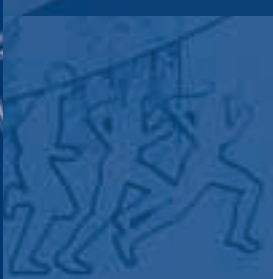


# ANIMACJA KULTURY

DOŚWIADCZENIE  
I PRZYSZŁOŚĆ



# ANIMACJA

---

# KULTURY

## DOŚWIADCZENIE I PRZYSZŁOŚĆ

---



REDAKCJA:

Grzegorz Godlewski, Iwona Kurz,  
Andrzej Mencwel, Michał Wójtowski

WARSZAWA 2002



INSTITUT  
KULTURY  
POLSKIEJ

Uniwersytet Warszawski  
Wydział Polonistyki



**Wydawca: Instytut Kultury Polskiej UW**

ISBN 83 - 915675 - 2 - 4

Publikacja sfinansowana w ramach programu Leonardo da Vinci ze środków Komisji Europejskiej

**Skład, łamanie, druk:**

Agencja Wydawnicza MakPrint, 04-026 Warszawa  
Al. Stanów Zjednoczonych 51, tel. 813 05 36

Opracowanie graficzne: Grażyna Klechniowska

<b>OD REDAKCJI</b> .....	str. 7
--------------------------	--------

## I. IDEE

---

Andrzej Mencwel PRZYCZYNIĄĆ SIĘ POMAŁU.....	str. 13
Leszek Kolankiewicz KULTURA CZYNNA. PRAHISTORIA ANIMACJI KULTURY.....	str. 27
Grzegorz Godlewski ANIMACJA I ANTROPOLOGIA.....	str. 56

## II. WARSZTATY

---

Roch Sulima ANTROPOLOGIA CODZIENNOŚCI.....	str. 71
Janusz Marek VADEMECUM ANIMATORA KULTURY (WARSZTAT MENERŻERSKI).....	str. 80
Andrzej Mencwel WARSZTAT KRYTYCZNY.....	str. 85
Stanisław Siekierski INSTYTUCJE KSIĄŻKI.....	str. 93
Marek Przybylik WARSZTATY DZIENNIKARSKIE.....	str. 99
Grzegorz Godlewski TRANSLATORIUM ANTROPOLOGICZNE.....	str. 104
Marcel Łoziński PRÓBUJĘ UCZYĆ DOKUMENTU (WARSZTAT FILMOWY).....	str. 111
Juliusz Sokołowski WARSZTAT FOTOGRAFICZNY.....	str. 121
Janusz Byszewski, Maria Parczewska DOPEŁNIENIE (PROJEKTOWANIE SYTUACJI TWÓRCZYCH).....	str. 124
Leszek Kolankiewicz ANTROPOLOGIA TEATRU (KONWERSATORIUM Z ELEMENTAMI WARSZTATU).....	str. 135
Erdmute Sobaszek, Wacław Sobaszek FIELDWORK PROJECT (PROJEKT TERENOWY).....	str. 150
Mariusz Gołaj SESJE WARSZTATOWE OŚRODKA PRAKTYK TEATRALNYCH „GARDZIENICE”.....	str. 155

WARSZTATY ORGANIZOWANE W RAMACH SPECJALIZACJI „ANIMACJA KULTURY”.....	str. 165
--	----------

### III. PARTNERZY

<b>FUNDACJA I OŚRODEK "POGRANICZE - SZTUK, KULTUR, NARODÓW".....</b>	<b>str. 171</b>
--	-----------------

Krzysztof Czyżewski ŚWIROWIERCY.....	str. 173
STAŻ INICJACYJNY DLA STUDENTÓW „ANIMACJI KULTURY”.....	str. 184
Małgorzata Sporek-Czyżewska „STAŻ NA POGRANICZU” JAKO DOŚWIADCZENIE.....	str. 187
RAPORTY.....	str. 193
SZKOŁA POGRANICZA .....	str. 211
Michał Wójtowski WYPRAWA I OBJAZD. PRÓBA UPORZĄDKOWANIA DOŚWIADCZEŃ.....	str. 216
RAPORTY.....	str. 222

<b>NORDISK TEATERLABORATORIUM .....</b>	<b>str. 231</b>
---	-----------------

Torgeir Wethal KAMIENIE W RZECE.....	str. 233
Roberta Carreri WYOBRAŻ SOBIE BIAŁY POKÓJ.....	str. 251
Roberta Carreri CZEGO NAUCZYŁAM SIĘ UCZAĆ.....	str. 256
Andrzej Mencwel UTOPIA BARBY W GMINIE HOLSTEBRO.....	str. 262
Beata Frankowska NORDISK TEATERLABORATORIUM JAKO WIELOFUNKCYJNY OŚRODEK KULTURY.....	str. 268
Marta Juszczyk BARTER JAKO METODA ANIMACJI KULTURY.....	str. 276
RAPORTY.....	str. 283

<b>FACHBEREICH KUNST UND MUSIK / SOMMERAKADEMIE</b> .....	str. 295
---	----------

Marta Pejda KIERUNEK „SZTUKA I MUZYKA” NA UNIWERSYTECIE BIELEFELD.....	str. 296
Klaus-Ove Kahrmann, Wiesław Karolak MIĘDZYNARODOWA AKADEMIA LETNIA TRI-ANGEL JAKO FORUM PRACY ESTETYCZNEJ Z MŁODZIEŻĄ.....	str. 301
RAPORTY.....	str. 309

## IV. PROGRAM

SPECJALIZACJA „ANIMACJA KULTURY” – RAMY PROGRAMU KSZTAŁCENIA (oprac. Iwona Kurz).....	str. 321
ORGANIZACJA KULTURY (oprac. Magdalena Rodak, Paweł Rodak, Marcin Niemojewski).....	str. 329
Bohdan Skrzypczak ORGANIZATOR KULTURY JAKO ANIMATOR SPOŁECZNY.....	str. 344
SŁOWO W PRAKTYKACH KULTURY WSPÓŁCZESNEJ (oprac. Roch Sulima).....	str. 352
Zbigniew Gieniewski RADIO: ŚRODEK PRZEKAZU, EKSPRESJI ARTYSTYCZNEJ I SPOSÓB OBCOWANIA MIĘDZYŁUDZKIEGO.....	str. 359
Marcin Wieczorek SŁOWO INTERNETU.....	str. 363
Małgorzata Litwinowicz OPOWIADAĆ, OPOWIADACZ.....	str. 368
TEATR W KULTURZE (oprac. Agata Chałupnik, Mateusz Kanabrodzki, Leszek Kolankiewicz) .....	str. 372
Edward Wojtaszek REŻYSERIA – ANIMACJA LUDZI. OD WYOBRAŹNI DO KONKRETU.....	str. 376
Jolanta Krukowska ŚWIADOMOŚĆ CIAŁA (WARSZTAT).....	str. 379
FILM I AUDIOWIZUALNOŚĆ – ANIMACJA PRZEZ NOWE MEDIA (oprac. Seweryn Kuśmierczyk, Iwona Kurz) .....	str. 383
Andrzej Kołodyński WARSZTAT KRYTYKA FILMOWEGO.....	str. 387

Janusz Gazda	
PODSTAWY DRAMATURGII FILMOWEJ.....	str. 390
Seweryn Kuśmierczyk	
INSTYTUCJE KINEMATOGRAFICZNE.....	str. 398
EDUKACJA PRZEZ SZTUKĘ	
(oprac. Michał Wójtowski).....	str. 403
Maria Parczewska	
POSZERZANIE POLA.....	str. 408
Janusz Byszewski	
PRZESTRZEŃ I MIEJSCE.....	str. 412
Urszula Kochanowska	
CZYTANIE OBRAZÓW.....	str. 416
Katarzyna Rokosz	
STAŻ W MUZEUM NARODOWYM.....	str. 422
MUZYKA W KULTURZE	
(oprac. Małgorzata Litwinowicz).....	str. 425
Tomasz Dziedziczak	
WARSZTATY DŹWIĘKU I CISZY JACKA OSTASZEWSKIEGO.....	str. 432
Maciej Rychły	
MUZYKA IMIENNA.....	str. 438

## V. INICJATYWY

Agata Chałupnik	
I PROGRAM ZAJĘĆ „TEATR PŁCI, PŁEĆ W TEATRZE”.....	str. 445
II PROJEKT MAGDALENA.....	str. 447
Agnieszka Sienkiewicz	
PROJEKT WARSZTATU Z WYKORZYSTANIEM	
METODY PRACY ODIN TEATRET.....	str. 448
Agnieszka Maciejewska, Magdalena Urynowicz,	
Karolina Plaskaty	
ŻYWIŁY (PROJEKT STAŻU).....	str. 452
Sławomir Piotrowski	
ZAŚWIAT.....	str. 457
Franciszek Strzeszewski, Monika Górską	
GRUPA „PONIEKAJD”.....	str. 463
Magdalena Górską	
STOWARZYSZENIE GRUPA „STUDNIA O.”.....	str. 466
Beata Frankowska	
MIT PÓŁNOCY – OPowieść ANTROPOLOGICZNA	
(PROJEKT WYDARZENIA).....	str. 472

## OD REDAKCJI

„Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość” – tak nazwaliśmy międzynarodową konferencję, którą w kwietniu 2001 roku Instytut Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego zorganizował wraz z Ośrodkiem „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach. Konferencja sumowała dwuletnie z górą prace nad modelem kształcenia akademickiego w dziedzinie animacji kultury, prowadzone w ramach projektu nagrodzonego w konkursie programu „Leonardo da Vinci” Komisji Europejskiej. Do odbycia takiej konferencji byliśmy zobowiązani warunkami projektu, ale już w trakcie przygotowań spostrzegliśmy, że mija właśnie dziesięć lat od czasu, kiedy powołaliśmy do życia – jeszcze jako Katedra Kultury Polskiej – specjalizację „Animacja kultury” na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Dziesięć lat to dla naszego przedsięwzięcia dużo i niedużo zarazem. Nie na tyle dużo, by oddawać się jubileuszowym fetom; dość dużo, by uważniej przyjrzeć się przebytej drodze i wskazać jej kontynuację.

W roku 1991, po wieloletnich przygotowaniach, które inicjował i prowadził prof. Andrzej Mencwel, otworzyliśmy, w ramach studiów polonistycznych, specjalizację „Animacja kultury”. Równocześnie Ministerstwo Kultury poparło naszą inicjatywę, a ówczesny wiceminister Stefan Starczewski oraz dyrektor departamentu edukacji kulturalnej Maciej Klimczak (obecnie wiceminister kultury) stanowili o tym poparciu. Specjalizacja od początku, dzięki naszym staraniom, była finansowana ze środków pozauniwersyteckich – przez długi czas w całości, od niedawna w lwiej części. Zdobywaliśmy granty Ministerstwa Kultury, Fundacji Batorego (za innowacje w dziedzinie kształcenia akademickiego), HESP (High Education Support Programme), programu APPLE („Approach and Learn Europe”) Funduszu PHARE-SIERRA, a także dotacje sponsorów na poszczególne przedsięwzięcia (zwłaszcza zagraniczne wyjazdy stażowe). W ostatnich latach wygraliśmy trzykrotnie konkursy programu „Leonardo da Vinci” Unii Europejskiej.

Specjalizacja ma charakter praktyczny i oparta jest na warsztatach i stażach, prowadzonych przez wybitnych artystów i praktyków kultury, w czołowych, polskich i zagranicznych, instytucjach kulturalnych. Otworzyliśmy mury uniwersytetu dla tych, którzy „czynią kulturę”, a zarazem poszerzyliśmy je o pola tego czynienia – podnosząc równocześnie standardy edukacji akademickiej. Grono ludzi kultury, którzy przez te dziesięć lat prowadzili dla naszych studentów różnego rodzaju warsztaty – zarówno jednorazowo, jak też w cyklu wieloletnim – tworzy zupeł-



nie niezwykłą konstelację; również lista instytucji kulturalnych, które przyjmowały adeptów animacji na praktyki, jest nie tylko długa, ale i nieprzypadkowa.

Pierwszy rocznik specjalizacji liczył sobie ledwie dwadzieścia osób – i większość z nich pracuje dziś na polu szeroko rozumianej animacji kultury. Od tego czasu przez specjalizację „Animacja kultury” przewinęło się około 650 studentów polonistyki i innych kierunków humanistycznych (w tym zwłaszcza Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych), a od niedawna również „kulturoznawstwa – wiedzy o kulturze”, kierunku powołanego do życia przez Instytut Kultury Polskiej w 1998 roku. W 2001 roku na różnych poziomach specjalizacji studioowało łącznie 250 osób. Nie jest to więc już kameralny eksperyment, jak mogło wydawać się z początku.

Ważnym impulsem w rozwoju specjalizacji było wygranie przez nas konkursów programu „Leonardo da Vinci”, którego głównym celem jest rozwijanie form kształcenia zawodowego, poprawiających szanse młodych ludzi na rynku pracy krajów europejskich. W 1998 roku zwyciężył nasz „Program kształcenia w dziedzinie animacji kultury (ANIMA)”, a rok później otrzymaliśmy grant na „Program wymiany dla kadry kształcącej animatorów kultury (ANIMA-BIS)”. Już w trakcie prac nad tą książką, jesienią 2001 roku, dowiedzieliśmy się, że kolejny nasz projekt, którego celem jest stworzenie „Sieci instytucji kształcących animatorów kultury (ANIMUS)”, wygrał kolejny konkurs programu „Leonardo da Vinci”. W ramach tego projektu, wykorzystującego i rozwijającego rezultaty poprzednich, zamierzamy stworzyć system wymiany i udostępniania informacji o działalności tego rodzaju instytucji w krajach europejskich, zbudować sieć kontaktów między nimi, poznać ich osiągnięcia na polu animacji i edukacji kulturalnej i zaadaptować je do naszego programu kształcenia oraz wytypować nowe ośrodki w kraju i za granicą do współpracy w realizacji tego programu.

Uzyskane środki pozwoliły nam podjąć wszechstronne, szeroko zakrojone prace nad nową, rozwiniętą postacią programu naszej specjalizacji: wyraźnie określić założenia i cele kształcenia; zbudować, na podstawie zdobytych już doświadczeń, modele zajęć najlepiej realizujących te założenia i cele; zbudować spójny system organizacji procesu dydaktycznego; systematycznie rozpoznać pola działania animacyjnego i na tej podstawie opracować długofalowy plan pracy; stworzyć mapę instytucji kultury prowadzących owocną działalność animacyjną i pozyskać je do współpracy w ramach kształcenia specjalizacyjnego; skonstruować takie formy edukacji, które przygotowywałyby adeptów do pracy w nowych, nieprzewidywalnych warunkach, z

uwzględnieniem problemów wielokulturowości i wymogów współpracy europejskiej.

Książka ta prezentuje najważniejsze rezultaty tych prac. Rozpoczyna ją część zatytułowana „Idee”, złożona z tekstów przedstawiających główne źródła – historyczne i intelektualne – naszej koncepcji animacji kultury, wśród których najważniejsze to: kulturalizm polski przełomu XIX i XX wieku, idea kultury czynnej Jerzego Grotowskiego, antropologiczne rozumienie kultury i człowieka w kulturze. Autorzy tych tekstów to zarazem współtwórcy specjalizacji „Animacja kultury”, nadal uczestniczący w jej pracach (obecnym szefem specjalizacji jest dr Grzegorz Godlewski).

Część druga to „Warsztaty”, autorskie relacje z warsztatów prowadzonych w ramach specjalizacji. Relacje te łączą zapis doświadczeń z próbą określenia formuły określonego typu warsztatu, możliwej do wykorzystania – jako model lub choćby inspiracja – przez innych podejmujących podobne przedsięwzięcia. Znalazły się tu, z konieczności, opisy tylko niektórych warsztatów – o najdłuższych tradycjach lub prezentujących jakieś szczególnie interesujące rozwiązania. Zwięzłe informacje o tematach i autorach wszystkich warsztatów przeprowadzonych dotąd w ramach specjalizacji zamieszczono w wykazie kończącym tę część.

W części trzeciej „Partnerzy” przedstawione zostały wybrane instytucje współpracujące z Instytutem Kultury Polskiej w dziedzinie kształcenia animatorów: Fundacja i Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach, Nordisk Teaterlaboratorium w Holstebro (Dania) oraz kierunek „Sztuka i muzyka” na Uniwersytecie w Bielefeld i Sommerakademie w Scheersbergu (Niemcy). Blisko współpracujemy również z innymi ośrodkami – wśród których wyróżnione miejsce zajmują Ośrodek Praktyk Teatralnych „Gardzienice” i Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie. Szerzej zaprezentowani zostali tu nasi partnerzy w realizacji projektu ANIMA, których doświadczenia i programy działania były przedmiotem systematycznych studiów i analiz. Zbiory tekstów o zróżnicowanym charakterze – od materiałów programowych, przez monograficzne opracowania wybranych zagadnień, po wypowiedzi osobiste twórców tych ośrodków i raporty studentów z odbytych w nich stażów czy praktyk – rysują zarówno ogólne wizerunki partnerów, jak i ich osiągnięcia w dziedzinie edukacji kulturalnej, zwłaszcza te, które wzbogacają program specjalizacji „Animacja kultury”.

Czwarta część, zatytułowana „Program”, zawiera opracowane w ramach projektu ANIMA charakterystyki poszczególnych dziedzin kultury – sztuk słowa, sztuk plastycznych, teatru, muzyki, filmu i audiowi-

zualności – jako pól działania animatora i, odpowiadających im, segmentów kształcenia specjalizacyjnego. Odrębne miejsce zajmuje opracowanie poświęcone organizacji kultury, obejmujące „infrastrukturę” pracy animacyjnej w środowisku lokalnym, jej ramy prawne, ekonomiczne i instytucjonalne oraz wiedzę i umiejętności potrzebne animatorowi w różnych fazach i sferach jego działalności. Szczegółowym rozpoznaniem sytuacji w tych dziedzinach odpowiadają, ułożone w „koszyki” zajęć do wyboru, plany rozwoju specjalizacji w najbliższych latach. Towarzyszą temu przykłady projektów czy scenariuszy konkretnych zajęć oraz zestawienia instytucji kulturalnych gotowych do przyjmowania studentów na praktyki i staże, jak również do współpracy z nimi przy realizacji konkretnych projektów animacyjnych.

Książkę zamykają „Inicjatywy” – wybrane przykłady takich projektów, stworzonych, a niekiedy również zrealizowanych przez studentów i absolwentów specjalizacji. Są to przedsięwzięcia o zróżnicowanym charakterze: indywidualne obok zbiorowych, jednorazowe obok długofalowych, wyraźnie sprofilowane obok kompleksowych, projekty wydarzeń obok projektów organizacji. Nie jest to reprezentatywny obraz aktywności adeptów animacji, lecz przykładowa próbka z ostatniego okresu, będąca świadectwem nie tylko praktycznych rezultatów kształcenia specjalizacyjnego, ale również klimatu panującego wśród jej uczestników.

\* \* \*

Ani ta książka, ani obecna postać programu specjalizacji „Animacja kultury” nie powstałyby, gdyby nie dobra wola i wyobraźnia zarządzających programem „Leonardo da Vinci” w Brukseli, jak również polskiego biura tego programu, w szczególności pani Kseni Kempy, na której pomoc i radę mogliśmy zawsze liczyć. Dziękujemy również władzom Uniwersytetu Warszawskiego, rektorskim i dziekańskim, a także uniwersyteckim służbom finansowym, za życzliwość i wsparcie okazywane nam w naszych pracach.

Szczególne podziękowania należą się tym wszystkim – prowadzącym warsztaty, przyjmującym naszych studentów na praktyki i staże – którzy przyczyniali się do budowania programu specjalizacji „Animacja kultury” i jej bieżącego funkcjonowania.

Na koniec dziękujemy tym, którzy byli i są na początku – naszym studentom. Ich czynne uczestnictwo nadaje sens naszej pracy. Wnieśli oni, wnoszą i – jesteśmy pewni – będą wnosili twórczy wkład w animację kultury, czyli w jej życie.

# I. IDEE





Andrzej Mencwel

## P RZYCZYNIAC SIĘ POMAŁU

Edward Abramowski jest trzecim i najmłodszym z „mędrców” upamiętnionych w *Przedwiośniu*. Marian Bohusz, który „żył i umarł jak duch”, oraz Stanisław Krzemiński, „kanclerz bezsenny nieistniejącego państwa”, wyznaczają „granicę między starodawnymi i nowymi laty”, bo państwo istniejące nie potrzebuje już takich kanclerzy, a jego obywatele bardziej są ciałami niż duchami. Abramowski natomiast nie jest tylko pamiątką, jest również problemem, i jemu to Szymon Gajowiec, współtwórca niepodległej Rzeczypospolitej, w swoich objaśnieniach skierowanych do nieznanącego polskiej historii „Azerbejdżanina”, najwięcej poświęca uwagi. Abramowski, jego zdaniem, wyimaginował sobie Polskę idealną – społeczność twórczych osób i samorządnych stowarzyszeń; wizja ta w zaborze rosyjskim zwłaszcza była ideą działającą, bo pobudzała wytwarzanie sieci społecznej niezależnej od obcej władzy, ale wraz z odzyskaniem własnego państwa winna odejść w przeszłość.

Mąż stanu dobrze wie, że państwu temu niezbędna jest armia, policja, egzekucja prawa, instytucjonalizacja nauki i upowszechnienie oświaty. Ale wobec dziedzictwa Abramowskiego jego argumentacja jest najśłabsza, a głos najmniej przekonujący. Czy zwątpienie Stefana Żeromskiego tę argumentację osłabia i głos wycisza? Pisarza, który zasiadając do *Przedwiośnia* wiedział już, że nawet jeśli to jest wyśniona Niepodległa, to konstrukcja państwa jest czym innym niż budowa społeczeństwa, polska administracja nie jest tożsama z tkanką międzyludzką, a rodzime urzędy nie mnożą bynajmniej twórczych oso-

---

**Andrzej Mencwel:** historyk idei, historyk kultury polskiej, profesor w Instytucie Kultury Polskiej i jego dyrektor, inicjator i współautor programu specjalizacji „Animacja kultury”, autor zajęć z krytyki literackiej (zob. część II *Warsztaty*).

owości. Jeśli tak – imaginacje Abramowskiego nie odnosiły się tylko do budowy niezależnego społeczeństwa w państwie obcym. Odnosiły się także do tworzenia społeczeństwa w państwie własnym, więc w każdym państwie. Dotykając tajemnicy ich żywotnego istnienia, odnosiły się do wszelkich społeczeństw ludzkich na tej ziemi.

Myśl Abramowskiego nie była bynajmniej odpowiedzią na specyficzną sytuację Polaków pozbawionych własnego państwa, którym zalecał on samoorganizację społeczną. To Żeromski tak pojmował Abramowskiego, ponieważ kwestia istnienia Polski zastępowała zawsze w jego sercu i umyśle kwestię istnienia świata. Abramowski jednak skupiał się przede wszystkim na kwestii istnienia świata, a kwestia istnienia Polski, w formie „zmowy powszechnej przeciw rządowi”, była pochodną tego skupienia. W wyniku głębokiego kryzysu emocjonalnego i intelektualnego, autor *Zagadnień socjalizmu* odrzucił marksistowski historyzm, ekonomizm i socjologizm, czyli trzy splecione i wzajemnie uwarunkowane determinizmy. Równocześnie postawił sobie pytania o samorzną twórczość, autentyczną osobowość i prawdziwą społeczność. Przez całe też życie dociekał badawczo i dopełniał sprawczo odpowiedzi na te pytania. Nie był sam, choć był osamotniony. Był krystaliczną emanacją społecznych i kulturalnych dążeń tej formacji inteligencji polskiej przełomu XIX i XX wieku, na którą ciągle się powołujemy.

Abramowski poszukiwał głębokich, nie podlegających racjonalnemu determinizmowi źródeł twórczości, integralności osobowej wyprzedzającej wszelkie funkcjonalizacje oraz tworzył małe społeczności czynnie powiązanych osób – związki braterstwa i przyjaźni. Myśl swą i działanie rozwinął wobec kryzysu marksizmu, ale zwracał je przeciw kapitalizmowi, przeciw tym jego rzeczowym i mentalnym skutkom, jakie wiążemy z narodzinami i rozwojem społeczeństwa masowego i kultury masowej. Biernie konsumowanej standaryzowanej produkcji przeciwstawiał czynną samorządność oryginalnej twórczości; jednostce sprowadzonej do rzeczy lub konglomeratu rzeczowych ról i funkcji – osobowość pełną i całkowitą, skupioną na swych powołaniach i powinnościach; aglomeracji społecznych grup poddanych prawom organizacji rynku i mentalnej dominacji racjonalnej kalkulacji – społeczność bliską, spójną bezpośrednio, na zasadach przyjaznej wzajemności. Niezależnie od modernistycznego sztafażu językowego swoich tekstów dotykał naprawdę tajemnicy ist-

nienia: twórczości, osobowości, społeczności. Tak on, jak i inni świetni przedstawiciele tej formacji: Korczak, Brzozowski i Znaniecki. Tak oni, jak i wielcy pisarze i artyści, którzy przyszli po nich: Witkacy, Gombrowicz, Schulz, aż po Kantora, Białoszewskiego i Grotowskiego.

