprowadza charakter rozrywki do nauki, ale stanowi jej filar - umożliwia nawiązanie połączenia emocjonalnego z realizowanym materiałem, przez co ułatwia przyswojenie nowych informacji. Nie bójmy się więc czasem pobawić, ale wszystko z umiarem.

Problem 8: Co zrobić z ćwiczeniem w sytuacji, gdy uczestnicy popełniają dużo błędów? Czy mam przerwać ćwiczenie?

Odpowiedź na to pytanie zależy od konsekwencji popełnianych przez uczestników błędów. Jeśli błędy nie zaburzają komunikacji i wszyscy osiągają założone przez siebie cele, nie ma potrzeby zatrzymywania ćwiczenia. W tym czasie lektor powinien postarać się zapamiętać lub dyskretnie zapisać błędne frazy. Później, po wykonaniu zadania lektor powinien zwrócić uwagę uczestników na wybrane sformułowania i wspólnie je poprawić. Dzięki zastosowaniu takiej techniki, ćwiczenie nie zostanie zaburzone i żaden z uczestników nie poczuje się przesadnie krytykowany.

W sytuacji, w której błędy zaburzają komunikację i wprowadzają rozmówcę w błąd, lektor powinien delikatnie zaingerować. Nie ma potrzeby zatrzymywania całego ćwiczenia. W odpowiedniej do zadania roli lektor może skorygować wypowiedź ucznia zadając mu pytanie z wykorzystaniem poprawnej formy.

Jeśli wielu uczestników popełnia ten sam lub podobny błąd, chwilowe wstrzymanie ćwiczenia może być pomocne. Czas zatrzymania lektor powinien wykorzystać na zwrócenie uwagi uczestników na

²⁸ K. Pankowska, *Pedagogika dramy*, s. 58-59

poprawną formę. Po przećwiczeniu danej frazy, uczestnicy powinni wrócić do ćwiczenia.

Odradzamy przerywanie całego ćwiczenia ze względu na błędy uczestników. Takie działanie może doprowadzić do braku motywacji przy kolejnych zadaniach (Po co mam to robić, i tak nie potrafię) oraz pozbawia uczestników wiary we własne siły i samodzielności.

Problem 9: Nie wiem w jaki sposób integrować techniki dramowe w zajęcia. Czy mogą żyć w oderwaniu od pozostałych elementów zajęć, czy może powinny zostać uprzednio wprowadzone?

Większość przedstawionych przez nas technik powinna zostać zastosowana jako uzupełnienie realizowanego wcześniej za zajęciami materiału. Lektor może je zastosować w formie utrwalenia poznanego materiału w formie bardziej praktycznej niż na kartce papieru. Przykładem może być technika *Przystanek autobusowy*, która może zostać wykorzystana jako utrwalenie materiału po wprowadzeniu nazw zawodów lub słownictwa do opisywania wyglądu lub charakteru.

Przy odpowiednim wprowadzeniu, tzn. po zastosowaniu technik burzy mózgów lub zaprezentowaniu odpowiednich przykładów, techniki dramowe można stosować przy wprowadzaniu nowego materiału. Takie zastosowanie sprawdzi się na przykład w przypadku techniki *Samo słuchanie*. Lektor może ją rozpocząć od burzy mózgów z uczestnikami, w której słuchacze wymieniają różne dźwięki, jakie przychodzą im do głowy. Podczas wspólnej pracy uczestnicy rozszerzają swoje zasoby słownictwa i poznają nowe określenia. Po takim wstępie, lektor przystępuje do wykonania ćwiczenia.

W przypadku innych technik, najlepszym rozwiązaniem będzie rozpoczęcie ich zniemacka. W technikach typu *Plecak* lub *Koperta*, zaskoczenia stanowi oś całego ćwiczenia. Bez niego uczestnicy mogą odczuwać trudności w odpowiednim zaangażowaniu się w zadanie, co przełoży się na problemy w realizacji ćwiczenia.

Zapraszamy jednak do modyfikacji przedstawionych przez nas technik, tak by jak najlepiej odpowiedzieć na potrzeby danej grupy. Każda grupa uczestników jest inna i wymaga innego poziomu wsparcia. Lektor powinien dopasować poziom wcześniejszego przygotowania do danej grupy i samodzielnie ocenić, czy technika wymaga dłuższego wprowadzenia i podania wielu przykładów, na których uczestnicy mogą budować własne wypowiedzi.

Problem 10: Prowadzę zajęcia w niewielkiej sali. Nie ma w niej miejsca na nic poza siedzeniem. Poza tym sądzę, że uczestnicy moich zajęć nie mieliby na to ochoty.

Ograniczona przestrzeń może być utrudnieniem podczas realizacji niektórych zadań, ale ich nie wyklucza. Ćwiczenia z wykorzystaniem pantomimy mogą być częściowo wykonywane w miejscu, w którym uczestnik siedzi. Nawet zadania, w których uczestnicy pracują razem nad stworzeniem obrazu lub inscenizacji mogą zostać wykonane z wykorzystaniem niewielkiego zakresu ruchu.

Wiele zależy tu od wybranych przez lektora treści. Jeśli przestrzeń jest ograniczona, lektor powinien to uwzględnić i nie wybierać dla uczestników scenek do odegrania typu: bieganie po łące, lecz skupić się na tych, które można wykonać bez zajmowania miejsca, np. majsterkowanie lub krojenie cebuli.

Jeśli uczestnicy okazują się niechętni zadaniom, które wymagają od nich ruchu, sugerujemy rozpoczynanie od technik wprowadzających element ruchu w niewielkim stopniu. Zanim kompletnie wyrwiemy ich z miejsc siedzących, niech rozpoczną od rozmowy z uczestnikiem siedzącym obok lub dwa miejsca dalej.

Kolejnym krokiem może być zaproszenie ich do pracy z uczestnikiem z innego końca sali, a następnie odegranie w pantomimie prostej czynności. Po kilku takich ćwiczeniach słuchacze na pewno poczują się pewniejsi i z chęcią porzucą swoje krzesło.

Techniki z wykorzystaniem ruchu mają wiele zalet: pomagają pobudzić uczestników, którzy wiele godzin spędzili już na siedzeniu;

wspierają uczenie się poprzez wykorzystanie innych zmysłów niż tylko słuch i wzrok; pomagają uczestnikom wchodzić w interakcje między sobą; wreszcie dostarczają rozrywki, tym samym urozmaicając zajęcia. Zdecydowanie warto je dołączyć do swojego repertuaru, nawet pracując w niewielkiej sali.

Część II

Techniki

Gry w role

Wcielanie się w role wydaje się być najprostszym sposobem na wprowadzenie dramy na zajęciach językowych. Wielu teoretyków dramy wskazuje na naturalną umiejętność człowieka do wcielania się w role²⁹, którą trenujemy od najmłodszych lat. Krystyna Pankowska nazywa ją *naturalną, wewnętrzną dramą każdego człowieka*. John Sommers zauważa wszechobecność technik dramowych, które od wieków pozwalały człowiekowi na wypróbowanie innego *modelu życia*³⁰. Zaprzęgnięcie tej naturalnej zdolności do uczenia się języka obcego wydaje się znakomitym pomysłem. Dzięki odgrywaniu ról możemy odnaleźć się w sytuacjach, które nie przydarzają się nam na co dzień lub przeciwżyć reakcje w sytuacji, której się spodziewamy. Dzięki roli możemy sytuacje te odpowiednio modyfikować i wypróbować różne warianty reakcji. Pankowska zauważa też, cytując Philipa Zimbardo, że odgrywanie roli jest idealnym sposobem na zachęcenie człowieka do zrobienia czegoś, czego sam by nie zrobił: dzięki roli nawet najbardziej nieśmiała osoba może zmienić się w duszę towarzystwa i nie obawiać się oceny innych. Jest przecież w roli, więc wszystkie jej zachowania są odpowiednio uzasadnione³¹.

W tym rozdziale przedstawimy kilka pomysłów technik z wykorzystaniem odgrywania ról. Każdą z nich można odpowiednio modyfikować i dostosowywać do potrzeb omawianego tematu, posiadanego przez słuchaczy zasobu słownictwa lub ćwiczonej struktury gramatycznej. W niektórych z nich nieodzowny okaże się udział lektora, który również będzie wcielał się w rolę na równi z uczestnikami zajęć.

²⁹ K. Pankowska, *Pedagogika Dramy. Teoria i praktyka*, Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2000, s. 58-59

³⁰ Za: K. Witerska, *Drama - Przewodnik po koncepcjach, technikach i miejscach*, Wydawnictwo Dyfin, 2014, s. 17

³¹ K. Pankowska, *Drama. Konteksty teoretyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2013, s. 79-80

Ważnym elementem każdej z przedstawionych w tym rozdziale technik jest jej przygotowanie. Uczestnicy otrzymują bodziec w postaci opisu roli i czas na przygotowanie swojej interpretacji. Pewna doza improwizacji jest niezbędna, jednak jej udział jest ograniczony. Uczestnicy mogą w bezpiecznych dla siebie warunkach ćwiczyć poznane struktury językowe i słownictwo.

Postacie

<i>Poziom</i>	Przy odpowiednim doborze haseł technikę można stosować już na poziomach początkujących.
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	W zależności od wybranych przez lektora postaci omawiane słownictwo może dotyczyć: narodowości, zawodów, charakteru, wyglądu itp. Uczestnicy będą ćwiczyć umiejętność zadawania pytań zamkniętych i udzielania krótkich odpowiedzi.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor przygotowuje zestawy kart, które zawierają pasujące do siebie hasła, np. <ul style="list-style-type: none">● karta nr 1: lekarz; karta nr 2: pielęgniarka.● karta nr 3: ksiądz; karta nr 4: zakonnica.● karta nr 5: kierowca autobusu; karta nr 6: kierowca taksówki.● karta nr 7: kucharz; karta nr 8: piekarz.● karta nr 9: muzyk; karta nr 10: piosenkarz.● karta nr 11: biegacz; karta nr 12: piłkarz. Liczba kart powinna zgadzać się z liczbą uczestników. Lektor powinien też uwzględnić jedną kartę potrzebną do wytłumaczenia zasad zadania. Jeśli liczba uczestników jest nieparzysta, lektor powinien dołączyć do grupy.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby uczestników, około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor rozpoczyna od rozdania uczestnikom kart w przypadkowej kolejności. Na kartach znajdują się nazwy zawodów. Słuchacze nie powinni pokazywać nikomu otrzymanej karty!
2. Prowadzący rozpoczyna wyjaśnianie zasad, najlepiej na własnym przykładzie. Zadaniem uczestników jest przybranie roli osoby z karty i dowiedzenie się kim są inni uczestnicy. Niestety, nie można zadać bezpośredniego pytania: *Kim jesteś?* Można zadawać jedynie pytania pomocnicze, np. *Czy pracujesz z ludźmi?*, *Czy pracujesz na zewnątrz?* itp. Każdy słuchacz powinien postarać się porozmawiać z jak największą liczbą innych uczestników zajęć, żeby dowiedzieć się, jakie hasła znajdują się na ich kartach (w naszym przykładzie: jaki jest ich zawód).
3. Po wyjaśnieniu zasad lektor podaje limit czasu - 10 minut. W tym czasie słuchacze krążą po sali, rozmawiając z innymi uczestnikami zajęć i odpowiadając na pytania innych *w roli*. Dopuszczalne są tylko odpowiedzi *tak* lub *nie*.
4. Po upływie 10 minut, lektor prosi wszystkich o zatrzymanie się. Uczestnicy otrzymują kolejne zadanie, tym razem do samodzielnego wykonania. Okazuje się, że karty zawierały hasła (u nas nazwy zawodów), które są połączone w pary (w naszym przykładzie mogą pracować razem lub w tej samej branży). Każdy uczestnik samodzielnie decyduje kto jest jego parą.
5. Na koniec, uczestnicy dzielą się swoimi odpowiedziami na forum i sprawdzają, czy mieli rację co do swojej pary.

Możliwe warianty:

- A. Lektor przygotowuje karty z nazwiskami znanych postaci z popkultury. Uczestnicy wcielają się w role takich postaci jak:
- Batman i Superman,
 - Myszka Mickey i Myszka Minnie,
 - James Bond i panna Money Penny,
 - Darth Vader i Luke Skywalker,

- Harry Potter i Lord Voldemort,
- Homer Simpson i Marge Simpson, itp.

B. Karty zawierają nazwiska autentycznych, znanych osób z różnych krajów. Uczestnicy wcielają się w wylosowane postaci i odpowiadają na pytania będąc w roli. Przykładowe karty mogą zawierać nazwiska:

- Bill Gates i Steve Jobs,
- Paul McCartney i John Lennon,
- Christian Dior i Coco Chanel,
- Brad Pitt i Angelina Jolie, itp.

W tym wariantcie istnieje niebezpieczeństwo, że uczestnicy nie będą znali wybranych przez lektora postaci! Lektor powinien więc dokonać wyboru bardzo ostrożnie i być przygotowanym na ewentualne wymiany. Może też wcześniej wprowadzić charakterystykę postaci podczas realizacji zajęć.

C. Na kartach znajdują się przymiotniki opisujące osobowość lub nastroj. Zadaniem słuchaczy jest odnalezienie swojej pary: mogą dobierać się pod kątem podobnych znaczeń, np.

- Smutny i zrozpaczony,
- Wesoły i radosny,
- Nerwowy i zestresowany, itp.

Uczestnicy mogą też szukać swojej pary na zasadzie przeciwieństw:

- Wesoły i smutny,
- Optymistyczny i pesymistyczny,
- Leniwy i pracowity, itp.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff³².

³² A. Maley, A. Duff, *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press, 2013, s. 34

Serial śniadaniowy

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Język codzienny; uczestnicy ćwiczą w tym zadaniu swoją wrażliwość na kontekst i zjawisko zmiany znaczenia wypowiedzianych słów w zależności od intonacji, tonu głosu itp.
<i>Przygotowanie</i>	<p>Przed zajęciami lektor przygotowuje karty z opisami konkretnych sytuacji, np.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● spotkanie szpiegów; ● policyjne przesłuchanie, ● scena w sali operacyjnej; ● kłótnia małżeńska; ● impreza u znajomych; ● wizyta u lekarza; ● rozmowa rekrutacyjna; itp. <p>Liczba kart powinna być równa lub wyższa od liczby grup, w których pracują uczestnicy.</p>
<i>Czas</i>	W zależności od liczby grup, około 30 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w parach lub małych grupach. Każda grupa ma za zadanie stworzenie krótkiej scenki, przedstawiającej kilka osób jedzących razem śniadanie. Każdy z uczestników powinien wygłosić dwie lub trzy kwestie, np.

[mąż i żona podchodzą do kuchennego stołu. Widać, że są zaspani i po raz pierwszy dzisiaj zwracają się do siebie.]

Żona: Cześć.

Mąż: Cześć.

Żona: Kupiłeś mleko?

Mąż: Zapomniałem.

Żona: To nie będzie kawy z mlekiem.

2. Po upływie czasu na przygotowanie, grupy przedstawiają swoje scenki. Każda grupa powinna zapisać swój dialog w postaci scenariusza.
3. Lektor rozdaje grupom w przypadkowej kolejności kartki z opisem nowej sytuacji. Zadaniem grupy jest wykorzystanie stworzonego przez siebie scenariusza w nowej sytuacji. Trzeba wykorzystać każde słowo starego dialogu! Słuchacze mogą zmienić postacie, sposób wypowiedzania kwestii, ich tempo, ton głosu itp. Nie mogą tylko zmienić kolejności wypowiedzianego dialogu. Lektor powinien wyznaczyć czas na przygotowanie scenek, np. 10 minut.
4. Po upływie czasu na przygotowanie, uczestnicy odgrywają swoje nowe scenki.

Przykład: wylosowana sytuacja to spotkanie szpiegów

[dwóch szpiegów spotyka się w sekretnym miejscu. Rozglądają się sprawdzając, czy nie są śledzeni. Rozpoczynają rozmowę szyfrem z odpowiednią intonacją.]

Szpieg 1 [konspiracyjnie]: Cześć.

Szpieg 2 [również konspiracyjnie]: Cześć.

Szpieg 1 [wyraźnie używa szyfru]: Kupiłeś mleko?

Szpieg 2 [z grobową powagą]: Zapomniałem.

Szpieg 1 [ze złością]: To nie będzie kawy z mlekiem.

Możliwy wariant:

Lektor może samodzielnie przygotować opisy dziwnych, nietypowych sytuacji do wykorzystania w drugiej części zadania. Może również przerzucić to zadanie na uczestników: na początku ćwiczenia lektor prosi słuchaczy o zapisanie na kartce krótkiego opisu dziwnej sytuacji. Następnie zapisane karteczki są zbierane i rozdane w przypadkowej kolejności w kolejnej części zadania.

Technika przytoczona za D. Farmer³³.

Marsjanin i Ziemianin

<i>Poziom</i>	Od słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Uczestnicy będą wykorzystywali słownictwo służące do opisywania przedmiotów: kształty, kolory, tekstury oraz słownictwo i struktury potrzebne do opisanie przeznaczenia przedmiotów.
<i>Przygotowanie</i>	Zadanie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor może przed zajęciami przygotować wybór przedmiotów, które słuchacze będą opisywali: mogą być to jedynie obrazki, ale najlepszy efekt dadzą prawdziwe przedmioty, których uczestnicy będą mogli dotknąć i dokładnie obejrzeć.
<i>Czas</i>	około 15 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w parach. W każdej parze jedna osoba staje się Marsjaninem, a druga pozostaje Ziemianinem.
2. Lektor tłumaczy zadanie i pokazuje przykład na sobie i uczestniku. Marsjanin wybiera obiekt codziennego użytku i zaczyna go opisywać. Sposób opisanie przedmiotu powinien oddawać zdziwienie, z jakim

³³ D. Farmer, *101 Drama Games and Activities*, David Farmer, 2007, s. 29

Marsjanin ten obiekt postrzega. Opis może zawierać wygląd obiektu, ale też jego zastosowanie (niekoniecznie typowe - Marsjanin może nie rozumieć do czego dany obiekt ma służyć!).

