

**Ana Mitrevski\***

**Biljana Kovač**

Filozofski fakultet

Univerzitet u Novom Sadu

UDK 792(1/9):374.7

792.091-057.874

DOI: 10.19090/gff.2019.1.95-111 Pregledni  
naučni rad

## **IZMEĐU POZORIŠTA I PEDAGOGIJE: POZORIŠNA PEDAGOGIJA I NJENA ULOGA U OBRAZOVNOM PROCESU\*\***

Pozorišna pedagogija (nem. Theaterpädagogik) jeste samostalna disciplina koja se javlja sedamdesetih godina dvadesetog veka u zemljama nemačkog govornog područja. Nakon mnogobrojnih transformacija koje su pratile njen razvoj, danas predstavlja priznatu interdisciplinarnu oblast, o čemu svedoči sve veći broj naučnih i stručnih publikacija iz oblasti pozorišne pedagogije, kao i mnoštvo institucija na kojima se ona izučava. U radu se predstavljaju nastanak i razvoj pozorišne pedagogije na nemačkom govornom području i njeni začeci u Srbiji, s akcentom na raznovrsnim mogućnostima njene primene u praksi. Pokazalo se da pozorišna pedagogija povoljno utiče na izgradnju i razvoj ličnosti, kao i na sticanje ključnih kompetencija. Budući da joj je osnovni cilj estetsko obrazovanje pojedinca, njena uloga u savremenom obrazovanju danas je neosporiva, zbog čega postoji ideja da se uvede kao obavezan školski predmet.

*Ključne reči:* pozorišna pedagogija, estetsko obrazovanje, školsko pozorište, pedagogija igre, interaktivna pedagogija.

### **1. UVOD**

Pozorišna pedagogija (nem. Theaterpädagogik) jeste samostalna disciplina koja se javlja sedamdesetih godina dvadesetog veka (Bidlo, 2006: 35) na nemačkom govornom području. Njen nastanak bio je uslovljen ekonomskim faktorima, dok su dalji razvoj obeležile sve značajne društveno-istorijske promene, koje su bitno uticale na profilisanje pozorišne pedagogije kao samostalne discipline. Danas se njena afirmacija ogleda u porastu naučnih i stručnih publikacija, zatim u broju i raznovrsnosti naučnih i obrazovnih institucija na kojima se izučava, kao i u ideji da

\*anamitrevski@ff.uns.ac.rs

\*\* Autorke srdačno zahvaljuju prof. dr Julijani Beli-Genc na posvećenom čitanju i korisnim

se pozorišna pedagogija uvede kao obavezan školski predmet koji će biti ravnopravan sa muzičkim obrazovanjem ili likovnom kulturom (Hoppe, 2009: 30). Kao interdisciplinarna oblast koja je pre svega praktično orijentisana, pozorišna pedagogija zauzima važno mesto u savremenom obrazovanju. Imajući u vidu da globalno društvo od pojedinca iziskuje ogroman kreativni potencijal, neophodan za sticanje znanja i savladavanje određenih veština kojima bi odgovorio na kompleksne zahteve koji se pred njega iznova postavljaju, pozorišna pedagogija predstavlja adekvatnu dopunu tradicionalnom konceptu učenja, kako zbog široko postavljenih ciljeva kojima teži tako i zbog svoje raznovrsne primene. Upravo iz tog razloga pozitivni primeri iz prakse u zemljama nemačkog govornog područja uticali su na razvoj pozorišne pedagogije i u drugim evropskim zemljama.

## 2. NASTANAK I RAZVOJ POZORIŠNE PEDAGOGIJE KAO SAMOSTALNE DISCIPLINE

Početak praktičnog bavljenja pozorišnom pedagogijom vezuje se za dva grada, Berlin i Cirihi. Međutim, u to vreme sam pojam još uvek ne postoji, već se koriste stariji, konkurentni termini: *pedagogija igre* (nem. Spielpädagogik) i *interaktivna pedagogija* (nem. Interaktionspädagogik) (Jahnke, 2008: 16). Iskustva iz prakse i razvoj oblasti vrlo brzo doveli su do toga da se pozorišna pedagogija u svim zemljama nemačkog govornog područja izdvoji kao zajednički nadređeni pojam, čime je ostvaren prvi značajan korak ka njenom institucionalizovanju.

Nije slučajnost da je pozorišna pedagogija nastala upravo u zemljama nemačkog kulturnog kruga. Bogata pozorišna tradicija, kao i razvoj pedagogije rezultirali su stvaranjem simbioze, koja je svoje praktično i teorijsko uporište našla u pozorišnoj pedagogiji. Kako je menjala težišta i ciljeve, čime se ujedno širilo polje njenog delovanja, postepeno se menjao i status pozorišne pedagogije u društvu, što su bili preduslovi za njen dalji razvoj.

### 2. 1. Pojam pozorišne pedagogije

Do danas nije razjašnjeno ko je prvi upotrebio pojam *pozorišna pedagogija*. Manfred Janke (Manfred Jahnke) navodi dve mogućnosti: ili je to bio Švajcarac Feliks Relštab (Felix Rellstab) (Gautier, 2010) ili Nemač Hans-Volfgang Nikel (Hans-Wolfgang Nickel). Ovaj se termin donedavno koristio isključivo u zemljama nemačkog govornog područja (Jahnke, 2008: 17), ali je, zahvaljujući sve većoj mobilnosti studenata i univerzitetskog nastavnog osoblja, odskora u upotrebi i među

germanistima i pedagozima iz drugih evropskih zemalja (up. Lenakakis, 2009: 312–327).

Sintagma *pozorišna pedagogija* jeste prevod nemačke složenice *Theaterpädagogik*, od reči *Theater* – pozorište i *Pädagogik* – pedagogija,<sup>1</sup> što ukazuje na povezanost ove discipline kako sa pozorišnom umetnošću tako i sa pedagogijom kao naučnom disciplinom. Njena specifičnost ogleda se u tome što predstavlja granično područje između umetnosti i nauke (Göhmman, 2004: 7), koje se naizgled međusobno isključuju, budući da koriste različite pristupe. Interdisciplinarnost, kao jedna od osnovnih karakteristika ove oblasti, ujedno otežava definisanje pojma (Göhmman, 2004: 55), zbog čega je potrebno bliže određivanje obaja elemenata sintagme u ovom kontekstu.