Kiedy przed dziesięciu ponad laty w Katedrze Kultury Polskiej inicjowaliśmy program kształcenia tych, których z braku lepszego określenia nazwaliśmy „animatorami kultury”, nie wieszaliśmy żadnych portretów na ścianach<sup>1</sup>. Nie dlatego, że nie byliśmy świadomi dobrych tradycji, jakie nam towarzyszą. Ale za najważniejsze zadanie uważaliśmy przyszłość, dla niej interpretacja i kodyfikacja tradycji nie są najważniejsze. Przyszłość są to zadania, jakich jeszcze nie było, najlepsza tradycja może być tylko częściowo pomocna w ich rozwiązywaniu. Kiedy miejsce tych zadań zajmują spory o wierność tradycji, oznacza to przeważnie bezradność wobec przyszłości. W obecnych sporach o przeszłość i teraźniejszość inteligencji polskiej bezradność ta jest widoczna. A wtedy wokół nas załamywał się i rozpadał ostatecznie świat kultury, przez gigantyczną historyczną mistyfikację nazywanej „socjalistyczną”. Nadchodził natomiast czy też raczej nadciągał w olśniewającym rynsztunku nowoczesnych technologii świat kultury uznawanej za historyczną konieczność, a nazywanej masową. Ani jedno, ani drugie nie było nowością, choć nie brakło takich, którzy sądzą, że wystarczy obwieścić zamknięcie czy też otwarcie.

Nowa na pewno była sytuacja historycznego przełomu, która pozwalała z nieznaną dotąd jasnością przyjrzeć się wyzwaniom i odpowiedzieć na nie praktycznie. Tak zwana kultura socjalistyczna załamywała się w Polsce od dawna i nigdy nie zdołano powrócić do politycznej i doktrynalnej unifikacji znanej sprzed 1956 roku. Można więc powiedzieć, że starsi z nas dojrzewali, a młodszy wzrastali w czasach jej rozpadu. Kultura masowa, poszczególnymi co prawda strumieniami, spływała również do nas od dawna i znaliśmy już jej dwoisty, nęcący i odstręczający zarazem smak. Całą martwicę so-

---

<sup>1</sup> Helena Radlińska wprowadziła nazwę „przewodnicy kultury” i była ona, przed wojną, przyjęta. Niestety, jak wiele innych dobrych określeń, nabyła znamion ideologicznych. Dziś nawet katolicki ośrodek edukacyjny używa nazwy „liderzy społeczni”. „Animatorzy kultury” należą do tej samej rodziny słownej.



crealistycznego (a nie socjalistycznego) modelu kultury i całą też ludzącą atrakcyjność modelu kultury masowej widać było w tym przełomie jednocześnie – jak w świetle błyskawicy. Widzenie to pobudzało nasze pomysły, intuicje, projekty. Czas historycznego przełomu ma i tę właściwość, że można takie pomysły spisać na kartce papieru i znaleźć dla nich oficjalne uznanie. To się już potem zazwyczaj nie powtarza.

Dwa wskazane powyżej odniesienia negatywne zasługują na pewne przybliżenie, aby kontekst był lepiej zrozumiały. Jak powiedziano, idzie tutaj o modele kultury, więc nie o teorie, doktryny, techniki medialne czy praktyki artystyczne. Modele takie, choć są tworem pojęciowym, zawierają *in nuce* założenia i sposoby praktycznego funkcjonowania całej kultury. Model socrealistyczny, którego materialnym i symbolicznym zarazem pomnikiem jest warszawski Pałac Kultury i Nauki, kulturę rzekomo umieszcza w centrum życia zbiorowego. Rzekomo dlatego, że jednocześnie podporządkowuje ją politycznej w istocie doktrynie (jej formy teoretyczne są wyraźnie spolityzowane). Cel jest znany, sposoby określone, nawet kroki wskazane, aż do takich szczegółów, jak reguły wersyfikacji narodowej albo ornamentyki ludowej. Twórcy uzbrojeni w reguły doktryny przekazują odbiorcom obraz celu, krok po kroku, sposobem wskazanym – „upowszechniają kulturę”. W samej terminologii zawarte są przesłanki modelu: kultura jest jasna, jej nosicielami są znawcy i oni ją upowszechniają, to znaczy przekazują ciemnym profanom.

Model ten ma, oczywiście, oświeceniowo-pozytywistyczny rodowód i nie był tylko przymusowym importem. Socrealizm, nie jako doktryna artystyczna, lecz jako całościowy model kultury, do rodowodu tego się odwoływał, toteż wielu zwodził. Zeszłowieczny jeszcze radykalizm społeczny lewicującej inteligencji polskiej wydawał się tutaj znajdować swoje spełnienie, co pociągało nie tylko takich jej przedstawicieli, jak Stefan Żółkiewski i Władysław Bieńkowski, ale i Nałkowską, Dąbrowską, Ossowskich i Strzeleckiego. Rozstania, nierzadko dramatyczne, następowały jednak prędzej czy później. Tym różnię się od popularnych ostatnio demaskatorów, że zajmuję mnie nieuchronność tych rozstań i ich rozłożenie w czasie. Socrealizm – zarówno jako doktryna, jak i całościowy model kultury – tradycję oświeceniowo-pozytywistyczną doprowadzał do skrajnej ideologizacji i polityzacji. Jego ideowym zwornikiem była „marksistowsko-leninowska” koncepcja „socjalizmu naukowego”. To jej za-

rodki stanowczej refutacji poddali już na przełomie wieków Krzywicki, Abramowski, Brzozowski. Dlatego ci, którzy dziedziczyli radykalny etos inteligentki, z socrealizmem musieli się rozstawać, zwłaszcza że po roku 1956 pozostawały już z niego okazjonalne ideologizacje i polityzacje. U schyłku lat siedemdziesiątych postępująca kulturalna martwica była już całkiem wyraźna.

Co się tyczy modelu kultury masowej, można powiedzieć, że lepiej znaliśmy jej teorię niż praktykę. Od lat sześćdziesiątych przynajmniej był to jeden z żywiej dyskutowanych problemów humanistyki polskiej, a zajmowali się nim bezpośrednio Józef Chałasiński, Stefan Żółkiewski, Antonina Kłoskowska, Marcin Czerwiński i wielu innych. Ważną rolę odegrała „paryska” antologia Czesława Miłosza, dostępna w naukowych bibliotekach, a krążąca też z rąk do rąk.<sup>2</sup> Teoretyczne konteksty tej refleksji poszerzały się systematycznie, zarówno w skali polskiej, jak i powszechnej. W ten krąg refleksji nad przemianami kultury nowoczesnej włączani byli stopniowo Ludwik Krzywicki, Stanisław Brzozowski, Florian Znaniecki i Stanisław Ignacy Witkiewicz, a także Jan Jakub Rousseau, Alexis de Tocqueville, Fryderyk Nietzsche, José Ortega y Gasset, aż do współczesnych myślicieli „szkoły frankfurckiej” i eseistów z kręgu „Partisan Review”. Wobec rzeczywistości, jaka nas otaczała, byliśmy teoretycznie zanadto uzbrojeni. Standard typograficzny „Przekroju” pozostawał tu ciągle normą, książka kieszonkowa niedoścignionym wyzwaniem, radio, mając świetne słuchowiska, nie pokrywało całego obszaru kraju, a w szarej telewizji błyszczał niezrównany Kabaret Starszych Panów.

W latach siedemdziesiątych i w tej sferze rozpoczął się rozwój nieomal dynamiczny. W ogłuszającym dudnieniu: „Tu Jedyńka! Tu Jedyńka!” oraz w telewizyjnych turniejach masowych widać było realne spełnianie się tych zjawisk, o jakich czytaliśmy w teoretycznych analizach. System, nawet dość już rozluźniony, w nowoczesnych technikach komunikacyjnych natrafiał na strukturalne bariery własnej wydolności. Skuteczność cenzury podważał tak prosty instrument, jak magnetofon kasetowy, a próba koncesjonowania telewizji satelitarnej przenosiła władze w opary absurdu. Widziadło przesładujące radykalnych krytyków kultury masowej wydawało się jednak

<sup>2</sup> Zob. *Kultura masowa. Wybór essayów*, przetłóżył z angielskiego i opracował Czesław Miłosz, Instytut Literacki, Paryż 1959.

ucieleśniać – masowy, bierny odbiorca, poddany wszechmocnej i wszechobecnej presji elektronicznych środków przekazu. Po raz pierwszy też jako zagrożenie zaczęto uznawać nie tylko polityczną indoktrynację, ale i rozrywkową komercjalizację. Przystrogi były czytelne i słyszalne – w publicystycznych aluzjach, scenicznych groteskach, kabaretowych dowcipach i alternatywnych balladach. „Wielki Brat” i „nowomowa” stały się popularnymi idiomami, a przekażniki zaczęto nazywać „przekaziorami”.

Wszystko to jednak, w pewnym sensie, były dopiero surogaty. Przemoc, która jako przemoc jest widoczna, jest łatwa do odrzucenia i łatwa też do zastąpienia. „Studio 2” w tamtych czasach dawało poczucie rozrywkowego komfortu, a „Pegaz” kulturalnej swobody. Cały jednak tamten system propagandy iluzji takich nie tworzył. Stąd nie tylko względna powszechność ówczesnych jego krytyk, ale i urodzajny rozrost alternatyw, zarówno politycznych, jak i artystycznych. Wobec ówczesnego politycznego nadzoru i przekaznikowej inwazji pytanie o kulturę naprawdę twórczą było coraz bardziej dotkliwie. Pytanie o kulturę w sensie antropologicznym, a nie artystycznym – jaką osobowość chce się w tej kulturze współtworzyć, jak osobowość ta ma się w kulturze realizować i w jaki sposób kultura ta ma ludzi ze sobą spajać? Można powiedzieć, że w obliczu podwójnego kryzysu – modelu kultury socrealistycznej i modelu kultury masowej – znaleźliśmy się w obliczu pytań analogicznych do tych, jakie zadawali sobie ci inteligenści z przełomu XIX i XX wieku, których emanacją był Edward Abramowski. Ale nie wieszaliśmy jego portretu na ścianie, ponieważ patrzyliśmy w przyszłość. Rozpoczęliśmy wtedy, ponad ćwierć wieku temu, pracę nad antropologią kultury. Nie nad antropologią kulturową jako szczególnym zakresem nauki akademickiej, lecz nad antropologicznym ujęciem kultury jako takiej. Więc takim ujęciem, które umieszcza nas wewnątrz rzeczywistości kulturowej i uświadamia możliwości jej kształtowania.

Prawdziwy „Wielki Brat” nadszedł całkiem niedawno i damy mu trochę uwagi, ponieważ jest zjawiskiem zarazem laboratoryjnym i symbolicznym. Laboratoryjnym dlatego, że to w nim skupiają się teraz, przy udziale wszystkich niemal naszych receptorów, wszystkie też możliwości techniczne kultury masowej w jej fazie multimedialnej. Telewizja tak kolorowa, że aż oczy bołą, nieustanny podgląd internetowy i nieprzerwany podstęp telefoniczny, akcja ciągła komunikatów specjalnych oraz masowych głosowań, a na deser ma-

gazyn ilustrowany tak gładki, że rozkosz dotykać. Wszystko to przy tym, wszystkie te sprzężone media w akcji tak są ześrodkowane, abyś nie tylko wiedział, ale i czuł, że są one dla ciebie – ty możesz w każdej chwili wystąpić, ty możesz się wypowiedzieć, twój głos zdecydować! Oto, umożliwiona przez cuda nowoczesnej techniki komunikacyjnej, interaktywność w działaniu, przekraczająca wszystkie tradycyjne bariery: widz – aktorem, odbiorca – twórcą, każdy – artystą! Kto tu śmie mówić o bierności albo receptywności? Czysta to przecież i spontaniczna zbiorowa kreacja!

Nie dość tej technologicznej iluzji komunikacyjnego spełnienia, dokonuje się ono także w sferze symbolicznej – tej, której domeną były religie, mity, arcydzieła. „Wielki Brat” wkracza w tę sferę bezceremonialnie, z uśmiechem, rzecz można, na ustach. Jeśli religia mówiła wam dotąd, że szczęście na tym padole płaczu nie jest osiągalne, porzućcie jej zakazy i nakazy. Jeśli mity przestrzegały was przed tragicznymi skutkami bezpośrednich spełnień, możecie o nich zapomnieć. Jeśli arcydzieła przedstawiały nieuchronny dramatyzm osiągnięcia szczęścia – tu jesteście poza tym. W tej oranżerii nie ma miejsca ani dla Hioba, ani dla Edypa, ani dla Don Kichota. Szczęście bowiem jest blisko, właściwie w zasięgu ręki – trzeba tylko woli, aby po nie sięgnąć. Nigdy dotąd nie oglądaliśmy, a raczej nie doświadczaliśmy (prawie dotykalnie, a nieomal węchowó) tak szczodrego rozdawnictwa szczęścia, i to szczęścia, które nie jest narzucone, lecz upragnione, nie jest wmówione, lecz ujawnione, nie jest śnione, lecz spełnione. Oto na naszych oczach i z naszym udziałem, ale, co ważniejsze, w sobie i dla siebie (jak powiadał Karol Marks) pastuch staje się rycerzem, Kopciuszek królową, spełniają się życzenia każdej rybki: Monika zostaje gwiazdką, Piotr prezenterem, Karolina modelką. Ponieważ utożsamiają się z nimi miliony, ponieważ wybrani zostali spośród tysięcy, ponieważ „nominowani” zostali spośród wybranych – przesłanie jest oczywiste, pojęte i przyjęte. Twoje szczęście jest w twoich rękach i tylko czeka na twój skok.

W takich zjawiskach jak „Wielki Brat” mamy niewątpliwie do czynienia z najwyższym, wyrafinowanym wykwittem współczesnej kultury masowej. Jest prawie pewne, że cała ta uwodzicielska technologia szczęścia stanowi przebiegłą mistyfikację, której koszty osobiste i zbiorowe nie są jeszcze znane. Nie można nawet powiedzieć, że mistyfikacji tej ulegają zarówno twórcy, jak odbiorcy, ponieważ wszyscy oni razem są jej współtwórcami: intymność staje się przed-

miotem publicznym, osobowość abstrakcją cech „medialnych”, stosunki międzyludzkie funkcjami spektakularnej manipulacji. Nawet język zostaje odpowiednio przekształcony, a „nominacja do wykluczenia” jest flagowym, by tak rzec, eufemizmem tej nowomowy.

To powiedziawszy trzeba poczynić pewne istotne zastrzeżenie – ani kultura masowa, ani nowoczesne techniki komunikacji nie są przez nas wyniośle odrzucane. Kultura masowa jest niezaprzeczalnie dominującym typem kultury współczesnej; nowoczesne techniki tworzą multimedialny, globalny system komunikacyjny. Znajdujemy się w toku rewolucji komunikacyjnej o intensywności głębinowej i zasięgu planetarnym. Jej możliwe rezultaty nie są jeszcze znane, a nawet nie mogą być zasadnie przewidywane. Ale nie pozostawi ona żadnego wymiaru kultury ludzkiej ani żadnego zakątka na tej ziemi niekniętymi.

Współczesna rewolucja komunikacyjna, jakkolwiek ją nazwiemy – elektroniczną, informatyczną, multimedialną – jest czasowo przyspieszona, a przestrzennie nieograniczona. Jej medialne instrumentarium zmienia się codziennie nieomal, a planetarny, więc właściwie kosmiczny zasięg jest oczywisty. Już teraz, zaraz i za pomocą domowych, a nawet przenośnych instrumentów możemy mieć wgląd w takie tajemnice wszechświata, jakie stanowią granice ludzkiej wiedzy. Wyzwanie więc, jakie stanowi ta rewolucja, nie daje się ani pominąć, ani odrzucić, jak nie dawały się pominąć ani odrzucić pismo i druk. Wnika ona co najmniej równie intensywnie we wzory osobowości kulturowej i typy więzi międzyludzkiej. Wyzwania, przed jakimi stajemy, nie są tylko zagrożeniem, są też szansą. Niebawem instrumentarium komunikacyjne nie musi być używane komercyjnie, może być wykorzystane humanistycznie. Przykładem zarówno masowa Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy Jurka Owsiaka, którą można sobie wyobrazić jako przedsięwzięcie planetarne, jak i niezastępowalna intymność niektórych koncertów czy recitali. Antropologiczne, a nie technokratyczne ujmowanie multimedialności służy uświadamianiu tych możliwości. Trzeba przyglądać się „Wielkiemu Bratu”, myśląc o tym, co ma go zastąpić.

Nasza idea animacji kultury jest przeciwieństwem tak pojmowanej i tak praktykowanej kultury masowej, i to u jej antropologicznych podstaw – w odniesieniu do koncepcji twórczości, osobowości i społeczeństwa. Można powiedzieć, że przyświeca jej wizja twórczej osobowości kulturowej realizującej się czynnie w bezpośrednim śro-

dowisku ludzkim. Byłaby to utopijna nieco sentencja, narażona przeto na pospolite dziś potępienia. Nie mam jednak nic przeciw utopiom, byleby miały samorzutne źródła i ludzką skalę. Działalności tak bliskich nam artystów, jak Tadeusz Kantor, Jerzy Grotowski, Joseph Beuys czy Eugenio Barba bez tego utopijnego pierwiastka nie sposób sobie wyobrazić. Włodzimierz Staniewski w Gardzienicach, a Krzysztof Czyżewski w Sejnach stworzyli ośrodki niewątpliwie utopijne, bo wzbijające się ponad to, co zastane, a wiąże nas z nimi trwała współpraca. W dokumentacji naszych doświadczeń i zamierzeń, w której przygotowaniu brali udział tak znamienici twórcy i animatorzy kultury, jak Janusz Byszewski i Maja Parczewska, Krzysztof i Małgorzata Czyżewscy, Roberta Carreri i Torgeir Wethal, Mariusz Gołaj, Klaus-Ove Kahrmann, Marcel Łoziński, Janusz Marek, Marek Przybylik, Maciej Rychły, Bohdan Skrzypczak, Wacław Sobaszek i wielu innych, w tym także absolwentów i studentów, ten pierwiastek utopijny, jeśli nie jest wystawiony, to jest wyczuwalny.

Wystarczy przytoczyć charakterystyczne, sentencjonalne zwroty zaczerpnięte z różnych rozdziałów tej dokumentacji, aby wycucie to potwierdzić. „Wydobyć słowo z ciszy”; „punktem wyjścia jest sztuka słuchania i rozmowy”; „trzeba rozpoznać najpierw osoby”; „należy wejść w codzienne doświadczenie”; „kształcić przez działanie”; „ochotnicze praktyki lokalne”; „budować wartościową samoorganizację społeczną”; „uprawiać wolność pozytywną”. Porządkuję tylko te idiomy, ale ich nie interpretuję, układam je od takiej części elementarnej, jaką jest „słowo” spotkania, po takie ich zwieńczenie, jakim jest „społeczna wolność pozytywna”. Sposób rozumienia tych idiomów, więc ich interpretacja, choć wydają się narzucające, nie są wcale proste i nie mogą być ujęte bezpośrednio. Oczywiście w nich nachylenie ekspresyjne, podmiotowe, intersubiektywne można jeszcze wzmocnić: „zdjęcie to ślad spotkania”; „dokument procesem osobistym”; „translacja jest mediacją”. Nachylenie to, aby być właściwie rozumiane, wymaga wyjaśnień współczesnych i wymaga też odesłania do tradycji.

Zacznijmy od wyjaśnień współczesnych, bo są one pierwszoplanowe. Po co studentom teoretycznych zasadniczo studiów uniwersyteckich „warsztat pisarski” albo „filmowy”? Po co im staże głosowe albo ćwiczenia cielesne? Po co im wreszcie kolędowanie po wiejskich chałupach albo redagowanie gazetki peryferyjnych? Nikt nie zamierza im tu wydawać dyplomów pisarskich, operatorskich, pie-

śniarskich ani aktorskich. Nawet staże dziennikarskie obywają się bez tego rodzaju certyfikatów. Jaka więc jest ich intencja i jakimu służą one celowi? Najprościej mówiąc – twórcemu. Nic nie przeszkadza temu, aby ktoś, kto odkryje w sobie, dzięki takim warsztatom, talent pisarski lub filmowy, kształcił się dalej i rozwijał w tym kierunku. I tak już było, jest i będzie, ale nie te przykłady są dla nas najważniejsze. Odkrywanie możliwości twórczych w sobie czy odkrywanie takich możliwości w innych – i o to najbardziej chodzi. Nie jest dla nas ważne, czy ty zostaniesz artystą, choć życzymy ci jak najlepiej – mówimy naszym adeptom – ważne jest to, abyś umiał w innych odkryć artystów. Abyś był wrażliwy na cudzą wrażliwość, uczulony na uczucia innych, rozumiejący ich umysły. Abyś był zdolny ich ożywiać, prowadzić, więc – animować.

Cel tych przedsięwzięć jest więc edukacyjny, ale jest to edukacja szczególna – nastawiona na indywidualizację, subiektywizację, kreację. Nie chodzi tylko o to, aby iść pod prąd przemożnym współczesnym tendencjom, które edukację już nie tylko standaryzują, ale i kwantyfikują – żyjemy pod nieustanną presją wskaźników inteligencji, testów wiedzy, sprawdzianów umiejętności. Ich ideałem jest „obiektywny” abstrakt dających się wyrazić cyfrowo właściwości, anonimowo zestawiony z innymi takim abstraktami. Przecistawiamy tej ilościowej kalkulacji osobowość jako wyjątkową subiektywną jakość – jedyny i niepowtarzalny zespół zdolności, które mają być wydobyte, więc wśród ludzi spożytkowane. Choć czynnik psychologiczny w tej koncepcji jest ważny i każda osobista rozmowa, spotkanie w małej grupie, wspólna praca czy wyprawa wymagają jego uwzględnienia, nie jest to psychologiczna, lecz kulturowa koncepcja osobowości. Zakłada ona ujmowanie człowieka w całej konkretności jego odniesień – etnicznych, religijnych, socjalnych, kulturalnych i wszelkich innych, których wyliczyć tu nie sposób. Stąd zresztą podstawowe znaczenie antropologicznego ujęcia kultury dla całej tej teorii i praktyki. Sławne orzeczenie Ruth Benedict o tożsamości „konfiguracji kultury” i „konfiguracji osobowości” można krytykować nieskończenie, nigdy nie uda się go jednak odrzucić, jeśli antropologia kultury ma w ogóle istnieć. Ale oczywiście nie chodzi tylko o wiedzę o kulturze, chodzi o kulturę samą, więc o świat ludzki po prostu.

A jeśli chodzi o świat ludzki, trzeba odwołać się do tej tradycji, której realną i symboliczną zarazem emanacją był Edward Abra-

mowski. Koniec tej tradycji teraz często się obwieszcza, jej niezrozumienie idzie w parze ze stanowczością tych obwieszczeń. Budzi niejaki zdumienie zupełny nierzadko brak wiedzy przedmiotowej u autorów tych obwieszczeń. Wystarcza im przekonanie, że inteligentami są osobiście, rodzinnie bądź środowiskowo. Jakby samowiedza takich „inteligentów” cofnęła się do czasu narodzin tej warstwy i znowu ustalać trzeba znaczenia określić wstępnych, na przykład „inteligencja pańska” oraz „inteligencja polska”. Tymczasem minęło nie tylko dobre sto lat ogólnych dyskusji publicystyczno-literackich o inteligencji polskiej, ale mija także półwiecze szczegółowych badań historyczno-socjologicznych. Dyskusje ogólne nie osiągną już tego napięcia i zakresu, jakie miały w okresie Młodej Polski, dwudziestolecia międzywojennego czy „zaraz po wojnie”, a dalsze szczegółowe badania nie zmieniają raczej podstawowych wymiarów naszej wiedzy, która w tym przedmiocie ma już charakter słownikowy. Inteligencja polska istniała realnie, była grupą społeczną swoistą, dającą się identyfikować takimi wskaźnikami socjologicznymi, jakie uchodzą za względnie obiektywne (położenie, skład, więzi wewnętrzne itp.), a zarazem istniała także idealnie, przez swoją subiektywną samowiedzę, poczucie misji, pełnienie służby. Inteligencja polska konstituowała się więc zawsze jako fenomen dwoisty – społeczny oraz ideowy – i ta dwoistość określa jej istotę. Kwestia przyszłości jest nierozzerwalnie związana z rozumieniem istoty.

Inteligencja istniała, jak wiadomo, nie tylko w Polsce – także w Rosji, w Czechach, na Węgrzech, w Litwie, Ukrainie, Rumunii i innych krajach Europy Środkowo-Wschodniej. Badając współcześnie to zagadnienie odsyła się też do krajów kaukaskich i latynoamerykańskich. Schemat ogólny jest dość dobrze znany i dość powszechnie też przyjmowany – wszędzie tam, gdzie XIX-wieczny kapitalizm miał charakter najwyżej „wyspowy” i nie zmieniał całej struktury społecznej, a gdzie jednocześnie rozpoczynały się nowoczesne procesy narodotwórcze, zjawiała się inteligencja w swej podwójnej, społecznej oraz ideowej postaci. Parafrazując Żeromskiego, można powiedzieć, że nie tyle literatura, co inteligencja była tam wszystkim, czego brakowało – parlamentem, urzędem, szkołą, a często też wojskiem i komisariatem. Ten schemat ogólny musi być jednak nieustannie korygowany, aby uchwycić specyfikę różnic. W Rosji nie brakło komisariatów; inteligencja polska podobnie jak węgierska miała raczej rodowód szlachecki, gdy czeska plebejski, a litewska chłop-



ski; inteligencja polska była względnie liczna, gdy ukraińską, a zwłaszcza białoruską tworzyły nieliczne elity. Nawet w Polsce różnice między poszczególnymi zaborami są dość znamienne i ważą na obrazie ogólnym. Inteligencja galicyjska działa w monarchii parlamentarnej i ma do dyspozycji polskie szkoły oraz uczelnie, inteligencja w zaborze pruskim wciągnięta jest w walkę ekonomiczną i tworzy solidarystyczne stowarzyszenia społeczne. W zaborze rosyjskim nie ma wolności politycznych, społecznych i oświatowych, sytuacja historyczna jest więc inna i stawia inteligencję w innym położeniu. To tu nie tylko powstała powieść *Ludzie bezdomni*, ale i jej tytuł stał się przysłowiowy.