Przykład:

Marsjanin: To jest podłużny, zielony przedmiot. Nie jest okrągły, tylko kanciasty. Składa się chyba z kilku warstw różnych materiałów.

3. Ziemianin może zadawać kosmicie pytania. Jego zadaniem jest odgadnięcie jaki przedmiot jest opisywany.

Przykład:

Ziemianin: Czy ten przedmiot ma spiczasty koniec?

Marsjanin: Tak, jeden koniec jest spiczasty.

Ziemianin: Czy ten koniec zostawia ślad, gdy dotkniesz nim płaskiej powierzchni?

Marsjanin: Tak! Zostawia szary ślad.

4. Na koniec uczestnicy dzielą się na forum swoimi odpowiedziami i dyskutują o tym, co pomogło im odgadnąć opisywany przedmiot.

Możliwe warianty:

A. Dla utrudnienia uczestnicy mogą siedzieć na swoich dłoniach lub plecami do siebie. Pozwoli to uniknąć przypadkowej gestykulacji, która może zdradzić jaki przedmiot jest opisywany.

B. Uczestnicy mogą samodzielnie dokonać wyboru przedmiotu do opisania. W grupach mniej zaawansowanych lektor może przygotować wybór przedmiotów, które uczestnicy będą opisywać. Przed rozpoczęciem zadania każdy ze słuchaczy otrzymuje kartę z

obrazkiem przedmiotu lub sam przedmiot i może chwile się zastanowić nad jego opisem.

Technika przytoczona za D. Farmer³⁴.

Przystanek autobusowy

<i>Poziom</i>	Od poziomu podstawowego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Uczestnicy mogą w ten sposób utrwalić nazwy zawodów, ale też cechy charakteru lub wyglądu, itp.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor może przygotować wybór zawodów dla uczestników. Można również zadbać o zaaranżowanie odpowiedniej przestrzeni, która pomoże uczestnikom wczuć się w sytuację.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby grup około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w grupach. Każda osoba w grupie decyduje jaki zawód wykonuje.
2. Lektor wprowadza sytuację: członkowie grupy to pasażerowie czekający na przystanku autobusowym. Uczestnicy powinni robić to, co zazwyczaj odbywa się w takim miejscu: sprawdzają rozkład, niecierpliwą się itp. Każdy uczestnik powinien jednak nadać swojej postaci pewne manierezmy charakterystyczne dla wybranego wcześniej zawodu.

³⁴ tamże, s. 30

3. Każda grupa odtwarza sytuację z przystanku. Inne grupy obserwują scenę i próbują odgadnąć zawody uczestników.

Możliwe warianty:

- A. Uczestnicy mogą sami wybierać zawody lub skorzystać z listy zaproponowanej przez lektora.
- B. Podobne scenki mogą być odegrane z wykorzystaniem innego słownictwa, np. ze słownictwem związanym z charakterem (nerwowy, spokojny, wyluzowany, radosny itp.) lub wiekiem (nastolatek, dziecko w wieku szkolnym, starsuszek).

Symbole

<i>Poziom</i>	Od poziomu średnio zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie w głównej mierze zależec od wybranych przedmiotów i wymyślonej przez uczestników symboliki. Potrzebny będzie też język do opisywania symboliki tj. czasowniki ‘reprezentować’, ‘symbolizować’, ‘kojarzyć się’, itp.
<i>Przygotowanie</i>	Przed rozpoczęciem ćwiczenia lektor powinien przygotować zbiór drobnych przedmiotów, które mogą posiadać znaczenie symboliczne.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby par lub grup około 30 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor wprowadza ideę symbolu - przedmiotu lub obrazka. Każdy z nich reprezentuje coś innego, np. Wieża Eiffla reprezentuje Paryż, biała gołębica pokój, itp.
2. Lektor i uczestnicy wymieniają się przykładami: najpierw pada nazwa przedmiotu, następnie wszyscy podają symboliczne znaczenia.
3. Uczestnicy pracują w parach lub małych grupach. Każda para losuje drobny przedmiot z puli przygotowanej przez lektora.
4. Zadaniem uczestników jest przeprowadzenie burzy mózgów na temat potencjalnych znaczeń symbolicznych przedmiotu. Oprócz tego, słuchacze mają za zadanie przygotowanie hasła i sposobu prezentacji swojego symbolu. Lektor wyznacza czas pracy, np. 15 minut.
5. Po upływie wyznaczonego czasu, grupy wzajemnie prezentują swoje przedmioty i dzielą się interpretacjami ich symboliki. Każdy uczestnik może zaproponować inną interpretację symboliki przedmiotu.

Możliwe warianty:

- A. Zamiast przygotowywać pulę przedmiotów, lektor może poprosić uczestników o wypożyczenie ich własnych drobiazgów: każda grupa może użyć innej jednego przedmiotu. Sprawdzą się nawet najdrobniejsze rzeczy: breloczki, klucze, kolorowe długopisy itp.
- B. Do prezentacji symboliki przedmiotów można dołożyć element zagadki: po zaprezentowaniu wizualnym przedmiotu, wraz z towarzyszącym mu sloganem, inne grupy próbują zgadnąć symbolikę przedmiotu.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff³⁵

³⁵ A. Maley, A. Duff, *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press, 2013, s. 113-114

Najeźdźcy z kosmosu

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Opis wyglądu, zwyczajów Opis miejsca Uczestnicy mogą również zadawać pytania otwarte i zamknięte.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor powinien zadbać o to, żeby każda grupa miała odpowiednie materiały do wykonania ćwiczenia, tj. kartkę papieru i coś do pisania.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby grup około 40 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w grupach. Każda grupa przedstawia graficznie kosmitę. Kreację powinna poprzedzić dyskusja o wszelkich szczegółach wyglądu przybysza z innej planety.
2. Po ukończeniu rysunku słuchacze zastanawiają się nad kolejnymi szczegółami:
 - Jaka jest planeta tego kosmity?
 - Jak się komunikuje?
 - Jakie ma zwyczaje?
 - Dlaczego przybył na ziemię? itp.
3. Po ustaleniu powyższych kwestii, zadaniem uczestników jest przygotowanie wystąpienia kosmitów skierowanego do mieszkańców Ziemi. Słuchacze, wcielając się w przybyszy, próbują przekonać Ziemiaków, że nie są zagrożeniem (nawet jeśli są).
4. Każda grupa wygłasza swoją prezentację. Inni uczestnicy mogą zadawać pytania - grupa powinna odpowiadać w duchu ustalonych przez siebie szczegółów.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff³⁶.

³⁶ tamże, s. 120-121

Improwizacja

Improwizacja jest kolejnym elementem niezbędnym w dramowym repertuarze. Jej elementy można było już zauważyć w poprzednim podrozdziale, gdzie uczestnicy otrzymali opisy swoich ról. Jednak bez dodania improwizowania i własnej interpretacji uczestnika, opisane ćwiczenia nie miałyby racji bytu. Wiele z zaprezentowanych przez nas technik czerpie z tradycji teatralnych i opiera się na ćwiczeniach wykorzystywanych przez aktorów podczas przygotowywania roli³⁷, gdzie improwizacja jest nieodzownym elementem procesu twórczego.

W tym rozdziale prezentujemy, jak zaprzęgnąć improwizację w służbie zajęć języka obcego. Przedstawiamy kolejne pomysły na techniki, które wymagają od uczestników wykorzystania wyobraźni i kreatywności. Rola lektora jest ograniczona do facylitacji procesu tworzenia i improwizowania wypowiedzi.

Improwizacja odgrywa ogromną rolę w procesie akwizycji języka obcego - jak zauważają Maley i Duff spontaniczna produkcja języka jest jedną z kluczowych umiejętności językowych³⁸, a improwizacja w przedstawionych przez nas ćwiczeniach właśnie takiej spontaniczności wymaga.

³⁷ Na szczególne podkreślenie zasługują tutaj pozycje autorstwa Violi Spolin, która jako znana propagatorka teatru improwizacji skupiała się przede wszystkim na uwalnianiu kreatywności uczestników swoich ćwiczeń.

³⁸ A. Maley, A. Duff, *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press, 2013, s. 1

ABC konwersacji

<i>Poziom</i>	Od poziomu zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Ćwiczenie można stosować bez ograniczeń jako rozgrzewkę językową. Lektor może też zaproponować ograniczenie w słownictwie i wykorzystywanej gramatyce, np. używanie tylko zdań rozkazujących lub pytań, rozmawianie o posiłku w restauracji itp.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby uczestników może trwać od kilku do kilkunastu minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują razem lub w przypadku licznej grupy, mogą stworzyć mniejsze podgrupy.
2. Zadanie polega na poprowadzeniu rozmowy, której kolejne kwestie będą rozpoczynały się od kolejnych liter alfabetu.
3. Uczestnicy wypowiadają się kolejno: od litery A do litery Z. Dozwolone są wyrazy dźwiękonaśladowcze!

Przykład:

1. **A**le tutaj ładnie!
2. **B**ardzo ładnie.
3. **C**ałkiem znośnie.
4. **D**ziwnie się zachowujecie.
5. **E**eee tam, wydaje ci się.

Możliwy wariant: lektor może zaproponować ograniczenie tematyki rozmowy, np. sytuacja rozmowy gości z obsługą hotelu, rozmowa w restauracji o nieudanym posiłku, rodzinne święta Bożego Narodzenia.

Technika przytoczona za D. Farmer³⁹.

³⁹ D. Farmer, *101 Drama Games and Activities*, David Farmer, 2007, s. 25

Powitania

<i>Poziom</i>	W zależności od wybranych wyrażień, ćwiczenie można stosować od poziomu podstawowego.
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo jest zależne od wybranych przez lektora sytuacji; Struktury gramatyczne przydatne do porównywania (typu: <i>powitajcie się jak...</i>)
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor może też przygotować wybór sytuacji rozpisanych na kartkach papieru
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy poruszają się swobodnie po sali.
2. Ich zadanie polega na tym, aby powitać najbliższą osobę w sposób podany przez lektora. Lektor podaje hasłowo sytuację, np.:
 - Powitajcie się jak starzy przyjaciele!
 - Powitajcie się jak nieśmiali ludzie.
 - Powitajcie sławną osobę.
 - Powitaj osobę, której sekret znasz.
 - Powitaj kogoś jak Marsjanina.
 - Powitaj kogoś, kogo się tutaj nie spodziewałeś.
 - Powitaj kogoś jak gościa, którego się spodziewałeś itp.
3. Po chwili, lektor może zamienić się rolami z uczestnikiem zajęć: uczestnik będzie wybierał sytuacje do wyczerpania limitu czasu.

Możliwe warianty:

- A. Lektor może wcześniej przygotować wybór sytuacji rozpisanych na fragmentach papieru i losować je z pojemnika.

B. W bardziej zaawansowanych grupach, na początku zajęć lektor może poprosić uczestników o wymyślenie nietypowych sytuacji, w których ludzie witają się ze sobą.

Technika przytoczona za D. Farmer⁴⁰

Dawanie prezentów

<i>Poziom</i>	Od poziomu podstawowego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Nazwy codziennych przedmiotów; określenia ilościowe.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor może przygotować wybór słownictwa, które będzie przydatne w tym ćwiczeniu.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Słuchacze pracują w parach.
2. Uczestnicy kolejno odgrywają w pantomimie proces dawania i otrzymywania prezentu. Osoba obdarowująca przekazuje opakowany prezent, ale w żaden sposób nie sugeruje co to jest. Osoba otrzymująca prezent najpierw go rozpakowuje, a następnie odpowiednio reaguje - to w końcu najlepszy prezent jaki kiedykolwiek otrzymała! Dla jasności, lektor powinien zaprezentować przykład wraz z jednym z uczestników.
3. Słuchacze odgrywają swoje scenki w parach. Następnie proces jest powtarzany z zamienionymi rolami.

⁴⁰ tamże, s. 9

4. W podsumowaniu uczestnicy opowiadają co dostali i z jaką reakcją spotkał się prezent.

Możliwy wariant

W podsumowaniu uczestnicy mogą przeprowadzić porównanie pomiędzy prezentami, które chcieli dać obdarowujący i prezentami, które otrzymali obdarowani. Jeśli lektor chce wybrać ten wariant, uczestnicy powinni zapamiętać jaki prezent chcą dać lub jaki otrzymali. Dla pewności, mogą swoje pomysły zapisać.

Technika przytoczona za D. Farmer⁴¹.

Tak, zróbmy to!

<i>Poziom</i>	Od poziomu podstawowego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Nazwy czynności. Tryb rozkazujący pierwszej osoby liczby mnogiej.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor może przygotować wybór odpowiednich określić potrzebnych do wykonania zadania.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Lektor prezentuje zadanie na swoim przykładzie i podaje pierwsze zdanie w formie propozycji, np. *chodźmy do kina!* (ang. *let's go to the cinema!*).
2. Zadaniem uczestników jest zawołanie: *Tak, zróbmy to!* (ang. *Yes, let's!*) i odegranie tego zadania wspólnie w pantomimie.

⁴¹ tamże, s. 20

3. Zadanie podania propozycji przechodzi na kolejnego uczestnika i procedura jest powtarzana.

Możliwe warianty:

W grupach na niższych poziomach zaawansowania przed rozpoczęciem zadania lektor może przeprowadzić burzę mózgow wraz z uczestnikami i wymienić różne sposoby spędzania wolnego czasu, np. *chodzenie do kina, chodzenie na spacer, uprawianie sportów*, itp. Dzięki takiemu przygotowaniu, słuchacze będą mogli z łatwością wykonać zadanie.

Technika przytoczona za D. Farmer⁴²

Jednowyrazowe opowieści

<i>Poziom</i>	Od słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo i struktury gramatyczne są zależne od decyzji uczestników. W bardziej zaawansowanych grupach można położyć nacisk na struktury narracyjne i czasy przeszłe.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują razem lub w przypadku liczniejszych grup w podgrupach.
2. Zadaniem uczestników jest opowiedzenie historii, lecz każdy uczestnik może powiedzieć tylko jedno słowo na raz, np.:
A: Dawno...
B: dawno...
C: temu...
D: w...
E: odległej...

⁴² tamże, s. 13

E: galaktyce...

3. Uczestnicy kolejno dokładają po jednym słowie. Lektor powinien podkreślić, że historia nie musi być logiczna. Słuchacze mogą puścić wodze fantazji.

Możliwe warianty:

- A. Na początku zadania lektor może zawęzić obszar tematyczny i razem z uczestnikami ustalić początek lub gatunek historii.
- B. W standardowym wariacie uczestnicy dokładają swoje słowa kolejno. Innym wariantem jest dodanie miękkiej piłki, którą słuchacze mogą rzucać do kolejnej osoby. Będzie to wymagało dodatkowego skupienia i pomoże uczestnikom skoncentrować się na słuchaniu poprzedników.
- C. Zamiast dokładania jednego słowa, uczestnicy mogą dokładać całe zdania. Lektor musi jednak zaznaczyć, że powinny być to krótkie wypowiedzi.

Technika przytoczona za D. Farmer⁴³

Tak, i...

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo i struktury gramatyczne zależą od wybranych przez uczestników środków językowych.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania.
<i>Czas</i>	Od 10 do 15 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy zajęć pracują w parach.

⁴³ tamże, s. 62

2. Lektor powinien zaprezentować przykład z jednym z uczestników. W każdej parze jeden uczestnik proponuje pierwsze zdanie, o dowolnej tematyce.
3. Drugi słuchacz stara się zaimprovizować rozwinięcie sytuacji rozpoczynając słowami "Tak, i..."
4. Pierwszy uczestnik ponownie rozwija sytuację, dodając kolejne zdanie.
5. Procedura jest powtarzana do końca wyznaczonego przez lektora czasu. Przykładowa konwersacja:
A: Ale pada.
B: Tak, i mam dla nas parasolkę.
A: Schowajmy się pod nią.
B: Tak, i wiatr zaczyna wiać.
A: Jest taki silny, że wrywa nam z rąk parasolkę!
B: Tak, i teraz zaczynamy moknąć.
A: Schowajmy się pod tym drzewem.
B: Tak, i przykryjemy się moją kurtką.
6. Na koniec zadania lektor może poprosić jedną lub kilka z par o opowiedzenie o tematyce swojej rozmowy.

Ważne: lektor musi zaznaczyć, że słuchacze powinni akceptować wzajemnie swoje pomysły i starać się kreatywnie rozbudowywać pomysły partnera.

Możliwe warianty:

- A. To samo zadanie można wykonać w małych grupach lub w całej grupie, gdy każdy kolejny uczestnik buduje improwizowaną wypowiedź opartą na wypowiedziach poprzedników.
- B. Inny wariantem tego zadania dla wszystkich par jest rozpoczynanie od tego samego zdania. W podsumowaniu, uczestnicy mogą porównać, jak zakończyły się ich historie - mimo tego samego początku, historie przebiegają w inny sposób.