### 2. 1. 1. Odnos pozorišta i pozorišne pedagogije

Pozorišna pedagogija u najširem smislu predstavlja zbir svih dostignuća na polju pozorišne umetnosti, od antike do danas. U užem smislu, ona nastavlja tradiciju koja je na nemačkom govornom području započela u periodu humanizma i reformacije (1400–1600), u okviru protestantske školske drame. Cilj ovog pozorišta bilo je, s jedne strane, ovladavanje jezičkim i retorskim veštinama, kao i sticanje opšte kulture putem učenja uzornih dramskih tekstova na latinskom jeziku. S druge strane, u pedagoško-vaspitnom smislu, pozornica je propagirala hrišćanski moral.<sup>2</sup> Sasvim u duhu epohe, njegovo dominantno obeležje bio je primat teksta nad glumom (Borries, 1996: 309–310; 387), a takva praksa počivala je na shvatanju pozorišta pre svega kao *kulturne* institucije (Jahnke, 2008: 19), uz isticanje estetskog aspekta pozorišne umetnosti.

Za razliku od baroka, epohe koja je usledila, u kom je pozorište, bilo kao odraz prestiža i društvene reprezentacije dvora, ili kao putujuće „pozorište za svetinu” (nem. Pöbeltheater), trebalo isključivo da zabavi, osamnaesti vek i doba prosvetiteljstva (nem. Aufklärung) doneli su značajne promene u ovoj sferi. Prosvetiteljstvo je obeležio i procvat pedagogije, zbog čega pozorište, kao glavni mas-medij prosvetiteljske misli, dobija ključnu ulogu u društvu. O tome svedoče

<sup>1</sup> U srpskom prevodu pojam se u tom značenju uvrežio zahvaljujući germanistima sa Filološko-umetničkog fakulteta Univerziteta u Kragujevcu i Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu.

<sup>2</sup> Iz tog su razloga kasnije, u periodu kontrareformacije, na teritorijama koje su bile pretežno katoličke, ovaj tip pozorišta dalje razvili jezuiti.

mnogobrojne reforme pozorišta, kao i nastojanja da se osnuje nemačko nacionalno pozorište, pri čemu se u prvi plan ističe njegova *vaspitna* uloga (Bark, Steinbach & Wittenberg, 1997: 51).

Ideju pozorišta kao vaspitne institucije teorijski je, između ostalih, uobličio Fridrih Šiler (Friedrich Schiller), u tekstu koji nosi programatski naslov *Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet* (1785), nastalom u doba vajmarske klasike (1786–1805). U kontekstu pozorišne pedagogije Šiler je, međutim, značajniji zbog svog dela *Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen* (Schiller, 1795), koje se smatra njegovim najuticajnijim teorijskim spisom (Oschmann, 2009: 90). Šiler ovde u formi pisama iznosi kritiku civilizacije, a zadatak umetnosti vidi u tome da čoveka oplemeni i pomogne mu u ostvarivanju izgubljenog totaliteta. S tim u vezi ključno je 15. pismo, u kojem uvodi pojam *igre* kao put ka *estetskom vaspitanju* (nem. *ästhetische Erziehung*) pojedinca, tvrdeći kako se „čovek [...] igra samo onda kad je u pravom značenju reči čovek, i [...] samo [je] onda čovek kada se igra” (Schiller, 1795). Time što je uspostavio vezu između umetnosti, igre i vaspitanja, Šiler je uveo ključne elemente na kojima će se bazirati pozorišna pedagogija.

Još jedna značajna tekovina nemačke klasike jeste obrazovni roman (nem. Bildungsroman), u kojem pozorište često predstavlja nezaobilaznu stanicu na putu protagoniste ka ostvarivanju harmonije „sa sobom i svetom”, što ilustruje roman Johana Volfganga Getea (Johann Wolfgang Goethe) *Godine učenja Vilhelma Majstera* (*Wilhelm Meisters Lehrjahre*), koji predstavlja vrhunac ove romaneskne podvrste. Treba istaći da je nastanak obrazovnog romana usko povezan s humanističkim shvatanjem obrazovanja i čoveka, te da je misao o pozorišnoj pedagogiji anticipirana još u 18. veku.

Sledeću bitnu prekretnicu na polju pozorišne umetnosti doneo je dvadeseti vek. U globalnom društvu, u kojem se poimanje kulture svakom narednom decenijom menja i usložnjava, razvoj drugih medija naročito je uticao na pozorišnu sferu, jer pozorište nije više dominantan mas-medij, te je primorano da preispita svoj koncept. Međutim, novi mediji delovali su istovremeno i podsticajno na pozorišnu teoriju i praksu. Bertolt Breht (Bertolt Brecht) zasnovao je svoj koncept epskog pozorišta, između ostalog, na mogućnostima novih medija, upravo kako bi na bini pokazao kompleksnost društvenih i svetskih tokova (Brecht, 1957: 60–73). Na taj način pozorište je obogaćeno upotrebom multimedija (plakata, projekcija, video i audio zapisa), a u novije vreme i performansa, koji su inkorporirani i u pozorišnu pedagogiju (Leeker, 2009: 263–279; Seitz, 2009: 219–230).

## 2. 1. 2. Odnos pedagogije i pozorišne pedagogije

U nemačkom jeziku poslednja reč u složenici nosilac je značenja, dok je reči koje joj prethode bliže određuju. Iz tog se razloga pozorišna pedagogija, bez obzira na sve sličnosti sa profesionalnim pozorištem, ne može poistovetiti sa pedagogijom glume (nem. Schauspielpädagogik), koja je obligatorni deo obrazovanja profesionalnih glumaca. Pedagogija, kao nosilac značenja u nemačkoj složenici *Theaterpädagogik*, odnosno u sintagmi *pozorišna pedagogija*, ima ulogu posrednika (Jahnke, 2008: 19) u prenošenju sadržaja, dok pozorište, kao reč koja je bliže određuje, predstavlja „sredstvo ka cilju” (Göhmman, 2004: 57).