Co się właściwie dzieje w Królestwie Kongresowym przełomu wieków XIX i XX, na jakie wyzwanie odpowiada tam inteligencja i dlaczego ciągle powołujemy się na ten przykład? Państwo jest tam cudze i właściwie policyjne, kapitalizm jednocześnie dziki i dynamiczny, rozwijany przeważnie przez obcych, feudalizm swojski i narodowy, ale rozpaczliwie anachroniczny, administracja, sądownictwo, wojsko i policja rosyjskie, a oficjalna nauka i oświata zrusyfikowane. Tę historię dobrze znamy, a różne opisy jej elementów są dostępne w podręcznikach. Całość tych elementów, ich zespolone działanie, wymyka się jednak szablonom, a to ona jest istotna. Rzecz bowiem nie tylko w tym, że państwu policyjnemu przeciwstawiliśmy nowoczesne organizacje polityczne, dziękując kapitalizmowi – reprezentację interesów społecznych, obcemu aparatowi administracyjnemu i represyjnemu – sieć samorzutnych stowarzyszeń, a oficjalnej nauce i oświacie, o marnym zresztą poziomie, stworzony własnymi siłami system edukacyjny, któremu przewodzili wybitni uczeni. To jest cały ten katalog historycznych zasług, który Szymon Gajowiec uznawał za odchodzący w przeszłość – wraz z powołaniem własnego państwa, rodzimej administracji, instytucji naukowych i oświatowych, a także narodowego wojska i policji. Szymon Gajowiec jednak się mylił, jak mylił się Stefan Żeromski, a z nim razem legion innych pisarzy, publicystów, historyków, aż do autorów teraźniejszych obwieszczeń. Cała ta praca bowiem, a właściwie wielkie dzieło historyczne, którego przewodnikiem i głównym wykonawcą była ówczesna inteligencja, nie miała tylko sensu narodowego. Miała także sens uniwersalny.

To prawda – dzieło to podtrzymało istnienie narodu wobec realnej groźby wynarodowienia, więc, jak wówczas pisano, „znicestwie-

nia". Nawet więcej – pozwoliło naród ten, jak pisała Maria Dąbrowska, uczestniczka tej pracy, „tworzyć na nowo”. Mgliste to określenie w języku współczesnej wiedzy oznacza integrację pionową, bez której nie ma nowoczesnych narodów. Początek tego trwającego wciąż procesu niewątpliwie trzeba wiązać z tamtą pracą. Ale jej przesłanie poza ten lokalny krąg znaczeń wykracza. Dziś lepiej niż kiedykolwiek przedtem wiemy, że społeczeństwa nie tworzy się tylko w państwie obcym, które przeciw temu społeczeństwu wymierzone jest jawnie i otwarcie. Taka sytuacja jawnej wrogości odślania bowiem pewną prawdę o istocie społeczeństw ludzkich w ogóle. Nie są one nigdy tożsame z żadnym aparatem etatystycznym, ekonomicznym, administracyjnym czy represyjnym, choć aparaty takie powołują do swoich celów. Trzeba nam się cieszyć z posiadania własnych aparatów, ale nieustannie sprawdzać też, czy służą one celom, do jakich je powołano. Znamy bowiem dostatecznie dużo przykładów społeczeństw doprowadzonych do granicy zniszczenia przez obce, ale i własne aparaty państwowe, gospodarcze, administracyjne czy represyjne. Dlatego nie możemy poprzestać na „radości z odzyskanego śmietnika” ani nawet na jego porządkowaniu.

Nie żyjemy w świecie ani czarnym, ani białym. Żyjemy w świecie paradoksalnym, w którym te same siły, mechanizmy, instrumenty stanowią szansę lub groźbę. Nie ma co odwoływać się do zbanalizowanych już przykładów technik nuklearnych czy genetycznych. To samo instrumentarium multimedialnej rewolucji komunikacyjnej niesie z sobą całą paradoksalną dwoistość możliwości – planetarnej solidarności w służbie wartościom i gigantycznej iluzji łatwego szczęścia. Zasadniczo rzecz biorąc, to, co daje nam ono w skali technicznej i globalnej, ujmuje jednocześnie w wymiarze osobistym i lokalnym. Dlatego tak ważne, fundamentalnie ważne jest pobudzanie twórczości – wobec gry instrumentów; kształtowanie osobowości – wobec spektaklu ról; tworzenie konkretnych więzi – wobec anonimowej technologii globalizmu. Społeczeństwa bowiem – jeśli naprawdę istnieją – są żywą tkanką międzyludzką, tkankę tę tworzą sploty wielokrotne i wielostronne, a składają się na nią wszelkie powoływane przez autentyczne potrzeby samorzutne skupienia, związki i stowarzyszenia. Polskę współczesną pokrywa gęstniejąca ciągle sieć takich związków i stowarzyszeń, działający w nich animatorzy i amatorzy są ochotnikami dobra wspólnego. Nie

są oni tylko spadkobiercami najlepszych tradycji inteligencji polskiej – są także twórcami przyszłości. Ponieważ bez przerastającej w żywotną tkankę społeczną takiej sieci nie można sobie wyobrazić nie tylko przyszłości naszego społeczeństwa, ale i żadnego innego społeczeństwa. Nie mamy innych ambicji, jak do żywotności tej pomału się przyczyniać.

Leszek Kolankiewicz

## KULTURA CZYNNA: PRAHISTORIA ANIMACJI KULTURY

W latach siedemdziesiątych został stworzony w Polsce unikatowy projekt kulturalny, nowatorski i jeden z osobiwszych. Narodził się on w łonie działającej struktury, ale z istoty był antystrukturalny. Pobudził do ważnej dyskusji publicznej, krytykom wydał się problematyczny. Program był dziełem Jerzego Grotowskiego i jego wrocławskiego Teatru Laboratorium. To w tym programie tkwi jednym ze swych korzeni program „Animacji kultury”. Owo zakorzenienie należy tu rozumieć w znaczeniu obiektywnym i subiektywnym.

Ostatnim przedstawieniem teatralnym wyreżyserowanym przez Grotowskiego była *Apocalypsis cum figuris*. Premiera zamknięta odbyła się, co prawda, w lipcu 1968 roku, ale przedstawienie zaistniało wobec publiczności dopiero od czasu oficjalnej premiery w lutym następnego roku. Grotowski zbierał wtedy za granicą laury: występy w Nowym Jorku z *Akropolis*, z *Księciem Niezłomnym* i właśnie z *Apocalypsis*, od października do grudnia 1969 roku, były chyba dla światowej kariery Teatru Laboratorium najważniejsze – ich przełomowe znaczenie krytyka od razu porównała do występów MChAT-u Stanisławskiego w 1923 roku.

„Oglądałem naśladowców Grotowskiego i są oni niemal śmieszni. Są dziećmi w porównaniu z Grotowskim” – oceniał Joseph Papp.

---

**Leszek Kolankiewicz:** antropolog teatru i widowisk, profesor w Instytucie Kultury Polskiej, współautor programu specjalizacji „Animacja kultury” oraz autor warsztatu-konwersatorium *Antropologia teatru* (zob. część II *Warsztaty*), członek Rady Fundacji „Pogranicze”.

„Grotowski daje publiczności do zrozumienia, że teatr nie jest tylko serią przedstawień, którymi należy się bawić albo je ignorować, ale że może mieć dla ludzi niezmierną wagę”.

„Dopiero podczas trzeciego pańskiego spektaklu” – w liście otwartym do Grotowskiego pisał Eric Bentley – „zacząłem wracać do siebie po doznanym szoku. Podczas tego spektaklu, a było to przedstawienie *Apocalypsis*, nagle [...] doznałem szczególnego olśnienia [...] nie pamiętam, by coś takiego zdarzyło mi się kiedykolwiek w teatrze [...] Kiedy zobaczyłem *Apocalypsis*, rozumiałem, dlaczego Pan jest taki przesadnie wymagający. Przesadne wymagania – tak nazywają dążenie do doskonałości ci, którzy nie widzą potrzeby doskonałości”<sup>1</sup>.

Wobec *Apocalypsis cum figuris* krytyka teatralna okazała się dość bezradna. Chyba tylko Konstanty Puzyra, już wtedy jako autor tekstu *Pisać na scenie*, poradził sobie z tym przedstawieniem – opis i rozbiór *Apocalypsis* należą do najlepszych rzeczy, jakie wyszły spod jego pióra:

„chyba po raz pierwszy Grotowski utrafił w jakiś żywy nerw współczesności. [...] Dopiero na *Apocalypsis* patrzyłem z fascynacją nie tylko profesjonalną [...] poruszony” – wyznawał w konkluzji. I tak relacjonował reakcję widzów po skończonym przedstawieniu: „Ludzie wolno podnoszą się z ławek. Idą przez parkiet schlapany stearyną, przez drobne kałuże wody, przez rozsypane grudki chleba. Nie rozmawiają, nie dyskutują, nie dowcipkują. Milczą. Jak gdyby to nie był teatr, który jutro odegra tę samą opowieść. Jak gdyby tutaj, w tej małej, czarnej sali, tym razem naprawdę coś się stało”<sup>2</sup>.

Ale *Apocalypsis cum figuris* wzbudziła też gwałtowny opór. Ostro o niej pisali Andrzej Kijowski („zastępcze życie duchowe”), Antoni Słonimski („wymyślne plugastwa”), Jacek Woźniakowski („czarna msza dla ubogich duchem”, „zlepek mniej lub więcej obrzydliwych

<sup>1</sup> Obie wypowiedzi przytacza Zbigniew Osiński, *Grotowski i jego Laboratorium*, PIW, Warszawa 1980, s. 172, 173, 174.

<sup>2</sup> Konstanty Puzyra, *Powrót Chrystusa*, [w:] Konstanty Puzyra, *Burzliwa pogoda. Felietony teatralne*, PIW, Warszawa 1971, s. 58, 59.

bluźnierstw”<sup>3</sup>. Także reakcje Jana Błońskiego i Jana Kotta były niejednoznaczne. Kott dopatrzył się w tym przedstawieniu tragiczności, na jaką nie chciał się zgodzić:

„Co znaczy doskonałość teatru Grotowskiego? [...] W amerykańskich programach «Ciemny» [= bohater *Apocalypse*] przełożony został jako «Simpleton» i niektórzy z krytyków dostrzegli w nim średniowiecznego «Everymana». Ten wiejski półgłówek kreowany przez pijaków i kurwę na Zbawiciela [...] nie jest Chrystusem żadnej rewolucji. [...] Grotowski powraca do dawnego teatru oczyszczenia, tyle tylko, że *katharsis* przeprowadzona ma być środkami gwałtownymi. Aktorzy [...] ofiarują widzom fizyczne poniżenie swoich ciał. Na tym polega ich «świętość» w rozumieniu Grotowskiego. [...] W teatrze Grotowskiego wyzwoleniem jest tylko storturowanie ciała, upokorzenie ducha i śmierć. Męka fizyczna i poniżenie są tutaj najważniejszym, a może nawet jedynym ludzkim doświadczeniem. Nie wiem, czy żeby przyjąć Metafizykę Grotowskiego, trzeba uwierzyć w Boga, ale wiem, że trzeba zrezygnować z buntu i z wszelkiej nadziei”<sup>4</sup>.

Błoński natomiast nie znajdował w *Apocalypse* tragiczności:

„Czynienie ofiary, unaocznianie poświęcenia – zarówno aktora, jak i bohatera – było przez lata wspólnym mianownikiem widowisk Instytutu [= Teatru Laboratorium]. Dlatego właśnie umiał on głęboko odnowić doznanie tragiczności... Temat ofiary zdradzał niemal zawsze chrześcijańskie pochodzenie: stanowił wzorzec znakowy, który – swobodnie i przewrotnie przekształcany – pozwalał uprawiać teatr... teatr we właściwym znaczeniu terminu. Tak było w *Fauście*, w *Akropolis*, w *Księciu Niezłomnym*, we wszystkich wielkich przedstawieniach. Ale w *Apocalypse*? [...] Czego [...] chce Ciemny?

<sup>3</sup> Te opinie krytyczne zebrał Zbigniew Osiński w studium *Tradycja Reduty u Grotowskiego i w Teatrze Laboratorium*, [w:] Zbigniew Osiński, *Grotowski wytycza trasy. Studia i szkice*, Wyd. Pusty Obłok, Warszawa 1993, s. 210–211.

<sup>4</sup> Jan Kott, „Czemu mam tańczyć w tym tragicznym chórze...” (o Grotowskim), [w:] Jan Kott, *Kamienny Potok. Eseje*, „Aneks”, Londyn 1986, s. 106, 107, 108, 109–110.

Jego dobroć, poddanie, poświęcenie nie mają na celu odkupienia lub zyskania wartości; to raczej środki, które umożliwiają mu kontakt (przyłgnięcie, porozumienie?) z ludźmi. Te starania – na poły miłosne? – kończą się porażką. *Apocalypsis* byłaby więc nie tyle tragedią ofiary, ile dramatem (nie tragedią) komunikacji. [...] Po *Apocalypsis* natręctwo ofiary zniknęło z wypowiedzi Grotowskiego i, odchodząc, zabrało także teatr”<sup>5</sup>.

Ostatnie przedstawienie Grotowskiego do dziś, wydaje mi się, nie zostało należycie przemyślane i przedyskutowane. W dyskusji można byłoby wyjść chociażby od rozpoznania Błońskiego, że to przedstawienie jest dramatem komunikacji; i to rozpoznanie połączyć z uwagą Puzyny, którego zdaniem

„*Apocalypsis cum figuris* w swojej zewnętrznej, formalnej strukturze cała przecież, jak w pestce, zawarta jest już w *Ślubie* [Witolda Gombrowicza]. Łącznie z plugawą atmosferką «popijawy», z kreowaniem Ciemnego na Zbawiciela przez zebranych, z narzucaniem sobie ról, zdezerzeniami tonacji i języka, szyderstwem i wzniosłością, bluźnierstwem i sakrą. Snu tylko nie ma w *Apocalypsis*”<sup>6</sup>.

(I dlatego też męki fizycznej i poniżenia w *Apocalypsis*, o których pisał choćby Kott, nie dałoby się pewnie interpretować w kategoriach freudowskich i/lub adlerowskich, jak tego można z powodzeniem próbować w wypadku *Ślubu*). Jednak, rzeczywiście, cały ten wątek stwarzania się rytuału, religii z ludzi i między ludźmi był wspólny. I tak jak u Gombrowicza problematyczna jest ofiara Władzia, tak też u Grotowskiego problematyczna była ofiara Ciemnego. A przecież Błoński koniec końców dopatrzył się w *Ślubie* tragedii, to prawda, że z przymiotnikiem („psychoanalityczna”) i nie bez wahań; paradoksalnie jednak w tej tragedii bez bogów, w której – jak pisał – tragiczne *decorum* zostało zeświecczone aż do pokraczności, przesłonięte bełkotem, znajdował niepoślednią ambicję twórczą; z tych, które chcą błoto przerabiać w posąg. Pokraczny dramat Gombrowicza ratowało w jego oczach rozpoznanie, tragiczne, dokonujące się w widzach, którym nadał nawet miano świadków. Dlaczego więc

<sup>5</sup> Jan Błoński, *Znaki, teatr, świętość*, „Teksty” 1976 nr 4–5, s. 42, 43.

<sup>6</sup> Konstanty Puzyna, *Pestka*, [w:] Konstanty Puzyna, *Burzliwa pogoda*, s. 45.

nie uznać podobnej ambicji w przedstawieniu Grotowskiego? Czy dlatego, że inaczej niż Puzyna widział jej oddziaływanie na odbiorców?

To oddziaływanie było niezwykle. Jak gdyby to nie był teatr – pisał Puzyna. Na początku lat siedemdziesiątych do Wrocławia jeździło się specjalnie na *Apocalypsis cum figuris*; jeździło się – mówię tu o ludziach młodych – wiele razy: nie po to, by obejrzeć spektakl teatralny, ale raczej po to, by odczuć na sobie jeszcze raz i jeszcze raz jego bezpośrednie – z niczym nieporównywalne – działanie. Było to bowiem tak, że im dotkliwsza wydawała się porażka, jaką kończyły się starania – na poły miłosne – bohatera, by znaleźć – w świecie przedstawienia – porozumienie z innymi, tym silniejszy budził się – w widzach – odzew na tę jego dobroć, poddanie, poświęcenie. Tam więc ów dramat komunikacji, tu zaś – po stronie widza, w jego przeżyciu – przejmujące odczucie potrzeby komunikacji; komunikacji, czy nawet czegoś w rodzaju owego przylgnięcia, o którym pisał Błoński. Wychodząc z tego przedstawienia, zawsze nieśpiesznie i w milczeniu, miało się uczucie – Puzyna dobrze o tym napisał – że naprawdę coś się stało. Grotowski szlifował pragmatykę swoich przedstawień. Jego Teatr nosił nazwę Instytutu Badań Metody Aktorskiej, w istocie jednak nastawiony był na formowanie przeżyć widza. W *Apocalypsis* poszło to najdalej.

Nic więc dziwnego, że przedstawienie to ewoluowało – pod wpływem widzów. Ewolucję tę prześledził drobiazgowo Ireneusz Guszpit: „Początkowo pozbawiono spektakl rekwizytów, dosłownie kojarzących się liturgicznie, i kostiumów teatralnych. Z kolei zrezygnowano z niektórych [...] słów, co osłabiło [...] utożsamianie Ciemnego z Chrystusem. [...] Fakt rezygnacji z ław [dla widzów, których odtąd usadzano, w znacznie większej liczbie, wprost na podłodze] i zerwanie czarnego tynku ze ścian domniemania te potwierdzają. Z chwilą otoczenia aktorów ciasnym kołem widzów, przybliżenia grających do przybyszów, stworzenia innego rodzaju obcowania – twórcy Laboratorium świadomie i otwarcie zmanifestowali potrzebę kreowania, czy też odnowienia «ludzko-ludzkiego» kościoła. [...] Konsekwencją zmian w spektaklu jest nie tylko konieczność innej jego interpretacji, ale również przekształcenie spełnianej dotychczas funkcji. Funkcja estetyczna zastąpiona została przez społeczną, towarzyską. Za-



wieszona pomiędzy spektaklem a spotkaniem, *Apocalypse* stanowi coś w rodzaju stacji przesiadkowej”<sup>7</sup>.

Jak to konkretnie się odbywało, pisał w związku z kolejną wizytą Teatru Laboratorium w Stanach Zjednoczonych, w 1973 roku, Richard Schechner:

„Podczas każdego z pokazów [*Apocalypse cum figuris*] Grotowski dosłownie «wyjmował» 5 do 10 osób i prosił, by zostały po przedstawieniu. Ci ludzie byli następnie zapraszani, by – kiedy skończy się już cała seria pokazów *Apocalypse* – udać się z Grotowskim i jego zespołem do ustronia na wzgórzach niedaleko Filadelfii”<sup>8</sup>.

W tym ustroniu Grotowski wraz z jedenastoosobową ekipą przeprowadził ośmiodniowy staż nazwany *Special Project*. Staż był z gatunku parateatralnych.

Celowo przypominam tu tę drogę dojścia Grotowskiego i jego Teatru Laboratorium do – tak nazwanego później – teatru uczestnictwa jako wręcz nieuchronną konsekwencję rozwoju jego sztuki w jej społecznym funkcjonowaniu. Pojawiały się bowiem i nadal pojawiają interpretacje, w myśl których miało się to dokonać wskutek jakiegoś olśnienia, czy też arbitralnej decyzji, powziętej przez Grotowskiego z zaskoczenia – decyzji niewytłumaczalnej i nawet szaleńczej. To prawda, że na konferencji na Uniwersytecie Nowojorskim w grudniu 1970, rok po tryumfalnych występach z *Akropolis*, z *Księciem Niezłomnym* i z *Apocalypse*, Grotowski zaskoczył wszystkich i swoim – tak wtedy spektakularnie zmienionym – wyglądem, i tym, co mówił.

„Niektóre słowa umarły [...] Do takich słów należy: spektakl, przedstawienie, widz itd. A co jest potrzebne? Co żyje? Przypoda i spotkanie, nie byle jakie [...] Święto”<sup>9</sup>.

To właśnie stacją przesiadkową do owego Święta miała być odtąd zawieszona pomiędzy spektaklem a spotkaniem *Apocalypse*.

<sup>7</sup> Ireneusz Guszpit, *Ewolucja „Apocalypse cum figuris”*, „Dialog” 1976 nr 3, s. 110.

<sup>8</sup> Richard Schechner, *From ritual to theater and back: the efficacy-entertainment braid*, [w:] Richard Schechner, *Performance Theory*, revised and expanded ed., Routledge, New York-London 1988, s. 145.

<sup>9</sup> Jerzy Grotowski, *Święto*, [w:] *Instytut Laboratorium. Teksty*, Instytut Aktora – Teatr Laboratorium, Wrocław 1975, s. 39, 40.

Co się zmieniło? Grotowskiego przestało obchodzić tworzenie przedstawień, które by działały na widza – jak w marzeniach Artauda – z mocą rytuału; rytuału odnowionego dzięki artystycznemu działaniu dynamiki opartej na ścisłym powiązaniu skrajności: prowokacji i sugestii, bluźnierstwa i apoteozy. Już nie szukał żywego doświadczenia *sacrum* poprzez kacerskie manipulacje na chrześcijańskim wyobrażeniu ofiary.

Jeszcze przygotowując mozolnie *Apocalypsis cum figuris*, jako dyrektywę reżyserską w pracy z aktorami Grotowski obrał zdanie jednego z Ojców Kościoła, św. Teofila z Antiochii: „Pokaż mi twego człowieka, a ja ci pokażę mojego Boga”<sup>10</sup>; tę chrześcijańską sentencję interpretował jednak w duchu egzystencjalistycznym. Stąd już był tylko krok, by następnie do Chrystusa nawiązywać w duchu kontrkulturowych buntowników spod znaku *Jesus Christ Superstar*:

„Ci ludzie, którzy dwa tysiące lat temu chodzili po okolicach Nazaretu – zresztą byli oni młodzi, o czym zapomniano, a tradycja widzi ich od razu jako starców – mówili różne dziwne rzeczy i nieraz zachowywali się nierozsądnie, ale w powietrzu unosiła się potrzeba porzucenia siły, porzucenia wartości panujących i poszukiwania wartości innych, na których można by budować życie bez kłamstwa”<sup>11</sup>.

Te więc już nie przedstawienia teatralne, lecz parateatralne spotkania, dające sposobność do życia bez kłamstwa, miały stawać się owym żywym Świętem. Jeśli skojarzenie ze *Ślubem*:

„Między nami  
Bóg nasz się rodzi i z nas  
[...]  
i stąd się poczyną  
Msza ludzko ludzka”;  
„Dajcie mi człowieka!  
Niech będzie, jak ja [...]”

<sup>10</sup> Św. Teofil z Antiochii, *Epistola ad Autolicum*, wyd. w: Jean Paul Migne, *Patrologiae cursus completus. Series Graeca VI*, 1025 B. Cyt. za: Paul Evdokimov, *Prawosławie*, przeł. Jerzy Klinger, IW Pax, Warszawa 1964, s. 90.

<sup>11</sup> Jerzy Grotowski, *Święto*, s. 41–42.

Abym [...]

w nim się kochał, na nim  
Stwarzał się wciąż na nowo, nim rósł [...]  
w kościele ludzkim”<sup>12</sup>

– jeśli to skojarzenie pozostawało w mocy, to z wykluczeniem tego, co u Gombrowicza ciemne. Pokaż mi twego człowieka – ten człowiek, odkrywający się w bliźnich obcowaniu, miał być „bratem”: „to najistotniejsze, ośrodkowe: brat. W tym się mieści «podobieństwo Boga», oddanie i człowiek [...]. Człowiek taki, jaki jest, cały, żeby się nie ukrywał [...]. Ciało i krew to jest brat, właśnie tam jest «Bóg», to jest bosa stopa i goła skóra, w której jest brat. To jest także święto, być w święcie, być świętem. To wszystko nieodłączne jest od spotkania. Rzeczywistego, pełnego, w którym człowiek nie kłamie sobą i cały w nim jest. Gdzie nie ma już tego lęku, tego wstydu siebie, który rodzi kłamstwo [...]. W tym spotkaniu człowiek nie odmawia siebie i nie narzuca siebie. [...] Idzie naprzeciw i nie boi się czyichś oczu, cały. To tak, jakby się mówiło sobą: jesteś, więc jestem”<sup>13</sup>.

Wyczuwa się tu wyraźną inspirację dziełem Dostojewskiego – tym, co Bachtin nazwał u bohaterów Dostojewskiego dobrowolnym odślonięciem się w dialogowym obcowaniu między ludźmi, obcowaniu, któremu utopijna myśl powieściopisarza nadawała wymiar, jak to określa Bachtin, współradości, współzachwycenia, dających człowiekowi *quasi*-religijne przeżycie wieczności. (Ta inspiracja działała jeszcze długo potem, skoro nowego rodzaju „zdarzenie dramatyczne” Teatru Laboratorium, już po okresie stażów parateatralnych, było pod koniec lat siedemdziesiątych anonsowane przez Grotowskiego pod tytułem *Po dostojewsku*; ostatecznie wykonywano je od stycznia 1981 roku pod tytułem *Thanatos polski* – zmiana tytułu znamienna, może wynikała z radykalnej zmiany sytuacji politycznej, w tym groźnej presji, jaką wyczuwało się w Polsce ze strony wschod-

<sup>12</sup> Witold Gombrowicz, *Ślub*, [w:] *Dzieła*, red. naukowa Jan Błoński, oprac. tekstów Janina Bahr i in., Wydawnictwo Literackie, Kraków–Wrocław 1986, t. 6: *Dramaty*, s. 155, 204.