Technika przytoczona za D. Farmer⁴⁴

⁴⁴ tamże, s. 24

Koperta

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Uczestnicy będą wykorzystywali różnorakie słownictwo związane z opisywaniem ludzi: wyglądu, charakteru, zawodu, rodziny, itp.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Lektor powinien jedynie zapewnić duże koperty w ilości równej ilości grup.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby grup około 40 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w małych grupach.
2. Każda grupa wybiera kilka małych przedmiotów, które są w jej posiadaniu (długopisy, bilety autobusowe, spinacze biurowe, monety itp.) i wyklada je na stół.
3. Lektor chowa przedmioty do dużej koperty i przekazuje kopertę innej grupie.
4. Lektor informuje grupy, że przedmioty z ich koperty należą do pewnej osoby. Zadaniem każdej z grup jest stworzenie biografii tej osoby, np. poprzez odpowiedzi na pytania typu: *ile ma lat? gdzie pracuje? gdzie mieszka?* itp. Lektor wyznacza limit czasu, np. 10 minut.
5. Po upływie limitu czasu, lektor prosi uczestników o stworzenie scenki z życia opisaney osoby z wykorzystaniem przedmiotów z koperty. Lektor wyznacza nowy limit czasu.
6. Grupy odgrywają przygotowane przez siebie scenki.

Możliwe warianty:

- A. Zamiast proszenia uczestników o wypożyczenie drobnych przedmiotów, lektor może samodzielnie stworzyć zestawy

drobiazgów. Pozwoli to też lepiej kontrolować jakiego słownictwa będą potrzebowali uczestnicy.

- B. W innej wersji tego ćwiczenia, tylko jedna osoba z całej grupy dostarcza drobnych przedmiotów (biletów, długopisów, breloczków, itp.), które są umieszczone w kopercie. Tak jak w głównym wariacie, każda z grup otrzymuje cudzą kopertę i ma za zadanie odtworzenie biografii posiadacza przedmiotów. Tym razem jednak stworzoną historię można łatwo zweryfikować: właściciel przedmiotów może ją potwierdzić lub jej zaprzeczyć.
- C. Podczas odgrywania scenek, inne grupy mogą zostać poproszone o krótkie opisanie przedstawionej postaci. Grupa odgrywająca scenkę może później zweryfikować trafność opisu.

Technika przytoczona za A. Maley and A. Duff⁴⁵

Plecak

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie zależało od wybranych przez lektora przedmiotów. W grupach o wyższym poziomie zaawansowania potrzebny będzie język spekulacji.
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor powinien wyselekcjonować przedmioty i umieścić je w torbie lub plecaku.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby uczestników około 45 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor rozpoczyna zadanie poprzez wniesienie plecaka lub torby wypełnionej przedmiotami osobistymi. Informuje uczestników, że ktoś zostawił plecak przed drzwiami i pyta słuchaczy, co trzeba z nim zrobić.

⁴⁵ A. Maley, A. Duff, *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press, 2013, s. 103

2. Uczestnicy lub lektor mogą zaproponować zajrzenie do środka po to, by poszukać jakichś informacji kontaktowych. W ten sposób słuchacze rozpoczynają wyciąganie przedmiotów. Lektor powinien zachęcić ich do opisywania wyjmowanych przedmiotów i spekulowania jaka może być ich funkcja.
3. Po wyciągnięciu wszystkich przedmiotów na stół lektor prosi uczestników o pracę w małych grupach.
4. Zadaniem każdej grupy jest stworzenie charakterystyki osoby, która jest właścicielem plecaka. Lektor wyznacza na to limit czasu, np. 10 minut.
5. Grupy prezentują swoje pomysły.
6. Następnie lektor prosi uczestników o stworzenie krótkiej scenki z życia wymyślonej przez nich postaci i wykorzystaniem niektórych przedmiotów. Przedstawiona przez słuchaczy historia powinna dotyczyć tego, co wydarzyło się przed zagubieniem osobistych rzeczy bohatera. Lektor wyznacza limit czasu na przygotowanie, np. 10 minut.
7. Grupy prezentują swoje scenki.

Możliwe warianty:

- A. Wybór przedmiotów jest bardzo ważny - powinny być to przedmioty oryginalne. Lektor może wyselekcjonować obiekty, które tworzą wspólnie historię, ale może też wybrać je przypadkowo i zostawić ich łączenie słuchaczom.
- B. Żeby urozmaicić ćwiczenie i dodać mu pozory realności, lektor może umieścić w plecaku kartkę z numerem telefonu i zachęcić uczestników do zadzwonienia. Osoba spoza sali, poinformowana wcześniej przez lektora powinna odebrać telefon i odegrać rolę przyjaciela lub znajomego właściciela torby. Rozmówca powinien w języku docelowym zdawkowo odpowiadać na pytania uczestników.

Technika częściowo zainspirowana A. Maley i A. Duff⁴⁶.

⁴⁶ tamże, s. 114-115

Praca z obrazem

W nauczaniu języków obcych obraz posiada ogromną moc. Poza oczywistym wykorzystaniem obrazu do prostych zadań językowych takich jak opisywanie obrazka, może też posłużyć jako inspiracja do wielu innych ćwiczeń. Może się wydawać, że skorzystają tu przede wszystkim uczestnicy zajęć z dominacją wzroku w procesie uczenia się. Proponujemy jednak wykorzystanie tego rodzaju stymulacji w pracy ze wszystkimi uczestnikami - dodanie kolejnego bodźca na pewno przyniesie pozytywny skutek. Jak zauważają Maley i Duff, każdy kolejny wykorzystany kanał sensoryczny, daje większe prawdopodobieństwo przyswojenia materiału przez słuchacza⁴⁷.

W tym rozdziale proponujemy kilka zadań, które obracają się wokół ilustracji: obrazu, zdjęcia z gazety, ilustracji stworzonej przez słuchaczy. Traktujemy ilustracje jako nośniki historii i zapraszamy uczestników do dopowiadania brakujących elementów. Obrazy będą dla nas zatrzymanymi w czasie sytuacjami, które działy się wcześniej i będą rozwijały się dalej.

Aby korzystać z przedstawionych przez nas technik, lektor powinien posiadać w swoim arsenale wybór ilustracji przedstawiających charakterystyczne osoby oraz dynamiczne sytuacje oraz przedmioty. Warto stworzyć wybór takich obrazów i przechowywać je w wersji elektronicznej lub fizycznej - jedna ilustracja może posłużyć do wykonania różnych zadań i dzięki temu może być wykorzystywana wielokrotnie. Proponowane przez nas ilustracje mają charakter poglądowy, lektor powinien samodzielnie ocenić, czy uczestnicy posiadają odpowiedni zasób słownictwa do wykonania zadania na podstawie wybranych obrazków.

W dołączonych do książki materiałach multimedialnych znajdują się propozycje obrazków do wykorzystania w ramach technik opisanych poniżej.

⁴⁷ tamże, s. 116

Portret pamięciowy

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie zależało od wybranych przez lektora ilustracji. Uczestnicy będą wykorzystywać słownictwo i struktury przydatne do opisywania ilustracji.
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor wybiera kilka ilustracji przedstawiających interesujące sytuacje z udziałem kilku osób. Liczba ilustracji powinna być równa liczbie grup, w których pracują uczestnicy. Lektor przecina obrazki na części. W sumie, lektor powinien dysponować liczbą fragmentów ilustracji równą liczbie uczestników zajęć.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby uczestników około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor przygotowuje zestaw kilku obrazków (np. wyciętych z gazet) przedstawiających ludzi. Następnie tnie je na kawałki. Liczba otrzymanych kawałków powinna być równa liczbie uczestników zajęć, np. trzy obrazki, każdy podzielony na cztery części dla dwunastu uczestników.
2. Lektor rozdaje słuchaczom fragmenty obrazków w przypadkowej kolejności.
3. Zadaniem uczestników jest odnalezienie właścicieli pozostałych fragmentów tego samego obrazka. Mogą tego dokonać jedynie poprzez zadawanie pytań i opisywanie tego, co widzą na swoim obrazku. Nie wolno pokazywać swojego obrazka!
4. Po odnalezieniu wszystkich fragmentów, słuchacze pozostają w grupie wyznaczonej przez fragmenty obrazków i układają swoją ilustrację w całości.
5. Kolejnym zadaniem uczestników jest przygotowanie krótkiej scenki przedstawiającej sytuację z obrazka.

6. Grupy odgrywają scenki. Osoby obserwujące opisują sytuację jak najbardziej szczegółowo.

Możliwy wariant:

Jako podstawę tego ćwiczenia lektor może wybrać reprodukcje słynnych obrazów, stopklatki ze znanych filmów lub zwykle ilustracje z gazet.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁴⁸.

Zestawy obrazków

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie zależało od wybranych przez lektora ilustracji. Uczestnicy będą wykorzystywać język do opisywania ilustracji oraz opowiadania historii.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor selekcjonuje ilustracje. Każda grupa powinna otrzymać 5 ilustracji. Lektor powinien przygotować też kilka lub kilkanaście ilustracji w rezerwie. Wybrane obrazki powinny prezentować różne treści, np. Portrety, scenerie, przedmioty, interakcje itp.
<i>Czas</i>	Okolo 25 minut

Przebieg techniki:

1. Słuchacze pracują w małych grupach. Każda grupa otrzymuje od lektora zestaw pięciu obrazków.
2. Zadaniem uczestników jest stworzenie historii, w której wszystkie ilustracje stanowią jej kolejne elementy. Każda grupa może wymienić jeden obrazek na inny, jeśli uzna, że nie jest w stanie jej połączyć z historią.

⁴⁸ tamże, s. 118

3. Lektor wyznacza limit czasu, np. 10 minut i po jego upływie uczestnicy przedstawiają historię prezentując obrazki ułożone w wybranej przez nich kolejności.
4. Uczestnicy tworzą krótką scenkę między bohaterami historii na podstawie obrazków.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁴⁹.

Podzielone obrazki

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie zależało od wybranych przez lektora pasków komiksowych. Uczestnicy będą wykorzystywali język do opisywania ilustracji i opowiadania historii.
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor wybiera kilka pasków komiksowych. Ich liczba powinna być równa liczbie grup. Następnie lektor dzieli paski na pojedyncze ilustracje.
<i>Czas</i>	Około 20 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w małych grupach. Każda osoba z grupy dostaje jeden fragment tego samego paska komiksowego z pociętymi ilustracjami. Osoby, które otrzymały obrazki nie mogą pokazywać ich innym uczestnikom.
2. Zadaniem słuchaczy jest ułożenie obrazków w kolejności tworzącej historię. Podczas pracy w małych grupach uczestnicy mogą jedynie opowiedzieć lub odegrać to, co dzieje się na obrazku. Lektor wyznacza limit czasu na ułożenie ilustracji w kolejności, np. 5 minut. Uwaga! Kolejność obrazków zaproponowana przez uczestników nie

⁴⁹ tamże, s. 129-130

musi być zgodna z oryginalną kolejnością. Jedynym warunkiem jest utworzenie spójnej historii z otrzymanych obrazków.

3. Po upływie tego czasu, każda grupa przechodzi do przygotowania krótkiej scenki na podstawie komiksu. Uczestnicy wcielają się w role bohaterów komiksu. Lektor wyznacza czas, np. 10 minut.
4. Po upływie czasu na przygotowanie, każda grupa prezentuje swoją historię.

Możliwy wariant:

W standardowym wariantcie każda grupa ma inny pasek komiksowy. Istnieje również wariant, w którym każda grupa może mieć ten sam pasek komiksowy. Słuchacze mogą dzięki temu stworzyć różne interpretacje komiksu i porównać je podczas prezentacji scenek.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁰

Odtwarzanie sceny

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystane słownictwo będzie zależało od wybranych przez lektora ilustracji. Uczestnicy wykorzystają też słownictwo i struktury do opisywania obrazka i ludzi.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor wybiera ilustracje, na których znajduje się kilka osób. Sytuacja przedstawiona na ilustracjach powinna być dynamiczna.
<i>Czas</i>	około 25 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w małych grupach. Każda grupa dostaje od lektora jedną ilustrację przedstawiającą scenę z udziałem kilku osób.

⁵⁰ tamże, s. 131-134

2. Każda grupa ma 10 minut na omówienie co dzieje się na ilustracji, o czym rozmawiają osoby z obrazka, co stanie się za chwilę.
3. Grupy przygotowują krótki dialog na podstawie ilustracji. Każda osoba z grupy przyjmuje rolę osoby z obrazka.
4. Podczas odgrywania każdej scenki lektor prezentuje ilustrację, której dotyczy dialog (najlepiej przy użyciu projektora).

Możliwe warianty:

- A. W standardowym wariancie każda z grup otrzymuje inną ilustrację. Można ćwiczenie nieco zmodyfikować i dać każdej grupie taką samą ilustrację. Pozwoli to na zaobserwowanie różnych interpretacji tego samego bodźca i może być bardziej przystępne do wykonania dla grup na niższych poziomach zaawansowania.
- B. Ilustracje mogą być reprodukcjami znanych obrazów, zdjęciami z gazet, kadrami ze znanych filmów.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵¹.

Autoportret

<i>Poziom</i>	Od poziomu początkującego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z wyglądem, zwłaszcza cechami charakterystycznymi. Uczestnicy będą też wykorzystywać podstawowe czasowniki (mieć, nosić itp.) oraz zadawać pytania zamknięte.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. Lektor powinien zadbać o to, żeby każdy z uczestników miał do dyspozycji kartkę papieru i ołówek lub długopis.
<i>Czas</i>	Kilka minut na rysowanie oraz około 5 minut na zadawanie pytań

⁵¹ tamże, s. 127-128

Przebieg techniki:

1. Każdy z uczestników rysuje swój autoportret, na którym charakterystyczne cechy wyglądu powinny być wyolbrzymione. Lektor wyznacza limit czasu, np. 5 minut.
2. Po upływie limitu czasu, lektor zbiera prace i rozdaje je w przypadkowej kolejności. Powinien zadbać o to, żeby nikt nie otrzymał swojego własnego portretu.
3. Zadaniem uczestników jest zidentyfikowanie osoby, którą przedstawia portret. Mogą tego dokonać poprzez podejście do wybranej osoby i zapytanie o charakterystyczne cechy wyglądu z obrazka.
4. Na koniec każdy ze słuchaczy opisuje swój obrazek i mówi do kogo on należy.

Ważne: lektor powinien zachęcić uczestników do udziału w zadaniu bez względu na zdolności plastyczne.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵²

Stań się obrazkiem

<i>Poziom</i>	W zależności od wybranych pytań, technikę można stosować od poziomu początkującego (stosujemy proste pytania o podstawowe dane) do poziomów zaawansowanych (rozbudowane pytania o świat spoza obrazu)
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	W zależności od wybranych przez lektora pytań omawiane słownictwo może dotyczyć: narodowości, zawodów, charakteru, wyglądu, hobby, itp. Uczestnicy będą ćwiczyć umiejętność zadawania pytań szczegółowych i udzielania odpowiedzi. W zależności od wybranych przez lektora pytań, to ćwiczenie może również wymagać umiejętności stosowania struktur czasów przeszłych lub przyszłych.

⁵² tamże, s. 116

<i>Przygotowanie</i>	<p>Przed zajęciami lektor wybiera zdjęcia lub portrety charakterystycznych osób. Liczba portretów powinna być równa lub wyższa od liczby uczestników zajęć. Wybrane portrety powinny znacząco różnić się od siebie i przedstawiać osoby w różnym wieku. Lepiej unikać fotografii osób sławnych.</p> <p>Lektor może również przygotować listę sugerowanych pytań i wyświetlić ją za pomocą projektora.</p>
<i>Czas</i>	<p>Pierwsza część około 20 minut, druga część około 20 minut lub więcej.</p>

Przebieg techniki:

1. Każdy uczestnik otrzymuje od lektora portret. Zadaniem uczestników jest utożsamienie się z postacią z obrazka i przygotowanie odpowiedzi na pytania:
 - a. o samą postać
 - imię i nazwisko
 - wiek
 - miejsce i kraj urodzenia
 - jego rodzina
 - gdzie mieszka?
 - jaką ma pracę?
 - z czego jest najbardziej dumny?
 - co najbardziej lubi robić?
 - wygląd?
 - osobowość?
 - czego najbardziej nienawidzi?
 - co robi, po wyjściu z miejsca, w którym się znajduje? gdzie pójdzie?
 - jakie jedzenie lubi?
 - jak chodzi, siada, stoi, jaki ma głos?
 - b. o otoczenie spoza sceny przedstawionej na portrecie:
 - gdzie zostało zrobione to zdjęcie?

- co znajduje się blisko/daleko?
 - dlaczego ta postać tam jest?
2. Słuchacze pracują w parach. Pierwsza osoba w parze przyjmuje rolę dziennikarza, który przeprowadza wywiad z postacią z obrazu. Uczestnik odpowiadający na pytania powinien odpowiadać utożsamiając się z postacią (będąc w roli bohatera).
 3. Lektor prosi wybranych uczestników o odpowiedzi na zadawane pytania.
 4. Uczestnicy pracują w małych grupach przygotowując krótką scenkę z udziałem swoich postaci. Powinni uwzględnić charakterystykę swoich postaci i wykorzystać kreacje stworzone przez siebie w poprzedniej części zadania.