U kontekstu pozorišne pedagogije, pored estetske i obrazovno-vaspitne uloge pozorišta, Tanja Bidlo (Tanja Bidlo) i Lars Geman (Lars Göhmman) izdvajaju još jednu važnu dimenziju pozorišne umetnosti: budući da nastaje kao rezultat *kolektivnog* rada, (pozorišna) igra, pored ličnog, podrazumeva i društveni aspekt (Bidlo, 2006: 19; Göhmman, 2004: 37). Naime, rad u grupi, kao temelj pozorišne umetnosti, na pojedinca utiče pospešujući razvoj i jačanje njegovih psihofizičkih sposobnosti (mašte, empatije, opažanja, posmatranja, koncentracije, motorike), pa se stoga prednost pozorišne pedagogije u poređenju sa drugim, sličnim disciplinama ogleda u tome što se kroz igru i glumu „proces ličnog razvoja odvija [...] sam od sebe” (Bidlo, 2006: 15). S druge strane, Geman tvrdi kako je igra, pored učenja, pedagoški najznačajnija čovekova aktivnost, pri čemu ona nije u suprotnosti sa učenjem, već ga dopunjuje (Göhmman, 2004: 31). „Preduslovi za pozorišnu igru jesu [...] spremnost na igru i [...] radost igranja”, njoj se pojedinac mora prepustiti, upustiti se u neočekivano (Bidlo, 2006: 19–20), a zadatak pozorišnog pedagoga i jeste prvenstveno da kod učesnika probudi interesovanje, kao i da ih ohrabri i uvede u igru (Bidlo, 2006: 19–25). Igra je njen ključni, suštinski element (Bidlo, 2006: 20–21).

## 2. 2. Proizvod ili proces: težišta i ciljevi pozorišne pedagogije

Sledeće pitanje obeležilo je prve dve decenije u razvoju pozorišne pedagogije: da li pozorišna pedagogija treba da bude orijentisana ka procesu ili ka proizvodu, odnosno: da li se u slučaju pozorišne pedagogije pozorište približilo pedagogiji ili je bilo obrnuto? Dilema je samo delimično razrešena utvrđivanjem odnosa pojmova u nemačkoj složenici *Theaterpädagogik*; iako bi se moglo zaključiti da je suština pozorišne pedagogije pedagoški rad, Bidlo podvlači kako ona nužno mora da se posmatra kako sa aspekta pozorišta tako i sa aspekta

pedagogije kako bi bila obuhvaćena u celosti (Bidlo, 2006: 13), što je usko povezano sa nastankom i razvojem ove discipline.

## 2. 2. 1. Začeci pozorišne pedagogije u Saveznoj Republici Nemačkoj<sup>3</sup>

Začetak pozorišne pedagogije može se vezati za 1969. godinu, kada je udruženje nemačkih pozorišta Der deutsche Bühnenverein u Saveznoj Republici Nemačkoj, nakon konstatacije da interesovanje publike za pozorište opada, u jednoj studiji iznelo zahtev za poboljšanje saradnje između pozorišta i škola. Ubrzo su pozorišta počela da angažuju nezaposlene nastavnike (Jahnke, 2008: 16), koji su kao posrednici između ovih dveju institucija i neka vrsta „izaslanika” išli na konferencije i u udruženja nastavnika kako bi predstavili pozorišni repertoar (Jahnke, 2008: 19). Jedini cilj bio je da se privuče publika – nije bilo planirano da nastane nova oblast niti profesija.

Budući da su po obrazovanju prvenstveno bili pedagozi (a ne teatrolozi), prvim pozorišnim pedagozima nije odgovarala uloga „prodavaca” pozorišnih karata. Istovremeno su uvideli da školama moraju da ponude „nešto više”, kako bi posete pozorištu imale i „pedagošku vrednost” (Jahnke, 2008: 20), čime su zapravo postavili suštinsko pitanje koje se tiče uloge pozorišta u obrazovanju (a time i u društvu). Ovo pitanje dodatno je potvrdilo krizu konstatovanu u studiji udruženja. Trenutak u kom se javlja svest o tome da između pozorišta i škole mora da postoji „trampa”, na kojoj i danas počiva pozorišna pedagogija, Janke smatra „časom rođenja pozorišne pedagogije” (Jahnke, 2008: 20). Tako su nastavnici samoinicijativno počeli da upotpunjuju ponudu dodatnim materijalom o autoru i delu, organizovali su susrete u školama na kojima se razgovaralo o predstavama i dramskim tekstovima, ističući pritom ključne aspekte konkretne inscenacije. Iako napredak u odnosu na puko vrbovanje učenika i nastavnika, ovakav koncept potpuno se uklapao u obrazovni sistem sedamdesetih godina prošlog veka, koji je bio usmeren ka kognitivnim procesima učenja (Jahnke, 2008: 20).

Treba naglasiti da je tadašnjim pozorišnim pedagozima od broja prodatih karata zavisila egzistencija. Primorani da iznađu načine na koje bi privukli publiku, počeli su da upotpunjuju svoje prezentacije elementima igre i glume. Problem je

<sup>3</sup> O razvoju pozorišne pedagogije u Nemačkoj Demokratskoj Republici (DDR) videti u: Jahnke, M. (2008). *Hilfe, ein Theaterpädagoge*. U: Christ, E. (ured.) (2008). *Schule und Theater – eine Symbiose*. Stuttgart: Donaueschinger Kulturstiftung des Landes Baden Württemberg. 23.

bilo to što je trebalo da se upuste u nepoznato polje, za koje nisu posedovali adekvatno obrazovanje. Osim toga, u pozorištima je vladao stav da je svaki komad koji iziskuje dodatno objašnjenje promašaj (Jahnke, 2008: 21), što je otežavalo rad pozorišnih pedagoga, pogotovo ako se uzme u obzir da nisu imali svoje mesto u pozorišnoj hijerarhiji.