<sup>13</sup> Jerzy Grotowski, *Święto*, s. 56–57.

niego sąsiada od roku 1980). Ale te elementy światopoglądu, przejęte od Dostojewskiego, łączyły się na początku lat siedemdziesiątych u Grotowskiego z *élan*, wtedy potężnym, idącym z ruchu kontrkulturowego.

We wrześniu 1970 została opublikowana – w „Słowie Polskim”, „Sztandarze Młodych” i „Przekroju”, także w audycji radiowej „Po południe z młodością” – odezwa Grotowskiego do młodych *Propozycja współpracy*. Grotowski zapraszał do Teatru Laboratorium tych, którzy w pracy szukają odstonięcia się i spotkania z drugim człowiekiem, spotkania dokonującego się – w ruchu i w swobodzie. Zgłosiło się około trzystu osób; z siedemdziesięcioma wybranymi zorganizowano w listopadzie cztery dni i nocę trwające spotkanie, w wyniku którego powstał dziesięcioosobowy zespół; z tą dziesiątką przez następny rok pracowali Grotowski i Teo Spychalski. Ostatecznie do zespołu Teatru Laboratorium inkorporowano cztery z tych osób; potem jeszcze – w wyniku indywidualnych poszukiwań – trzy inne (w tej liczbie Włodzimierza Staniewskiego, wówczas czołowego aktora Teatru STU). Wspólna praca tej siódemki z dawnymi członkami zespołu, też w liczbie siedmiu, rozpoczęła się dopiero w listopadzie 1972 i była kontynuowana, w sali teatralnej we Wrocławiu i w leśnej bazie w Brzezince koło Oleśnicy, do czerwca następnego roku.

Dopiero wtedy do bazy zostały zaproszone na trzydniowe spotkanie – *Święto* – pierwsze wybrane osoby z zewnątrz (był wśród nich Jacek Zmysłowski). To był właściwy początek prac parateatralnych, zwanych później przez Grotowskiego teatrem uczestnictwa. Pierwszy staż parateatralny dla uczestników z naboru, ośmiodniowy *Special Project*, przeprowadzono w październiku 1973 w Stanach Zjednoczonych, pod Filadelfią, jak o tym była mowa; następne – już w dwóch wersjach: *Large Special Project* pod kierunkiem Ryszarda Cieślaka i *Narrow Special Project* pod kierunkiem Grotowskiego – w następnym miesiącu we Francji, w Saint-Maximin i w Sainte-Suzanne. Równolegle, od stycznia 1973, staże dla obcokrajowców zaczęli prowadzić Spychalski (później jego staż zostanie nazwany *Song of Myself, Moja pieśń*) i Ludwik Flaszen (*Medytacje na głos* lub *Dialogi w grupie*), ten drugi wkrótce, od stażu na Uniwersytecie Jagiellońskim pod koniec 1974 roku, także dla Polaków. W połowie 1974 roku Teatr Laboratorium realizował w Australii: w Sydney, pod Armidale i pod Dural, cały wachlarz stażów parateatralnych, tak zwany *Complex Research Program*.

Jak więc widać, przejście w działalności Teatru Laboratorium od prac ściśle teatralnych do otwartych dla uczestników spotkań parateatralnych nie dokonało się na chybika ani skokowo. Było odpowiednio powolne, ewolucyjne, odbyło się najpierw drogą stopniowego inkorporowania do zespołu nowych członków, a potem okresowego otwierania się na następne osoby z zewnątrz, jednak w niewielkiej liczbie. Zrazu panowała niejasność, nad czym właściwie ów poszerzony zespół pracuje: mówiło się o nowym dziele (jednak) teatralnym, tyle że nie opartym na scenariuszu literackim, lecz powstającym jako *création collective*, w której uczestnicy dzielą się swym życiowym doświadczeniem i która nie ma przybrać formy przedstawienia, lecz skomponowanego spotkania z uczestnikami z zewnątrz.

Grotowski tak o tym potem mówił:

„nasz zespół, nasza kiedyś, na początku, tylko artystyczna grupa musiała poszerzyć się, otworzyć. Pragnąłem i pragnęliśmy, żeby przyszli do nas i pozostali z nami właśnie ci z potrzeby, z pokusy, z konieczności Drogi. A nie tacy, którzy szukają teatru jako sztuki. [...] Przechodząc ku temu, co określam jako zostawienie teatru za sobą; wiedziałem wyjściowo bardzo mało: to znaczy, żadnych historyjek, żadnej fabuły, żadnej opowieści o czymkolwiek lub o kimkolwiek – to raz; dwa – dobór tych, którzy w to wchodzi, musi być wzajemny. Dla prasy można by powiedzieć, że jest to staż, który wymaga odpowiednich predyspozycji, a nie umiejętności. Dalej: wiedziałem, że powinno się dziać to, co najprostsze, najbardziej elementarne, ufne między istnieniami, że to opiera się o etapy, o szczeble, ale nie może być rytmem – w znaczeniu, że jest jak zakomponowany obrządek – bo musi być od rytu prostsze. Musi być oparte o takie rzeczy, jak fakt rozpoznania kogoś, jak dzielenie substancji, dzielenie żywiołów”<sup>14</sup>.

Na początku była jedna gatunkowa forma takiego spotkania parateatralnego – tylko tej notabene (zrealizowanej z udziałem osób z

<sup>14</sup> [Rozmowa z Grotowski[m], [w:] Andrzej Bonarski, *Ziarno*, „Czytelnik”, Warszawa 1979, s. 42, 43.

zewnątrz w czerwcu 1973) Grotowski nadał miano *Święta*. Wszystkie późniejsze formy stażów parateatralnych, stopniowo coraz bardziej się różnicujących, miały już swoje nazwy specyficzne.

Na spotkaniu z uczestnikami Trzeciego Międzynarodowego Festiwalu Teatrów Studenckich we Wrocławiu w październiku 1971 Grotowski tak mówił o tym otwieraniu się:

„W związku z ewolucją *Apocalypsis*, a zwłaszcza z tym następnym «dziełem» (terminu «dzieło» używam w cudzysłowie), tym następnym spotkaniem, do jakiego się przygotowujemy – szukamy sposobu, aby nikogo nie odtrącić, aby nikt nie odchodził spod naszych drzwi, bo nie mógł się dostać. Ale jeżeli liczba przychodzących będzie wciąż i równie lawinowo wzrastać, [...] stanemy przed koniecznością organizowania naszych spotkań inaczej [...] są ludzie, którzy nas szukają specjalnie [...]. I tym [...] powinniśmy zapewnić pierwszeństwo – nie tylko w naszych sercach, ale także i na naszym spotkaniu”<sup>15</sup>.

Pierwszy polski staż *Special Project* (w wersji *Large* pod kierunkiem Cieślaka) odbył się w leśnej bazie w Brzezince na przełomie listopada i grudnia 1974 roku. Staż trwał dwa tygodnie i był dwufazowy: dziesięć osób z zewnątrz uczestniczyło w obu fazach<sup>16</sup>, dalszych dwadzieścia pięć tylko w drugiej, dwudniowej. Podobne czteronastodniowe staże odbyły się w lutym i w marcu następnego roku, przy czym powoli rosła liczba uczestników z zewnątrz – odpowiednio: trzynaście i trzydzieści dwie osoby, czternaście i pięćdziesiąt cztery osoby. Odtąd liczba uczestników, rzeczywiście, zaczęła lawinowo wzrastać.

Apogeum – i przesilenie – nastąpiło w 1975 roku, gdy Teatr Laboratorium zorganizował Uniwersytet Poszukiwań Teatru Narodów: na przełomie czerwca i lipca właściwy, we Wrocławiu oraz w bazach leśnych w Brzezince i w pobliskiej Ostrowinie; od września do listopada tak zwany Drugi w ramach La Biennale di Venezia we Włoszech. Uniwersytet Poszukiwań Teatru Narodów we Wrocławiu,

<sup>15</sup> *Spotkanie z Grotowskim*. Podał do druku Ludwik Flaszen, „Teatr” 1972 nr 5.

<sup>16</sup> Autor niniejszego tekstu uczestniczył w tym stażu i zdał z niego relację w artykule *Człowiecza całość i ludzka rodzina*, „Odra” 1976 nr 5.

otwarty dla wszystkich chętnych, był imprezą już prawie masową, zdobył sobie nawet miano „międzynarodowego Woodstock dla ludzi ukierunkowanych duchowo i artystycznie”<sup>17</sup>. Kiedyś to próbowałem podsumować: wyszło, że przez sale Laboratorium przewinęło się wtedy około czterech i pół tysiąca czynnych uczestników.

Podstawową formą stażu parateatralnego, krótkiego i realizowanego w sali miejskiej, był tak nazwany *UI* – *Uli* zorganizowano dwadzieścia jeden (pod kierunkiem Staniewskiego, Zbigniewa Cynkutisa i Reny Mireckiej, Sychalskiego, Zmysłowskiego, Cieślaka, Stanisława Scierskiego, Flaszana, a także gości Uniwersytetu Poznańskiego), wzięło w nich udział łącznie bez mała dwa tysiące osób<sup>18</sup>! Właśnie na podstawie udziału w jednym z takich *Uli* sformułował swoje uwagi na temat teatru uczestnictwa Kazimierz Dąbrowski, psychiatra i psycholog, autor głośnej koncepcji dezintegracji pozytywnej i modnej wówczas książki *Trud istnienia*:

„Przejawiały się tam i działały niezwykle siły. Wyobrazeniowe, uczuciowe, intelektualne, ale także animistyczne, irracjonalne, [...] więc jakby magiczne, ale właśnie dzięki temu [...] pojawiał się element misteryjny. Proszę zwrócić uwagę, że takie właśnie współgranie dynamizmów daje się prześledzić w wielkich utworach literackich. Np. w *Fauście*, w *Dziadach*, które przecież są misterium... [...] Uczestniczyłem w *Ulu*, gdzie [...] sublimowała osobowość jednostkowa, pojawiały się cele wyższe, a z drugiej strony poszerzały się i pogłębiały styki społeczne. [...] Zaryzykowałbym twierdzenie, że misterium rozwojowe, którym jest *UI*, daje [...] możliwość «szczepienia» i oddziaływania twórczego na wiele dziedzin znajdujących się daleko poza obrębem sztuki. [...] *UI* w tym sensie jest *novum*, że jest to teatr, który wciąż przestaje być teatrem i który biernych uczestników wprowadza w działanie jako

<sup>17</sup> Z artykułu Key Carney w „Alternative Theatre”, Baltimore, 1976 nr 4, przytoczonego w: *Na drodze do kultury czynnej. O działalności Instytutu Grotowskiego Teatr Laboratorium w latach 1970–1977*, oprac. i dokumentacja prasowa Leszek Kolankiewicz, Instytut Aktora – Teatr Laboratorium, Wrocław 1978, s. 79.

<sup>18</sup> Według moich obliczeń – 1842 osoby (*Na drodze do kultury czynnej*, s. 47); według statystyki podanej przez Osińskiego – nawet 1982 osoby (*Prace w okresie po-teatralnym*. Aneks do: Zbigniew Osiński, *Grotowski i jego Laboratorium*, s. 375).

aktorów swojego losu [...] to jedna z form teatru przyszłości, teatru doskonalącego i powodującego rozwój człowieka. [...] *U!* to jakby nagłe odsłonięcie kurtyny i możliwość wejrzenia w ludzi w trakcie ich bezstównych działań, w trakcie ich wielopoziomowego działania się”<sup>19</sup>.

To właśnie głównie z grona uczestników *Uli*, jako stażów całkowicie otwartych, rekrutowały się osoby, które potem brały udział w różnego rodzaju węższych stażach parateatralnych. Odbyły się dwadzieścia dwa takie staże z udziałem około pięciuset osób, w tym sześciokrotnie *Special Project* w bazie leśnej (w wersji *Large*, realizowanej tym razem w jednej fazie, dwudniowej, pod kierunkiem Cieślaka, Zmysłowskiego albo Scierskiego) z udziałem nawet do siedemdziesięciu osób z zewnątrz. Margaret Croyden w swoich (opublikowanych w nowojorskim „Vogue”) impresjach z udziału w takim *Special Project*, pełnych porównań do misteriiów greckich, nadała mu miano „czystego, rytualnego, świętego teatru”<sup>20</sup>. Nie uciekając się do tego rodzaju paraleli i terminów, Andrzej Bonarski sporządził świetny opis w – wyjątkowo dobrze tu pasującym – stylu prozy Edwar-da Stachury:

„wśród łąki na mokradle buchnął wielki ogień. Naftą śmierzdi, strzela iskrami. Się w koło stoi. Się rusza wokół ognia. Buzuje, huczy. Skaczą cienie. Głos zaczyna: «Pali się». Do głosu dołącza głos: «Pali się». Głosy śpiewają: «Pali się». Czy to taniec jest? Zaczyna się, i pieśń się zaczyna. Rozkręca się. Rozpędza. Tańczę pośrodku koła i śpiewam: «Pali się Andrzej!». Oni powtarzają: «Pali się Andrzej!». Ja odkrzykuję: «Pali się Andrzej!». Wyśpiewałem się, tańczy inny i śpiewa: «Pali się!». On się pali. On, znaczy teraz, teraz płonie, oświetla nas, ogrzewa, przyświeca nam i raduje swoim płomieniem. A kiedy odśpiewano i odtańczono, cichcem, rzadką tyralierą poszliśmy przez nocne łąki ku lasowi. Samo mi się na ścieżkę wyszło. Poszli za mną. Aż zobaczyłem światło. Skręciłem ku światłu.

<sup>19</sup> *Misterium rozwojowe. Z Kazimierzem Dąbrowskim rozmawia Andrzej Bonarski*, „Odra” 1975 nr 11, s. 40, 41.

<sup>20</sup> Margaret Croyden, *Nowe przykazanie teatru: nie oglądać*, przet. Henryk Machoń, „Odra” 1976 nr 5, s. 58.



Zaorane pole. Czarno. Z trzech stron ziemię brąmują pochodnie. Wchodzi się na ziemię. Obcuje się z ziemią. Mokra, zimna. Mnie to śmierć przypomina. Chcę zejść z tej ziemi. Nie chcę tego. Buchnął płomień. Śmierdzi nafta. Płomienie wzdłuż wejścia na pole. Przeskoczyć przez to, wiem, trzeba. Ale objęła mnie dziewczyna, przewodniczka; zimna ziemia śmierć, ona ciepła. Stoimy objęci. Aż puściliśmy się i skoczyłem przez ścianę ognia”<sup>21</sup>.

Zdaniem Jerzego Szackiego, działalność Grotowskiego w latach siedemdziesiątych była nową odmianą utopii – „utopią ludzkiej samorealizacji”<sup>22</sup>. Jednak inaczej pojmował utopijność teatru uczestnictwa Szacki, inaczej – Zygmunt Rymuza, który zaatakował Grotowskiego jako proroka fałszywej wiary:

„Nie można negocjować ogromnych teatralnych osiągnięć Grotowskiego, należy jednak zdecydowanie oddzielić twórczość Grotowskiego do *Apocalypsis* od tego, co realizuje po tym przedstawieniu. Grotowski znalazł się w krytycznym punkcie. Wychodząc z teatru, może wejść tylko do rzeczywistości, a więc musi stać się prorokiem. [...] Atmosfera jakby wywoływania nowych Mitów, Rytuałów, Nowej Religii wydaje się bardzo niebezpieczna i prowadząca na manowce. [...] Wszystko to jest [...] sztuczne, jakby chore, teatralne. Przypomina momentami zabawy arystokratów z XVIII wieku. Wtedy także budowano Arkadie, Krainy Szczęśliwości [...] W praktyce, na Świącie przebywają młodzi ludzie, którzy nie rozumieją idei Grotowskiego. Oprócz naturalnej wrażliwości (nie zawsze), naiwności, oczekiwania czegoś niezwykłego, dotknięcia idola, trudno w rozmowie z uczestnikami doszukać się jakiejś głębszej myśli, uzasadnienia przybycia na Spotkanie”<sup>23</sup>.

<sup>21</sup> Andrzej Bonarski, *Staż*, [w:] Andrzej Bonarski, *Ziarno*, s. 93–95.

<sup>22</sup> *Historia dzieje się między dwoma biegunami. Z Jerzym Szackim rozmawia Krystyna Nastulancka*, „Polityka” 1979 nr 7 z 17 lutego.

<sup>23</sup> Zygmunt Rymuza, *Grotowski między teatrem a rzeczywistością*, „Literatura” 1976 nr 5 z 29 stycznia.

W tym samym duchu pisała Małgorzata Dzieduszycka:

„Spotkania parateatralne doprowadzają do poczucia mięśni bolących od wysiłku, poczucia swojego ciała, jak czuje je sportowiec po zakończonym meczu. Jest tam radość z fizycznego wyżycia i radość ze zmęczenia. [...] Towarzyszy temu poetycko wygłaszany światopogląd, pięknie sformułowane posłannictwo świata. [...] Czy ci 18-letni [...] potraktują to jako jedyne, niepowtarzalne przeżycie, czy nie zamkną w sobie w tej euforycznej narkozie drogi do rozumienia świata, zdefiniowania w nim własnego miejsca i dokonywania w nim nieustannego wyboru? [...] Czy owe działania i przeżycia we wspólnocie przyczynią się do tego, aby ich uczestnicy wnieśli ducha wspólnoty ludzkiej tam, gdzie znajdą się potem, lub winni się kiedyś znaleźć, aby pracować, uczyć się, żyć?”<sup>24</sup>.

Po tych krytycznych publikacjach dwójga uczestników stażów parateatralnych rozległy się głosy zasadniczo kwestionujące nowy kierunek przedsięwzięć artystycznych Grotowskiego: Macieja Karpińskiego, Juliusza Kydryńskiego, Józefa Maślińskiego, Antoniego Stonimskiego. Najwyraźniej sprawa stała się w 1975 roku już nie do zbagatelizowania, autorom i redakcjom musiała wydać się groźna w swym społecznym wymiarze. Najdobitniej ujął to Stonimski (była to kolejna jego napaść na Grotowskiego, po tej z 1971 roku):

„Błahe jest to, co się dzieje w Brzezince pod Wrocławiem. [...] Efektem jest [...] wyobcowanie się z trudnych czasów, które przeżywamy. Tworzenie enklawy, wyodrębnionej grupy związanej emocjonalnym rygorem i charyzmatem wodza. Dziś właśnie, gdy trzeba nam myśli trzeźwej. [...] Doktryny sprzed lat kilkudziesięciu trwały mają żywot i w zmienionym świecie wracają jak upiory. Skompromitowane całkowicie, niezdatne i sprostać niezdolne nowym warunkom, wciąż sprawują nad nami władzę”<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> Małgorzata Dzieduszycka, *Latać?*, „Kultura” Warszawa 1975 nr 32 z 10 sierpnia.

<sup>25</sup> Antoni Stonimski, *Gadatliwa kanapa*, „Tygodnik Powszechny” 1976 nr 9 z 29 lutego.

Ten atak Słonimskiego miał ciężar gatunkowy. Autor pamfletu znany był przecież dobrze jako niepoprawny krytyk władz PRL-u: inicjator (wraz z Janem Józefem Lipskim) pamiętnego *Listu 34* w 1964 roku i uczestnik protestu mającego zapobiec poprawkom do konstytucji, właśnie – w lutym 1976 – uchwalonym przez Sejm. „Dziś właśnie, gdy trzeba nam myśli trzeźwej” – to zdanie było chyba boleśniesz niż niedwuznaczne porównanie do Führera. (Wydźwięk przytoczonych fragmentów był jednoznacznie polityczny, toteż nie tu, moim zdaniem, nie zmieni zestawianie – jak to robi Zbigniew Osiński – negatywnej opinii Słonimskiego o Grotowskim z międzywojennymi napaściami pisarza na Redutę). I atak jeszcze dotkliwszy: w kazaniu na Skatce w maju 1976 roku prymas Stefan Wyszyński, mówiąc o pijaństwie Polaków, skrytykował *Apocalypsis cum figuris* jako obrzydliwości, prawdziwe świństwo gorszące widzów.

Jeśli w połowie epoki gierkowskiej toczyła się w Polsce jakaś walka o rząd dusz, to spór o społeczne konsekwencje poczynań Grotowskiego na obszarze teatru uczestnictwa był jednym z jej ważniejszych starć. Gdy w czerwcu 1975 roku na konferencji Grotowskiego na Zamku Królewskim w Warszawie tłoczyło się, jak podają źródła, dwa tysiące osób, mógł się on komuś wydać jakimś samozwańczym kandydatem na wieszczka – kogoś, kto w podlegszych okresach naszych dziejów bywa królom równy. Rok później był Radom i Ursus, były represje, powstała jawna opozycja – KOR. Kiedy w październiku 1977 roku rozpoczął działalność Uniwersytet Latający, antystrukturalna wymowa Uniwersytetu Poszukiwań Teatru Narodów zaczęła się zacierać. Rok później kardynał Karol Wojtyła został wybrany na papieża i jako Jan Paweł II przyjechał w lipcu 1979 roku z historyczną pielgrzymką do ojczyzny. W tym okresie Grotowski stał się od nowa outsiderem: wciąż nieufnie traktowanym przez władze, wręcz wrogo – przez Kościół. Mając na głowie instytucję, było nie było, publiczną, działał w pierwszym obiegu, choć – Małgorzata Dziewulska ma rację – łudząc despotę. I jeszcze w 1979 roku – tuż przed pielgrzymką papieską – dał wywiad do „Trybuny Ludu”.

A we wcześniejszym wywiadzie, opublikowanym w „Trybunie Ludu” w październiku 1976 roku, mówił o kulturze czynnej:

„Działanie w kulturze czynnej, takie, które daje uczucie wypełniania życia, poszerzania jego wymiaru, bywa potrzebą wielu, ale pozostaje domeną bardzo nielicznych. Kulturę czynną uprawia np. pisarz, kiedy pisze książkę.

Myśmy ją uprawiali, przygotowując przedstawienia. Kulturą bierną – zresztą bardzo doniosłą i bogatą w aspekty [...] – jest obcowanie z tym, co jest wytworem kultury czynnej, więc: czytelnictwo, odbiór przedstawienia, filmu, muzyki. We właściwych nam, powiedzmy: laboratoryjnych, wymiarach pracujemy nad poszerzeniem strefy kultury czynnej. To, co jest przywilejem nielicznych, może przecież stać się także udziałem innych. Nie mówię o jakiejś masowej produkcji dzieł, ale o pewnym rodzaju osobistego twórczego doświadczenia, które nie jest obojętne dla życia danego człowieka, ani jego życia z innymi. Pracując w dziedzinie teatru, robiąc przedstawienia przez wiele lat, krok po kroku przybliżaliśmy się do takiego pojęcia człowieka czynnego (aktora), w którym nie chodzi o to, aby przedstawiać kogoś, ale być sobą, być z kimś, być obcującym [...]. Krok dalej rozpoczęła się nasza przygoda z kulturą czynną. Jej elementy można sprowadzić do czegoś najprostszego, jak: działanie, reagowanie, spontaniczność, impuls, pieśń, spolegliwość, muzykowanie, rytm, improwizacja, dźwięk, ruch, prawda i godność ciała. Ale także: człowiek względem człowieka, człowiek w świecie dotykającym. [...] To, o czym mówię, nie jest dziełem w znaczeniu twórczego produktu; jest nim jednak na inny sposób, jako proces twórczy, kolektywny, otwarty na nowe możliwości, a więc za każdym razem inny. [...] Istotnie sytuuje się to na pograniczu sztuki (zwłaszcza teatru), choć nie jest przedstawieniem ani aktorskim budowaniem postaci. Sama materia tej pracy jest związana z kulturą czynną”<sup>26</sup>.

W tym samym wywiadzie Grotowski anonsował (ponownie) kolejną, po *Special Project*, realizację parateatralną – *Przedsięwzięcie góra w Grodzie koło Legnicy*, do którego miały przygotowywać regularnie (od września 1976) odbywane we wrocławskiej sali *Nocne czuwania*. Te prace teatru uczestnictwa prowadzone były przez Zmysłowskiego<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> *Poszukiwania Teatru Laboratorium. Rozmowa z Jerzym Grotowskim*. Rozmawiał Tadeusz Burzyński, „Trybuna Ludu” 1976 nr 252 z 21 października.