Możliwe warianty:

- A. Pytania powinny być dobrane w zależności od poziomu uczestników. Na niższych poziomach zaawansowania powinny dotyczyć podstawowych informacji, tj. danych osobowych, narodowości, pracy. Na wyższych poziomach można wprowadzić element spekulacji na temat preferencji postaci.
- B. Na poziomach początkujących pytania mogą być w całości podane, na wyższych poziomach lektor może podać je tylko w postaci hasłowej - zadaniem uczestników będzie stworzenie poprawnych pytań

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff.⁵³

⁵³ tamże, s. 126

Poniżej prezentujemy obrazki, których możesz użyć w technikach opisanych w tym podrozdziale. Obrazki w lepszej jakości znajdziesz na nośniku z materiałami multimedialnymi. Wszystkie zaproponowane ilustracje są dystrybuowane na wolnej licencji.

Portret pamięciowy



Zestawy obrazków

Kategoria: portrety



Kategoria: sceneria



Kategoria: przedmioty





Kategoria: interakcje



Kategoria: dzika karta



Odtwarzanie sceny



Stań się obrazkiem





Zmysły

Nasze zmysły opisują dla nas cały świat. Każdy przedmiot ma swoją teksturę, powierzchnię i właściwości, które nasz język może opisać. Świat dookoła wydaje dźwięki i przechodzi ciągle przemiany, które nasze zmysły potrafią zidentyfikować. Umiejętność opisywania doznań zmysłowych ma pragmatyczny charakter: opisywanie fizycznego świata wokół nas ma bezpośrednie przełożenie na nasze codzienne życie: wizyta w sklepie, dzielenie się wrażeniami ze znajomymi, czy też nawet opis zagubionego przedmiotu. Nic więc dziwnego w tym, że w nauce języków obcych narzędzia do opisywania świata fizycznego są jednymi z pierwszych, w które wyposażamy uczniów. Drama przyda się tutaj do wprowadzenia bezpośrednich powiązań pomiędzy narzędziem i opisywanym przez niego przedmiotem: zamiast typowo tłumaczeniowego podejścia typu słowo w języku docelowym - tłumaczenie w języku ojczystym drama pomoże stworzyć korzystniejsze powiązanie: słowo w języku docelowym - konkretna właściwość / doznanie sensoryczne.

Oprócz ściśle praktycznego podejścia, w dramie możemy potraktować doznania zmysłowe jako pretekst do opowiedzenia historii. Świat wokoło może dostarczyć niekończącej się inspiracji: każdy przedmiot lub dźwięk może stać się przyczynkiem opowieści lub katalizatorem wspomnień. Dzięki polisensorycznej stymulacji, ćwiczona struktura z większym prawdopodobieństwem zostanie utrwalona w umysłach uczestników.

W tym podrozdziale prezentujemy wiele technik, które nie wymagają dodatkowego przygotowania ze strony lektora. Można wykonać je korzystając z naturalnego otoczenia. Jeśli w ocenie lektora może być to niewystarczające, wystarczy dołożyć kilka przedmiotów lub dodać parę zaskakujących dźwięków, które sprawią, że wykonywane ćwiczenie będzie bardziej interesujące i dadzą dodatkowe preteksty do wykorzystania poznanych narzędzi językowych. W kilku innych przypadkach, opisywane przez nas techniki wymagają wykorzystania

drobnych przedmiotów o charakterystycznych właściwościach: teksturze, kształcie i wadze. Mogą to być drobiazgi, które nas otaczają: artykuły papiernicze, klucze, breloczki, itp. Taki zbiór przedmiotów może stanowić stały element wyposażenia szkoły, z którego mogą korzystać różni lektorzy.

Dotknij...

<i>Poziom</i>	Od poziomu początkującego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z opisywaniem przedmiotów: ich kolorem, kształtem lub teksturą oraz nazwy przedmiotów w pomieszczeniu.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. Dla urozmaicenia zadania lektor może przynieść przedmioty o ciekawych kolorach lub strukturach.
<i>Czas</i>	Do 10 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor wyjaśnia zasady ćwiczenia przez podanie przykładu. Zadaniem uczestników jest znalezienie w sali przedmiotu pasującego do opisu, np.
 - “Znajdź coś czerwonego”
 - “Znajdź coś gładkiego”
 - “Znajdź coś szorstkiego”
 - “Znajdź coś kanciastego” itp.
2. Uczestnicy wykonują polecenia lektora poprzez dotknięcie odpowiedniego przedmiotu i podanie jego nazwy.
3. Po kilku przykładach obowiązek podawania polecenia przechodzi na jednego ze słuchaczy. Uczestnik również podaje kilka poleceń i

zamienia się rolami z innym słuchaczem. Gra trwa do upłynięcia limitu czasu.

Możliwe warianty:

- A. Dla urozmaicenia zadania lektor może zastosować kilka przedmiotów o ciekawych teksturach, kolorach lub kształtach i umieścić je w pomieszczeniu.
- B. Na niższych poziomach zaawansowania konieczne może być przeprowadzenie powtórzenia słownictwa do opisywania przedmiotów, ich kolorów, kształtów i tekstur.
- C. Zadanie można wzbogacić o element rywalizacji: kto pierwszy odnajdzie opisywany przedmiot? Kto znajdzie najwięcej przedmiotów? W przypadku tego wariantu, lektor powinien przyznać punkt po każdej rundzie, tzn. Po każdorazowym wskazaniu przez uczestnika odpowiedniego przedmiotu.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁴

Co trzymam?

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z opisywaniem przedmiotów: ich kształtu, materiału, z którego są zrobione oraz przeznaczenia; nazwy drobnych przedmiotów Uczestnicy będą również zadawali pytania zamknięte.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor wybiera pulę drobnych przedmiotów do wykorzystania na zajęciach. Słuchacze nie powinni wiedzieć, jakie przedmioty zostały wybrane.
<i>Czas</i>	Około 15 minut, w zależności od liczby uczestników.

Przebieg techniki:

⁵⁴ tamże, s. 17

1. Lektor przynosi wyselekcjonowane przez siebie drobne przedmioty (np. temperówka, moneta, muszla, bombka itp.).
2. Uczestnicy pracują w małych grupach. Stają twarzami do siebie. Jeden słuchacz powinien stać z dłońmi wysuniętymi w tył. Lektor umieszcza w złożonych dłoniach uczestnika wybrany przedmiot. Żaden uczestnik nie może zobaczyć przedmiotu!
3. Słuchacze pracują poprzez zadawanie pytań zamkniętych na temat przedmiotu (np. *czy jest zrobiony z papieru?*, *czy jest ciężki?* itp.). Wybrany uczestnik odpowiada na pytania korzystając ze swoich doznań zmysłowych - nie może obejrzeć opisywanego przedmiotu!
4. Po odgadnięciu zagadki, lektor w opisany powyżej sposób podaje innemu uczestnikowi nowy przedmiot.

Możliwe warianty:

- A. Lektor może wybrać temat przewodni dla wybranych przedmiotów, np. rzeczy, które bierzemy na wakacje; drobiazgi biurowe; z kobiecej torebki, itp.
- B. Zamiast podawania przedmiotów, lektor może wykorzystać przezroczystą torbę, do której włoży przedmioty. Wybrany uczestnik wkłada rękę do torby i dotykiem stara się zidentyfikować przedmiot. Następnie odpowiada na pytania innych słuchaczy. Na koniec wyjmuje przedmiot z torby i sprawdza, czy udało się odgadnąć przedmiot. W tym wariacie zadanie jest mniej kontrolowane - dodajemy element losowości.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁵.

⁵⁵ tamże, s. 99-100.

Samo słuchanie

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z dźwiękami i ich źródłami.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. Dla urozmaicenia lektor może zadbać o dodatkowe źródła dźwięków.
<i>Czas</i>	Kilka minut na słuchanie (np. 2 minuty) oraz około 30 minut na pozostałe części ćwiczenia

Przebieg techniki:

1. Lektor prosi słuchaczy o zamknięcie oczu. Uczestnicy po prostu słuchają otaczających ich odgłosów.
2. Po wyznaczonym czasie (np. 2 minuty), słuchacze próbują przypomnieć sobie i zapisać dźwięki, które usłyszeli.
3. Uczestnicy na forum wymieniają się usłyszanymi dźwiękami, starając się opisywać je w sposób jak najbardziej szczegółowy (np. zamiast *dźwięki ulicy - dźwięk przejeżdżającego samochodu i motocykla*).
4. Uczestnicy pracują w małych grupach. Ich zadaniem jest stworzenie *scenariusza dźwiękowego* - sekwencji różnych dźwięków układających się w historię, którą później odegrają dla innych grup.
5. Każda z grup odgrywa swój *scenariusz dźwiękowy*. Zadaniem innych grup jest odtworzenie historii, opowiedzianej za pomocą dźwięków (np. kroki, dźwięk kapiącego deszczu, plusk, niezadowolone mruknięcie: mężczyzna szedł ulicą podczas deszczu. Nagle wdepnął w kałużę i był bardzo niezadowolony).

Możliwe warianty:

- A. podczas czasu wyznaczonego na słuchanie lektor może celowo dodać interesujące dźwięki, np. stukanie o blat, pociąganie nosem, chrząkanie lub tupanie itp. Może umieścić w pomieszczeniu przedmioty wydające dodatkowe odgłosy, np. budzik.
- B. Punkt nr 4 może być zadany jako praca domowa, a punkt nr 5 można zrealizować na kolejnych zajęciach jako utrwalenie materiału.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁶.

Trzy zmiany

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z opisywaniem wyglądu i ubrania. Uczestnicy będą też zadawać pytania zamknięte i udzielać na nie odpowiedzi. W bardziej zaawansowanych grupach słuchacze mogą potrzebować prostych czasowników w czasie przeszłym.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. Dla urozmaicenia, lektor może zadbać o dodatkowe rekwizyty
<i>Czas</i>	Około 10 minut.

Przebieg techniki:

1. Słuchacze pracują w parach. Każda para siada plecami do siebie.
2. Lektor poleca uczestnikom dokonanie zmiany trzech szczegółów dotyczących ich wyglądu (np. zmienienie przedziałka, zdjęcie okularów, podwinięcie rękawów itp.).

⁵⁶ tamże, s. 40

3. Uczestnicy odwracają się do siebie. Teraz powinni odgadnąć jakie trzy zmiany wprowadził ich partner. Sprawdzają swoje obserwacje poprzez zadawanie pytań. Partner potwierdza lub zaprzecza.

Możliwe warianty:

- A. To ćwiczenie sprawdzi się jako utrwalenie słownictwa związanego z wyglądem lub ubiorem. W mniej zaawansowanych grupach uczestnicy mogą zadawać proste pytania, np. “Czy twój przedziałek był po lewej?”. W bardziej zaawansowanych grupach słuchacze powinni używać w swoich pytaniach różnych czasowników, np. “Czy zmieniłeś swój przedziałek z lewej na prawą?”
- B. Przed zajęciami lektor może przygotować też wybór drobnych przedmiotów, których uczestnicy mogą użyć jako rekwizytów do zmiany w wyglądzie.

Technika przytoczona za D. Farmer⁵⁷

Plecami do siebie

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z opisywaniem wyglądu i ubrania, opisywaniem tekstur i materiałów. Uczestnicy będą też zadawać pytania zamknięte lub szczegółowe.

⁵⁷ D. Farmer, *101 Drama Games and Activities*, David Farmer, 2007, s. 7

<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. Dla urozmaicenia, lektor może przygotować wcześniej różne elementy garderoby i dodatki, które pomogą przećwiczyć dodatkowe słownictwo.
<i>Czas</i>	Około 10 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w parach. Lektor wyznacza limit czasu - dwie minuty. W tym czasie słuchacze mają za zadanie przyglądać się sobie nawzajem.
2. Po upływie czasu uczestnicy zajęć siedzą lub stoją plecami o siebie. Na zmianę opisują siebie nawzajem z jak największą dokładnością, np. *nosisz okulary*. Jeśli jedna osoba z pary nie jest zadowolona z dokładności wypowiedzi partnera, może zadać pytanie: *tak, ale czy moje oprawki są metalowe czy też plastikowe?*
3. Na koniec, uczestnicy odwracają się do siebie i oceniają dokładność swoich obserwacji.

Możliwe warianty:

- A. Jeśli lektor spodziewa się, że garderoba słuchaczy nie pozwoli na wykorzystanie różnorodnego słownictwa, może zaproponować skorzystanie z przygotowanych wcześniej ubrań i dodatków. W tej sytuacji lektor powinien wcześniej zaopatrzyć się w różne szale, dodatki, kapelusze, koszulki itp. Przed rozpoczęciem ćwiczenia uczestnicy dostają czas na wybranie kilku dodatków. Po wprowadzeniu zmian w swoim image'u, słuchacze przystępują do wykonania punktu nr 1 z powyższego opisu.
- B. Podobne zadanie można wykonać opisując pomieszczenie lub innych uczestników zajęć w nim obecnych. Zamiast obserwowania partnera z pary, uczestnicy obserwują pomieszczenie lub innych uczestników

przez dwie minuty. Następnie uczestnicy pracują w parach siedząc twarzami do siebie i naprzemiennie zadają pytania o pomieszczenie lub innych uczestników. Starają się zadawać jak najdokładniejsze pytania.

- C. Kolejnym wariantem zadania jest wersja z przygotowanymi przez lektora ilustracjami. Każda osoba dostaje jedną ilustrację i limit czasu - dwie minuty na zapamiętanie jak największej liczby szczegółów. Po upływie limitu czasu uczestnicy pracują w parach. W pierwszej kolejności wymieniają się ilustracjami, po to by partner wiedział, o co może zapytać. Po odpowiedzeniu na wszystkie pytania uczestnicy dostają swoje ilustracje z powrotem i oceniają dokładność swoich obserwacji.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁸

⁵⁸ A. Maley, A. Duff, *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge University Press, 2013, s. 39

Ruch

Jedną z definicji dramy, które przytoczyliśmy na wstępie jest odniesienie do ruchu. Krystyna Pankowska w *Pedagogice dramy* zwraca uwagę, że etymologia słowa drama jest związana z greckim słowem *drao* - *działam, usiłuję*. Wszystkie przedstawione przez nas dotychczas techniki w pewnym stopniu odnosiły się do tego znaczenia: wymagały od uczestników działania, a nie tylko teoretycznego przyswojenia materiału.

W tym podrozdziale idziemy o krok dalej i opieramy nasze techniki przede wszystkim na poruszaniu się. Wiele z przedstawionych ćwiczeń wymaga od uczestników umiejętności fizycznego odegrania różnych czynności. W innych zadaniach ruch jest bodźcem stymulującym konwersacje. Niezmiennym celem pozostaje jednak rozwój kompetencji językowych.

Korzyści z wykorzystania takich ćwiczeń jest wiele. Niektórzy uczestnicy zajęć, którzy po całym dniu pracy są pozbawieni energii, potrzebują dodatkowej stymulacji, którą zapewni lekka aktywność fizyczna. Będzie to też korzystne dla kinestetyków, czyli uczestników zajęć, którzy najlepiej przyswajają wiedzę poprzez ruch. Wykorzystanie ruchu ma też aspekt czysto pragmatyczny: skupia naszą uwagę na pozawerbalnych aspektach języka i pomaga uczestnikom rozwijać również ten kanał komunikacji.

Przedstawione przez nas ćwiczenia mają jeszcze jedną, istotną dla lektora zaletę: najczęściej nie wymagają wiele przygotowania ani dodatkowych materiałów. Grupa słuchaczy to wszystko czego potrzeba!

Czy potrafisz...?

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane ciałem i prostymi czynnościami. Uczestnicy powinni też potrafić opisywać swoje umiejętności.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. W grupach na niższych poziomach zaawansowania ćwiczenie może wymagać powtórzenia słownictwa potrzebne do opisywania prostych czynności.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Lektor demonstruje jakąś nietypową umiejętność (np. stanie na jednej nodze).
2. Uczestnicy zajęć opisują pokazaną czynność i demonstrują, czy oni również potrafią ją wykonać.
3. Następnie, zadaniem słuchaczy jest zaprezentowanie innej nietypowej czynności, którą potrafią wykonać (ruszanie uszami, podniesienie jednej brwi itp.).
4. Uczestnicy pracują w parach lub małych grupach i wzajemnie prezentują swoje czynności, następnie je opisują i sprawdzają, czy każdy potrafi je wykonać.

Możliwe warianty:

- A. W wariacie pracy w parach uczestnicy powinni zmieniać partnera, żeby zaprezentować swoją umiejętność innym uczestnikom zajęć. Przy pracy w grupach, słuchacze wzajemnie prezentują swoje umiejętności.

- B. Na koniec zadania uczestnicy mogą zaprezentować najciekawsze lub najtrudniejsze sztuczki.
- C. Jeśli lektor obawia się, że uczestnicy mogą nie mieć pomysłów na nietypowe sztuczki, może przygotować przed zajęciami pulę obrazków przedstawiających proste czynności. Słuchacze na początku zadania losują jeden obrazek i wykonują zadanie zgodnie z instrukcją od punktu 2.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁵⁹

Najpierw to, potem to...

<i>Poziom</i>	Od poziomu początkującego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z prostymi czynnościami
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania. W zależności od wybranych przez lektora czynności, mogą być potrzebne rekwizyty.
<i>Czas</i>	Około 2 minuty sekwencji, następnie około 10 minut na jej odtworzenie przez wszystkie grupy

Przebieg techniki:

1. Lektor skupia uwagę uczestników na sobie. Przez najbliższych kilka minut lektor wykonuje sekwencję prostych czynności (grzebie w kieszeniach, patrzy przez okno, czyści okulary itp.). Zadaniem uczestników jest zapamiętanie kolejności wykonanych czynności. Nie wolno niczego zapisywać!
2. Po upływie limitu czasu, uczestnicy pracują w parach i starają się ustalić kolejność, w jakiej lektor wykonał czynności.