## 2. 2. 2. Prve tri decenije u razvoju pozorišne pedagogije

U sedmoj deceniji dvadesetog veka pozorišna pedagogija shvaćena je ubrzo kao moguća alternativa i dopuna postojećem obrazovnom sistemu, koji je zanemarivao emotivne procese učenja. U ovoj fazi poslužila je kao jedan od pristupa koji je kod dece i adolescenata trebalo da razvija ključne kompetencije, pre svega socijalne i komunikacijske veštine, i da doprinese izgradnji ličnosti i identiteta (Jahnke, 2008: 16–17), imajući u vidu pojedinca kao člana šire zajednice – u skladu sa aktuelnim tendencijama i potrebom da se građani politički obrazuju u cilju društvenog angažmana (Bidlo, 2006: 35).

U ovoj, prvoj deceniji u razvoju pozorišne pedagogije, ona je napredovala isključivo zahvaljujući ličnom angažmanu tadašnjih pozorišnih pedagoga. Zbog uvećanog obima posla, morali su da prošire i polje svog delovanja, organizujući dodatnu edukaciju u vidu obuka i seminara za nastavno osoblje. Pored toga što nisu posedovali adekvatno obrazovanje, problem je bilo i vreme. Trebalo je integrisati proces rada u nastavni plan i program, kojim nije bio predviđen (Jahnke, 2008: 21–22).

Osamdesetih godina fokus se od zajednice okreće ka individui i njenim potrebama, te se pozorišna pedagogija sve više koristi u terapeutske svrhe, podstaknuta, između ostalog, psihodramom (Bidlo, 2006: 36). Kao posledica, i paralelno sa ovom promenom, u pedagoškim krugovima dotadašnji pojam *vaspitanje* (nem. Erziehung) zamenjen je širim pojmom *obrazovanje* (nem. Bildung).<sup>4</sup> Ovaj zaokret značajan je utoliko što se u krugovima pozorišnih pedagoga kao opšti cilj discipline formuliše *estetsko obrazovanje* pojedinca (nem. ästhetische Bildung), i, u tom smislu, uspostavlja se veza sa nemačkom klasikom (Göhmann, 2004: 53–54).

Na izvestan način, devedesete godine prošlog veka obeležila je nova kriza (i ona još uvek traje), koja se odrazila na sve društvene sfere, pa tako i na

<sup>4</sup> - *Bildung* je širi pojam utoliko što obuhvata sve starosne dobi, kao i vaninstitucionalno obrazovanje.

obrazovanje i pozorište. Usled ubrzanog tehnološkog razvoja postepeno se gubi autoritet nastavnika kao izvora (sa)znanja, a od pojedinca se zahtevaju veštine koje će pospešiti njegov konstantni lični i profesionalni razvoj. To vreme donelo je imperativ *event-a*<sup>5</sup> i doživljaja koji se toliko brzo smenjuju da pojedinac ostaje uskraćen za bilo kakvu refleksiju (Bidlo, 2006: 36), što je nužno dovelo do preispitivanja uloga institucija. Sve ove promene podsticajno su delovale na etabliranje pozorišne pedagogije kao samostalne discipline koja počinje da se izučava na visokoškolskim institucijama, čime su ispunjeni svi preduslovi za profesionalno obrazovanje pozorišnih pedagoga (Göhmman, 2004: 56). Od tada oni proširuju specifične ciljeve pozorišne pedagogije, a svoj zadatak vide prvenstveno u davanju doprinosa ličnom razvoju pojedinca, shvatajući sebe kao pomoć i orijentir za samostalno snalaženje u kompleksnom, globalnom društvu.

### 2. 2. 3. Pozorišna pedagogija na početku novog milenijuma

Godine 2006. Bidlo konstatuje kako postoji veoma malo stručne literature iz oblasti pozorišne pedagogije, što povezuje s činjenicom da je ona prevashodno praktično orijentisana (Bidlo, 2006: 9). S druge strane, autorka primećuje i porast interesovanja za ovu oblast (Bidlo, 2006: 25), a ova tendencija, koja se održala do danas, može se shvatiti kao odgovor na društvena dešavanja, koja iziskuju i konstantne promene u sistemu obrazovanja.

Pozorišna pedagogija danas je naročito aktuelna zbog novog koncepta poimanja učenja kao doživotnog procesa, tzv. doživotnog učenja (Bidlo, 2006: 29). Dok je u početku rad pozorišnih pedagoga bio vezan isključivo za decu školskog uzrasta i adolescente, danas ova profesija obuhvata različite sfere delovanja i sve starosne dobi (Jahnke, 2008: 24). Relštab smatra kako je naročito pogodna za rad s marginalnim grupama i da u najširem smislu treba da pokrene proces integracije grupe učenika školskog uzrasta, drugih društvenih grupacija, poput zatvorenika, nezaposlenih i dr. (Rellstab, 2000: 31) ili trenutno aktuelnih izbeglica odnosno pripadnika LGBT populacije. Isto tako, pozorišna pedagogija nailazi na široku primenu u savremenom društvu, u kojem je interkulturalna komunikacija neizbežna, a poznavanje više od jednog stranog jezika njen preduslov, što zaključuje i Klaudija Miler (Claudia Müller), na osnovu svog pedagoškog iskustva, stečenog na poziciji stranog (DAAD) lektora na Odseku za germanistiku Filozofskog fakulteta

<sup>5</sup> - *Event*, engl. događaj (prim. prev.).



Univerziteta u Novom Sadu, navodeći koliko, na primer, pozorišna pedagogija doprinosi usvajanju stranog jezika (Müller, 2015: 4).

O tome koliko se status pozorišne pedagogije promenio svedoči i promena u shvatanju same profesije od nastanka do danas. Dok su prvi pozorišni pedagozi bili samouki, danas na nemačkom govornom području postoji niz instituta, udruženja, zatim viših škola i univerziteta na kojima se pozorišna pedagogija izučava kao samostalna disciplina na osnovnim, master, pa čak i doktorskim studijama.<sup>6</sup>Pored toga, gotovo da nema pozorišta koje nema barem jednog, a veća pozorišta i više pozorišnih pedagoga (Jahnke, 2008: 24). Na Pedagoškom fakultetu u Cirihu pozorišna pedagogija od 2002. godine postoji u okviru kursa Javni nastup, koji je obavezan za sve buduće nastavnike (Gubler, 2009: 176–182), što predstavlja naročit iskorak na celom govornom području.