<sup>27</sup> Autor niniejszego tekstu zaangażowany był we wszystkie z tych prac i zdał z nich sprawę w artykułach: *Grotowski – co będzie*, „Kultura” Warszawa 1976 nr 50 z 12

Już po realizacji *Przedsięwzięcia góra* Grotowski, podsumowując prace Teatru Laboratorium na polu kultury czynnej, prace o charakterze parateatralnym, mówił o dalszej ich perspektywie, związanej z koniecznością przekroczenia w nich następnego progu:

„Co robiliśmy dotąd, między rokiem 1970 a 1977, opisane zostało w broszurze *Na drodze do kultury czynnej*. [...] to było nasze dojście do progu, za którym otwiera się nieznana przestrzeń. Wymaga otwarcia następnych drzwi, jakby przebicia się przez to, co obok teatru [...] Aby zrozumieć, na czym polega przebicie się, trzeba dostrzec różnicę między spotkaniem roboczym, stażem albo workshopem z jednej strony a tym, co nazywam «dziełem-strumieniem» z drugiej. [...] istnieje możliwość – od dawna wiemy, że istnieje, dotykaliśmy jej w *Przedsięwzięciu Góra*, na przykład – możliwość dzieła, które stwarza się, kiedy się stwarza, ogarnia wszystkich, którzy są obecni, gdzie wiodący przestają być tylko prowadzącymi i stają się akuszerami czy ogrodnikami, dzieła, które obejmuje większą ilość ludzi, trwa godziny, dni, noce. Dzieło-proces, dzieło-strumień, «dzieło» w takim znaczeniu, jak «opus». Ale – dzieło sobą, dzieło ludzi, w dwojakim znaczeniu: że oni je powołują i że oni są jego żywą tkanką. Za Borgesem można by powiedzieć, że takie dzieło może być jak «ogród o rozwidlających się ścieżkach». Wszystko jest strumieniem, procesem, płynie równolegle, krzyżuje się, rozgałęzia, trwa krócej, trwa dłużej, ogarnia różne miejsca. [...] dzieło-strumień dopełnia się tam, gdzie nie ma żadnego odciętego kawałka czasu. [...] Aby najbardziej banalne czynności, najbardziej potoczne czynności

grudnia (wersja francuska i angielska w „Le Théâtre en Pologne – The Theatre in Poland” 1977 nr 5–6); *Nocne czuwanie w Teatrze Laboratorium*, „Kultura” Warszawa 1977 nr 17 z 24 kwietnia; *Co w Laboratorium?*, „Polityka” 1977 nr 6 z 5 lutego; *Percepcja nieoswojona (Soliloquium z powodu Przedsięwzięcia góra)*, „Punkt. Almanach gdańskich środowisk twórczych” 1979 lipiec–wrzesień; *Wokół doświadczeń w Teatrze Laboratorium*, [w:] *Problemy samorealizacji człowieka. Studium o wychowaniu*, pod red. Jerzego Prokopiuka, z. 1., Warszawskie Centrum Studenckiego Ruchu Naukowego, Warszawa 1979; *Doświadczenie nieoswojone*, „Dialog” 1980 nr 4. Wtedy też autor opracował *Na drodze do kultury czynnej*, broszurę wydaną przez Teatr Laboratorium po polsku i po angielsku w 1978, wznowioną po angielsku w 1979 roku.

– wszystko było w procesie. Nie trzeba w tym celu czegoś, co potoczne czy banalne, pełnić jako niezwykle albo hieratyczne, i na przykład zmieniać posiłek w świętą wieszczerzę... Trzeba sprawić, aby wszystko było żywą substancją procesu: i niepotoczne, i potoczne”<sup>28</sup>.

Sprawą do dyskusji pozostaje, co – czy *Drzewo ludzi*, przedsięwzięcie realizowane periodycznie od stycznia 1979 roku, przeważnie pod kierunkiem Zbigniewa Cynkutisa, czy raczej *Thanatos polski. Inkantacje, quasi-spektakl*, którego „próby otwarte” pod kierunkiem Ryszarda Cieślaka odbywały się od stycznia 1981 – stało się „dziełem-strumieniem”, o jakim tu mówił Grotowski. Niezależnie jednak od wyniku takiej dyskusji, nakreślona tu koncepcja „opus”, będącego „ogrodem o rozwidlających się ścieżkach”, wzbogaca koncepcję kultury czynnej.

Koncepcja kultury czynnej wywołała poważną dyskusję. Skrytykowali ją, niezależnie od siebie, Jan Kott i Richard Schechner. (Ani ci dwaj, ani inni krytycy przedsięwzięć parateatralnych najwyraźniej nie znali wówczas, niestety, przytoczonej wypowiedzi Grotowskiego z 1978 roku).

W szkicu *Koniec teatru niemożliwego* z 1980 roku Kott uczynił Grotowskiego odpowiedzialnym za tendencję w teatrze współczesnym na świecie, fatalną, jaka rozwinęła się, w jego mniemaniu, z pojmowania teatru jako laboratorium, w którym rzeczą najważniejszą miałyby być same próby. „Próby są często teatrem fascynującym” – pisał. „Znam dobrze fascynację próbą teatralną. Ale teatr niemożliwy zaczyna się, kiedy estetyka próby staje się zasadą i esencją teatru”. I wyjaśniał: „Istotą próby jest próbowanie, dzieło niedokończone jak kolejne szkice do obrazu. Utożsamienie teatru z próbą prowadzi do pokazywania publicznego próby jako spektaklu”. Tu warto uściślić i zaznaczyć, że tego Grotowski nie robił. Toteż Kott mówi dalej nie o samym Grotowskim, lecz o jego naśladowcach: „Spektakle naśladowców Grotowskiego, zwłaszcza w Ameryce, przypominają te włoskie restauracje, w których oglądać można przygotowywanie potraw. Ale w tej garkuchni-laboratorium dokonują się tylko operacje kuchenne. Talerze do końca zostają puste”<sup>29</sup>.

<sup>28</sup> Jerzy Grotowski, *Wędrowanie za Teatrem źródeł*, oprac. Leszek Kolankiewicz, „Dialog” 1979 nr 11, s. 102, 103.

<sup>29</sup> Jan Kott, *Koniec teatru niemożliwego*, [w:] Jan Kott, *Pisma wybrane*, wybór, układ Tadeusz Nyczek, Wyd. Krag, Warszawa 1991, t. 3, *Fotel recenzenta*, s. 339, 340,

Ten szkic Kotta, z którym swego czasu polemizowałem<sup>30</sup>, nie był jego ostatnim słowem o dziele Grotowskiego. Gdy miał okazję zobaczyć na własne oczy dalszy ciąg tych poszukiwań laboratoryjnych, *Dramat obiektywny* realizowany przez Grotowskiego w Irvine w Kalifornii, napisał w 1989 roku odmienny w tonie i w konkluzji esej *Grotowski, albo granica*. Kott porównuje tam *Dramat obiektywny* Grotowskiego do teatru absolutnego Craiga i pisze, że w Irvine poznał granicę teatru. „Pytałem Grotowskiego” – opowiada – „czy ma on dokumentację tej rocznej pracy: zdjęcia, rysunki, zapisy. «I po co to – wydał się zdumiony. – Ślad prawdziwy jest tylko w pamięci». Potem się uśmiechnął. «Ty o tym powinieneś najlepiej wiedzieć, Janku. Pisałeś przecież o pamięci ciała»”<sup>31</sup>. Autor *Pamięci ciała* pozostawia to bez komentarza, domyślamy się jednak, że poczuł się wtedy koniec końców przekonany.

Trochę podobnie było z Richardem Schechnerem. Amerykański reżyser i antropolog teatralny tak uzasadniał swoją znaną niechęć do przedsięwzięć parateatralnych Grotowskiego i całego projektu kultury czynnej:

„Grotowskiego «droga do kultury czynnej» (jak zatytułowana jest jedna z broszur, opisująca jego pracę transkulturową) jest drogą odchodzenia od teatru dzieł wykonywanych dla widzów, teatru treningu mającego na celu rozwinięcie umiejętności zawodowych, ku czemuś w rodzaju treningu ogólnozyciowego, zogniskowanego w specyficznych spotkaniach twarzą w twarz. Ta droga nie różni się jakoś zasadniczo od tego, co Grotowski osiągnął w fazie «teatru ubogiego», tyle że poprzez «kulturę czynną» chce on pomóc wielu niezawodowcom w osiągnięciu rodzaju «samopenetracji», znamionującej «aktora świętego». Praca parateatralna Grotowskiego często była opisywana od strony przeżyć. Tak

341, 342. Różnicę między Grotowskim a jego naśladowcami wyjaśniał dalej (s. 343) między innymi tak: „Wierzył [Grotowski] i aktorzy jego wierzyli, że po miesiącach prób, które są próbą, jeśli tylko zechcą, ulecą w powietrze. Amerykańscy naśladowcy Grotowskiego byli przeświadczeni, że uda im się osiągnąć teatralną lewitację aktorów i nawet widzów po tygodniowej sesji *body touching*”.

<sup>30</sup> Zob. *Koniec teatru – koniec świata*, „Dialog” 1987 nr 3.

<sup>31</sup> Jan Kott, *Grotowski, albo granica*, [w:] Jan Kott, *Pisma wybrane*, t. 3, s. 369.

się dzieje, ponieważ jednym z jej celów jest spełnienie się przemian osobistych, stąd też jej «rezultatem» nie są przedstawienia teatralne, lecz *quasi*-religijne świadectwa.

W pracy Grotowskiego na tym obszarze przeszkadza mi to, że stała się ona w olbrzymim stopniu kultowa. Tak naprawdę ludzie tam nie trenują tej czy innej techniki; prawdę powiedziawszy, są oni wciągani w rodzaj kultu jednostki (czy jednostek, ponieważ niektórzy z długoletnich współpracowników Grotowskiego podziwiają jego charyzmat lub rozwinęli własny). Ludzie są wciągani bardzo głęboko w niezmiernie osobistą pracę – w [odpowiednik] fazy «załamania się» na warsztacie czy fazy «wyłączenia/próby» w toku inicjacji – ale nie są następnie «rekonstruowani»: czy to przez włączenie do społeczeństwa, czy też przez otrzymanie konkretnych ról do zagrania w przedstawieniu. [...] Aby trening mógł być zrealizowany w pełni, wymaga przejścia przez trzy stopnie procesu: wyłączenia, dekonstrukcji, rekonstrukcji. Praca parateatralna Grotowskiego cała jest wyłączeniem i dekonstrukcją<sup>32</sup>.

Ale zaraz w następnych akapitach tej krytyce pracy parateatralnej Schechner przeciwstawia swoją pozytywną recenzję projektu *Dramatu obiektywnego*. „Ostatni projekt Grotowskiego – dramat obiektywny – odpowiada na niektóre z tych kwestii w konkretny, konstruktywny sposób” – powiada. „Dramat obiektywny to scalenie przez Grotowskiego teatru i parateatru” – wyjaśnia – „z punktu widzenia procesu rytualnego dramat obiektywny próbuje dokładnie tego, od czego stroniły eksperymenty parateatralne: użycia rozmaitych technik rytualnych w rozwijaniu określonych «fragmentów» czy «modeli», czy też «dzieł». Dramat obiektywny stanowi uzupełnienie procesu o konstruktywną, reintegracyjną fazę<sup>33</sup>.”

<sup>32</sup> Richard Schechner, *Between Theater and Anthropology*. Foreword by Victor Turner, University of Pennsylvania Press, Philadelphia 1985, s. 255. W zdaniu kończącym ten akapit stwierdza, bodaj nie bez ironii: „Jest to odważna wizja ludzkich możliwości, zakładająca, że jednostka sama potrafi dokonać rekonstrukcji; albo proponuje ludziom, by wiedli żywot *sannjasinów* czy *yamabushi*: wędrowców w służbie prawdy”.

<sup>33</sup> Richard Schechner, *Between Theater and Anthropology*, s. 255, 256–257.



Jak widać, Kott i Schechner sformułowali wobec projektu kultury czynnej podobne zarzuty: rezygnacji z pracy zmierzającej do doskonalenia umiejętności zawodowych i rezygnacji z dzieła jako rezultatu procesu twórczego – podwójnej rezygnacji prowadzącej w ślepo uliczkę mniej lub bardziej powierzchownych prób bez rezultatu, odbywanych za to z udziałem rosnącej liczby niezawodowców. Ich krytyka dotyczyła zatem samej istoty koncepcji kultury czynnej. W dalszym ciągu obaj krytycy byli jednak skłonni uznać sensowność późniejszej pracy Grotowskiego, chociaż nadal nie dążył on w niej do stworzenia dzieła (teatralnego), a nawet nie dokumentował w jakikolwiek sposób, dlatego jednak, że położył w niej z powrotem wielki nacisk na problemy warsztatowe, techniczne.

Krytykę Kotta i Schechnera wyprzedził i w pewnym sensie przebił Lech Raczak. W paszkwilu *Para-ra-ra*, opublikowanym w „Dialogu” w 1980 roku, wysunął on wobec przedsięwzięć parateatralnych podobne zarzuty: że odżegnując się od tworzenia dzieł, pozostaje niespełnionym, lichym, bo niedopracowanym teatrem; że zmusza uczestników do aktywności fizycznej, ale nie umysłowej; że zachęca do współodczuwania, ale nie do komunikacji społecznej; że łudzi fałszywą wizją egalitaryzmu w procesie twórczym, w rzeczywistości zaś zamienia uczestników w stado – ślepo podążające za przewodnikiem, pełniącym rolę szamana czy proroka. Do tych, współbrzmiących z zarzutami Kotta i Schechnera, Raczak dorzucił jeszcze jeden, chyba najcięższy: „działalność parateatralna, kultura czynna wymaga odosobnienia, chwilowego porzucenia swojego środowiska; jest wręcz formą krótkotrwałej ucieczki od rzeczywistości społecznej, wobec której jest bezradna, której nie chce i nie potrafi przekształcić”<sup>34</sup>. Raczak kwestionował wizję człowieka przyświecającą praktykom parateatralnym, którą rekonstruował jako – po pierwsze – naturalistyczną, bo redukującą człowieka do tego, co pierwotne, pojęte jako instynktowne i zwrócone przeciw racjonalności, a po wtóre – jako statyczną, gdyż apoteozującą powrót do tego, co w człowieku odwieczne i niezmienne, wrogo nastawioną do kultury jako domeny dynamicznego kształtowania przez człowieka własnej doli. Ujmując rzecz w kontekście sytuacji społecznej w Polsce w 1980 roku, drwił z Grotowskiego jako osławionego proroka, który w naj-

<sup>34</sup> Lech Raczak, *Para-ra-ra*, „Dialog” 1980 nr 7, s. 134.

lepszym razie trafi do ślepego zaułka wielkomiejskiej dzielnicy przemysłowej, w najgorszym – do znieawidzonych propagandowych programów kontrolowanej i sterowanej przez władze telewizji.

Paszkwil Raczaka był prawdziwym ciosem w parateatr. Przede wszystkim dlatego, że był to tak osobisty, namiętny, a przy tym pełen głębokich przemyśleń, trzeźwiący głos artysty, młodszego kolegi Grotowskiego, u początków pracy artystycznej zapatrzonego w metodę mistrza z Wrocławia. Publikacja była dla Grotowskiego w dwójnasób dotkliwa, ponieważ jej autor przewodził Teatrowi Ósmego Dnia, wybitnemu zespołowi kontrkulturowemu, kontestującemu politycznie i represjonowanemu przez władze, i ponieważ została ogłoszona przez Konstantego Puzyńkę, krytyka sprzyjającego sztuce Grotowskiego, autora genialnej analizy *Apocalypsis cum figuris*. To prawda, że w chwili, gdy się ukazała, parateatr był już dla samego Grotowskiego przeszłością, ten już od paru lat realizował bowiem przedsięwzięcie innego rodzaju, *Teatr źródeł* (którego wątki znalazły potem przedłużenie w *Dramacie obiektywnym*), niemniej zmusiła go na pewno do ponownego przemyślenia założeń całej pracy. Skłonny jestem przypuszczać, że kiedy z drugą ekipą *Teatru źródeł* Grotowski opuścił w 1981 roku leśną bazę Teatru Laboratorium w Brzezince i zaczął jeździć po rozgorączkowanej Polsce, wchodził dobrowolnie – zapewne bezwiednie, z opóźnieniem i tylko w nieznacznej mierze – w dole i niedole Teatru Ósmego Dnia. Zresztą nie tylko Teatru Ósmego Dnia, bo także – i chyba przede wszystkim – Ośrodka Praktyk Teatralnych „Gardzienice”, zespołu założonego przez niedawnego współpracownika, Włodzimierza Staniewskiego, organizującego iście straceńcze wyprawy do najbardziej zapadłych zakątków kraju i kształtującego swoje dzieło w konfrontacji z cierpką dolą jego mieszkańców. Publikacja w 1980 roku paszkwilu Raczaka oznaczała – tak to wygląda po latach – że oto Grotowski przestał być przywódcą kontrkultury w Polsce.

Z perspektywy czasu Aldona Jawłowska w książce o socjologii teatru studenckiego w Polsce tak podsumowała rolę Grotowskiego w historii kontrkultury:

„Największe znaczenie dla kształtowania się koncepcji kultury alternatywnej, nie tylko w Polsce, miała działalność Jerzego Grotowskiego i jego Teatru Laboratorium, szczególnie w latach siedemdziesiątych, w okresie odejścia od teatru – w stronę «kultury czynnej». [...] Za-

się oddziaływania [...] idei kultury czynnej [...] był bardzo duży. [...] Nie dla wszystkich wpływ ten okazał się zbawienny. Powiedzieć można raczej, że osobowość «Mistrza» zaciążyła nad ruchem teatralnym. Bardzo wielu spośród jego przedstawicieli uczestniczyło w stażach lub innych działaniach Laboratorium. Dla zespołów silniejszych, bardziej dojrzałych, stanowiło to twórczą inspirację do poszukiwania własnej drogi, oryginalnych środków ekspresji, odpowiadających możliwościom młodych aktorów, wyrażających ich rzeczywiste problemy i stany psychiczne. Słabsi ulegli pokusie naśladownictwa tworząc spektakle manieryczne i nieprawdziwe. W połowie lat siedemdziesiątych moda na Grotowskiego stała się plagą studenckiego teatru”<sup>35</sup>.

Puzyna – jeszcze przed opublikowaniem paszkwilu Racza, w wystąpieniu z 1979 roku – ujmował relację Grotowskiego z kulturą jako nieco bardziej złożoną:

„[Grotowski] Szedł drogą własną, odrębną; dystansował się też od kontestacji, zwłaszcza politycznej, całkiem zdecydowanie [...] choć o prostym związku Laboratorium z kontestacją mówić nie sposób, można jednak i trzeba tu mówić o wieloletnim [...] współgraniu. Więcej: o nieustannej, bardzo złożonej, lecz oczywistej, osmozie między Laboratorium a całym niemal «nowym teatrem» na świecie. [...] Nie chodzi [...] nawet o teatr, lecz o znacznie szersze zagadnienia, z których głównym jest przełamanie kryzysu kultury. A przynajmniej tworzenie punktów wyjścia dla tego procesu: rozmaitych krecich kopców kultury alternatywnej. [...] Mówiąc w ostrym uproszczeniu: ludzie dawniej łączyli się w grupę, by robić teatr, dziś – robią teatr, aby być w grupie”<sup>36</sup>.

W świetle tej oceny nie dziwi chyba, że gdy w roku 1980 i 1981 Puzyna brał udział w pracach Komisji Kultury Solidarności (regionu

<sup>35</sup> Aldona Jawłowska, *Więcej niż teatr*, PIW, Warszawa 1988, s. 34, 36–37.

<sup>36</sup> Konstanty Puzyna, *Jak krety*, [w:] Konstanty Puzyna, *Pólmrok. Felietony teatralne i szkice*, PIW, Warszawa 1982, s. 155, 156.

Mazowsze), zachęcał do podjęcia i rozwijania koncepcji kultury czynnej. (Podkomisja, w skład której wtedy wszedł, nosiła nawet nazwę komisji kultury czynnej; w październiku 1981 roku „Tygodnik Solidarność” opublikował rozmowę Puzyny, Elżbiety Matyńi i Lecha Śliwonika pod znamienym tytułem *Czyńcie kulturę sami*). Skonstatowawszy, że członków tej Komisji łączy światopogląd wyrosły właśnie z kultury czynnej Grotowskiego i z ich związków z teatrem studenckim – członkiem Komisji był między innymi Wojciech Krukowski, twórca Akademii Ruchu – Puzyna postulował, by się właśnie na tym podglebiu, bo z koncepcji kultury czynnej, jak oceniał, mnóstwo rzeczy może wyrosnąć, w tym bardzo i nawet całkiem różnych od sztuki Grotowskiego.

Przypomniał o tym po wielu latach Lech Śliwonik, gdy znów odezwały się głosy kwestionujące wartość koncepcji kultury czynnej:

„To wszystko nie umarło. Przekonuję się o tym, gdy patrzę na pracę Teatru Ósmego Dnia, Krukowskiego, Gardzienic, na ich kontakty z młodymi, do których zdają się mówić – czyńcie kulturę sami, szukajcie sposobów dotarcia do samych siebie. Znaki z tego samego pola dość łatwo znaleźć i w działaniach tych młodych. Zatem nie tylko ze względu na przeszłość refleksja o kulturze czynnej, jej wędrówce w czasie, jej przemianach i wywołanych skutkach – wydaje mi się na miejscu”<sup>37</sup>.

Na nie najlepszej, ba, fatalnej recepcji kultury czynnej zaciążyła chyba też postawa wobec niej samego Grotowskiego. Już w 1978 roku, rok po realizacji *Przedsięwzięcia góra* (pod kierunkiem Jacka Zmysłowskiego), Grotowski anonsował publicznie swoje własne przedsięwzięcie, *Teatr źródeł*, które – jak podkreślił – będzie czymś zupełnie innym niż kultura czynna, praktykowana w Teatrze Laboratorium od roku 1970 i mająca przed sobą dalsze perspektywy rozwoju (otwierające się wówczas w pracach nad *Drzewem ludzi*). Jak wiadomo, autokomentarze Grotowskiego do własnej pracy artystycz-

<sup>37</sup> *Grotowski – i co jest do zrobienia*. Wypowiedzi Janusza Deglera, Małgorzaty Dziewulskiej, Aldony Jawłowskiej, Leszka Kolankiewicza, Wojciecha Krukowskiego, Andrzeja Mencwela, Grzegorza Niziołka, Zbigniewa Osińskiego, Włodzimierza Pawluczuka, Małgorzaty Szpakowskiej, Lecha Śliwonika w dyskusji zorganizowanej przez Instytut Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego 12 marca 1999 r. „Dialog” 1999 nr 6, s. 112.

nej często stawały się wskazówką dla jej badaczy, szczególnie w dość zagmatwanej kwestii jej periodyzacji. Spoglądając wstecz przez pryzmat swoich prac emigracyjnych, po 1982 roku, Grotowski wyróżnił cztery etapy własnej twórczości, ten kultury czynnej – jako drugi z kolei – wydzielając datami 1969–1978, zresztą w moim odczuciu przesuwając o rok każdą z granic tego okresu. (Zbigniew Osiński, czołowy historyk sztuki Grotowskiego, za okres trzeci uważa pracę nad *Teatrem źródeł*, która odbywała się zasadniczo w Polsce, amerykańscy wydawcy podstawowej monografii sztuki Grotowskiego, Richard Schechner i Lisa Wolford, *Teatr źródeł* łączą z parateatrem, wyodrębniają natomiast *Dramat obiektywny*, nad którym Grotowski pracował w Stanach Zjednoczonych). Z tych czterech okresów Grotowski wyróżniał w ostatecznym rachunku pierwszy i ostatni: ten, kiedy w Opolu i Wrocławiu wystawiał przedstawienia teatralne (do 1969 roku), i ten, gdy pod Pontederą we Włoszech pracował nad *Sztukami rytualnymi* (po 1985 roku).

Kulturę czynną, parateatr, uczestnictwa z lat 1970–1977 Grotowski oceniał po latach jako etap w jakimś sensie w rozwoju własnych prac konieczny, ale jako ich stadium przejściowe, pośrednie. Tę ocenę formułował na szerszym tle własnej surowej oceny buntu kontrkulturowego, dokonanej na samym wstępie prac nad *Sztukami rytualnymi*, w 1985 roku:

„Sztuka jest głęboko buntownicza. [...] tu właśnie mamy punkt najbardziej niebezpieczny – i najbardziej istotny. Wchodząc na tę drogę, można skończyć nie tylko na rebelii wyłącznie słownej, ale i anarchicznej, będącej odrzuceniem właściwych nam powinności. W dziedzinie sztuki występuje to pod postacią dyletantyzmu: nie jest się wiarygodnym w swym rzemiośle; nie dysponuje się należyтым stopniem mistrzostwa; nie posiada się zdolności; jest się naprawdę dyletantem w najgorszym znaczeniu – a więc proklamuje się bunt. [...] Jeżeli w waszym buncie braknie owego składnika kompetencji, przegracie z kretesem waszą batalię. Nawet jeżeli jesteście najzupełniej szczerzy. Z tym jest jak z historią kontrkultury w Stanach Zjednoczonych w latach sześćdziesiątych. Tej kontrkultury już nie ma, skończyła się. I to nie dlatego, że była nieszczerą lub by nie było w niej wielkich wartości. Ale z braku kompetencji, precyzji,

trzeźwego rozeznania w rzeczach. Przypomina się tytuł starego szwedzkiego filmu: *Ona tańczyła jedno lato*. Tak, takie były owe lata sześćdziesiąte: one tańczyły jedno lato; potem poniechały wszystkiego, nie zastanawiając się nawet, co tu było wartościowe, a co nie. Wspaniały fajerwerk: tańczy się, wpada się w ekstazę, i po tym wszystkim nie zostaje nic. Prawdziwy bunt w sztuce odznacza się uporem, opanowaniem rzemiosła, nie jest nigdy amatorszczyzną. [...] ludzie, którzy praktykują tak zwane [zbiorowe] improwizacje, najczęściej toną po uszy w dyletantyzmie, w nieodpowiedzialności. Aby pracować nad improwizacjami, trzeba sakramentycznej kompetencji. Pracy naszej nie zbawi dobra wola, tylko mistrzostwo. [...] Serce bez mistrzostwa – to gówno”<sup>38</sup>.

Twarda mowa, całkiem w stylu Gurdżijewa, mistrza duchowego, z którym Grotowski zaczął się utożsamiać. Była ona potrzebna jako taka bodaj i samemu Grotowskiemu, zarówno jako odpowiedź na krytykę jego sztuki z okresu parateatru, jak też – a może przede wszystkim – dla wyklarowania nowego własnego przedsięwzięcia.