⁵⁹ tamże, s. 27

3. Następnie każda grupa odtwarza ułożoną przez siebie sekwencję.

Możliwy wariant:

Zakończeniem tego zadania może być sekwencja prostych czynności ułożona przez uczestników. Każda z grup dostaje zadanie stworzenia dwuminutowej sekwencji i zaprezentowania jej innym uczestnikom. Zadaniem pozostałych jest zapamiętanie kolejności czynności. Po obejrzeniu pokazu każda z grup stara się ułożyć czynności w odpowiedniej kolejności. Na koniec każda z grup słownie podaje odtworzoną przez siebie kolejność.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁰

Co robię?

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z wybranymi przez lektora czynnościami. Uczestnicy będą również wykorzystywali struktury gramatyczne przydatne do opisywania dynamicznych czynności rozgrywających się w teraźniejszości. Przyda się również umiejętność zadawania pytań zamkniętych.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor przygotowuje wybór opisów czynności dopasowanych do poziomu biegłości uczestników.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w parach. Każda osoba z pary dostaje kartkę z opisem czynności.
2. Zadaniem partnera jest odgadnięcie czynności z jak największą dokładnością. Partner może zadawać pytania zamknięte.

⁶⁰ tamże, s. 47

3. Na koniec zadania wszyscy uczestnicy dzielą się informacją, jaką czynność odgadli.

Możliwe warianty:

- A. Przed zajęciami lektor przygotowuje karty z opisami czynności, dostosowane do poziomu biegłości językowej uczestników, np.
- siedzisz w zatłoczonym pociągu i próbujesz czytać gazetę przez czyjeś ramię;
 - próbujesz jeść pałeczkami - robisz to po raz pierwszy, etc.
- B. Słuchacze mogą też sami przygotować własne opisy. Każdy uczestnik zapisuje proponowaną przez siebie czynność na kartce. Lektor powinien zadbać o odpowiedni poziom szczegółowości opisów! Następnie lektor zbiera kartki i rozdaje je ponownie w przypadkowej kolejności.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶¹

Powiedz 'ser'

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo związane z prostymi czynnościami fizycznymi, typu <i>podnieś ręce</i> , itp. Uczestnicy będą również korzystać z trybu rozkazującego do wydawania poleceń.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania.
<i>Czas</i>	Okolo 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w dużych grupach, najlepiej dwóch.

⁶¹ tamże, s. 50-53

2. Pierwsza grupa ustawia się do zdjęcia, ale głównym zadaniem uczestników jest przybranie najdziwniejszej lub najzabawniejszej pozy. Druga grupa obserwuje uważnie.
3. Następnie druga grupa przybiera swoje pozy, a pierwsza obserwuje.
4. Po wykonaniu poprzednich punktów, druga grupa otrzymuje zadanie ustawienia pierwszej grupy w takich samych pozach, jakie przybrali na początku. Uwaga! Ustawianie może się odbywać jedynie poprzez słowne instrukcje.
5. Grupa pierwsza powtarza procedurę z drugą grupą.

Możliwe warianty:

- A. Lektor może faktycznie wykonać zdjęcie, które posłuży do porównania z ponownym ustawieniem.
- B. Dla urozmaicenia tego ćwiczenia, grupa może zdecydować, gdzie się znajduje: czy jest to może wycieczka do muzeum Luwr, a może zdjęcie wycieczki na tle egipskich piramid?
- C. Tę samą technikę można wykorzystać do powtórzenia słownictwa, np. związanego z pracami domowymi lub sportami. Zadanie uczestników jest takie samo jak w punkcie 2, lecz lektor wprowadza nową zasadę: słuchacze powinni przybrać pozy ilustrujące odpowiednie wyrażenia (np. uczestnicy pozują do zdjęcia całej rodziny robiącej porządkę świąteczne; uczestnicy pozują do zdjęcia przedstawiającego różnych sportowców w akcji). W tym wariantcie warto zachęcić słuchaczy do zgadywania jakie czynności wykonują poszczególni uczestnicy.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶²

⁶² tamże, s. 40

Kosmiczna piłka

<i>Poziom</i>	Od poziomu początkującego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Kształty, tekstury, właściwości przedmiotów (ciężar, wielkości, itp.)
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga dodatkowego przygotowania. Warto jednak przed rozpoczęciem ćwiczenia powtórzyć słownictwo związane z opisywaniem kształtów, tekstur, właściwości przedmiotów oraz same nazwy przedmiotów itp.
<i>Czas</i>	Do 10 minut

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy stoją lub siedzą w okręgu. Lektor rozpoczyna zadanie i udaje, że formuje w dłoniach coś okrągłego. Słuchacze powinni zgadnąć, że jest to najprawdopodobniej piłka.
2. Lektor wciąż trzyma niewidzialną piłkę, ale informuje uczestników, że piłka się zmienia. Staje się wielka lub zupełnie miniaturowa, lekka lub ciężka. Lektor powinien ruchem i mimiką sugerować rodzaj zmiany, a uczestnicy odgadują co się dzieje.
3. Lektor "rzuca" niewidzialną piłkę do uczestnika, który powinien zareagować adekwatnie do charakterystyki piłki, tj., jeśli jest ciężka - powinien złapać ją z trudem i może nawet skomentować jej ciężar, np. *ledwo trzymam!*
4. Ten sam słuchacz ma teraz okazję na przeformowanie piłki według własnego pomysłu. Inni uczestnicy zgadują co się dzieje z piłką. Po zakończonej transformacji, słuchacz rzuca piłkę do kolejnego uczestnika.
5. Gra trwa do momentu aż każdy uczestnik miał okazję rzucić piłką.

Możliwe warianty:

- A. W słabszych grupach, przed rozpoczęciem zadania lektor może przeprowadzić powtórzenie słownictwa, z którego uczestnicy mogą później korzystać przy opisywaniu piłki.

Trudności z małymi przedmiotami

<i>Poziom</i>	Od słabo zaawansowanego lub zaawansowanego poziomu
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Proste czynności i nazwy małych przedmiotów tj. Sznurówki, pałeczki, spinacze biurowe itp. Uczestnicy powinni też korzystać ze struktur do opisywania czynności wydarzających się w momencie mówienia
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor przygotowuje listę czynności, w których można napotkać trudności w używaniu małych przedmiotów.
<i>Czas</i>	W zależności od liczby grup lub par około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w parach lub małych grupach.
2. Każda grupa lub para otrzymuje przygotowaną przez lektora listę, która opisuje trudności w używaniu małych przedmiotów, np.:
 - zawiązywanie sznurowadeł w grubych rękawiczkach,
 - otwieranie butelki bez otwieracza,
 - wyjmowanie złotej rybki z akwarium palcami,
 - zapinanie bardzo małych guziczków u mankietów,
 - zakładanie drobnych kolczyków,
 - nawlekanie nitki na igłę, itp.
3. Każda z grup lub par wybiera jedną czynność i przygotowuje scenkę bez słów, w której odgrywa wybraną czynność.
4. Grupy wzajemnie prezentują swoje scenki. Osoby obserwujące próbują odgadnąć przedstawioną czynność jak najbardziej szczegółowo.

Możliwe warianty:

- A. Zamiast korzystać z listy przygotowanej przez lektora, uczestnicy mogą sami wymyślać sytuacje.
- B. Podobne ćwiczenie może zostać przeprowadzone z dużymi obiektami (niesienie wielkiego pudła; przechodzenie obok wielkiej, dmuchanej piłki, itp.) lub bardzo ciężkimi obiektami (niesienie pianina po schodach, zmienianie koła w samochodzie).

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶³.

Normalnie, powoli, szybko

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury grammatyczne</i>	Słownictwo związane prostymi czynnościami. W bardziej zaawansowanych grupach uczestnicy mogą wykorzystywać struktury narracyjne. Na niższych poziomach zaawansowania potrzebne będą struktury czasów teraźniejszych.
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor przygotowuje opisy krótkich, humorystycznych scenek w liczbie równej liczbie grup
<i>Czas</i>	Czas na przygotowanie około 5 minut oraz czas na odegranie do 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Uczestnicy pracują w małych grupach.
2. Każda z grup otrzymuje krótką, najlepiej humorystyczną scenkę do odegrania w pantomimie. Lektor wyznacza czas na przygotowanie.

⁶³ tamże, s. 55

3. Po upłygnięciu czasu, każda z grup odgrywa swoją historię. Odgrywa ją najpierw normalnie, następnie w zwolnionym tempie, a na koniec w przyspieszonym tempie.
4. Inne grupy odgadują jaki był przebieg historii i próbują ją opisać słowami. Każda z grup weryfikuje, czy przedstawiony przez innych opis był zgodny z ich zamierzeniami.

Możliwe warianty:

Przed zajęciami lektor przygotowuje karty z opisami humorystycznych scenek, np.

1. Ktoś siada na ławce w parku i wyjmuje z ust gumę. Następnie przykleja ją do ławki i wstaje. Kolejna osoba przychodzi i siada na ławce - guma przykleja się do ubrania tej osoby! Nieszczęśnik odrywa gumę od ubrania i rzuca na ziemię. Kolejna osoba przechodzi i guma przykleja się do jej buta. Siada na ławce, żeby zdjąć gumę i przyklejają ją ponownie na ławce. Na koniec, osoba z początku wraca na ławkę i widzi swoją gumę - wkłada ją ponownie do ust.

2. Klient w sklepie ogląda koszulę. Widać, że mu się podoba, więc bierze ją ze stoiska i idzie do przymierzalni. Przymierza ją i niestety zauważa, że jest na niej plama. Smutny, odwiesza ją na wieszak i odchodzi. Inny klient zauważa koszulę i również ją przymierza. Niestety, jest za mała, więc odwiesza ją na wieszak. Sprzedawca składa koszulę i odkłada ją w odpowiedni miejscu. Pierwszy klient wraca i widzi koszulę - myśli, że to ten sam model, który mu się podobał, ale nie ubrudzony. Bierze koszulę i idzie z nią do kasy.

3. Scenka w pociągu w małym przedziale. Student wraca pociągiem do domu. Jest bardzo zmęczony, więc kładzie się na kilku miejscach. Po chwili przychodzi starsza pani i siada na drugim końcu, tak aby nie przeszkadzać studentowi. Następnie, do przedziału wchodzi matka z małym dzieckiem i wciska się pomiędzy staruszkę i studenta. Student może już leżeć i musi usiąść. Do przedziału wchodzi kolejna osoba i

próbuję się wcisnąć pomiędzy siedzących. Student zostaje zepchnięty z siedzenia i zły wychodzi z przedziału.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁴

⁶⁴ tamże, s. 64-65

Słowa, słowa, słowa...

Drama potrafi obyć się bez słów - wiele treści można w niej przekazać za pomocą ciała, ruchu i pantomimy. Z tej właściwości dramy korzystaliśmy w poprzednich podrozdziałach - ruchem zastąpiliśmy lub wzbogaciliśmy komunikację werbalną.

W tej części skupimy się jednak na słowach, które są przecież niezbędnym elementem komunikacji w języku obcym. Jesteśmy otoczeni słowami, które bez przerwy odczytujemy lub recytujemy. Drama odnajdzie się świetnie również w dziedzinie werbalnej komunikacji.

Proponujemy kilka prostych ćwiczeń, które można wykorzystać na zajęciach języka w celu zbudowania wrażliwości uczestników na fonetyczne właściwości języka docelowego, które często bywają pomijane na zajęciach językowych. Dzięki takim ćwiczeniom, słuchacze zaczną zwracać uwagę na odmienność melodii swojego języka ojczystego i języka obcego oraz uzyskają narzędzia, które pomogą im doskonalić swoje umiejętności.

Jednak słowa to nie tylko dźwięki, ale też znaczenie, które ze sobą niosą. W tym podrozdziale proponujemy też ćwiczenia, które skupiają się na znaczeniach, jakie słowa mogą nieść. W jednym z nich uczestnicy zajęć będą mogli zastanowić się jaki ładunek emocjonalny niektóre słowa mogą posiadać. Inne pomoże w utrwaleniu prostych wyrażen, których znaczenie jest często niedoceniane, choć potrzebne na co dzień.

Praca ze słowami

<i>Poziom</i>	Od poziomu początkującego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Wykorzystywane słownictwo zależy od słownictwa wybranego przez lektora
<i>Przygotowanie</i>	Lektor wybiera słowa, które były wcześniej wprowadzone na zajęciach i przygotowuje ich listę
<i>Czas</i>	Około 10 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor przygotowuje listę słów, które słuchacze ostatnio poznali na zajęciach.
2. Uczestnicy pracują w trzysobowych grupach. Każda grupa otrzymuje listę i wybiera z niej trzy słowa.
3. Słuchacze ćwiczą mówienie wybranych słów na możliwie największą liczbę sposobów: np. jak najszybciej; jak najwolniej; z intonacją wznoszącą (pytającą); z intonacją opadającą; czytają listę po jednym słowie, co drugie słowo itp.
4. Po kilku minutach ćwiczeń, każda grupa odtwarza na forum kilka z przetrenowanych przez siebie sposobów odczytania słów.

Możliwy wariant:

Jako materiał do ćwiczeń można wykorzystać nie tylko pojedyncze słowa, ale też sekwencje cyfr lub liczb, a nawet całe zdania.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁵

⁶⁵ tamże, s. 84-85

Wspomnienia z dzieciństwa

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo wykorzystane w tym ćwiczeniu będzie zależało od wyboru uczestników. Lektor powinien podkreślić, że chodzi o rzeczy namacalne, które przywołują wspomnienia, nie abstrakcyjne. Uczestnicy będą też wykorzystywali umiejętność zadawania pytań zamkniętych i szczegółowych.
<i>Przygotowanie</i>	Ćwiczenie nie wymaga wcześniejszego przygotowania materiałów. Lektor powinien być wyposażony w odpowiednią liczbę kartek papieru, które rozda uczestnikom.
<i>Czas</i>	Około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Każdy uczestnik otrzymuje małą kartkę papieru, na której zapisuje nazwę jednej rzeczy, która wywołuje u niego wspomnienia z dzieciństwa (np. zapach ciasta, *książka Kubuś Puchatek*, itp.).
2. Lektor zbiera kartki i ponownie rozdaje je uczestnikom w przypadkowej kolejności. Uwaga! Żaden słuchacz nie powinien otrzymać swojej własnej kartki!
3. Zadaniem uczestników jest znalezienie właściciela otrzymanej kartki. Mogą robić to tylko poprzez zadawanie pytań, np. *Czy twoje wspomnienie dotyczyło jedzenia?* lub *Czy napisałeś coś o cieście?* Gdy uczestnik odnajdzie właściciela kartki, powinien zapytać o wyjaśnienie: jakie wspomnienie jest związane z tym przedmiotem?
4. W podsumowaniu słuchacze mogą porównać wymieniane przez siebie rzeczy i sprawdzić, co najczęściej przywołuje ich wspomnienia (czy jest to jedzenie czy może zabawki?).

Możliwe warianty:

- A. Na początku zadania lektor może ograniczyć zakres tematyczny, np. tylko do jedzenia, zabawek lub muzyki.
- B. Do proponowanego ćwiczenia można dołączyć element rywalizacji: kto znajdzie właściciela kartki najszybciej? Osoba, która znajdzie właściciela od razu lub po zapytaniu najmniejszej liczby uczestników wygrywa.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁶

Zmiana akcentu

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo i struktury gramatyczne będą zależały od wybranych przez lektora zdań.
<i>Przygotowanie</i>	Lektor powinien przygotować przykład zdania akcentowanego na różne sposoby oraz wybór zdań dla uczestników.
<i>Czas</i>	Okolo 10 minut.

Przebieg techniki:

1. Lektor przygotowuje listę kilku zdań adekwatną do poziomu zaawansowania uczestników.
2. Na przykładzie jednego zdania, lektor wyjaśnia jak akcentowanie różnych wyrazów może wpłynąć na znaczenie zdania, np.
 - Ona kupiła KWIATY (w domyśle: nie jedzenie, nie gazetę);
 - ONA kupiła kwiaty (w domyśle: nie on, tylko ona);
 - Ona KUPIŁA kwiaty (nie dostała).

Lektor powinien poprosić słuchaczy o odczytanie przykładowego zdania z akcentowaniem różnych słów.

⁶⁶ tamże, s. 33

3. Uczestnicy pracują w parach i próbują znaleźć jak najwięcej sposób zaakcentowania zdania. Lektor powinien monitorować ich pracę i pomagać w decyzji, czy dane umiejscowienie akcentu jest poprawne.

Możliwe warianty:

- A. Dla urozmaicenia, uczestnicy mogą do każdego zdania zmieniać pary.
- B. W bardziej zaawansowanych grupach, uczestnicy mogą sami wybrać zdania i eksperymentować z różnymi akcentowaniem.
- C. Przedstawione ćwiczenie można rozbudować poprzez dodanie elementu rywalizacji: każda para przygotowuje kilka sposobów odczytania swojego zdania, zwracając szczególną uwagę na znaczenie, jakie dane akcentowanie z sobą niesie, np.
- CAŁĄ niedzielę SPRZĄTAŁAM mieszkanie (znaczenie: tylko sprzątałam, nie robiłam nic innego!).
 - CAŁĄ niedzielę sprzątałam mieszkanie (znaczenie: to był cały dzień! Nie godzina, lecz cały dzień!).