Do danas ne postoji sveobuhvatna definicija pozorišne pedagogije, niti je ona moguća. Međutim, prvobitna dilema da li u pozorišnoj pedagogiji dominira pozorište ili pedagogija, pitanje koje je pratilo nastanak i razvoj discipline, danas je prevaziđena (Bidlo, 2006: 13). A to u kojoj će se meri pozorište i pedagogija približiti jedno drugom zavisi takođe od pozorišnog pedagoga ili voditelja igre (Hoffmann, 2008: 13). Pozorišna pedagogija jeste i jedno i drugo; time što aktivno učestvuje u razvoju pojedinca i društva, ona u najširem smislu ispunjava pedagoške ciljeve, a tako shvaćeno pozorište nužno dobija svoj smisao i kao kulturna i kao obrazovna institucija.

### 3. ŠKOLSKO POZORIŠTE I POZORIŠNA PEDAGOGIJA

Školske predstave nastaju na inicijativu nastavnika i učenika kao vannastavna aktivnost u okviru dramskih sekcija ili povodom obeležavanja nekog značajnog događaja (npr. Dan škole), odnosno za potrebe učešća na školskim pozorišnim festivalima. Dramsku sekciju, po pravilu, vode nastavnici maternjeg ili/i stranog jezika, a učešće je na dobrovoljnoj bazi. Međutim, činjenica da se u školama realizuju pozorišne predstave koje organizuju nastavnici i u kojima učestvuju đaci, dakle, da je u pitanju pedagoški rad ne znači da je reč o pozorišnoj pedagogiji, što treba da ilustruje sledeći primer.

<sup>6</sup>Spisak institucija u kojima se izučava pozorišna pedagogija nalazi se na internet stranici nemačkog Saveznog udruženja pozorišna pedagogija: <https://www.butinfo.de/institutionen/grundbildung>.

U Novom Sadu od 11. do 12. aprila 2017. godine u Pozorištu mladih održan je 4. *Festival školskog teatra* na stranom jeziku / *Foreign language drama festival*, u organizaciji Gimnazije „Isidora Sekulić” iz Novog Sada (Vukobratović, 2017). Učestvovalo je devet srednjih stručnih škola i gimnazija. Od deset prikazanih predstava, u devet slučajeva nastavnik je birao (a najčešće i adaptirao) tekst, a u pojedinim slučajevima i glumce, na prethodno organizovanoj audiciji. On je takođe određivao podelu uloga – u skladu sa nivoom znanja stranog jezika, kao i sa glumačkim sposobnostima učenika. Prema tome, nastavnik je u skoro svim slučajevima istovremeno bio režiser, dok se glavni zadatak učenika sastojao u tome da nauče tekst; pojedini nastavnici prepustili su učenicima odabir kostima i scenografije.

Cilj ovakvih festivala jeste da okupe pozorišne entuzijaste i podstaknu na učenje stranog jezika kroz igru i glumu. Tako je žiri, između ostalog, trebalo da oceni jezičko-pedagoški rad nastavnika. Iako je svaka pozorišna trupa o svom načinu i procesu rada govorila na okruglom stolu, on se najbolje video na sceni. Pokazalo se da su u devet od deset slučajeva prve probe bile čitaće, da bi se, nakon što je tekst savladan, prešlo na scenski pokret i glumu. Ovakav način rada problematičan je iz nekoliko razloga. Naime, gluma na stranom jeziku učenika stavlja pred dvostruki zadatak. S jedne strane, od njega se zahtevaju izvesne glumačke sposobnosti, kojima tek treba da ovlada i koje su utoliko teže što je komad zahtevniji. Osim toga, on treba da govori tekst na jeziku koji ili nije svakodnevni, ili se učenik njime ne služi svakodnevno, pri čemu dodatnu poteškoću predstavljaju tekstovi starije dramske produkcije. Kao po pravilu, barem jedan od nastavnika engleskog jezika odlučiće se za neki Šekspirov komad, jer je on najreprezentativniji dramski autor na engleskom govornom području. Koliko je ovakav odabir teksta pretenciozan pokazale su same predstave. Koji je, prema tome, cilj ovakvih inscenacija? Da se što reprezentativniji komad iz nacionalne dramske produkcije predstavi na što reprezentativniji način. Budući da učenici nisu profesionalni glumci niti izvorni govornici (u ovom slučaju engleskog jezika), cilj može biti ostvaren u najboljem slučaju samo delimično, u zavisnosti od vremena koje trupi stoji na raspolaganju, kao i od talentovanih pojedinaca – kako učenika tako i nastavnika. A šta ako cilj nije ostvaren? To dovodi do nezadovoljstva, ličnih frustracija, smanjenja ili potpunog gubitka interesovanja za glumu i pozorište, u najgorem slučaju i do averzije prema dotičnom stranom jeziku. Osim toga, sama činjenica da će neko od učenika dobiti glavnu ulogu, npr. ulogu kraljice ili kralja, dok će drugi glumiti roba, ili čak biti deo scenografije, npr. zid ili drvo, što se takođe dešava, doprinosi negativnoj atmosferi u grupi i otežava umetničko-vaspitni

proces. U svemu ovome svakako nema govora o pozorištu, još manje o pedagogiji, a drama je neizbežna.