Właściwie trudno się z tą oceną nie zgodzić. Z historycznego punktu widzenia jest ona bowiem po prostu jedynie słuszna. Dzisiaj widzimy jeszcze wyraźniej, że w świadomości społecznej okres kontrkultury, nie tylko tej amerykańskiej, przeżywał ciągły spadek notowań. Doszło do tego, że ludzie swego czasu zaangażowani w ruch kontrkulturowy muszą się gęsto tłumaczyć z tego niegdysiejszego zaangażowania – jak z grzechów młodości. Hasłem dnia jest profesjonalizm, bezkonfliktowo wpisujący się w funkcjonujące struktury. Staże i warsztaty liczą się o tyle, o ile kończą się wręczeniem jakiegoś certyfikatu. Owe certyfikaty mają być gwarancją profesjonalizmu w śmiesznie już błahych sprawach. Ta dewaluacja pojęć „kompetencji”, „rzemiosła”, „profesjonalizmu” doprowadziła do wypaczenia wyobrażeń o tym, czym powinno być prawdziwe mistrzostwo, współcześnie pojmowane jako stopień, na który można wejść bez zaangażowania się całym sobą, także sercem, bez krzty zamiłowania do rzeczy. W konsekwencji temu kultowi swoiście pojmowanego profes-

<sup>38</sup> Jerzy Grotowski, *Tu es le fils de quelqu'un*, przeł. Ludwik Flaszen, „Didaskalia. Gazeta Teatralna” 2000 nr 39, s. 12.

sjonalizmu towarzyszy zdemoralizowana i demoralizująca interesowność we wszystkim, cokolwiek się przedsięwzięje, nawet w sztuce. Otóż, moim skromnym zdaniem, to dopiero jest – *shit*.

Wobec oceny Grotowskiego, zbyt chyba jednostronnej, zgłosiłem kiedyś wątpliwości i pytania<sup>39</sup>. Pośrednią odpowiedzią na nią był też manifest Krzysztofa Czyżewskiego *Etos amatora*, późniejszego założyciela sejneńskiego Ośrodka „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, wygłoszony podczas II Spotkania w Czarnej Dąbrówce latem 1989 roku<sup>40</sup>. Nie wynikało to z nostalgii – o, nie! – lecz z innej oceny kontekstu kulturowego, w jakim się działa, i potrzeby pociągnięcia wybranych wątków kultury czynnej. W końcu kultury czynnej Grotowski nie tworzył w pojedynkę – jej współtwórcy oraz zwolennicy mieli tytuł do własnych ocen, a także do kontynuacji na własną rękę i odpowiedzialność. Tak jak to w roku 1980 i 1981 robili członkowie Komisji Kultury w regionie Mazowsze Solidarności, deklarujący swój związek ze światopoglądem Grotowskiego, wyrażonym w koncepcji kultury czynnej, wyodrębniający jednak tę koncepcję z jego sztuki i jej okresowych metamorfoz: „Czyńcie kulturę sami!” – brzmiało ich zawołanie.

Zapewne, nie miało ono takiej mocy sprawczej, jak słynne „Zamiast palić komitety, zakładajcie własne!” Jacka Kuronia, niemniej także wynikało z przemożnego impulsu antystrukturalnego, choć nienacechowanego politycznie. Tak – antystrukturalnie – funkcjonował parateatr Grotowskiego mniej więcej do połowy lat siedemdziesiątych, do Uniwersytetu Poszukiwań Teatru Narodów, tego – przypomnę amerykańskie porównanie – „międzynarodowego Woodstock dla ludzi ukierunkowanych duchowo i artystycznie”. W drugiej połowie lat siedemdziesiątych, gdy w Polsce górę zaczęły brać tendencje antystrukturalne, które miały charakter kontestacji wyraźnie politycznej, miejsce Uniwersytetu Poszukiwań zajął – żeby ująć rzecz w skrócie – Uniwersytet Latający, niezależne przedsięwzięcie edukacyjne humanistów – z udziałem między innymi Bohdana Cywińskiego, Jerzego Jedlickiego, Adama Michnika, Jana Strzeleckiego – funkcjonujące w roku akademickim 1977/1978 i 1978/1979. Wielka praca antystrukturalna, wykonana w drugiej połowie lat siedem-

<sup>39</sup> Zob. „Dramat obiektywny” Grotowskiego, „Dialog” 1989 nr 5, 6.

<sup>40</sup> Opublikowany w „i. Miesięczniku Trochę Innym” 1991 nr 4.

dziesiątych przez Komitet Obrony Robotników, Towarzystwo Kursów Naukowych i inne organizacje opozycyjne, która zaowocowała powstaniem Solidarności, nie przekreśliła jednak tamtych impulsów antystrukturalnych, wyrażających się w pytaniu: Jak możliwa jest twórczość niezmierną do formowania dzieł, lecz żywiołowo ludzko ludzka? Bo kiedy już społeczny ruch Solidarności sam stał się strukturą, zaangażowani w ten ruch ludzie kultury musieli prędzej czy później postawić kwestię społecznie twórczego sensu działań antystrukturalnych, kwestię możliwych sprzężeń antystruktury i struktury w funkcjonowaniu różnych instytucji.

Przypomniane tu dzieje projektu kultury czynnej pozwalają na sformułowanie kilku ważnych pytań. Czy potrzeba pielęgnować impulsy antystrukturalne w toku – odbywającego się w ramie strukturalnej – procesu zdobywania i/lub doskonalenia umiejętności profesjonalnych? Czy jest to możliwe tylko za cenę wprowadzenia do tego procesu pewnej dozy amatorstwa? Czy praca twórcza w dziedzinie kultury może być owocna również wtedy, gdy nie zyska rezultatu w postaci jakiegoś dzieła? Czy za owoc takiej pracy nie można uznać praktykowania pewnego etosu?

Alternatywą dla systemu nie są, jak głoszą teoretycy postmodernizmu, niedające się scalić fragmenty – alternatywą dla systemu jest etos. Jeśli jest tak, że systemów najedliśmy się żelaznymi chochlami, a to chyba prawda, nie znaczy to przecież, że nie łakniemy etosu.



Grzegorz Godlewski

## ANIMACJA I ANTROPOLOGIA

Mijający okres transformacji to czas, w którym kultura podlegała generalnym przekształceniom: ustrojowym, ekonomicznym, administracyjnym. Niektóre z nich były przewidywane i pożądane – jak zniesienie kontroli i presji ze strony państwa realnego socjalizmu. Inne były przewidywane, lecz budzące niepokój – to zwłaszcza poddanie kultury mechanizmom rynkowym. Ale już w fazie transformacji ujawniły się okoliczności nieprzewidywane, zaś spodziewane zmiany zaczęły przynosić niespodziewane skutki.

Zmianą najbardziej spodziewaną i pożądaną było zdobycie przez kulturę „wolności negatywnej” – wolności od wielu ograniczeń zewnętrznych i wewnętrznych. Kultura uwolniła się spod cenzury, represji i ideologicznych roszczeń państwa, a zarazem spod presji patriotycznych i moralnych powinności; znikły też zewnętrzne bariery utrudniające jej kontakt ze światem. Miało nastąpić Wielkie Otwarcie, zrzućcie zbędnego balastu, prostowanie pleców, wyzwolenie sił dotąd uśpionych lub skrępowanych. I tak się stało rzeczywiście. Tyle że otwarcie to przyniosło również niespodziewane owoce. Oto zdjęcie z ramion twórców „płaszczka Konrada” pozbawiło ich dzieła powszechnego rezonansu, a ich samych – charyzmy społecznej. Kultura polska straciła nimb wyjątkowości, zrodzony z jej cierpień i poświęceń dziejowych. Nie do końca rozplynęła się i zanikła szczególność polskiego losu – owo nieustannie zadawane pytanie: „Jakiej

---

**Grzegorz Godlewski:** teoretyk kultury, zajmuje się antropologią słowa, adiunkt w Instytucie Kultury Polskiej, współautor programu specjalizacji „Animacja kultury”, prowadzi *Translatorium antropologiczne* (zob. część II *Warsztaty*), członek Rady Fundacji „Pogranicze”.

filozofii (sztuki, kultury...) Polacy potrzebują?" – ale przestała ona decydować o treściach kultury.

Wejście w obieg kultury globalnej przyniosło nowe impulsy, ale przede wszystkim postawiło nas przed problemami i dylematami, z którymi Zachód zmaga się już od jakiegoś czasu. Dylematom tym i problemom – wcześniej znanym nam zazwyczaj z drugiej ręki – przyglądaliśmy się dotąd z niejaką pobłażliwością, z jaką „ludzie bezdomni” zwykli traktować kłopoty sytych mieszczuchów. Ale gdy już znaleźliśmy się „we własnym domu”, okazało się, że ożywczy powiew wielkiego świata niesie ze sobą te same wyzwania i zagrożenia, które wcześniej wydawały nam się błahe bądź pozorne; że za włączenie się do „globalnej wioski” musimy płacić tę samą co inni cenę, powiększoną jeszcze o koszty wydobywania się z gorsetu realnego socjalizmu. Najpierw, bez większego rozgłosu, prawie nieopstrzeżenie, zaczęły się pojawiać forpoczty McŚwiata – „amerykańskiej”, choć globalnej, kultury masowej. Zrazu nie budziły większych obaw, traktowane jak niegroźne gadżety, zorientowane na potrzeby najniższe, dotąd tłumione przez socjalistyczną pedagogię. Nim spostrzeżliśmy, przed jakim wyzwaniem stawia nas świat McDonalda i Macintosha, zawitały do nas poglądy o wyczerpywaniu się mocy twórczych kultury zachodniej, o dezintegracji świata nowoczesnego, o zaniku wartości trwałych i uniwersalnych – i nieoczekiwanie natrafiły w Polsce na podatny grunt, przystając do stanu dekompozycji, w jakim znalazła się rodzima kultura wraz z odzyskaniem wolności. Wyrwanie się z kleszczy opresji i sprzeciwu, w którym trwaliliśmy przez dziesięciolecia, przyniosło erozję obowiązujących dotąd kanonów i autorytetów, których rekonstrukcja okazała się tym trudniejsza, że siły destrukcji nie wygasły, przeciwnie, zyskały zupełnie nowe, nieoczekiwane impulsy.

Stan dezorientacji, towarzyszący procesowi radykalnych przewartościowań, zyskiwał w ten sposób źródło usprawiedliwienia. Pojawiła się, na swój sposób pociągająca, propozycja zadomowienia się w chaosie. Przyjmowana bez świadomości, że inny jest przecież chaos schyłku (mniej niż o to, rzeczywistego czy pozornego), inny – chaos przesilenia. A przecież każdy z nich kryje w sobie odmienne możliwości i wymaga odmiennych postaw. Od ich rozpoznania zależą szanse realizacji podstawowego zadania, jakie przed nami stoi: pracy nad rekonstrukcją wzorów i wartości kultury polskiej. Jest to

zadanie praktyczne i poważne, z odpowiedzialności za jego podjęcie nie zwolnią nas żadne przepisywane od innych manifesty.

Z drugiej jednak strony nie jest żadną receptą na problemy rodzimej kultury egzorcyzmowanie napływających z obcych krajów miazmatów i nawoływanie do skupienia się wokół ogniska rodzimych tradycji. Historyczne przekształcenia są nieodwracalne, a jednym z ich współczesnych znamion jest to, że kultury narodowe przestały być samowystarczalne i nie sposób utrzymać ich we wzajemnej izolacji. I wcale nie chodzi tu przede wszystkim o planowe procesy integracyjne, lecz o rosnącą mobilność i ruchliwość społeczeństw oraz rozwój środków komunikacji, dla których granice państwowe przestają stanowić jakąkolwiek przeszkodę.

Przy tej perspektywie dostrzec można, że istotne przeobrażenia rodzimej kultury zmuszają do przekroczenia praktykowanych dotąd sposobów jej ujmowania i definiowania. Nie tylko bowiem tracą na znaczeniu – a przynajmniej zmieniają swoją funkcję – zewnętrzne granice państwowe; niepewne i względne stały się również wewnętrzne ramy, w których zwykliśmy mieścić naszą tożsamość zbiorową. Poza oficjalnym „patriotyzmem”, który w minionych dekadach narzucany był przez państwową ideologię i socjotechnikę władzy, także tradycyjny romantyczny paradygmat narodowości – którego ostatnim wcieleniem była zapewne wczesna „Solidarność” – stracił, choć z innych powodów, wiele ze swojej integracyjnej siły. Doprowadziło to do postępującego rozkładu podstawowych systemów wartości, symboli i modeli postaw społecznych. Nawet samo pojęcie narodu, nadużywane w sporach politycznych i przekształcające się pod wpływem integracji ekonomicznej i kulturalnej na poziomie globalnym i europejskim, przestało być w pełni czytelne.

Problemy społeczeństw stanowiących organizmy pozbawione wspólnej ramy powszechnych sądów i przesądów, skazane na zróżnicowanie, na wielość trudnych do uzgodnienia interpretacji świata – przestają być dla nas „cudzymi problemami”, oglądanymi z bezpiecznej perspektywy rodzimego ładu. To z niego samego wyłaniają się teraz nowe grupy i formacje, które tożsamość swoją budują z jakości znacznie bliższych praktyce codzienności niż wspólny język, zbiorowe tradycje i doświadczenia historyczne. Zresztą i te czynniki wielkiej wspólnoty narodowej przestają być jednoznaczne, a zatem wspólne: zaczynamy mówić różnymi odmianami polszczyzny, z coraz większym trudem rozumiejąc się nawzajem, a tradycje i do-

świadczenia historyczne podlegają coraz bardziej rozbieżnym interpretacjom, ocenom i wyborom.

Różnicowanie kulturowe współczesnego społeczeństwa polskiego jest tyleż oczywiste, co słabo jeszcze rozpoznane. Odrębności najgłębsze i najistotniejsze nie ujawniają się w istniejącym układzie orientacji politycznych, wymykają się też klasycznym ujęciom stratyfikacji społecznej. Nawet jeśli odrębności te odnoszą się jakoś do tradycyjnych kategorii socjologicznych, to napełniają je nowymi treściami, rozsadzają lub wywracają na nice. Ludzi o podobnym wykształceniu różnić będzie to, gdzie i po co je zdobywali i jak je wykorzystują; społeczności lokalne ułożą się na *continuum* od „małej ojczyzny” do grupy zjednoczonej postawą „tylko nie na moim podwórku”; wyznawcy tej samej religii podzielą się w zależności od stosunku do prawd swej wiary i jej instytucji. Nie chodzi już o to, że zabrakło powszechnie uznawanych autorytetów i nie ma zgody co do kanonicznych wartości, sposobu ich rozumienia i urzeczywistniania. Różne grupy i formacje – w tym zwłaszcza różne pokolenia – żyjąc na pozór w tym samym czasie i przestrzeni żyją w istocie w różnych światach. Mają swoje własne słowniki i konstelacje symboli, kategorie poznawcze i wzorce uczuć, formy komunikacji i modele przyjaźni, mity i projekty przyszłości. To już nie tylko odmienne środowiska czy warstwy społeczne – to odmienne kultury.

Trzeba to powiedzieć dobitnie: społeczeństwo polskie, o rzadkiej na tle innych społeczeństw jednolitości etnicznej, stało się – i pozostanie w dającej się przewidzieć przyszłości – wielokulturowe, by nie rzec „wieloplemienne”. I w tej właśnie postaci ujawniać się będzie na wszelkich polach życia publicznego. Szanse polskiej demokracji, nasze szanse pomyślnego życia zbiorowego będą zależeć od tego, w jakiej mierze te zróżnicowane podmioty społeczne znajdą dla siebie przestrzeń realizacji swoich celów i potrzeb, praktykowania swojej kultury – wśród innych i wobec innych. Nie jest to i nie będzie koegzystencja harmonijna – interesy i aspiracje odrębnych grup kulturowych żyjących w tej samej niszy społecznej muszą ze sobą konkurować, o ile nie ścierać się nawzajem. Tym bardziej, że w społeczeństwie, w którym słabnie nadrzędna dominanta kulturowa, każda grupa jest – lub choćby bywa – mniejszością. A mniejszości, zwłaszcza dopiero co wyłonione, rzadko kiedy czują się bezpiecznie; z poczucia zagrożenia rodzi się zaś agresja.

Aby to współistnienie mniejszości nie sprowadziło się do walki wszystkich ze wszystkimi, trzeba przede wszystkim ich istnienie przyjąć do wiadomości. Wielka wspólnota narodowa jest wciąż czymś więcej niż rubryką w paszporcie, a hasła solidaryzmu społecznego nadal potrafią mobilizować do pospolitego ruszenia – zwłaszcza w obliczu klęsk żywiołowych czy cierpień niewinnych – ale to nie one przede wszystkim definiują realne podmioty społeczne. Te zresztą same się dopiero definiują, a nie znajdując odpowiednich miar i wag ani w ustalonych strukturach życia politycznego, ani w istniejącej sieci instytucji publicznych, zmuszone są czynić to poza oficjalnymi formami życia zbiorowego, a często też poprzez ich kontestację. Tak powstaje zarzewie anarchizacji życia społecznego; doświadczyliśmy już pierwszych jej przejawów. Jest to zagrożenie poważne, bo choć żadna konkretna instytucja demokratycznego ładu ani żaden jej funkcjonariusz nie są nietykalną świętością, to sam ten ład wymaga bezwzględnej ochrony. By to zapewnić, więcej, by uruchomić całą jego potencjalną sprawność, trzeba jednak przystosować jego formy i sposoby działania do realnych kształtów zbiorowości, której ma służyć. Do czego prowadzą próby przystosowania społeczeństwa do systemu – wiemy bowiem aż za dobrze.

Aby procesy te nie zagroziły samym podstawom życia zbiorowego, trzeba przede wszystkim zdać sobie sprawę z całej naszej nowej, wyłaniającej się wielopodmiotowości. Wymaga to odrzucenia lub choćby zrewidowania wielu tradycyjnych przekonań na temat nas samych. Może to być bolesne, ale podtrzymywanie iluzji może okazać się boleśnieszce. Trzeba więc zdobyć się na dostrzeżenie wokół nas, wśród nas czy wręcz w nas samych nie tylko odmienności, ale też egzotyizmu, a nawet obcości. Wielokulturowość współczesnej Polski nie sprowadza się bowiem do zróżnicowania gustów, rozrywek czy strojów; sięga dalej i głębiej, aż do samych podstaw widzenia i rozumienia świata. Zasada relatywizmu kulturowego, wedle której poznać innych można tylko przyjmując ich punkt widzenia, stosuje się nie tylko do plemion z dżungli amazońskiej, ale i do tych plemion, których przedstawiciele mijamy co dzień na ulicy. Trzeba więc zobaczyć siebie w innych i innego w sobie. To niebywale trudne, ale niezbędne, o ile mamy nie tylko żyć obok siebie, nie tylko tolerować się nawzajem, ale trwale i sensownie współistnieć.

To w istocie trudne niebywale, ale trudności na tym się nie kończą. Polska wielokulturowość, nawet jeśli gwałtownie wytrąca nas z

utartych kolein i zmusza do odkrywania obcości w macierzystym społeczeństwie, jest wciąż szansą. Stanowi potencjalne źródło bogactwa kultury i jej wigoru, żyzny grunt dla rozwoju twórczości, także tej, której terenem są powszednie przestrzenie międzyludzkie; może też stać się szkołą umiejętności i postaw niezbędnych w świecie otwierających się granic. Tymczasem jednak istnieje – i błyskawicznie się rozrasta – jeszcze jeden wymiar współczesnego doświadczenia kulturowego, który nawet tę trudną szansę stawia pod znakiem zapytania. McŚwiat, multimedialny świat masowej konsumpcji kulturalnej, okazuje się czymś daleko więcej niż strumieniem tandetnych gadżetów i błyszczących opakowań. Wyposażony w instrumenty ekonomicznej i organizacyjnej skuteczności, zyskuje powszechną władzę nad ludzkimi umysłami, uczuciami i ciałami. To już nie kwestia obniżenia poziomu kultury i jej komercjalizacji – w końcu wyrzekaniem na nie żywi się kultura wysoka nie od dziś. To już nie wstydliva strefa, w którą każdy z nas, choćby potajemnie, czasem się zapuszcza. To nowa postać kultury, nowy typ doświadczenia świata, groźny nie tyle sam w sobie, ile ze względu na swe roszczenie do wyłączności.

Jest to, najkrócej mówiąc, świat zbiorowej halucynacji, coraz doskonalej imitującej i zastępującej rzeczywistość. Różne jego warianty – światy supermarketu i McDonalda, kolorowych pism i reklam, widowisk telewizyjnych i przestrzeni komputerowych – próbują, każdy z osobna i wszystkie razem, stworzyć iluzję oddzielnego, kompletnego świata, z którego nie ma powrotu do rzeczywistości. Świata, w którym jedyna zakładana aktywność to wybór z przedstawionej oferty, poddanie się przyjemnościom konsumpcji i masażu zmysłów.

Apokaliptyczne wizje związanych z tym zagrożeń nie są przesadzane, nawet jeśli nie wszystkie z nich jeszcze się u nas pojawiły. Ten fantomatyczny McŚwiat jest bowiem w naszych warunkach szczególnie atrakcyjny. Zapraszając do kosmosu światowej pop-kultury, zdaje się pozwalać na błyskawiczne odrobienie cywilizacyjnego zapóźnienia i awans kulturalny. Leczy rodzime kompleksy wykorzystując słabe strony natury ludzkiej. Nie chodzi tu nawet o snobizm czy skłonność do życia ułatwionego, lecz o możliwość pozbycia się ciężarów świeżo zdobytej wolności, które okazują się nie mniej trudne do zniesienia niż zrzucone już jarzma. Ta wolność jest wyzwaniem: wymaga konfrontacji z rzeczywistością i wzięcia odpowiedzialności

za jej kształtowanie. Wymaga dokonywania wyborów i ponoszenia konsekwencji. I to bez żadnych gwarancji powodzenia i bezpieczeństwa.

McŚwiat przyćmiewa i zagłusza te problemy – jest współczesną propozycją „ucieczki od wolności”, zdania się na niewidzialne autorytety, podsuwające wzory masowej konsumpcji dóbr i wrażeń. Propozycja to tym bardziej nieodparta, że stwarza pozór swobody indywidualnych wyborów, nie odstręcza też żadnym fanatyzmem czy agresją. Przeciwnie, mimo całej swojej fascynacji przemocą jako towarem, wszelkie realne konflikty przekształca w obrazy, którym widowiskowość odbiera wszelkie cechy realności. W tym świecie planowanych zaskoczeń znajdują wyraz tylko te problemy, dla których istnieją gotowe rozwiązania, i tylko te aspiracje, które można zaspokoić korzystając z wachlarza oferowanych usług. Oto świat spełnionej utopii: realizuje wszystkie marzenia, bo sam je tworzy.

Realne życie, opuszczone przez zahipnotyzowanych konsumentów złudzeń, rzecz jasna nie zaniknie. Gdy jednak zostanie przesłonięte ekranem zastępczych doświadczeń, może ulec marginalizacji i regresowi albo też niekontrolowanym odkształceniom. Rozbicie społeczeństwa na odrębne plemiona otwiera pole obcości i konfliktu, których ucieczka w świat fantomów wcale nie unicestwi. Złączeni pozorną wspólnotą feerycznych doznań, członkowie tych plemion nie będą w stanie zdobyć się na trud rozpoznania własnych i cudzych odrębności, bez czego niemożliwe jest budowanie wspólnoty realnej.

„Globalna wioska” to bowiem metafora bałamutna. Wspólnota, jaką oferuje, jest cienka i wąta jak tekturowe dekoracje w parku rozrywki. Zniszczyć ją może każdy wstrząs w świecie realnym, a wtedy jej uczestnicy zbudzą się w rzeczywistości, której nie znają ani nie rozumieją, i staną naprzeciw sobie czując, jak – nie wiedzieć czemu – zaciskają im się pięści.

Konsumenci złudzeń, zdeprawowani masową ich podażą, tracą zdolność poruszania się w świecie rzeczywistym, zmagania się z jego oporem i kształtowania go wedle własnych projektów. Tracą zdolność do podejmowania takiego trudu i czerpania satysfakcji z jego rezultatów. Tymczasem rzeczywistość polskiej wielokulturowości jest potężnym wyzwaniem. Trzeba ją do końca ujawnić, z całą jej komplikacją, ze wszystkimi napięciami i antagonizmami. Trzeba znaleźć dla niej takie formy, dzięki którym konfrontacja zróżnicowa-

nych podmiotów społecznych nie będzie pozostawiała ruin i zgłiszczy. Trzeba ją wytrwale oswajając, respektując manifestujące się różnice, by wydobyć ich potencjalną produktywność. Trzeba mozolnie, krok po kroku, szukać przestrzeni możliwej współpracy, wspólnych interesów i wartości, określać miejsca wyłączone i pozostające pod ochroną, ale też wyznaczać obszary autonomii każdego z uczestników. Trzeba uprawiać ten ogródek, bo inaczej zarośnie tak, że siły natury wezmą w nim górę nad siłami kultury. Wówczas staniemy się obcy sami dla siebie.