Po przygotowaniu swoich zdań, pary odczytują swoje zdania. Inni uczestnicy odgadują znaczenie odczytanego zdania. Jeśli mają rację otrzymują punkt. Osoba z największą liczbą punktów wygrywa.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁷

Podzielone wymiany zdań

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo w dużej mierze zależy od wybranych przez lektora dialogów. W tym zadaniu bardzo dobrze sprawdzą się krótkie wyrażenia użytkowe, typu <i>Proszę - Dziękuję, Dziękuję - Nie ma za co</i> , itp.
<i>Przygotowanie</i>	Przed zajęciami lektor przygotowuje kilka lub kilkanaście krótkich, dwuzdaniowych dialogów, typu:

⁶⁷ tamże, s. 87

	<i>Proszę, to dla ciebie.</i> <i>Bardzo ci dziękuję!</i> Liczba kwestii powinna być równa liczbie uczestników zajęć.
Czas	Około 20 minut.

Przebieg techniki:

1. Każdy uczestnik otrzymuje kartkę z jednym zdaniem (np. *proszę, to dla ciebie*). Każde zdanie jest fragmentem dwuzdaniowego dialogu.
 - *Proszę, to dla ciebie.*
 - *Bardzo ci dziękuję!*
 Słuchacze starają się zapamiętać swoje zdanie.
2. Zadaniem słuchaczy jest porozumienie się z innymi uczestnikami w celu znalezienia swojej *pary* - słuchacza, który zna drugą część dialogu. Uwaga: *par* może być wiele, więc słuchacze powinni starać się porozmawiać z każdym uczestnikiem. Wszyscy krążą po sali i mówią swoje kwestie - bez czytania z kartki!
3. Gdy uczestnik znajduje parę, stara się zapamiętać osobę i powstały dialog.
4. W trakcie podsumowania, uczestnicy odtwarzają powstałe dialogi. Pierwszy słuchacz odczytuje swoje zdanie i czeka na odpowiedź swojej pary lub swoich par. Po zaprezentowaniu wszystkich wariantów dialogu, kolejna para przejmuje pałeczkę.

Możliwe warianty:

- A. W mniej zaawansowanych grupach lektor powinien przygotować wersję, w której jest tylko jedna możliwa wersja dialogu. W bardziej zaawansowanych grupach może być więcej możliwości przebiegu dialogu, np.

A: W mojej lodówce jest papuga!

Odp. 1: To dziwne.

Odp. 2: Mam ją wyjąć?

Odp. 3: Żartujesz!

Lektor w trakcie wyjaśniania reguł zadania powinien zaprezentować przykład.

- B. Ćwiczenie można kontynuować poprzez pracę w parach i stworzenie scenki bazującej na krótkim dialogu utworzonym z wypowiedzi uczestników.

Technika przytoczona za A. Maley i A. Duff⁶⁸

⁶⁸ tamże, s. 177-179

Strategie

Oprócz pojedynczych technik, które można wykorzystać na zajęciach, w repertuarze dramowym znajdziemy też kilka ćwiczeń, które można wykorzystać jako rozwinięcie innych zadań. Takie strategie pozwalają na głębszą analizę odgrywanej przez uczestnika roli, dają okazję do kolejnych improwizacji lub po prostu mogą stanowić dodatkowy zabawny element ćwiczenia. Z językowego punktu widzenia, jest to kolejna okazja do przećwiczenia omawianego słownictwa lub trudniejszych struktur gramatycznych - tj. pytania, które są częścią wielu z omawianych technik i często sprawiają problemy osobom uczącym się.

Przedstawione w tym podrozdziale strategie powinny być wykorzystywane podczas wykonywania innych technik, co oznacza, że za każdym razem ich przebieg będzie się różnił. Przedstawione przez nas przykłady nie wyczerpują zastosowań i wariacji, w których można wykorzystać opisywane mechanizmy. Liczymy, że przedstawione przez nas przykłady zainspirują was do wykorzystania strategii dramowych w swojej codziennej pracy.

Stopklatka

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo będzie zależeć od głównej techniki, której stopklatka jest rozszerzeniem. Uczestnicy będą wykorzystywali umiejętność zadawania pytań zamkniętych i otwartych oraz udzielania odpowiedzi. Lektor powinien zachęcać uczestników do zadawania pytań o chwilę obecną.
<i>Przygotowanie</i>	Poza zaprezentowaniem przykładu lektor nie musi przygotować niczego więcej.
<i>Czas</i>	Czas przeznaczony na to ćwiczenie zależy od decyzji lektora i uczestników. Stopklatka może trwać kilka minut, ale też może być pogłębiona i dotyczyć większej liczby uczestników, co przedłuży czas.

Przebieg strategii:

1. Podczas wykonywania realizacji dowolnego ćwiczenia, lektor daje sygnał do zatrzymania się (np. przez klaśnięcie). Wszyscy uczestnicy zastygają w swoich pozycjach.
2. Moment zatrzymania to chwila na zadanie pytań uczestnikom scenki. Co czują w tej chwili? Co myślą? Co myślą o nich inni uczestnicy scenki?
3. Słuchacze odpowiadają na zadane pytania, pozostając w swojej roli.
4. Po udzieleniu odpowiedzi na pytania, lektor może przejść do zadawania pytań lub dać sygnał do kontynuowania głównego ćwiczenia.

Możliwe warianty:

- A. Stopklatki można użyć w większości technik typu *role-play* lub *improvizacja*. Stopklatka będzie doskonałą okazją do pogłębienia analizy postaci, a w aspekcie językowym przyczyni się do wykorzystania słownictwa związanego z uczuciami i opisem zastanej sytuacji.
- B. Sygnał do zatrzymania może też dać wyznaczony uczestnik, który może też zadawać pytania.
- C. Strategię stopklatki można rozwinąć. Zamiast zadawania pytań uczestnikom zastygniętym w swoich pozach, lektor może zaprosić jednego z uczestników na tzw. *gorące krzesło*: jedno miejsce w pomieszczeniu. Uczestnik stamtąd odpowiada na pytania z sali pozostając nadal w granej roli.

Strategia zainspirowana za K. Witerską⁶⁹.

⁶⁹ K. Witerska, *Drama - Techniki, strategie, scenariusze*, Wydawnictwo Dyfin, 2011, s. 79

Powiem za ciebie

Poziom	Od poziomu słabo zaawansowanego
Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne	Słownictwo będzie zależeć od głównej techniki, której stopklatka towarzyszy. Uczestnicy mogą wykorzystać różne struktury gramatyczne, najczęściej zasugerowane przez główne ćwiczenie, do którego strategia będzie dołączona.
Przygotowanie	Poza zaprezentowaniem przykładu i wyjaśnieniem na czym polega strategia, lektor nie musi przygotować niczego więcej.
Czas	Czas przeznaczony na to ćwiczenie zależy od decyzji lektora i uczestników.

Przebieg strategii:

1. Podczas wykonywania innego ćwiczenia, lektor daje sygnał do zatrzymania się. Uczestnicy zatrzymują się w miejscach i pozycjach jakie w danym momencie przyjmowali.
2. Lektor podchodzi do jednego ze słuchaczy i staje za jego plecami. Zza jego pleców wypowiada to, co chciałby, żeby ta postać powiedziała.
3. Lektor daje sygnał do kontynuacji scenki i uczestnicy wracają do swoich ról, ale powinni odpowiednio zareagować na wypowiedziany przez lektora tekst.
4. Następuje ponowne zatrzymanie i lektor zachęca uczestników do wypowiadania kwestii innych postaci.

Możliwe warianty:

Strategia dodawania kwestii sprawdzi się przy innych technikach typu improwizacja lub odgrywanie ról. Podobnie jak w przypadku stopklatki, ta strategia wspiera pogłębienie roli uczestników i pozwala na wykorzystanie większej gamy słownictwa. Dodatkowo, *powiem za*

ciebie może wprowadzić element niespodzianki, co wymaga od uczestników spontanicznej reakcji.

Gorące krzesło

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo będzie zależeć od głównej techniki, której <i>gorące krzesło</i> towarzyszy. Uczestnicy będą wykorzystywali umiejętność zadawania pytań zamkniętych i otwartych, a słuchacz na <i>gorącym krześle</i> będzie na nie odpowiadał.
<i>Przygotowanie</i>	Poza przygotowaniem miejsca na <i>gorące krzesło</i> oraz wyjaśnieniem przebiegu ćwiczenia lektor nie musi przygotować niczego więcej.
<i>Czas</i>	Czas przeznaczony na to ćwiczenie zależy od decyzji lektora i uczestników. <i>Gorące krzesło</i> może potrwać kilka minut, ale można też to ćwiczenie rozszerzyć do kilkunastu minut.

Przebieg strategii:

1. Podczas wykonywania innej techniki, lektor daje sygnał do zatrzymania.
2. Lektor prosi jednego z uczestników na przejście do specjalnie wyznaczonego miejsca, tzw. *gorącego krzesła*. Uczestnik siada na miejscu i przygotowuje się do odpowiadania na pytania, cały czas będąc w swojej roli.
3. Lektor rozpoczyna od zadania pytań słuchaczowi, np. co w danej chwili czuje, dlaczego tak się zachował, itp. Następnie zachęca uczestników do zadawania kolejnych pytań. Przepytywany uczestnik powinien na wszystkie pytania odpowiadać w swojej roli z głównego ćwiczenia.
4. Po zakończeniu wywiadu uczestnik wraca na swoje miejsce. Ćwiczenie może zostać w tym momencie zakończone lub uczestnicy mogą wyznaczyć kolejnego słuchacza do *gorącego krzesła*.

Zwrot akcji

<i>Poziom</i>	Od poziomu słabo zaawansowanego
<i>Wykorzystywane słownictwo i struktury gramatyczne</i>	Słownictwo będzie zależeć od głównej techniki, której towarzyszy ta strategia. Uczestnicy będą wykorzystywać struktury czasów teraźniejszych do opisywania sytuacji rozgrywających się w momencie mówienia.
<i>Przygotowanie</i>	Poza zaprezentowaniem przykładu i wyjaśnieniem na czym polega strategia, lektor nie musi przygotować niczego więcej.
<i>Czas</i>	Czas przeznaczony na tę strategię zależy od ilości poleceń wydanych przez lektora lub uczestników.

Przebieg strategii:

1. Podczas przeprowadzania jednego z ćwiczeń opartych na improwizacji lub odgrywaniu scenki, lektor daje sygnał do zatrzymania i tłumaczy przebieg ćwiczenia.
2. Lektor komentuje rozwój sytuacji. Zadaniem uczestników jest reakcja odpowiednia do opisanej przez lektora zmiany.

Przykład:

Uczestnicy odgrywają scenkę, w której jeden z nich przyjeżdża do hotelu i chce się zameldować. Lektor daje sygnał do zatrzymania i odpowiednio komentuje rozwój sytuacji:

- *Okazuje się, że nie ma wolnego pokoju o standardzie, jaki cię interesuje* (uczestnicy odpowiednio reagują: gość powinien się zirytować lub zmartwić, recepcjonista przeprosza).
- *Jest jeszcze jeden pokój wolny - jednoosobowy pokój bez łazienki.*
- *Nagle przechodzi obok was Beyonce - ona też jest gościem tego hotelu!*

3. Po wykonaniu kilku poleceń lektora, uczestnicy przejmują opisywanie rozwoju sytuacji. Uczestnicy odgrywający scenkę powinni odpowiednio reagować na sugestie uczestników.

Możliwy wariant:

W bardziej zaawansowanych i kreatywnych grupach uczestnicy mogą sami wymyślać rozwój sytuacji. W mniej zaawansowanych grupach, lektor może przygotować wcześniej wybór uniwersalnych sytuacji, z który później słuchacze losują kolejne karty i odpowiednio reagują na rozwój sytuacji.

Część III

Scenariusze

Ostatnim elementem naszego przewodnika po świecie dramy na zajęciach językowych są scenariusze zajęć z wykorzystaniem omawianych przez nas technik. Przygotowaliśmy je z myślą o zajęciach języka angielskiego, ale można je zastosować do zajęć w innych językach.

Każdy opis rozpoczynamy od informacji o przygotowaniu, jakie trzeba wykonać przed zajęciami. Czasami wymaga to stworzenia fizycznych materiałów, a czasem jest to przygotowanie merytoryczne treści zadania. Każdy z opisanych scenariuszy został przez nas nagrany i jest dostępny w formie filmu na dołączonym do książki nośniku.

Scenariusze można wykorzystać jak instrukcję krok po kroku do przeprowadzenia zajęć dramowych lub inspirację do stworzenia własnego scenariusza.

PLECAK

Poziom zaawansowania

Zajęcia językowe na poziomie średnio zaawansowanym lub zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor dokonał wyboru przedmiotów adekwatnych do poziomu językowego uczestników: mapa, paczka papierosów, kartka z numerem telefonu, kajdanki, długopis, boa z piór, szal, kilka zdjęć z różnych miejsc na świecie, formularz adopcji psa, bilet lotniczy. Wszystkie przedmioty zostały spakowane do torby na laptopa.
2. Lektor uzgodnił również z osobą spoza grupy scenariusz rozmowy telefonicznej i poinformował ją o terminie i godzinie telefonu.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Lektor wchodzi do sali chwilę po rozpoczęciu zajęć, upewniając się, że wszyscy uczestnicy już zajęli swoje miejsca. Od razu wchodzi w rolę i od drzwi pyta słuchaczy (w języku docelowym), czy wiedzą do kogo należy torba. Lektor zachęca uczestników do wejścia w rolę i podjęcia wyzwania, jakim jest odnalezienie właściciela torby. Słuchacze samodzielnie proponują, co zrobić z torbą.
2. Lektor zachęca uczestników do otwarcia torby i zapoznania się z jej zawartością – może przedmioty w torbie pomogą odnaleźć właściciela?

Faza II:

1. Uczestnicy kolejno wyjmują przedmioty znajdujące się w torbie. Opisują przy tym ich wygląd, ale też zastosowanie. Spekulują do czego właściciel torby mógł potrzebować danych przedmiotów.
2. Po wyjęciu całej zawartości, lektor zachęca uczestników do zadzwonienia pod znaleziony numer telefonu. Uczestnicy rozmawiają z osobą, do której należy znaleziony numer. Próbują dowiedzieć się czegoś o właścicielu torby, lecz rozmówca nie jest pomocny i opieszale odpowiada na pytania.
3. Po skończonej rozmowie, lektor prosi uczestników o pracę w parach. Każda z par ma za zadanie stworzenie historii opisującej życie właściciela torby i wyjaśnienie zastosowania każdego z przedmiotów. Ich zadaniem jest również odpowiedzenie na pytanie, dlaczego torba została w tym miejscu zostawiona. Lektor wyznacza limit czasu – 5 minut.
4. Grupy prezentują swoje historie na forum. Uczestnicy mogą zadawać pytania i komentować wersje innych uczestników.

Faza III:

1. Lektor prosi każdą z grup o stworzenie scenariusza przedstawiającego scenę z życia właściciela torby. Każdy scenariusz

powinien wykorzystywać co najmniej dwa przedmioty z zawartości torby. Wyznaczony jest limit czasu – 15 minut na przygotowanie.

2. Grupy prezentują swoje scenki. Słuchacze mogą w dowolnym momencie zatrzymać akcję i zadać pytania o uczucia i myśli postaci (strategia Stopklatki).

KOPERTA

Poziom zaawansowania

Zajęcia językowe na poziomie słabo zaawansowanym.

Przygotowanie

Przed zajęciami lektor przygotowuje dwie duże koperty. W jednej z kopert znajduje się: długopis, bilet autobusowy, rachunek ze sklepu spożywczego, pomadka, zdjęcie roześmianej dziewczyny na łódce. W drugiej kopercie znajdują się: monety, lista zakupów, szczyryk, zdjęcie przedstawiające górski krajobraz, rysunek wykonany przez dziecko przedstawiający rodzinę.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Lektor rozpoczyna zajęcia od zadania pytania: *jakich informacji potrzebujemy, żeby poznać człowieka?* Jeśli uczestnicy nie podają własnych pomysłów, lektor może rozpocząć od przykładów typu: imię, wiek, zawód, itp. Wszystkie pomysły uczestników są zapisywane na tablicy w formie mapy myśli.
2. Lektor dzieli uczestników na dwie grupy i daje każdej z nich kopertę.
3. Informuje grupy, że przedmioty z ich koperty należą do pewnej osoby. Zadaniem każdej z grup jest stworzenie biografii tej osoby i określenie:
 - ile ma lat?
 - gdzie pracuje?

- gdzie mieszka?
 - co lubi?
 - czy ma rodzinę?
 - co robi w wolnym czasie? itp.
4. Jeśli znajdzie taka potrzeba, lektor jest przygotowany na zaprezentowanie przykładu. W tym celu może wyjąć jeden przedmiot z koperty i prosić uczestników o skojarzenia, jakie ten przedmiot wywołuje: co możemy powiedzieć o właścicielu przedmiotu na jego podstawie?
 5. Lektor ustala limit czasu na to zadanie – 10-15 minut.

Faza II:

1. Uczestnicy wyjmują przedmioty z koperty. Wspólnie zastanawiają się, co poszczególne przedmioty mówią o osobie, której biografię tworzą. Lektor w tym czasie stara się wspomagać proces wykonywania zadania oraz w razie potrzeby służy pomocą językową.
2. Po upływie czasu przeznaczanego na wykonanie ćwiczenia lektor prosi uczestników o stworzenie scenki z życia właściciela przedmiotów z koperty z wykorzystaniem tych przedmiotów.
3. Prowadzący ustala limit czasu – 10 minut.
4. Grupy prezentują swoje scenki na forum.