Kod predstava koje nastaju po principima pozorišne pedagogije proces rada izgleda potpuno drugačije. Grupu formiraju svi zainteresovani pojedinci, pri čemu je važno da broj učesnika ne pređe granicu ometanja grupne dinamike. Ne postoji, dakle, audicija, niti se dodeljuju uloge od strane autoriteta. Kod ovakvog načina rada svi su ravnopravni, a o podeli uloga odlučuje cela grupa. Pozorišni pedagog, koji može biti i nastavnik, jeste u ulozi voditelja igre<sup>7</sup>(nem. Spielleiter). Njegov je zadatak da odabere i unapred osmisli odgovarajući koncept rada, vežbe i metode koji zavise od ciljeva, tj. koji su prilagođeni ciljnoj grupi. Voditelj igre može da odluči da li će polazište u procesu rada biti tekst ili će tekst nastati tek u toku rada, nakon što grupa dođe do konkretne teme kojom želi da se bavi, koja je interesuje. To može da bude i neka umetnička slika, muzička kompozicija i sl. Voditelj igre ne režira predstavu, već daje impulse tako što objašnjava vežbe, nakon urađenih vežbi sa učesnicima razgovara o tome šta se desilo, koja je svrha te vežbe, kako su se pritom osećali itd. Sve to ukazuje na bitan aspekt ovakvog načina rada, a to je da se doživljeno iskustvo materijalizuje, kako bi se postigli i učvrstili konkretni pedagoški ciljevi.

Osnovna razlika, dakle, između školskih predstava iz prvog primera i ovog drugog načina rada jeste sledeća: dok u prvom slučaju važi često citirana definicija profesionalnog pozorišta Erika Bentlija (Eric Bentley), naime da A glumi B, dok C gleda, u drugom slučaju A je B, dok element C, tj. publika, može, ali ne mora da bude prisutan. Iz tog razloga rezultat, „proizvod” radionica, pozorišni pedagozi izbegavaju da nazivaju predstavom, te koriste termin *prezentacija*. Time što je A izjednačen sa B, učesnik-glumac se na izvestan način bavi samim sobom i u tom smislu pozorišna pedagogija predstavlja rad na čoveku, a ne na predstavi.

Može se konstatovati sledeće: iako je interesovanje nastavnika za pozorišni rad sa učenicima prisutno, problem predstavlja to što oni pribegavaju tradicionalnim modelima profesionalnog pozorišta, iako ne rade sa profesionalnim glumcima, niti su oni sami profesionalni režiseri. Deluje paradoksalno, ali njihov pedagoški rad usmeren je ka proizvodu, a ne ka procesu, a kvalitet proizvoda u tom slučaju zavisi od estetskih kriterijuma nastavnika. Da bi radili po principima pozorišne pedagogije, potrebno im je znanje kako iz oblasti pozorišta tako i iz oblasti

<sup>7</sup>Iako se u srpskom jeziku češće koristi nadređeni, manje precizan pojam *vođa radionice*, on bi zbog svoje konotacije u kontekstu pozorišne pedagogije bio pogrešan, zbog čega autorke predlažu da se termin *vođa* zameni terminom *voditelj*.

pedagogije, dakle, dodatno obrazovanje koje ne stižu u okviru studija. Pored činjenice da pozorišta ne rade dovoljno na obrazovanju publike, a nastavnici ne znaju kako to da urade (Christ, 2008: 7), sve ovo ide u prilog univerzitetskom institucionalizovanju pozorišne pedagogije.

#### 4. POZORIŠNA PEDAGOGIJA U SRBIJI

Što zbog sve češće međuinstitucionalne saradnje i programa razmene, što zbog svoje aktuelnosti i raznovrsne primene, pozorišna pedagogija naišla je na interesovanje izvan granica nemačkog govornog područja. U tom kontekstu naročito je važna Rumunija,<sup>8</sup> u kojoj je pozorišna pedagogija izborni kurs na drugoj godini studija Odseka za pedagogiju i didaktiku na nemačkom jeziku Univerziteta Babeš Boljaji u Klužu (Babeş-Bolyai-Universităt Cluj-Napoca),<sup>9</sup> sa kojim su Odsek za germanistiku Filološko-umetničkog fakulteta Univerziteta u Kragujevcu i Odsek za germanistiku Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu ostvarili saradnju.<sup>10</sup>

Počev od 2014. godine, na Univerzitetu Babeš Boljaji održavaju se trogodišnji ciklusi letnjih akademija (Theaterpädagogische Sommerakademie) iz oblasti pozorišne pedagogije, na kojima su do sada učestvovali studenti, nastavnici i

<sup>8</sup> Ova činjenica ne predstavlja slučajnost, naročito ako se ima u vidu da u Rumuniji i danas živi značajan broj pripadnika nemačke nacionalne manjine i da postoji preko 60 škola u kojima se nastava odvija na nemačkom jeziku (Bottesch, 2014), kao i jedina glumačka akademija na nemačkom jeziku van ovog govornog područja.

<sup>9</sup> Prvu doktorsku disertaciju iz oblasti pozorišne pedagogije u Rumuniji odbranila je Mirona Stanesku (Mirona Stănescu) (Stănescu, 2012), danas šef Odseka za pedagogiju i didaktiku na nemačkom jeziku Univerziteta Babeš Boljaji u Klužu (Babeş-Bolyai-Universităt Cluj Napoca). Disertacija je nastala u okviru bilateralne saradnje sa Odsekom za pozorišnu pedagogiju Pedagoškog fakulteta u Ludvigsburgu (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg) i bavi se pozorišnom pedagogijom u Rumuniji, njenim nastankom, razvojem i praksom. Stanesku redovno organizuje i dodatnu edukaciju u vidu praktičnih seminara (radionica) za nastavnike iz zemlje (Stănescu, 2018) i inostranstva, zbog čega je ona vodeći stručnjak za ovu oblast. Godine 2017. njena bivša studentkinja i dugogodišnja saradnica Kata-Silvija Bartališ (Bartalis Kata-Szilvia) odbranila je drugu doktorsku disertaciju iz oblasti pozorišne pedagogije u Rumuniji (Bartalis, 2017).

<sup>10</sup> Saradnja je realizovana zahvaljujući posredstvu i finansijskoj podršci Fondacije za kulturu podunavskih Švaba pokrajine Baden-Virtemberg (Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg), koja je prepoznala važnost pozorišne pedagogije u interkulturnoj komunikaciji kao jednom od osnovnih ciljeva Fondacije.

saradnici sa univerziteta u Kragujevcu, Novom Sadu,<sup>11</sup> Osijeku, Budimpešti i Klužu. Cilj je da se učesnici kroz praktični rad upoznaju i prošire svoje znanje iz pozorišne pedagogije, kao i da se ukaže na prednosti koje ona pruža u odnosu na teorijsku nastavu, naročito kao mogući pristup u nastavi stranog jezika i književnosti.