Polska wieloplemienna nie jest ani dobrodziejstwem, ani dopustem bożym. Została nam zadana przez historię i jako taka stanowi materię naszego obowiązku. Mieści w sobie różne, przeciwstawne możliwości i nic jeszcze nie jest przesądzone. Jest więc wciąż szansa, by uczynić ją naszym zbiorowym dobrem i bogactwem, siłą kulturotwórczą. Aby szansę tę wykorzystać, trzeba oprzeć się pokusie emigracji do „globalnej wioski”. Prawdziwe życie jest gdzie indziej. Okazuje się trudniejsze i bardziej skomplikowane, niż nam się wydawało, gdy dążyliśmy do tego, by mogło się ujawnić. Stawianie czoła tej sytuacji oznacza traktowanie wszystkich opisanych właściwości kultury współczesnej nie jak przeznaczenia, lecz jak wyzwania. Odpowiedzią na to wyzwanie są tysiące lokalnych i regionalnych inicjatyw kulturalnych i społecznych – fundacji, stowarzyszeń, grup artystycznych, wydawnictw, teatrów – które skorzystały ze świeżo odzyskanej wolności biorąc odpowiedzialność za kulturę rozumianą jako twórcza działalność w kręgu lokalnych społeczności i środowisk. Pracują oni poza strukturami państwowymi, często poza wszelkimi zastanymi strukturami, często w warunkach samozatrudnienia, łącząc entuzjazm dla nowych pomysłów z menedżerską sprawnością. Wypełniają w ten sposób w praktyce starą misję inteligencji dostosowaną do warunków wolnorynkowych, najnowszych technologii i mediów.

Jeśli więc podejmiemy zadanie budowania wspólnego świata polskich plemion, nie staniemy bezradni i z gołymi rękami. Są ludzie, którzy wiedzą, jak się do tego zabrać; są środowiska, które na swoim podwórku już to robią; są metody i pomysły, niezbędna wiedza i umiejętności. Trzeba jednak wszystkie te siły uruchomić i otworzyć przed nimi pole działania.

Wspólnym mianownikiem tych różnorodnych przedsięwzięć wydaje się postawa – bo nie metoda – animacyjna. Animacja kultury –



rozumiana jako ożywianie pewnych sfer czy typów doświadczenia kulturowego człowieka – to zadanie wyłonione przez historyczną sytuację kultury, jako odpowiedź na jej zaniechania, zaniedbania i dysfunkcje. Nie ma tu więc uniwersalnych recept ani modelowych rozwiązań; wyznacznikiem działalności animacyjnej jest, z jednej strony, porządek wartości i potrzeb kulturowych, z drugiej zaś – historyczny stan ich realizacji.

Główne wektory tej sytuacji zostały już wskazane. Warto tylko dodać, że wektory te określają nie stany, lecz procesy, ich kierunek i moc. Kultura współczesna to pole wielu oddziałujących na siebie sił, często przeciwstawnych, ścierających się – i poprzez to wciąż ewoluujących, często w sposób nieprzewidywalny. Skuteczne w niej działanie wymaga więc czegoś więcej niż zastosowania takich czy innych sprawdzonych, standardowych form i technik. Wymaga takiej wiedzy, takich umiejętności, a nade wszystko takiej postawy – które pozwolą nie tylko rozpoznawać nowe wyzwania, ale też w nowy sposób je rozwiązywać.

Umieszczona w tym kontekście i wobec tych wyzwań animacja kultury oznacza w pierwszym rzędzie stwarzanie warunków, w których ludzie – jednostki i grupy – mogliby realizować swoje potrzeby w ramach kultury samodzielnie przez siebie odkrytej lub wynalezionej. Celem tak rozumianej działalności animacyjnej nie jest więc jakkolwiek rozumiane upowszechnienie „kultury wysokiej” czy też najwartościowszych wytworów kultury masowej; nie jest też pobudzanie amatorskiej twórczości artystycznej w tradycyjnym sensie, wyizolowanej z kontekstu środowiska życia. Odniesieniem podstawowym jest tu całość kulturowej potencjalności człowieka, całość jego osobowości kulturowej – która przez współczesną kulturę masową i tradycyjne instytucje kulturalne aktualizowana jest fragmentarycznie i selektywnie. Chodzi więc o to, by dla modelu opartego na *bierności / odtwórczości / receptywności / zmysłowości* stworzyć przeciwwagę w postaci modelu opartego na *aktywności / twórczości / samorealizacji / wrażliwości poznawczej, aksjologicznej i estetycznej*.

Podstawowej perspektywy służącej rozpoznaniu sytuacji, potrzeb i potencji ludzi, a także dogodnego instrumentarium oddziaływania animacyjnego dostarcza antropologia kulturowa – nie tylko jako pewna dziedzina wiedzy, ale też jako źródło szczególnego rodzaju wyobraźni i wrażliwości. Pozwala ona ująć partnera „sytuacji animacyjnej” jako podmiot, w tym, co w nim pierwotne, żywe, or-

ganiczne i całościowe. A więc w całości jego osobowości kulturowej, obejmującej nie tylko aspiracje i umiejętności artystyczne, wyobraźnię czy potrzeby ekspresyjne, ale też poziom postaw i wzorów życia, form tożsamości, modeli emocjonalności etc. W całości relacji międzyludzkich, w jakich uczestniczy – określanych przez charakter społeczny, wzory rodziny i typy grup pierwotnych, orientacje interpersonalne, umiejętności organizacyjne i kooperatywne. Wreszcie, w całości jego macierzystego środowiska społecznego, z uwzględnieniem lokalnych tradycji kulturalnych, zwyczajów i obyczajów, potrzeb i problemów społecznych, grup i ruchów, formalnych i nieformalnych autorytetów, charakteru pejzażu geograficznego i kulturowego, miejscowych wzorów organizacji czasu i przestrzeni.

Animacja kultury rysuje się w tym ujęciu jako *sui generis* „stosowana antropologia kulturowa”. Rodzi to szereg istotnych konsekwencji określających „postawę animacyjną”. Zakłada ona przede wszystkim umiejętność sytuowania problemów konkretnego środowiska w przestrzeni antropologicznych regularności istnienia i stawiania się kultury, ze szczególnym uwzględnieniem tego, co pierwotne w doświadczeniu kulturowym. Wymaga to zdolności do traktowania kultury cudzej jak kultury własnej (i *vice versa*), czego warunkiem z kolei jest konieczność rozpoznawania przez podmiot (animatora) swojej własnej tożsamości jako wyznacznika jego uczestnictwa w „sytuacji animacyjnej”. Oczywistą konsekwencją jest trwała rezygnacja z orientacji „paternalistycznej” (dyrektywnej, centralistycznej, dydaktycznej) na rzecz „partycypacyjnej” (demokratycznej, opartej na wzajemności i podmiotowości partnerów).

Taka koncepcja animacji kultury wyznacza model kształcenia animatorów kultury. Model ten powinien uwzględniać trzy podstawowe płaszczyzny – powinien umożliwić uczestnikom zdobycie solidnej wiedzy o kulturze (teoretycznej i użytkowej), zgromadzenie bogatego i owocnego doświadczenia oraz wyłonienie własnej idei animacji.

Niezbędna wiedza o kulturze obejmować musi główne obszary i wymiary kultury (określone w porządku genetycznym i funkcjonalnym), wzajemne relacje i zależności różnorodnych składników, zasady i mechanizmy procesów kulturowych, własności systemów komunikacji i mediów kulturowych – w ujęciu antropologii kulturowej, rozumianej nie jako doktryna czy system metod i nie tylko jako dziedzina wiedzy, lecz jako szczególny rodzaj wyobraźni i wrażliwości,

zwracających się właśnie ku temu, co w ludzkim doświadczeniu pierwotne i elementarne.

Źródłem potrzebnego doświadczenia powinno być uczestnictwo w procesach konkretnych działań twórczych podczas warsztatów i praktyk prowadzonych przez wybitnych praktyków, którzy wprowadzają uczestników w tajniki swojej pracy i zapoznają z obszarami, w jakich sami działają.

Idea animacji, wyrastająca ze wskazanych już ogólnych zasad, może wyłonić się jedynie z indywidualnego odniesienia do współczesnej sytuacji kultury, pozwalającego odkryć i określić własne „powołanie”, wyznaczone przez rozpoznane cele, aspiracje i indywidualne dyspozycje kulturotwórcze.

Dopiero połączenie i zharmonizowanie tych trzech czynników może przysposobić do skutecznej i twórczej pracy animacyjnej, której celem idealnym jest ukształtowanie pewnego wzoru kultury – w określonych ramach czasu, miejsca i środowiska. Tak określony cel wymaga nie tylko wszechstronnych doświadczeń i kompetencji, ale też umiejętności poruszania się i działania w „sytuacjach otwartych” oraz zdolności do twórczości kulturowej – łączącej własne aspiracje i dyspozycje animatora z ujawnianymi dzięki jego pomocy potrzebami, zasobami i możliwościami środowiska, dla którego i z którym pracuje.

Z tego punktu widzenia najcenniejszą dla adepta animacji inspiracją mogą być przedsięwzięcia i instytucje kulturalne stworzone od podstaw, niezależnie od istniejących struktur, z inicjatywy ich twórców i na podstawie programów zagospodarowujących nie wyartykułowane dotąd potrzeby i aspiracje środowiska, zwłaszcza w regionach peryferyjnych, oddalonych od głównych centrów i zaniebanych. Na szczególną uwagę zasługują różnego rodzaju nowatorskie projekty animacyjne, nie liczące się z utrwalonymi schematami, poszukujące nowych formuł działania dostosowanych do własnych oryginalnych celów bądź do nie rozpoznanych dotąd potrzeb. Są to na przykład autonomiczne zespoły twórcze, prowadzące samodzielne poszukiwania artystyczne i „wymieniające” produkty swojej pracy z innymi zespołami, animujące własne działania, które animują innych poprzez stwarzanie im możliwości uczestnictwa w całym doświadczeniu artystycznym i kulturowym grupy. Innym rodzajem są zespoły „niewidzialnych pomocników”, zwłaszcza działające w trudnych kulturowo czy społecznie regionach, oferujące „dobre usłu-

gi” lokalnym społecznościom, pomagające im odkrywać i rozwijać własne potrzeby i cele kulturalne, stwarzające warunki do spotkań międzygrupowych w sytuacjach ożywiających lokalne tradycje i zbiorową tożsamość.

Biorąc pod uwagę wszystkie te wymiary „sytuacji animacyjnej” i wyznaczniki „postawy animacyjnej”, należy strzec się metod bezpośredniego uczenia czy szkolenia animatorów (zwłaszcza teoretycznego, „metodycznego”) – skoro oni sami w przyszłych działaniach winni strzec się postawy paternalistycznej wobec swoich partnerów. Formy kształcenia animatorów winny być więc zgodne z zasadami samej pracy animacyjnej. Podstawowy sposób kształcenia to wprowadzanie adeptów w procesy konkretnych działań kulturotwórczych, stwarzanie warunków, by uczestniczyli w płodnych, pobudzających doświadczeniach wybitnych twórców i placówek kulturalnych. Trzeba powstrzymać się przed bezpośrednim ingerowaniem w to, co zrobią z tymi doświadczeniami, jak je indywidualnie przyswoją i wykorzystają – poza uświadamianiem, że najgorsza jest imitacja. Można natomiast – i warto, i należy – wspomagać procesy krystalizowania się tożsamości intelektualnej i kulturowej adeptów, bo dzięki temu zyskają przesłanki adaptacji zgromadzonych w toku kształcenia doświadczeń do własnych osobowości, uzdolnień i preferencji; praktyczna wiedza antropologiczna z kolei umożliwi im adaptację tych doświadczeń do warunków, jakie napotkają w działalności podejmowanej już na własną rękę.

Animacji kultury niepodobna więc wyklądać czy nauczać jako odrębnego „przedmiotu”; można za to przygotowywać adeptów – oferując im wiedzę i źródła owocnych doświadczeń – do poszukiwań własnych sposobów jej praktykowania. I tak zresztą pójdą tą drogą tylko ci, którzy własną samorealizację potrafią znajdować w służeniu samorealizacji innych. Wydawało się, że historycznie ukształtowana rola polskiej inteligencji już przeminęła, a tymczasem okazuje się, że odżywa na nowo – jako wzorzec postaw kulturalnych – i jako taka może i powinna zostać ponownie podjęta.



## II. WARSZTATY





Roch Sulima

## ANTROPOLOGIA CODZIENNOŚCI

Celem zajęć *Antropologia codzienności* jest rozbudzanie wyobraźni antropologicznej studentów oraz zaznajomienie ich z regułami antropologicznej interpretacji. Zajęcia z antropologii codzienności różnią się od zajęć z antropologii współczesności, które już zyskały status akademicki w wielu uczelniach Polski, nie tylko formą warsztatową, choć ta różnica wydaje się najistotniejsza, ale także odmiennym profilem ujęcia zagadnień kultury współczesnej. Dominuje tu ujęcie interpretacyjne, a nie systematyzujące. Zajęcia poświęcone są nie tyle analizie koncepcji teoretycznych, ile wybranych fenomenów kultury współczesnej, które znane są uczestnikom warsztatu z doświadczenia, z własnej praktyki społecznej, lub metodycznie w czasie warsztatu odkrywane i poznawane.

Zajęcia w ramach warsztatu *Antropologia codzienności* skupiają się na dwu odrębnych, aczkolwiek komplementarnych, spojrzeniach na współczesność i przyporządkowanym im dziedzinach kultury. Zajmujemy się więc problemami zarówno instytucjonalizacji, jak i spontaniczności zachowań kulturowych, ich systemowością i incydentalnością. Jest to więc zarówno antropologia „odbioru” kultury (zachowań konsumenta kultury masowej czy popularnej), jak również antropologia „tworzenia”. Bierze się tu pod uwagę zarówno kultury dominujące, jak i alternatywne; kręgi zarówno „większościowego”, jak i „mniejszościowego” uczestnictwa w kulturze. Uwaga poświęcana jest zarówno kulturom środowiskowym, subkulturom, alter-



natywnym stylom życia, jak również instytucjom kultury oficjalnej, ich formalnym, systemowym oddziaływaniom.

**Profil I.** Preferowane są tu analizy zachowań spontanicznych, a nie zachowań zinstytucjonalizowanych. Stąd też przedmiotem interpretacji stają się m.in. te zjawiska kultury, które powszechnie uznawane są za „incydentalne”, sytuujące się poza obowiązującymi wzorami zachowań, na przykład łamanie kulturowych tabu (m.in. niszczenie cmentarzy). Przedmiotem zajęć są zjawiska „niesystemowe” (ich systemowości poszukuje się na innym, niejawnym poziomie, w „głębokich” strukturach znaczących współczesnej kultury).

W tym profilu zajęć akcentowane są szczególnie fenomeny kultury czynnej, nie tylko aspirujące do statusu działalności artystycznej (nieprofesjonalne formy piśmiennicze, amatorska aktywność teatralna czy muzyczna, udział w parateatralnych widowiskach obrzędowych itp.), ale także pojawiające się w postaci ekspresji potocznych, na przykład prywatne *hobbies*, indywidualne scenariusze zachowań codziennych, zindywidualizowane sposoby urządzania wnętrza domowych, organizowanie prywatnych przestrzeni życia (dom, ogród itp.), jednostkowe waloryzowanie sekwencji czasu społecznego: czas święta, rekreacji (daczowiska, ogródki działkowe), czas rytuałów domowych (obrzędowość rodzinna, formy życia towarzyskiego).

W tym kręgu zainteresowań umieszczone zostały przede wszystkim inicjatywy twórcze jednostek, a więc tworzenie, a nie konsumowanie treści kultury. Istotną uwagę przykładają tu do badania „biografii kulturowych” twórców nieprofesjonalnych, liderów małych wspólnot kulturowych, na przykład amatorskich zespołów artystycznych w terenie, gdzie terenem są zarówno wielkie aglomeracje, jak również klasyczne regiony etnograficzne Polski.

W wyróżnionym tu profilu zajęć warsztatowych, w którym eksponuje się tzw. samorzutne czy spontaniczne zachowania twórcze, próbujemy także szukać odpowiedzi na pytanie o rosnące dziś znaczenie „nowej lokalności”, odżywanie problematyki regionalnej, posługiwanie się poczuciem różnic i odrębności kulturowych nie tylko w funkcji autoprezentacyjnej, tożsamościowej, ale także komunikacyjnej (dialogi kultur). Na antropologiczne konsekwencje postrzegania inności kulturowej, etnicznej czy wyznaniowej studenci zwracają uwagę w bezpośrednim kontakcie z zapraszającymi na warsztaty przedstawicielami tych wspólnot lub też w czasie, specjalnie na ten cel przeznaczonych, eksploracji terenowych. „Nowa

lokalność” wyznacza dziś istotne dyskursy w kulturze nie tylko Europy Środkowo-Wschodniej. W polskich realiach kulturowych, za sprawą „nowej lokalności”, na przykład ideologiczne mity „kresów”, paraliżujące antropologiczne myślenie o Inności kulturowej, przeobrażają się w antropologiczną treść kategorii „pogranicza” kultur oraz humanistyczny problem Inności. Zajęcia warsztatowe wiążą antropologiczną treść „nowej lokalności” z formami kultury samorządowej, wskazują jej pozaadministracyjne, pozainstytucjonalne uprawomocnienia.

**Profil II.** Oprócz silnego akcentowania aktywistycznych wątków kultury współczesnej (*homo agens*), kultury rozumianej w kategoriach uczestnictwa i twórczości, zajęcia warsztatowe przygotowują do interpretacji zjawisk kultury masowej i popularnej, widzianej w perspektywie odbioru i zaprogramowanego przez kody tej kultury – uczestnictwa. Korzystając z dyrektyw mikrosocjologii, psychologii społecznej (kognitywnej), z dorobku etnologii i folklorystyki, socjolingwistyki i poetyki tekstów językowych, uczestnicy warsztatu *Antropologia codzienności* uczą się także interpretować zjawiska kultury w skali masowej. Przedmiotem analizy są zarówno przekazy telewizyjne, jak i przekazy prasowe, ze szczególnym uwzględnieniem, artykułujących się tam, potocznych form życia czy też obecnych tam obyczajowych treści prasy kolorowej i codziennej i wyrażającej się w niej „lokalności”.

Traktowanie gazety jako źródła czy wręcz współczesnego „terenu” badań antropologicznych ma istotne uzasadnienia. Prasa codzienna, a tym bardziej tygodniowa, straciła ostatecznie monopol informacyjny na rzecz radia i telewizji. Jej podstawową funkcją staje się komentarz oraz interpretacja współczesności. Widać to dobrze w swoistej „antropologizacji” form wypowiedzi prasowych, w rozmnożeniu gatunku tekstów *quasi-felietonowych*; w artykułach, które są natrętnym „montażem” wypowiedzi ekspertów: socjologów, psychologów społecznych, kulturoznawców itp. O diagnostycznej, dla antropologa współczesności, roli tzw. „notatki prasowej” pisał obszernie Roland Barthes.

Celem warsztatu, w tym zakresie, jest przygotowanie nie tyle „rozumiejącej” czy wręcz hermeneutycznej lektury przekazów masowych, ile przysposobienie uczestników warsztatu do własnej aktywności pisarskiej (dziennikarskiej), do – wzbogaconej o perspektywę kulturoznawczą, antropologiczną – działalności przyszłych orga-

nizatorów mediów, menedżerów kultury, krytyków, komentatorów współczesności, inicjatorów i projektodawców różnych modusów kulturowych w mediach.

Na zajęciach warsztatowych pragniemy także odczytywać „mityzacyjne” (w rozumieniu Barthesa) funkcje przekazów masowych (mitologie popularne, mity kultury masowej), a więc niejawne motywacje zachowań „oczywistych”, czyli „głębokie” struktury znaczeń społecznego świata. Tu przedmiotem interpretacji stają się m.in. magiczno-mityczne waloryzacje przekazu reklamowego. Stąd też można powiedzieć, iż w trakcie zajęć warsztatowych uprawiana jest antropologia potoczności, antropologia „oczywistości”, a określając to jeszcze bardziej dosadnie – „antropologia banału”. Przedmiotem uwagi są więc mody kulturowe, współczesne psychozy oraz przynależne do współczesnych dyskursów ideologicznych ceremoniały publiczne, masowe widowiska, pielgrzymki, pochody, demonstracje.

Studenci przygotowują się tu, metodą obserwacji uczestniczącej oraz dzięki analizie pozyskiwanych i systematyzowanych świadectw, do diagnozowania rzeczywistości społecznej, wyjaśniania jej form żywiołowych. Zajęcia, realizowane zarówno w ramach pierwszego, jak i drugiego profilu merytorycznego, przygotowują do czynnej obecności w terenie. Zapoznają studenta z odmianami kontaktu w terenie, technikami dialogowymi, sposobami poznawania i przełamywania „obcości” w kontaktach międzyludzkich. Ostatecznie, formułą obecności w terenie nie jest poznanie (status badacza i respondenta), ale formuła współbycia z innymi. Antropologiczne przesłanki i konsekwencje formuły „współbycia” stanowią jeden z podstawowych celów warsztatu *Antropologia codzienności*. Ponieważ znaczna część zajęć odbywa się w terenie i dotyczy aktualiów, traktowana jest więc jako możliwość wypracowywania nowych odmian diagnostyki społecznej i praktycznych aplikacji zdobytej wiedzy.

Warsztat odbywa się w cyklu dwusemestralnym (razem 60 godzin). Uczestnicy korzystają z zajęć terenowych oraz stacjonarnych. Rekrutacja na zajęcia ma dwie fazy. Przyjęcie na warsztat poprzedzone jest rozmową indywidualną, w czasie pierwszego spotkania, na którym studenci prezentują swoje zainteresowania i oczekiwania. Stąd też porządek zajęć, choć jest merytorycznie zakomponowany, nie jest sztywny formalnie. Skorelowany jest z zainteresowaniami słuchaczy, którzy w tych zajęciach są stroną czynną. Z

dotychczasowej praktyki wynika, że studenci znają, od uczestników warsztatu z lat poprzednich, formę i program merytoryczny zajęć. Uczestniczą w warsztacie studenci wiedzy o kulturze, a także polonistyki, etnologii, historii, socjologii, pedagogiki, studenci Instytutu Stosowanych Nauk Społecznych oraz Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych. W warsztacie uczestniczą również obcokrajowcy z Litwy, RFN, Ukrainy, Czech i Wielkiej Brytanii. Szczególnie ci ostatni poszukują w czasie zajęć klucza do polskiej mentalności.

Zajęcia rozpoczynają się parogodziną eksploracją terenową (jej cel i metodę opiszę niżej), z której uczestnicy przedstawiają pisemny raport. Wyniki tego raportu stanowią kryterium ostatecznej selekcji uczestników. Zwieńczeniem zajęć jest seria indywidualnych interpretacji wybranych fenomenów kultury współczesnej, interpretacji prezentowanych w czasie zajęć. Nierzadko poprzedza to interpretacja, przedstawionych przez prowadzącego do wyboru, krótkich „notatek prasowych”. Oczywiście, zajęcia mające na celu sprawdzenie samodzielnych umiejętności interpretacyjnych oraz ich możliwych zastosowań do opisu kultury współczesnej są zwieńczeniem stałej uwagi poświęconej metodom i regułom interpretacji antropologicznej, z wykorzystaniem dostępnych lektur oraz opinii zapraszanych na zajęcia praktyków: etnografów, folklorystów, historyków, ale też pisarzy i dziennikarzy. Jednym ze świadectw mówiących o nabytych w czasie trwania warsztatu umiejętnościach są, antropologicznie zorientowane, publikacje jego byłych uczestników w prasie codziennej („Gazeta Wyborcza”, „Rzeczpospolita”, „Życie”), w tygodnikach (m.in. „Polityka”), w periodykach naukowych („Literatura Ludowa”, „Konteksty”) oraz na antenie radia i telewizji. Nie idzie tu o same publikacje, ale ich antropologiczny profil. Wielokrotnie doświadczyłem dużego zainteresowania mediów problematyką warsztatu. Znaczny procent uczestników warsztatu stanowią również nauczyciele, którzy nierzadko podejmują pracę poza wielkimi aglomeracjami. Stają się tam animatorami kultury, odwołują się do tradycji lokalnych, wykorzystując nabyte umiejętności w zakresie eksploracji etnograficznych i folklorystycznych oraz takie rozumienie kultury, które odwołuje się do zasady „współbycia”, a więc nakładania się, różnicowania czy porównywania wielu „współczynników humanistycznych” (w rozumieniu Floriana Znanieckiego).

Jak już wspominałem, inicjalną formą zajęć jest parogodzinna eksploracja terenowa, której trasa zostaje dokładnie wyznaczona (jest to zazwyczaj: Powiśle, Śródmieście, Praga Południe lub Praga Północ w Warszawie). Eksploracja poprzedzona jest drobiazgową instrukcją, jak zachować się w przestrzeni wielkomiejskiej w roli poznającego obserwatora, nie dając się jednak rozpoznać w tej roli przez innych uczestników ulicznej przestrzeni. Uczestnicy eksploracji mają przygotować z niej pisemny raport, którego forma, rozmiar, zawartość i stylistyka nie są z założenia określone. Podany jest jedynie bardzo ogólny cel raportu: „zapisz, co spostrzegłeś w czasie spaceru”. Tak sformułowane zadanie ma na celu zorientowanie się w zastanych u uczestników warsztatu technikach obserwacyjnych, w najczęstszych schematach postrzegania, czy – jak mówią psychologowie kognitywni – „skryptach poznawczych”. Raport pisany daje również doskonałą możliwość poznania stylów językowych wypowiedzi o poznawanej rzeczywistości, otwiera więc – żywo dziś dyskutowany – problem „pisanie kultury” (James Clifford, Clifford Geertz). Pozwala poznać konstruowane przez studentów aksjologiczne, realistyczne, wydarzeniowo-narracyjne modele poznawanej rzeczywistości.