Faza III:

Po prezentacji scenek pierwsza grupa opowiada o osobie, której historię życia prezentowała grupa druga. I odwrotnie – druga grupa opowiada o osobie pierwszej. Biografie poszczególnych postaci porównywane są z wersją grupy prezentującej scenkę.

ODTWARZANIE SCENY

Poziom zaawansowania

Zajęcia z językowe na poziomie średnio zaawansowanym

Przygotowanie

Lektor przed zajęciami wybiera zdjęcia przedstawiające kilka osób. Jedno zdjęcie przeznaczone jest dla jednej grupy. Zdjęcia są odpowiednio wykadrowane i wydrukowane. Lektor przygotowuje je również w postaci cyfrowej, przygotowanej do wyświetlenia za pomocą rzutnika. Oprócz tego, lektor przygotowuje też kilka ciekawych zdjęć w formie cyfrowej do rozgrzewki, przedstawiających kilka osób.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Zajęcia rozpoczynają się od wyświetlenia zdjęć z wykorzystaniem projektora przygotowanych przez lektora. Lektor prosi uczestników o opisanie tego, co dzieje się na zdjęciach i co poszczególne osoby robią.
2. Lektor dzieli uczestników na dwie trzyosobowe grupy.
3. Każda grupa dostaje jedną ilustrację przedstawiającą scenę z udziałem kilku osób.
4. Każda grupa ma 10 minut na omówienie, co dzieje się na obrazku, o czym rozmawiają osoby z obrazka, co się stanie za chwilę.

Faza II:

1. Lektor zachęca uczestników do przygotowania krótkiej scenki dialogowej na podstawie otrzymanej wcześniej ilustracji. Wyjaśnia, że każda osoba z grupy powinna przyjąć rolę jakiejś osoby z obrazka.
2. Słuchacze tworzą dialog w oparciu o scenkę przedstawioną na obrazku.

Faza III:

1. Grupy prezentują swoje scenki.
2. Po każdej z prezentacji lektor wyświetla za pomocą rzutnika zdjęcie, które było inspiracją scenki. Uczestnicy z innych grup porównują obejrzone scenki z obrazkami, które posłużyły do ich powstania.

STAŃ SIĘ OBRAZKIEM

Poziom zaawansowania

Zajęcia języka angielskiego na poziomie średnio zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor wybiera zdjęcia lub portrety charakterystycznych osób. Zdjęcia powinny być odpowiednio wykadrowane i wydrukowane. Oprócz wydruków, lektor przygotowuje też jedno lub dwa zdjęcia w formie cyfrowej przygotowane do wyświetlenia rzutnikiem.
2. Lektor przygotowuje podpowiedzi, na podstawie których uczestnicy będą mogli stworzyć pytania dotyczące ich postaci. Kwestionariusz zostaje przygotowany w formie komputerowej i wyświetlony za pomocą projektora.

Podpowiedzi powinny dotyczyć pytań o:

- imię, wiek, miejsce urodzenia, miejsce zamieszkania
- rodzinę, zawód, hobby, preferencje
- cechy charakteru
- zamierzenia osoby ze zdjęcia
- miejsce, w którym zdjęcie zostało zrobione
- co znajdowało się w pobliżu, a co było daleko?
- z jakiego powodu osoba ze zdjęcia znajdowała się w tamtym miejscu?

Przykład karty pracy do zadania 'Stań się obrazkiem' w języku angielskim

Prompt	Question
Name?	
Age?	
Born?	
Family?	
Live?	
Work?	
Hobby?	
Personality?	
Favourite food?	
What/ going/ do?	
Where/ the photo / take?	
What/ to be / close?	
What / to be / far?	
Why / she or he / there?	

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Lektor wyświetla przygotowane zdjęcia za pomocą projektora. Zaprasza uczestników do spekulowania na temat osoby z portretu: Jak ma na imię? Ile ma lat? Jaka ma osobowość? Lektor zaprasza uczestników do wykorzystania wyobraźni przy udzielaniu odpowiedzi. Na koniec wspólnie z uczestnikami podsumowuje stworzoną biografię.
2. Każdy uczestnik otrzymuje od lektora portret. Prowadzący wyświetla również z pomocą projektora listę podpowiedzi do stworzenia pytań. Zadaniem uczestników jest stworzenie pytań dotyczących ich postaci na podstawie wyświetlonych podpowiedzi. Jeśli zajdzie taka potrzeba, lektor może stworzyć pierwsze pytanie razem z uczestnikami.
3. Po upływie 10 minut lektor prosi słuchaczy o odczytanie stworzonych wcześniej pytań.
4. Uczestnicy zajęć pracują indywidualnie. Każdy proszony jest o *wymyślenie* swojej postaci na podstawie stworzonych pytań.
5. Lektor podaje czas na wykonanie zadania – 10 minut.

Faza II:

1. Prowadzący dzieli uczestników na pary.
2. Pierwsza osoba w parze przyjmuje rolę dziennikarza, który przeprowadza wywiad z osobą z obrazu. Słuchacz odpowiadający na pytania powinien robić to „w roli”. Lektor powinien zachęcić uczestników do odpowiadania na pytania innym głosem, z inną intonacją oraz z wykorzystaniem wymyślonych manieryzmów.
3. Po upływie 10 minut następuje zamiana ról.
4. Lektor prosi niektórych uczestników o zaprezentowanie osoby, z którą przeprowadzały wywiad.

Faza III:

1. Lektor prosi słuchaczy o połączenie się w pary inne niż w poprzednim ćwiczeniu.
2. Uczestnicy przygotowują krótką scenkę z udziałem swoich postaci. Powinni uwzględnić charakterystykę postaci i wykorzystać stworzone przez siebie w poprzedniej części zadania kreacje.
3. Po upływie 10-15 minut uczestnicy prezentują swoje scenki.

CO TRZYMAM?

Poziom zaawansowania

Zajęcia języka językowe na poziomie średnio zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor wybiera pulę drobnych przedmiotów: temperówkę, monetę, muszlę, bombkę, breloczek do kluczy, ładowarkę do telefonu, długopis, spinacz do bielizny, żarówkę, jabłko, słuchawki, zegarek, kartę kredytową.
2. Wkłada przedmioty do nieprzezroczystej torby lub pudełka. Uczestnicy zajęć nie powinni ich widzieć.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Na początku zajęć lektor pokazuje uczestnikom nietypowy przedmiot. Podaje go uczestnikom i prosi ich o zamknięcie oczu i opisanie przedmiotu: jaki ma kształt? Jaki jest w dotyku? Jaką ma fakturę? Słuchacze podają sobie przedmiot tak, aby każdy miał okazję wypowiedzenia się na jego temat.
2. Po wykonaniu pierwszego zadania, lektor dzieli uczestników na grupy 3-4 osobowe.

3. Prosi uczestników, aby ustawili się w swoich grupach w ten sposób by jeden z nich stał naprzeciw pozostałych.
4. Słuchacz stojący naprzeciwko grupy wysuwa ręce do tyłu. Lektor umieszcza w nich tajemniczy przedmiot z wybranego wcześniej repertuaru, tak aby nikt z grupy nie mógł tego przedmiotu zobaczyć.

Faza II:

1. Lektor zachęca uczestników do zadawania pytań zamkniętych na temat przedmiotu np.
 - Czy jest ciężki?
 - Czy jest zrobiony z papieru?
 - Czy jest okrągły? itp.

Prowadzący może podać kilka przykładów i podpowiadać cechy, o które słuchacze mogą pytać.

2. Wybrany uczestnik odpowiada na pytania korzystając ze swoich doznań zmysłowych. Nie może obejrzeć opisywanego przez siebie przedmiotu.

Faza III:

1. Po zadaniu kilku pytań, uczestnicy zgadują, jaki przedmiot trzyma w rękach odpowiadający na pytania słuchacz.
2. Cała procedura powtarza się z wykorzystaniem innego przedmiotu. Na pytania odpowiada kolejny uczestnik, najlepiej ten, który odgadł poprzedni przedmiot.

TRUDNOŚCI Z MAŁYMI PRZEDMIOTAMI

Poziom zaawansowania

Zajęcia języka językowe na poziomie zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor przygotowuje listę czynności, w których można napotkać trudności w używaniu małych przedmiotów:
 - zawiązywanie sznurowadeł w grubych rękawiczkach,
 - zbieranie drobnych monet z podłogi
 - otwieranie butelki bez otwieracza, wyjmowanie złotej rybki z akwarium palcami,
 - zapinanie bardzo małych guziczków u mankietów,
 - zakładanie drobnych kolczyków,
 - nawlekanie igły na nitkę,
 - zapinanie naszyjnika z bardzo długimi paznokciami,
 - jedzenie ryżu ugotowanego na sypko pałeczkami,
 - oddzielenie żółtka od białka jajka umieszczonego w misce.
2. Lista zostaje powielona w ilości egzemplarzy odpowiadającej liczbie par, które będą brały udział w zadaniu.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Zajęcia rozpoczynają się od odegrania scenki w wykonaniu lektora: lektor próbuje zawiązać bardzo drobne sznurówki lub zapiąć malutki zamek od bransoletki. W końcu prosi jednego z uczestników o pomoc. Krótka scenka prowadzi o dyskusji na temat innych czynności, które są trudne do wykonania, bo wymagają zmagania się z małymi przedmiotami.
2. Lektor dzieli uczestników na pary.

3. Rozdaje listy z czynnościami zaznaczając, że wszystkie sprawiają kłopot, ponieważ wykonywane są z użyciem małych przedmiotów.
4. Po upewnieniu się, że słuchacze rozumieją zastosowane słownictwo, lektor prosi uczestników o wybranie jednej czynności z listy. Wydzielone grupy powinny wykonywać tę część zadania indywidualnie – pary nie powinny znać czynności wybranych przez innych uczestników. Prowadzący zwraca uwagę, aby czynności wybrane przez pary nie powtarzały się.

Faza II:

1. Lektor prosi uczestników o przygotowanie krótkich scenek, w których odgrywają bez słów wybraną przez siebie czynność. Prowadzący może zasugerować stworzenie krótkiej historii pokazując przykład:
Lektor zauważa brak guzika przy swojej koszuli. Nagle ma pomysł: postanawia to naprawić! Z kieszeni wyciąga niewidzialny, długi i ostry przedmiot oraz niewidzialną szpulkę nici. Za pomocą gestów, lektor próbuje nawlec igłę.
Słuchacze odgadują przebieg historii.
2. Lektor podaje limit czasu na przygotowanie scenek- 10 minut. Uczestnicy powinni mieć dość miejsca, aby pracować nad swoimi scenkami tak, by nie przeszkadzać sobie nawzajem.

Faza III:

1. Po upłygnięciu czasu na przygotowanie, poszczególne pary prezentują swoje scenki.
2. Obserwujący słuchacze próbują odgadnąć przedstawioną czynność jak najbardziej szczegółowo, wraz ze szczegółami historii (patrz punkt 1. Fazy II).

ZMIANA AKCENTU

Poziom zaawansowania

Zajęcia językowe na poziomie słabo zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor przygotowuje przykład zdania akcentowanego na różne sposoby oraz wybór zdań dla uczestników.

Przykładowe zdanie: *On kupił kwiaty dla swojej żony.*

Zestaw zdań dla uczestników:

1. Oni pracowali w swoim ogrodzie całą sobotę.
2. Ona pisała wypracowanie z angielskiego w piątek rano.
3. My poszliśmy na zakupy do najbliższego warzywniaka.
4. On zadzwonił do doktora Koronowskiego, bo miał temperaturę i kaszel.
5. Ona przeczytała wszystkie książki Charlotte Bronte w marcu.
6. On kupił pięć paczek makaronu spaghetti w "Biedronce".
7. My nie poszliśmy na spacer do parku w zeszłym tygodniu.
8. Policja zatrzymała go, bo próbował biegać po lesie.

Lista powinna zostać podzielona na zestawy po dwa zdania. Zestawy są wydrukowane i powielone w liczbie odpowiadającej liczbie uczestników. Zdanie przykładowe powinno być przygotowane w formie prezentacji komputerowej do wyświetlenia rzutnikiem.

Przykład karty pracy do zadania 'Zmiana akcentu' w języku angielskim:

1. They worked in their garden whole Saturday.
2. She wrote her English essay on Friday morning.

3. We went shopping to the nearest greengorcer's.
4. He called doctor Koronowski because he had a fever and a cough.

5. She read all Chrlotte Bronte's books in March.
6. He has bought five packets of spaghetti at 'Biedronka'.

7. We didn't go for a walk in the park last week.
8. The police stopped him because he tried to jog n the forest.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Lektor wyjaśnia na przykładzie jednego zdania, jak akcentowanie różnych wyrazów może wpłynąć na znaczenie zdania. Pierwsze zdanie prezentuje sam, ale do odczytania kolejnych zaprasza uczestników. Zachęca ich do interpretowania zmiany znaczenia w każdym przypadku.
 - a. ON kupił kwiaty dla swojej żony. (On tylko, nie oni)
 - b. On KUPIŁ kwiaty dla swojej żony. (Nie ukradł, ani nie zerwał w ogrodzie)
 - c. On kupił KWIATY dla swojej żony. (Kwiaty, a nie naszyjnik z brylantów)
 - d. On kupił kwiaty dla SWOJEJ żony. (swojej, nie kolegi Pawełka)
 - e. On kupił kwiaty dla swojej ŻONY. (nie dla matki, ani kochanki)

2. Lektor dzieli uczestników na pary.
3. Każda para otrzymuje dwa zdania spośród zdań z listy.

Faza II:

1. Prowadzący prosi słuchaczy o znalezienie jak największej liczby sposobów akcentowania zdań, które otrzymali.
2. Lektor podaje limit czasu – 10 minut.
3. Uczestnicy pracują w parach, zastanawiając się nad akcentowaniem wyrazów w zdaniach. Lektor monitoruje.

Faza III:

1. Słuchacze odczytują swoje zdania, akcentując różne wyrazy.
2. Po każdym przeczytanym zdaniu inni uczestnicy zajęć podejmują próbę zinterpretowania znaczenia usłyszanego zdania.
3. Jeśli ich interpretacja jest poprawna/logiczna otrzymują jeden punkt.
4. Zwycięzcą jest osoba, która zdobędzie największą ilość punktów.

SAMO SŁUCHANIE

Poziom zaawansowania

Zajęcia języka językowe na poziomie zaawansowanym.

Przygotowanie

Przed zajęciami lektor wyszukuje w Internecie nagrania sekwencji dźwiękowych opowiadających jakąś historyjkę (np. film *Imagine This: A Story Told With Sound Effects* opublikowany na Youtube przez: *TalesToldFromTheRoad*). Ewentualnie, może stworzyć ją samodzielnie stosując przykładową sekwencję: dźwięk wybierania numeru, dźwięk zajętej linii, ponowne wybieranie numeru, dzwonek telefonu, dźwięk odjeżdżającego samochodu, odgłosy ruchu drogowego i pojazdu przejeżdżającego z dużą prędkością, odgłos otwierania i zamykania

drzwi samochodu, dźwięk kroków i pukania do drzwi, skrzywienie otwieranych drzwi, dźwięk wystrzału i huk spowodowany upadkiem, syreny policyjne, odgłosy policyjnego radia, sygnał karetki, dźwięk monitora szpitalnego.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. Lektor prosi uczestników w języku docelowym o zamknięcie oczu.
2. Pierwszym zadaniem jest uważne nasłuchiwanie przez około minutę. Następnie wszyscy słuchacze w formie burzy mózgów wymieniają się dźwiękami, jakie usłyszeli.
3. Lektor prosi uczestników, aby posłuchali historyjki dźwiękowej i starali sobie wyobrazić sytuacje lub przedmioty, które mogą takie dźwięki wydać.

Faza II:

1. Słuchacze na forum wymieniają się usłyszczanymi dźwiękami, starając się opisywać je jak najdokładniej, np. tonowe wybieranie numeru telefonu, dźwięk zajętego numeru, powtórne wybieranie numeru, dźwięk dzwoniącego telefonu, dźwięk uruchamianego silnika etc.
2. Lektor dzieli uczestników na grupy trzyosobowe.
3. Prosi o stworzenie historyjki w oparciu o usłyszane dźwięki. Ważne jest to, aby usłyszane dźwięki łączyły się w spójną i logiczną całość.
4. Lektor podaje limit czasu – 5 minut.

Faza III:

1. Po upłygnięciu limitu czasu, lektor prosi grupy o przygotowanie swoich historii w formie pantomimy. Słuchacze dostają nowy limit czasu na przygotowanie scenki – 5-10 minut.
2. Grupy prezentują swoje historyjki w formie pantomimy.
3. Pozostali uczestnicy starają się zapamiętać i opowiedzieć obejrzone historyjki.

POSTACIE

Poziom zaawansowania

Zajęcia językowe na poziomie słabo zaawansowanym.

Przygotowanie

Przed zajęciami lektor przygotowuje zestawy kart, które zawierają pasujące do siebie hasła:

Karta nr 1: lekarz; Karta nr 2: pielęgniarka

Karta nr 3: kucharz; Karta nr 4: piekarz

Karta nr 5: muzyk; Karta nr 6: piosenkarz

Karta nr 7: rolnik (dla lektora, wykorzystana do pokazania przykładu).