Budući da se ne izučava kao poseban predmet na fakultetima, kao i da se u praksi odvija tek sporadično, u okviru vannastavnih aktivnosti ili seminara, pozorišna pedagogija u Srbiji u samom je začetku. Kao i u Nemačkoj i Rumuniji, teorijskom bavljenju pozorišnom pedagogijom prethodio je praktični rad, a njeni pioniri potiču iz tabora germanista.

Najkasnije nakon odbrane prve doktorske disertacije iz ove oblasti na Odseku za germanistiku Filološko-umetničkog fakulteta u Kragujevcu (Petrović-Jülich, 2013), i kod studenata germanistike ovog fakulteta, koji su i sami prvo bili učesnici u radionicama, pojavila se želja da svoje znanje teorijski prodube, te su usledila dva master rada (Nijemčević, 2013; Gojić, 2016). Kako Petrović-Jülich tako i Marija Nijemčević i Jelena Gojić organizuju i vode praktične radionice sa svojim učenicima i studentima. Pored Nijemčevićeve i Gojićeve, Biljana Kovač, Ana Mitrevski, kao i Livia Filko i Jelena Stevanić s Odseka za germanistiku Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu održale su pozorišnopedagoške radionice u okviru *Prekograničnog pozorišnog festivala na nemačkom jeziku*, koji se održava na maloj sceni Narodnog pozorišta Sombor, a koji organizuje Udruženje Nemaca Gerhard iz Sombora. Radionice su održane na poziv organizatora 2016, odnosno 2017. godine za učesnike Festivala.

## 5. ZAKLJUČAK

Od njenog nastanka, sedamdesetih godina prošlog veka, pozorišnu pedagogiju pratile su sve značajne društveno-istorijske promene, koje su uticale na njena težišta i profilisanje. Iako relativno mlada disciplina, pozorišna pedagogija se za kratko vreme izborila za svoje mesto u široj društvenoj, ali i naučnoj zajednici. U početku instrumentalizovana u ekonomske, a kasnije i političke svrhe, postepeno je formulisala svoje ciljeve, i nakon značajnih transformacija postala priznata samostalna disciplina.

S obzirom na to da je cilj pozorišne pedagogije estetsko obrazovanje pojedinca, ona danas obuhvata sve starosne i socijalne grupe, pružajući odgovor na

<sup>11</sup> Učesnice letnjih akademija sa Odseka za germanistiku Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu jesu Biljana Kovač i Ana Mitrevski.

zahteve savremenog obrazovanja za konstantnim usavršavanjem, orijentir u procesu doživotnog učenja i pomoć u interkulturnoj komunikaciji. Zbog njenog značaja u kompleksnom, globalnom svetu, u perspektivi je uvođenje pozorišne pedagogije u nastavni plan i program kao obaveznog školskog predmeta.

Za razliku od Nemačke ili Rumunije, kod nas bi početak institucionalizovanja pozorišne pedagogije mogao da bude vezan za ustanove poput obdaništa i predškolskih institucija, gde se znanje usvaja kroz igru, kao i škola, u kojima postoje interesovanje i tradicija školskog pozorišta, ali nedostaje adekvatan stručni kadar. Imajući u vidu vrtoglavi razvoj društva i promene koje ga prate, pozorišna pedagogija mogla bi da posluži kao podsticaj u promišljanju stvarnosti.

Ana Mitrevski, Biljana Kovač

#### BETWEEN THEATER AND PEDAGOGY: THEATER PEDAGOGY AND ITS ROLE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

##### *Summary*

Theater pedagogy (Ger. Theaterpädagogik) is an independent discipline, which emerged in the 1970s in German-speaking countries (Germany and Switzerland in the first place). The need for this discipline first arose from economic reasons. After numerous transformations that followed its development, today it represents a recognized interdisciplinary field, settled between art and science. Its assertion is evident by the increasing number of scientific and academic publications in theater pedagogy, as well as the variety of institutions in which it is studied, such as associations, institutes, colleges and universities. This paper presents the emergence and development of theater pedagogy in German-speaking countries, along with its starting point in Serbia, emphasizing various possibilities of its application in practice, for example, in working with school groups or marginal groups (prison inmates, elderly people, refugees, or representatives of the LGBT population). It has been shown that theater pedagogy has a positive impact on personality formation and development, as well as the acquisition of key competencies. It also provides a wide range of options in a global society where intercultural communication is inevitable and the knowledge of (at least) one foreign language its prerequisite. Since its primary goal is the aesthetic education of the individual, its role in today's modern education is indisputable. Hence the idea of introducing it as a mandatory school subject occurred.

*Keywords:* theater pedagogy, aesthetic education, school theater, pedagogy of play, interactive pedagogy.

## LITERATURA

- Bark, J., Steinbach, D. & Wittenberg, H. (ured.) (1997). *Epochen der Deutschen Literatur*. Stuttgart–Düsseldorf–Berlin–Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.
- Bartalis, K. S. (2017). Ästhetische Zugänge im Fremdsprachenunterricht. Ein theaterpädagogischer Ansatz für den DaF-Unterricht im rumänischen Schulsystem (Nepublikovana doktorska disertacija). Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Ludwigsburg.
- Bidlo, T. (2006). *Theaterpädagogik: Einführung*. Essen: Oldib Verlag Oliver Bidlo.
- Borries, E. und E. von. (1996). *Deutsche Literaturgeschichte. Bd 1. Mittelalter - Humanismus – Reformationszeit – Barock*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Bottesch, M. (2. oktobar 2014). Das deutschsprachige Schulwesen in Rumänien. U: Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien. Preuzeto 30. aprila 2018, sa <http://www.adz.ro/artikel/artikel/das-deutschsprachige-schulwesen-in-rumaenien/>
- Brecht, B. (1957). *Schriften zum Theater: Über eine nicht-aristotelische Dramatik*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Bundesverband Theaterpädagogik e. V. (1990). Preuzeto 1. maja 2017, sa <https://www.butinfo.de/institutionen-grundbildung>
- Christ, E. (2008). Argument. U: Christ, E. (ured.) (2008). *Schule und Theater – eine Symbiose*. Stuttgart: Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden Württemberg. 7–13.
- Gautier, M. (2010). Rellstab, Felix. U: Historisches Lexikon der Schweiz. Preuzeto 25. aprila 2018, sa <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D45888.php>
- Gojić, J. (2016). Metode pozorišne pedagogije na tercijarnom nivou obrazovanja (Nepublikovan master rad). Filološko-umetnički fakultet, Univerzitet u Kragujevcu, Kragujevac.
- Göhmann, L. (2004). *Theatrale Wirklichkeiten: Möglichkeiten und Grenzen einer systemisch-konstruktivistischen Theaterpädagogik im Kontext ästhetischer Bildung*. Aachen: Mainz Verlag.
- Gubler, M. (2009). Auftrittskompetenz – ein Training mit theaterpädagogischen Mitteln. U: Hentschel, U., Ritter, H. M. (ured.) (2009). *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik: Festschrift für Hans Wolfgang Nickel*. Berlin–Milow–Strasburg: Schibri-Verlag. 176–182.