Przebieg zajęć

Faza I:

1. W języku docelowym lektor prosi wszystkich uczestników o podawanie przykładowych pytań, które można wykorzystać, aby dowiedzieć się jaki ktoś wykonuje zawód. Takich pytań powinno paść do najmniej 10. Stosujemy technikę burzy mózgow.
2. Lektor bierze wcześniej przygotowaną dla siebie kartę i prosi uczestników o zadawanie pytań mających na celu odgadnięcie nazwy zawodu, który znajduje się na jego karcie. Istotnym elementem jest przybranie manieryzmów charakterystycznych dla osób, wykonujących dany zawód.
3. Uczestnicy zadają lektorowi pytania do momentu odgadnięcia zawodu umieszczonego na karcie. Lektor powinien odpowiadać na pytania 'w roli'.
4. Lektor rozdaje uczestnikom karty w przypadkowej kolejności. Uczestnicy nie mogą pokazywać nikomu otrzymanej karty. Lektor przypomina, że nie wolno zadawać pytania „Kim jesteś?”. Każdy słuchacz powinien porozmawiać z jak największą liczbą innych

uczestników zajęć, a najlepiej ze wszystkimi. Lektor przypomina wszystkim o przybraniu odpowiedniej ‘roli’.

5. Lektor ustala i podaje uczestnikom limit czasu – 10 minut.

Faza II:

Uczestnicy krążą po sali zadając sobie pytania i odpowiadając na pytania innych. Dopuszczalne są tylko odpowiedzi „tak” lub „nie”. Lektor monitoruje wykonanie ćwiczenia notując ewentualne błędy.

Faza III:

1. Po upływie ustalonego czasu lektor zatrzymuje grupę i wyjaśnia, że karty zawierały nazwy zawodów, które są połączone w pary – mogą pracować razem lub w tej samej branży. Np. lekarz- pielęgniarka, kucharz-piekarz.
2. Lektor prosi uczestników o zastanowienie się, kto jest ich parą. Słuchacze dzielą się swoimi odpowiedziami na forum i sprawdzają, czy mieli rację co do swojej pary.

SERIAL ŚNIADANIOWY

Poziom zaawansowania

Zajęcia językowe na poziomie słabo zaawansowanym.

Przygotowanie

1. Przed zajęciami lektor tworzy listę charakterystycznych sytuacji z udziałem co najmniej dwóch osób, np. kłótnia małżeńska, zakupy na targowisku, spotkanie ekspertów w sprawie zażegnania sytuacji kryzysowej, szef dający wykład przestraszonemu pracownikowi, lekarze i pielęgniarki w sali operacyjnej, itp. Lektor zapisuje je na osobnych karteczkach.

2. Lektor przygotowuje zapas podobnych karteczek w liczbie równej liczbie uczestników lub wyższej oraz pojemnik do losowania.

Przebieg zajęć

Faza I:

1. W języku docelowym, lektor prosi uczestników o wymyślenie po jednej charakterystycznej sytuacji z udziałem dwóch osób. Aby zainspirować słuchaczy, lektor podaje jeden lub dwa przykłady z tych, wymyślonych przez siebie.
2. Lektor rozdaje każdemu uczestnikowi po karteczce i prosi o zapisanie na niej pomysłu.
3. Prowadzący zbiera karteczki do jednego pojemnika, miesza je i odkłada na bok.

Faza II:

1. Lektor prosi uczestników o pracę w parach. Każda para ma za zadanie stworzenie krótkiej scenki, w której postaci prowadzą krótką rozmowę przy śniadaniu. Warunkiem jest przypisanie dwóch lub trzech kwestii każdej osobie. Uczestnicy powinni zapisać swój dialog.
2. Prowadzący wyznacza limit czasu na wykonanie zadania – 10 minut.
3. Po upływie czasu na przygotowanie, każda para prezentuje swoją scenkę. Lektor powinien zwrócić uwagę na to, by uczestnicy byli ‘w rolach’.

Faza III:

1. Lektor prosi każdą z par o wylosowanie jednej z przygotowanych wcześniej karteczek.
2. Po zakończonym losowaniu, każda para dostaje nowe zadanie: stworzony wcześniej scenariusz ma odtworzyć w nowej, zapisanej na

kartce sytuacji. Lektor podkreśla, że uczestnicy mają wykorzystać zapisany wcześniej dialog, bez żadnych zmian. Uczestnicy mogą zmienić sposób wypowiedzenia kwestii, ich tempo lub intonację.

3. Lektor wyznacza czas na przygotowanie – 10 minut.
4. Po upływie wyznaczonego czasu, każda para prezentuje swoją scenkę. Inni uczestnicy odgadują nowy kontekst (sytuację z wylosowanej karteczki).

Jeszcze parę słów w epilogu

Przyszłość edukacji to temat, którego w paru słowach opisać się raczej nie da. Nie wnikając zatem w szczegóły i upraszczając sytuację ekstremalnie rozważymy dwa scenariusze:

1. będzie gorzej,
2. będzie lepiej.

W pierwszym scenariuszu można wyobrazić sobie gwałtowny regres albo powolną destrukcję (czyli kontynuację obranego kierunku, chyba...). Naszym zdaniem gorszym wariantem jest powolna destrukcja, gdyż odbiera orientację, ile spadliśmy, kto spada i czy w ogóle spadamy. Zwłaszcza, że spada się łatwiej niż się pnie. Nasza książka ma zatem chronić przed uleganiem łatwości. Konsekwencją łatwości wszystkiego, a w szczególności spadania jest stopniowa utrata samodzielności: myślenia, mówienia, działania. Dotyczy ona w równym stopniu strony podażowej (nauczycieli - lektorów) i popytowej (uczniów - uczestników).

W scenariuszu pesymistycznym szkoła będzie izolować się coraz bardziej od życia. Dzieci będą dorastać w przekonaniu, że życie dzieje się gdzie indziej i taki pogląd będą wyznawać, gdy dorosną. Przecież normą jest, że w szkole musi być nudno. A na planecie drama jest słońce, i zielona herbata, i jaśmin, i mokra szosa prowadząca w nieznaną i księżyc przecież jest też. W pesymistycznym scenariuszu kiepsko będą mieli ci, którzy nie dadzą się uwieść edukacji głównego nurtu i pozostaną na swym sceptycznym uboczku. Ogromne rzesze świetnie wykształconych pedagogów i psychologów będą zapewniać: zamiast nieudolnie symulować życie lepiej uczyć szkolnych reguł. Mamy nadzieję, że nieco pomożemy outsiderom.

Ciekawszym scenariuszem jest kierunek optymistyczny. Przewrotem kopernikańskim Krystyna Pankowska nazywa hipotetyczną sytuację, w której nagle cała edukacja zaczęłaby uczyć z wykorzystaniem metody dramowej. Dla symetrii rozważmy jednak

wariant stopniowej aprecjacji edukacji (cóż za szalone teorie snujemy!). Być może będziemy dostrzegać coraz więcej elementów łączących edukację ze światem rzeczywistym. Czy w takim wypadku drama będzie wystarczającym narzędziem, aby pozwolić edukacji integrować się z otoczeniem?

Edukacja w duchu metody dramowej polega na dostarczaniu i kreowaniu doświadczeń. Uczestnicy przeżywają emocje, rozwijają intuicję, uczą się analizować. Świetnie. Można mieć tylko jedno zastrzeżenie: to nie dzieje się naprawdę. Ten kolega, który teraz jest w roli policjanta, w istocie nim nie jest. Po pierwsze: nie posługuje się językiem tak dobrze jak prawdziwy policjant. Po drugie: on nawet nie jest krajowym policjantem i nie ma pojęcia, co prawdziwy, obcojęzyczny policjant by powiedział w tej sytuacji. Mój kolega zmyśla, więc nie jest wiarygodnym elementem zewnętrznego świata.

Język jest potrzebny do tworzenia sieciowych układów z ludźmi. Drama stara się je odwzorowywać. Co zrobić, aby sieciowość stała się bardziej autentyczna? Być może z pomocą przyjdzie technologia. Być może będzie możliwe w przyszłości stworzenie wirtualnego środowiska w sali zajęć, które odwzoruje wszystko to, z czym spotykamy się na zewnątrz. Do tego trzeba stworzyć wirtualne postacie, które będą mogły porozumiewać się z człowiekiem w naturalny sposób - mówiące chatboty. Oczywiście wspomniane rozwiązania już istnieją od dawna: hologramowe hostessy trójwymiarowe witają gości przychodzących na konferencje, a chatboty są w stanie odpowiadać na pytania klientów dotyczących oferty firm. Tak dzieje się w branżach, w których liczy się rozwój. Być może edukacja przyszłości wypracuje nadwyżki budżetowe, które będzie można spożytkować na takie eksperymenty.

Być może jednak drama pozostanie taka jaka jest, bez udziału hybrydowej rzeczywistości. Język naturalny, będący przejawem kognitywnej natury mózgu ludzkiego, jest bardzo skomplikowaną sprawą. Nie dość, że posługuje się on bardzo dużym zbiorem symboli (szacuje się, że język angielski posiada około miliona słów), to jeszcze ich użycie podlega ścisłym regułom, czyli gramatyce. Komputery

wykorzystujące sieci neuronowe uczą się mówić już pół wieku i nadal nie odnoszą zbyt spektakularnych sukcesów. Jaki jest powód?

Według Noama Chomsky'ego umiejętność mowy stała się wrodzonym atrybutem, przekazywanym z pokolenia na pokolenie w formie gramatyki uniwersalnej, zakodowanej w mózgu każdego człowieka. Teoria wyjaśnia, dlaczego dzieciom idzie szybciej nauka mówienia. Potwierdzają to także badania. Naukowcy zbadali języki ludów nie mających jakichkolwiek kontaktów z innymi cywilizacjami i mimo braku wpływów świata zewnętrznego wymyślili własny język o porównywalnej złożoności jak języki społeczeństw wysoko cywilizowanych. Kolejnym faktem potwierdzającym słuszność teorii Chomsky'ego okazało się odkrycie genu FOXP2, który bezpośrednio odpowiada za proces posługiwania się językiem. Gen ten odpowiada za komunikację werbalną, a jego uszkodzenie powoduje natychmiastowe zaburzenia mowy oraz prowadzi do istotnych nieprawidłowości poznawczych.

Niestety roboty nie posiadają genu FOXP2, przez co nie mają wrodzonych predyspozycji językowych. Nauka języka idzie im trudniej niż ludziom. Jeśli powyższa teoria jest prawdziwa, to może się okazać, że technologii jeszcze zejdzie trochę czasu, aby sztuczna inteligencja mówiła językiem naturalnym. Wielce prawdopodobne, że kolega uczestnika posiadający unikalny gen, mimo braku dobrej znajomości języka i niezajomości branży policyjnej będzie bardziej autentycznym rozmówcą niż stworzony do tych celów robot.

Jakkolwiek nie potoczyłyby się losy edukacji, dramy nie można utożsamiać z prostą i natychmiastową użytecznością. Mózg uczy się powoli i tak już pozostanie. Dopiero mnogość ćwiczeń komunikacyjnych, ich powtarzalność, dobór pragmatycznych tematów pozwala przyzwyczaić uczestników do reagowania podczas zajęć w sposób zbliżony do reagowania w warunkach zewnętrznych. Na początku komunikacja jest niezgrabna i pełna błędów. Nic nie szkodzi. Przecież wartości człowieka nie pomniejsza fakt, że czegoś jeszcze nie umie. To nie jest powód do przejścia władzy. W ten sposób można bardzo łatwo gasić ciekawość świata. Ku życiu!

Bibliografia

1. Bale, Richard: *Online to On Stage: Towards a performative approach to interpreter education*. Scenario vol. IX. Cork, 2016 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario/
2. Beadle, Phil: *Jak uczyć?*, Publicat 2010
3. Bestrzyński, Wiesław, Szymiec R.: *Nauka języka obcego – drama jako składnik immersji*. Poznań, 2008 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.repozytorium.amu.edu.pl
4. Colander, David, Landreth, Harry: *Historia myśli ekonomicznej*, PWN, 2012
5. Davies, Paul: *The Use of Drama in English Language Teaching*, 1990 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.files.eric.ed.gov
6. Debord, Guy, *Spoleczeństwo spektaklu*, Państwowy Instytut Wydawniczy, 2006
7. Eikel-Pohen, Mona: *Presenting as Performance: Painless Practices for Presentation in Foreign Languages*. Scenario vol. XI. Cork, 2017 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario
8. Farmer, David: *101 Drama Games and Activities*, David Farmer, 2007
9. Gałązka, Alicja: *Future learning system: drama w nauczaniu języka angielskiego: perspektywa psychopedagogiczna*, 2013 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.rebus.us.edu.pl
10. Goleman, Daniel: *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, 2007
11. Harkin, James, Trendologia, Wydawnictwo Znak, 2010
12. Hill, Dan: *Emocjonika*, Rebis, 2010
13. Holden, Susan: *Drama in Language Teaching*. Londyn: Longman,
14. Jogschies, Bärbel, Schewe, M. and Stöver-Blahak, A.: *Recommendations for Promoting a Performative Teaching, Learning and Research Culture in Higher Education*. Scenario vol.

- XII. Cork, 2018 [dostęp 10. marca 2020] Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario
15. Kraszewska, Kamila: *Zabawa w teatr. Kształcenie językowe z wykorzystaniem perspektywy neurobiologicznej i psychoruchowych predyspozycji uczniów*. Homo Ludens, nr 1(1), 2009
16. Lewin, Kurt: *Principles of Topological Psychology*, Read Books Ltd, 2013
17. Maley, Alan and Duff, A.: *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*, Cambridge University Press, 2013
18. Marko, Anna: *Drama na lekcjach języka obcego – o potencjale metody*. Homo Ludens, nr 1(6), 2014
19. McGovern, Kathleen Rose: *Conceptualizing Drama in the Second Language Classroom*. Scenario vol. XI. Cork, 2017 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario
20. Michaud, Matthew and Hooper, T.: *Cultivating student understanding of context through drama and scriptwriting*. Scenario vol. IX. Cork, 2016 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario/
21. Muszyńska, Barbara, Papaja Katarzyna, *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and language integrated learning (CLIL)*, PWN, 2019
22. Mróz, Bogdan, *Oblicza konsumpcjonizmu*, OW SGH, 2009
23. Nfor, Samuel. *Improving Communicative Competence through Mime: Bringing Students' 'Out-of-School' Literacy Practices into Japanese University EFL Oral Communication Classes*. Scenario vol. XII., 2018 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario/
24. Jeleń-Kubalewska, Ewa: *Uczenie przez działanie – elementy teatralne w nauczaniu języka angielskiego*. Języki Obce w Szkole, nr 2, 2017 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.jows.pl/
25. Kotler, Philip, *Marketing*, Rebis 2005

26. Kujawiński, Jerzy: *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, 2010
27. Oldenburg, Ray: *The Great Good Place: Cafes, Coffee Shops, Community Centers, Beauty Parlors, General Stores, Bars, Hangouts and How They Get You Through the Day*, Marlowe & Co, 1997
28. Pankowska, Krystyna: *Drama. Konteksty teoretyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2013.
29. Pankowska, Krystyna: *Pedagogika Dramy. Teoria i praktyka*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak", 2000
30. Pine, B. Joseph, Gilmore, James H.: *The experience economy: work is theatre & every business a stage*, Harvard Business Press, 1999
31. Pryszmont-Ciesielska Martyna, *Ukryty program edukacji akademickiej*, ATUT, 2010
32. Radziwił, Anna, Jakubowski, Jacek, Sawicki, Mirosław, Romanowska, Krystyna: *Dobra szkoła, szkoła w życiu - życie w szkole*, Ego Dom Wydawniczy, 2004
33. Ryan, Isobel E.; Dawson, Ciarán; and McCarthy, Marian: *Role-play in literature lectures: the students' assessment of their learning*. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: 12(1), 2018 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:]: www.cora.ucc.ie
34. Schewe, Manfred: *Taking stock and looking ahead: Drama pedagogy as a gateway to a performative teaching and learning culture*. *Scenario: Journal for Drama and Theatre in Foreign and Second Language Education* 7 (1), 2013 [dostęp 10. marca 2020] Dostępny [w:]: www.cora.ucc.ie
35. Schewe, Manfred: *The Performative Arts and Pedagogy Project: Towards the Development of an International Glossary*. *Scenario* vol. XII., 2018 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:]: www.ucc.ie/en/scenario/
36. Schewe, Manfred and Woodhouse, F.: *Performative Foreign Language Didactics in Progress: About Still Images and the*

- Teacher as 'Formmeister' (Form Master)*. Scenario vol. XII., 2018 [dostęp 10. marca 2020]. Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario/
37. Spolin, Viola, Sills, P.: *Improvisation for the Theater: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*, Evanston: Northwestern University Press, 1999
 38. Taleb, Nassim Nicolas: *Ślepy traf*, 2006
 39. Tkaczyk, Paweł, Quo vadis retailu?, „Brief” nr 10, 2012
 40. Weltsek, Gustave J.: *Journeying into the Complexities and Possibilities of Performative Pedagogical Practice, Research and Analysis*. Scenario vol. XI. Cork, 2017 [dostęp 10. marca 2020] Dostępny [w:] www.ucc.ie/en/scenario/
 41. Witerska, Kamila: *Drama - Przewodnik po koncepcjach, technikach i miejscach*, Wydawnictwo Dyfin, 2014
 42. Witerska, Kamila: *Drama - Techniki, strategię, scenariusze*, Wydawnictwo Dyfin, 2011
 43. Via, Richard: *“The magic if” of theater: enhancing language learning through drama*. Interactive Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.