- (ured.) (2008). *Theater spielen mit Kindern und Jugendlichen: Konzepte, Methoden und Übungen*. Weinheim und München: Juventa Verlag. 13–33.
- Hoffmann, C. (2008). Vorwort zur 2. Auflage. U: Hoffmann, C., Israel, A. (ured.) (2008). *Theater spielen mit Kindern und Jugendlichen: Konzepte, Methoden und Übungen*. Weinheim und München: Juventa Verlag. 5–6.
- Hoppe, H. (2009). Über den Erziehungs- und Bildungswert und die curriculare Verankerung von Spiel und Theater. U: Hentschel, U., Ritter, H. M. (ured.) (2009). *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik: Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel*. Berlin–Milow–Strasburg: Schibri Verlag. 30–43.
- Jahnke, M. (2008). Hilfe, ein Theaterpädagoge. U: Christ, E. (ured.) (2008). *Schule und Theater – eine Symbiose*. Stuttgart: Donaueschinger Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg. 16–31.
- Leeker, M. (2009). Medien und Performances. Konzeptionelle Aspekte einer angewandten Medienwissenschaft in der Theaterpädagogik. U: Hentschel, U., Ritter, H. M. (ured.) (2009). *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel und Theaterpädagogik: Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel*. Berlin–Milow–Strasburg: Schibri-Verlag. 263–279.
- Lenakakis, A. (2009). Zu Geschichte und Entwicklung der Spiel- und Theaterpädagogik unter dem Einfluss von Hans-Wolfgang Nickel: Eine persönliche Würdigung und eine bibliografische Synopsis. U: Hentschel, U., Ritter, H. M. (ured.) (2009). *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel und Theaterpädagogik: Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel*. Berlin–Milow–Strasburg: Schibri-Verlag. 312–327.
- Müller, C. A. (2015). *Forschendes Theater: Chancen und Potential im Kontext von Spracherwerb, transkultureller Landeskunde und studentischer Performance*. Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin.
- Nijemčević, M. (2013). Metode pozorišne pedagogije u nastavi nemačkog kao drugog stranog jezika (Nepublikovan master rad). Filološko-umetnički fakultet, Univerzitet u Kragujevcu, Kragujevac.
- Oschmann, D. (2009). *Friedrich Schiller*. Köln–Weimar–Wien: Böhlau Verlag.
- Petrović-Julich, M. (2013). Didaktika književnosti u univerzitetskoj nastavi prikazana na istraživanju modela prenošenja novije književnosti nemačkog govornog područja (Doktorska disertacija). Filološko-umetnički fakultet, Univerzitet u Kragujevcu, Kragujevac.
- IZMEĐU POZORIŠTA I PEDAGOGIJE: POZORIŠNA PEDAGOGIJA I NJENA ... | 111
- Reilstab, F. (2000). *Handbuch Theaterspielen*. Band 4: *Theaterpädagogik*. CH 8820



Wädenswill: Verlag Stutz Druck AG.

Schiller, F. (1785). *Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet*.

Preuzeto 29. aprila 2018, sa <http://gutenberg.spiegel.de/buch/-3328/1> Schiller, F. (1795). *Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen, in einer Reihe von Briefen*. Preuzeto 29. aprila 2018, sa <http://gutenberg.spiegel.de/buch/-3355/1>

Seitz, H. (2009). Gehen wir leise hindurch, damit sie aufwachen, die Worte. Theaterpädagogik an der Schnittstelle zur Performance. U: Hentschel, U., Ritter, H. M. (ured.) (2009). *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel und Theaterpädagogik: Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel*. Berlin–Milow–Strasburg: Schibri-Verlag. 219–230.

Stănescu, M. (2018). Theaterpädagogik für Lehrkräfte und Studierende in Rumänien: Theaterpädagogische Veranstaltungen innerhalb der Babeş Bolyai-Universität Cluj-Napoca Klausenburg. Preuzeto 1. maja 2017, sa [https://www.academia.edu/11020526/Theaterp%C3%A4dagogik\\_f%C3%BCr\\_Lehrkr%C3%A4fte\\_und\\_Studierende\\_in\\_Rum%C3%A4nien\\_Theaterp%C3%A4dagogische\\_Veranstaltungen\\_innerhalb\\_der\\_Babe%C8%99-Bolyai-Universit%C3%A4t\\_Cluj-Napoca\\_Klausenburg](https://www.academia.edu/11020526/Theaterp%C3%A4dagogik_f%C3%BCr_Lehrkr%C3%A4fte_und_Studierende_in_Rum%C3%A4nien_Theaterp%C3%A4dagogische_Veranstaltungen_innerhalb_der_Babe%C8%99-Bolyai-Universit%C3%A4t_Cluj-Napoca_Klausenburg)

Stănescu, M. (2012). *Theaterpädagogik in Rumänien*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač. Vukobratović, R. (ured.) (2017). *4. festival školskog teatra: Foreign Language Drama Festival*. Novi Sad: Gimnazija „Isidora Sekulić”.