Raport jest doskonałą okazją do dyskusji nad sposobami mówienia i pisania o zjawiskach kultury współczesnej. Nie rozwijam tu innych teoretycznych konsekwencji przygotowania takich raportów (na przykład okazji do rozważań nad „zdarzeniowym” czy „enumeracyjnym” modelem rzeczywistości), pragnę natomiast zwrócić uwagę na konsekwencje tego eksperymentu dla dydaktyki uniwersyteckiej w zakresie wiedzy o kulturze. Eksploracja i sporządzenie raportu jest swoistym obudzeniem wyobraźni antropologicznej. Studenci odkrywają na przykład, że na Krakowskim Przedmieściu w Warszawie „mieszkają ludzie” i są typowe kwiaty doniczkowe w oknach prywatnych posesji. Ustala się w ten sposób wspólny język uczestników warsztatu, uzgodnione zostają kategorie opisu kultury. Ustala się też swoista wspólnota emocjonalna.

Bogactwo form przedkładanego raportu odzwierciedla różnorodność obecności w „terenie”. Są tam nierzadko teksty wywiadów z „autochtonami”, relacje z incydentów (eksperymentów) świadomie wywołanych lub niezamierzonych. Są plany, schematy, fotografie, pozyskane w terenie świadectwa i inne źródła przydatne do opisu eksplorowanej rzeczywistości. Przygotowanie raportu (niektóre z

tych raportów były drukowane m.in. w „Kontekstach”) uznają za udaną zazwyczaj inicjację antropologiczną, a tę z kolei traktują jako fundament umiejętności animacyjnych. Istotnym jej walorem jest również „inne” doświadczenie miasta, w którym się mieszka; jego „inne”, ostatecznie jednak nieinstrumentalne, poznanie.

Pogłębieniem i utrwaleniem owej inicjacji antropologicznej jest cykl zajęć warsztatowych, w czasie których studenci sporządzają, używane z powodzeniem przez psychologów społecznych i psychologów ekologicznych (spod znaku kognitywizmu), tzw. „mapy poznawcze” i „mapy mentalne” swojego miejsca urodzenia lub dzieciństwa. Mapy te, po przedstawieniu wstępnej instrukcji, sporządzane są w czasie zajęć i komentowane wobec pozostałych uczestników warsztatu. Odmianą zajęć z wykorzystaniem „map mentalnych” jest interpretacja cudzych map w obecności ich autora. Zajęcia tego typu uczulają na cudze aksjologie, cudze sposoby kategoryzowania rzeczywistości, cudze kategorie ematywne, wszak o rekonstrukcję przestrzeni dzieciństwa tu idzie. Przy omawianiu map poznawczych mamy do czynienia z różnymi sposobami i językami autoprezentacji. Odbywa się, motywowana przez poznanie naukowe, „wymiana” życiorysów. Pojawia się możliwość dyskusowania o założeniach poznawczych i użyteczności dokumentów osobistych, dodajmy – własnych dokumentów osobistych, które mogą być poddane interpretacji w obecności ich autora. Interpretacja map poznawczych ma istotne dla grupy warsztatowej funkcje psychologiczne, ujawnia społeczny sens prywatności, wyznacza głębokie kryteria wspólnotowości poczynań, integruje grupę, ośmiela ją w poszukiwaniach antropologicznych. Analizowanie map poznawczych akcentuje zagadnienie wielośrodowiskowości uczestników grupy, gdyż tak się zazwyczaj składa, że uczestnicy warsztatu pochodzą z różnych regionów Polski. Przynoszą oni własne punkty widzenia, których zajęcia warsztatowe nie niwelują, ale raczej potwierdzają ich znaczenie. Warsztat stwarza szansę racjonalizowania własnego doświadczenia kulturowego, odkrywania uniwersalnych wartości kultury macierzystej, ośmiela do uprawiania „antropologii miejsca”, do namysłu nad doświadczeniem kultur lokalnych.

Ważną cechą prezentowanych tu zajęć jest fakt, iż w znacznej mierze dotyczą one aktualności, nierzadko aktualności gorącej spo-

fecznie i politycznie. Pozwalają m.in. na kulturowe wyjaśnienie genezy i sensu zachowań agresywnych subkultur młodzieżowych (kibice sportowi, tzw. blokery, grupy dewastujące cmentarze itp.), pozwalają także na antropologiczne oraz społeczno-kulturowe interpretacje takich żywiołowych zachowań społecznych jak protesty, demonstracje uliczne, strajki itp. Studenci potrafili interpretować te wydarzenia jako zjawiska kulturowe, a nie wyłącznie polityczne. Podobny cel mają zajęcia, na których interpretuje się teksty, zwane dawniej literaturą użytkową, na przykład skargi, prośby, listy i donosy do urzędów oraz instytucji państwowych, uznając je za ważne źródło poznania historii najnowszej w jej antropologicznym wymiarze. Jest to okazja do analizy różnych społecznych języków dyskursu kulturowego i wielorakich konsekwencji wynikających z językowego charakteru „wypowiedzeń” kulturowych (w rozumieniu Michaiła Bachtina).

Zajęcia warsztatowe pozwalają studentom dystansować się od okazjonalnych, powodowanych rytmem politycznym, a dominujących w opisach współczesności, zasad interpretacji współczesnego życia społecznego. W tym też widzę jeden z istotnych celów prowadzenia warsztatu i jego znaczenie na polu poszukiwania form animacji kultury.

Warsztat *Antropologia codzienności* nie byłby do pomyślenia bez uprzednio zgromadzonych źródeł, przydatnych do opisu oraz interpretacji fenomenów kultury współczesnej. Kiedy studenci zajmują się na warsztacie współczesną obrzędowością rodzinną, otrzymują w czasie zajęć kilkaset tekstów zaproszeń ślubnych. Na podstawie dostępnego zbioru konstruuje podstawowe modele tekstów zaproszeniowych, analizują ich funkcje w obrzędzie weselnym oraz dołączają egzemplarze zaproszeń pochodzące z własnych kolekcji. Wspólnym staraniem prowadzącego warsztat i uczestniczących w warsztacie studentów powstał reprezentatywny zbiór tekstów, który warto przygotować do publikacji. Podobnie ma się rzecz z innymi tekstami użytkowymi, takimi jak „książki skarg i zażaleń”, podania do urzędów, hasła i plakaty demonstrantów, współczesne testamenty oraz inskrypcje nagrobne i nekrologi, które stanowią podstawę refleksji nad polskim sposobem umierania.

Kilkunastoletni już czas trwania warsztatu *Antropologia codzienności* potwierdził zainteresowanie tym typem zajęć. Wypracowane

zostały trwałe formy organizacyjne i – zaryzykuję tezę - swoisty, odrębny styl myślenia o kulturze trwale już zespolony z formułą: antropologia codzienności. Ukazały się, sygnowane tym znakiem, liczne opracowania w pismach naukowych i pracach zbiorowych oraz książka autorska *Antropologia codzienności*<sup>1</sup>. Powstał zbiór unikatowych źródeł, przydatnych do antropologicznych studiów nad współczesnością. Zainteresowania wyniesione z zajęć warsztatowych owocowały również antropologiczną tematyką prac magisterskich (oraz powstających prac doktorskich), których liczne fragmenty zostały opublikowane drukiem.

<sup>1</sup> Roch Sulima, *Antropologia codzienności*, Kraków 2000.



Janusz Marek

## VADEMECUM ANIMATORA KULTURY (WARSZTAT MENEDŻERSKI)

Tematyka warsztatu obejmuje problemy życia kulturalnego, funkcjonowania instytucji artystycznych i upowszechniania kultury oraz wprowadzenie w metodykę organizacji przedsięwzięć kulturalnych. Zajęcia teoretyczne obejmują analizę założeń i praktyki polityki kulturalnej państwa i samorządów, prawnego i ekonomicznego kontekstu działalności kulturalnej (ustawy, prawo autorskie, budżet państwa i samorządów) oraz analizę rynku usług kulturalnych w Polsce i uczestnictwa Polaków w kulturze.

Omawiając te tematy, zwracam uwagę na wpływ wprowadzanych reform (zwłaszcza reformy administracji) na życie kulturalne w Polsce. Staram się przedstawiać ewolucję życia kulturalnego w Polsce jako dynamiczny proces ścierania się różnych koncepcji polityki kulturalnej oraz opcji politycznych i ekonomicznych. Znaczna część zajęć poświęcona jest poznaniu funkcjonowania różnych instytucji kulturalnych oraz przedsięwzięć kulturalnych. Zajęcia te pozwalają na konfrontację teorii z codzienną praktyką animatorów kultury zapraszanych do udziału w zajęciach. Znaczna część zajęć odbywa się na terenie instytucji, których działalność jest analizowana. Część warsztatu stanowią zajęcia przedstawiające metodykę organizacji imprez, wybrane problemy dotyczące planowania, finansów, współpracy z artystami, reklamy i promocji oraz obsługi konsumentów.

Wybrana forma warsztatu łączy przekazywanie wiedzy teoretycznej z poznawaniem przez studentów praktyki. Praktyczna wie-

---

**Janusz Marek:** organizator i menedżer kultury związany z Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie, corocznie organizuje Festiwal Teatralny „Rozdroże” prezentujący osiągnięcia nierepertuarowych teatrów z całego świata.

dza niezbędna w organizacji wszelkiego typu przedsięwzięć kulturalnych jest przedstawiana na przykładzie konkretnej imprezy, tzn. interdyscyplinarnego festiwalu sztuki „Rozdroże” organizowanego przez Centrum Sztuki Współczesnej. W jego organizacji studenci uczestniczą w ramach obowiązkowych „dyżurów praktycznych” (wymagane do zaliczenia zajęć). W trakcie „dyżurów” studenci wykonują proste czynności organizacyjne, podpatrując jednocześnie przygotowanie i organizację festiwalu. W pierwszym semestrze uczestnicy biorą udział w organizacji Międzynarodowych Spotkań Sztuki Akcji „Rozdroże”. W drugim semestrze uczestniczą w organizacji prezentacji teatralnych lub tańca nowoczesnego, ponadto poznają funkcjonowanie kilku instytucji kulturalnych, spotykając się z doświadczonymi animatorami kultury.

Studenci rozpoczynający warsztat najczęściej mają bardzo niewielkie doświadczenia praktyczne i skąpą wiedzę teoretyczną. Warsztat menedżerski wprowadza ich w problematykę organizacji działalności kulturalnej. Daje im podstawową wiedzę i zestaw praktycznych umiejętności (np. sporządzania kosztorysu, występowania o dofinansowanie). Studenci uzyskują zaliczenie na podstawie obecności oraz pracy na „dyżurach praktycznych”. Ocenie warsztatu służy ankieta oraz dyskusja podczas końcowych zajęć. Sukces warsztatu zależy zarówno od formy prelegentów i zaproszonych gości, jak i od aktywności studentów. Biorąc pod uwagę zróżnicowanie tematyki zajęć naturalne jest zróżnicowanie aktywności studentów. Największe zainteresowanie studentów wzbudzają zwykle spotkania z animatorami kultury, mniejsze zainteresowanie towarzyszy części zajęć teoretycznych (analizie ustaw i polityki kulturalnej państwa).

## RAMOWY PROGRAM WARSZTATU

1) Spotkanie wprowadzające – prezentacja planowanego programu, warunków uczestnictwa i uzyskania zaliczenia; przeprowadzenie ankiety wśród uczestników zajęć. Ankieta obejmuje 4 pytania dotyczące praktyki studentów w organizacji przedsięwzięć kulturalnych, ich planów zawodowych, tematów zajęć, które ich interesują, oraz osób i instytucji kulturalnych, które chcieliby poznać.

Analiza ankiet służy modyfikacji ramowego programu warsztatu. W jej wyniku dwukrotnie zwiększono w programie liczbę zajęć doty-

czących funkcjonowania instytucji teatralnych oraz pracy w mediach zajmujących się problematyką kulturalną.

2) **Planowanie i organizacja** pracy instytucji kulturalnej oraz realizacji dużego projektu artystycznego. Przygotowanie *business planu* oraz harmonogramu przedsięwzięć. Analiza na przykładzie działalności Centrum Sztuki Współczesnej oraz interdyscyplinarnego festiwalu Międzynarodowe Spotkania Sztuki Akcji „Rozdroże” organizowanego przez CSW.

3) **Finansowe podstawy** działalności instytucji oraz realizacji przedsięwzięć kulturalnych. Przygotowywanie kosztorysów. Pozyskiwanie sponsorów i dotacji od władz. Rozliczanie dotacji.

4) **Problemy współpracy animatora z artystami.** Sporządzanie umów zleceń, umów o dzieło oraz kontraktów. Warunki prezentacji i pobytu artystów. Zabezpieczenie odpowiednich warunków technicznych.

5) **Promocja i reklama oraz obsługa widowisk.** Określenie adresata imprezy. Reklama zewnętrzna i w mediach, lista adresowa. Przygotowanie sprzedaży biletów oraz rozprowadzanie zaproszeń.

6) **Podstawy prawne działalności kulturalnej.** Analiza ustaw o prowadzeniu działalności kulturalnej, organizacji imprez masowych oraz innych aktów prawnych i ich wpływu na praktykę.

7) **Zasady polityki kulturalnej państwa.** Omówienie struktury i zasad finansowania instytucji kulturalnych w Polsce. Instytucje wspierane przez Ministerstwo Kultury, władze wojewódzkie, starostwa powiatowe, władze miejskie i gminne. Niezależne, prywatne przedsięwzięcia kulturalne. Analiza artykułów prasowych i wypowiedzi polityków.

8) **Spotkanie z pracownikiem Ministerstwa Kultury.** Omówienie polityki prowadzonej przez Ministerstwo, wpływu wprowadzanej reformy administracji państwa na życie kulturalne w Polsce oraz zasad dofinansowywania instytucji i przedsięwzięć. Spotkania z dyrektorami departamentów zajmujących się działalnością instytucji artystycznych oraz upowszechnianiem kultury.

9) **Spotkanie z przedstawicielami wydziału kultury władz lokalnych.** Omówienie polityki władz lokalnych oraz zasad finansowania instytucji i lokalnych przedsięwzięć kulturalnych. Spotkania z dyrektorami Wydziałów Kultury Zarządu Miasta Stołecznego Warszawy oraz biura Zarządu Gminy Warszawa Centrum.

10) **Uczestnictwo Polaków w kulturze – kształtowanie się rynku usług kulturalnych.** Analiza badań statystycznych na temat spędzania czasu wolnego oraz korzystania z usług kulturalnych. Analiza opracowań Instytutu Kultury, Centrum Animacji Kultury oraz artykułów prasowych.

11) **Oferta kulturalna Warszawy, programowanie spędzania czasu wolnego podczas weekendu.** Analiza propozycji na podstawie „Informatora Kulturalnego Stolicy” oraz dodatku „Gazety Wyborczej” – „Co jest grane”. Programowanie sposobu spędzania weekendu przez różne środowiska. Praca w grupach, dyskusja nad propozycjami.

12) **Prawo autorskie i prawa pokrewne – spotkanie z przedstawicielami ZAIKS-u.** Omówienie prawa autorskiego i jego wpływu na praktykę organizacji imprez.

13) **Programowanie dużego projektu kulturalnego.** Praca w grupach nad przygotowaniem programu imprez dla studenckich Juwenaliów w Warszawie albo dla sezonu kulturalnego „Kraków-2000”. Dyskusja nad przedstawionymi propozycjami oraz rzeczywistym programem jednej z takich imprez.

14) **Przygotowanie kameralnej imprezy kulturalnej.** Omówienie projektów realizowanych przez studentów. Dotychczas omawiano np. Dni Literatury Litewskiej w Warszawie oraz przygotowywany przez studentów wieczór artystyczny „Współbrzmienia”.

15) **Działalność fundacji kulturalnych.** Spotkanie z przedstawicielem jednej z fundacji kulturalnych, np. Fundacji Kultury lub Fundacji Kultury Polskiej.

16) **Warunki działania niezależnej grupy twórczej.** Spotkanie z przedstawicielem Teatru „Akademia”, „Studium Teatralnego” lub „Komuny Otwock”.

17) **Funkcjonowanie prywatnego impresariatu.** Spotkanie z szefem impresariatu muzycznego, np. Jerzym Salzmanem.

18) **Działalność klubu studenckiego lub muzycznego.** Spotkanie z przedstawicielem kierownictwa klubu „Stodoła”, klubu „Remont” lub klubu jazzowego „Akwarium”.

19) **Funkcjonowanie osiedlowego lub dzielnicowego domu kultury.** Spotkanie z przedstawicielem kierownictwa, np. Ośrodka Kultury Ochoty lub Domu Sztuki na Ursynowie.

20) **Wybrane problemy działalności muzeów.** Zdobywanie funduszy, programy edukacyjne oraz imprezy towarzyszące wystawom.

Spotkanie z pracownikami Muzeum Narodowego, Zamku Królewskiego lub Muzeum Etnograficznego.

21) **Problem dystrybucji filmów artystycznych** oraz działalności instytucji, które zajmują się ich rozpowszechnianiem. Spotkanie z Romanem Gutkiem – właścicielem kina o profilu artystycznym oraz firmy zajmującej się dystrybucją filmów artystycznych – lub ze Stefanem Laudynem – dyrektorem Warszawskiego Festiwalu Filmowego.

22) **Wybrane problemy działalności instytucji muzycznych.** Zdobywanie funduszy, programowanie i promocja. Spotkanie z przedstawicielami Filharmonii Narodowej, Opery Narodowej, Warszawskiej Opery Kameralnej lub Teatru Muzycznego „Roma”.

23) **Funkcjonowanie prywatnej galerii sztuki.** Spotkanie z właścicielem prywatnej galerii, np. Galerii „Milano”.

24) **Problem dystrybucji książek oraz czytelnictwa oraz zajmujących się tym instytucji.** Spotkanie z kierownikiem „Klubu Księgarza”, właścicielem sieci lub kierownikiem biblioteki publicznej.

25) **Wybrane problemy działalności teatrów repertuarowych.** Ustalanie repertuaru, organizacja pracy artystycznej, funkcjonowanie działu obsługi widowni. Spotkanie z przedstawicielami Teatru „Studio”, Teatru „Rozmaitości” lub Teatru Narodowego.

26) **Funkcjonowanie teatru impresaryjnego.** Zdobywanie funduszy i marketing. Spotkanie z przedstawicielami Teatru na Woli, Studia Buffo lub Teatru Małego.

27) **Życie kulturalne w Polsce w ocenie dziennikarzy zajmujących się problematyką kulturalną.** Spotkanie z szefem działu kulturalnego „Gazety Wyborczej” lub redaktorem naczelnym „Informatora Kulturalnego Stolicy”.

28) **Zajęcia końcowe.** Omówienie przebiegu warsztatu oraz ankieta oceniająca jego przebieg. Informacja o możliwościach kontynuowania studiów. Informacje na temat działania Podyplomowego Studium Menedżerów Kultury przy Szkole Głównej Handlowej, studiów w Poznaniu, Krakowie i Dijon.

Andrzej Mencwel

## WARSZTAT KRYTYCZNY

Przyjmijmy na wstępie, że naszym celem nie jest kształcenie zawodowych krytyków. Krytykiem, podobnie jak pisarzem, zostaje się ze złożonych powodów i na skutek różnych okoliczności, co wszystko razem bywa określane tajemniczo jako powołanie. Powołania na pewno nie można kształtować tak, jak kształtuje się rzemieślniczą sprawność, choć można sprzyjać jego przebudzeniu. Samo powołanie z kolei nie wystarcza, ani krytykowi, ani pisarzowi. Krytykowi potrzebna jest wiedza historycznoliteracka i teoretycznoliteracka, tak jak pisarzowi potrzebna jest kultura humanistyczna, których zakresu z góry określić nie sposób. Wiedzę historycznoliteracką i teoretycznoliteracką, a także kulturę humanistyczną zdobywa się zwykle na studiach uniwersyteckich (zwłaszcza na filologii rodzimej, więc u nas na polonistyce), stąd też tradycyjnie są one wylęgarniami młodych pisarzy i krytyków.

Gdyby mieć tylko tych wszystkich świadomych i nieświadomych adeptów na uwadze, warsztaty pisarskie czy krytyczne miałyby zapewnioną na zawsze chyba klientelę. Ten warsztat krytyczny ma jednak inne cele niż zaspokajanie ambicji młodych twórców. Naszym celem nie jest też kształcenie „dyplomowanych krytyków” – choć jego uczestnicy uprawiali i uprawiają profesjonalnie krytykę. Naszym punktem wyjścia jest rozmowa. Ona bowiem leży u podstaw sztuki krytycznej i sztukę tę umożliwia. Rozmowa to znaczy bezpośrednia, żywa w słowie współobecność osób. Wbrew pozorom sztuka rozmowy jest dziś najtrudniejsza i najrzadziej uprawiana. Nawet na uniwersyteckich seminariach dyskusja zastępuje rozmowę, a dyskusja oznacza zazwyczaj wymianę wypowiedzi obudowanych w kategorii historyczne i teoretyczne nierzadko tak szczelnie, że poza tymi kategoriami nie ma już własnego głosu. Albo jeszcze inaczej – kategorie, które są narzędziami poznawczymi, przesłaniają tutaj i

zastępują cele. Celami bowiem są: rozumienie utworu, rozumienie samego siebie i rozumienie wzajemne poprzez ten utwór. Warsztat krytyczny tym więc różni się od seminarium, że to rozumienie i zrozumienie są jego celami stale obecnymi. Rozmowa jest właśnie sposobem ich uobecniania: żadne narzędzia, do których będziemy sięgać i którymi będziemy się posługiwać, celów tych nie mogą przesłonić.

Wiem, że same określenia nie wystarczą. Osiągnięcie rozmowy – ponieważ trzeba ją osiągnąć, gdyż nie przychodzi ona sama – wymaga osiągnięcia pewnej istotnej prostoty. Równie trudnej, a może trudniejszej niż sama rozmowa. Aby tę prostotę osiągnąć, trzeba porzucić wszystkie ezoteryczne pojęcia, rozproszyć nimb wtajemniczenia, jaki zwykle wiąże się z krytyką artystyczną. Powinniśmy przekonać się wzajemnie, że uprawianie krytyki w naszym rozumieniu jest wystawianiem własnego, elementarnego stosunku wobec utworu sztuki słowa. Tak elementarnego, jaki w każdym doznaniu, doświadczeniu, przeżyciu jest obecny, a rzadko bywa wystawiany. Podstawą tak pojmowanej krytyki nie jest żadne wtajemniczenie, jest nim zwyczajne ujawnienie. Takie, jakie dochodzi do skutku w spontanicznej opinii, koleżeńskim zaleceniu, studenckiej rozmowie. Trzeba tylko zdecydować się na ujawnienie tej opinii, jej rozwijanie, kształtowanie, doskonalenie. Otóż to zdecydowanie można wzmacniać, a rozwijaniu i doskonaleniu sprzyjać. I temu ma służyć warsztat krytyczny.

Warsztat krytyczny, podobnie jak warsztaty pisarskie, działa jednak w pewnym otoczeniu kulturalnym i do niego musi się odnieść. W globalnym wymiarze tego otoczenia najważniejsza jest współczesna wszechobecność masowych, audiowizualnych środków przekazu w kulturze. Oznacza ona także, mimo wszystkich „interaktywnych” narzędzi i chwytów technologicznych, postępującą receptywność tej kultury, dominację w niej biernego odbioru. Nie chodzi tutaj zresztą o dyskutowanie tez ogólnych, zawsze mniej lub bardziej kontrowersyjnych. Faktem jest bowiem, a poświadczają ten fakt uczestnicy tego i innych warsztatów, że potrzeby twórcze wśród młodych ludzi są jednocześnie coraz bardziej powszechne i coraz bardziej prywatne. Dużo częściej ich spełnienie wiąże się z tradycyjnymi (mowa, pismo) niż z nowoczesnymi technologiami (telewizja i pochodne). Choć rozgłosem cieszą się szkoły i festiwale reklamy i nimi głównie zajmują się tzw. media, musimy

mieć ciągle na uwadze tych, którzy są ściszeni i piszą piórem. Ponieważ jest ich niemało, są ważni, a w zgiełku mediów nie mogą zostać opuszczeni.

Ten otóż kontekst globalny współokreśla zadania warsztatu krytycznego. Rzecz nie w tym, mówię uczestnikom, aby wykształcić was na krytyków, a zwłaszcza nie w tym, aby wydać wam dyplomy. Dyplomów wydawać nie będziemy, a kształtowanie krytyka trwa całe życie i on sam musi głównie o to dbać. Gdziekolwiek jednak znajdziecie sobie miejsce w tej kulturze – w liceum czy na uczelni, w ośrodku kultury czy redakcji – będziecie mieli do czynienia z młodymi ludźmi, nie tylko ściszonymi, ale często stropionymi, którzy gniotąc w nadzru kajet czy luźne kartki będą chcieli z kimś wrażliwym i rozumnym porozmawiać. Istota zadania krytyki sprowadza się do umiejętności takiej rozmowy, rozmowy nastawionej na wrażliwość twórczą i twórczości sprzyjającej. Formy działania krytyka są różne i wielostopniowe – nota, recenzja, szkic, esej, rozprawa. Każda z tych form ma swoją specyfikę – i specyfikę tę trzeba poznawać i praktykować. Ale u źródeł każdej z tych form, których opanowanie jest w pewnym sensie kwestią techniki, leży ta podstawowa zdolność rozmowy twórczej i to tę zdolność będziemy tutaj kształtować. Także poprzez formy i techniki, ale głównie ku rozmowie. Bezpośredniej, empatycznej, czynnej interakcji międzyludzkiej.

Kontekst lokalny także jest ważny – są nim studia filologiczne lub historyczne (historia sztuki). Mają one pewne szczególne właściwości, które muszą tutaj być przywołane, co nie znaczy odrzucane. Trzeba bowiem wykreślić starannie pewną subtelną linię graniczną pomiędzy specyfiką tych studiów a specyfiką warsztatu krytycznego. Cała ta wiedza, jaką nabywamy na studiach w zakresie filologii lub historii sztuki, jest krytykowi potrzebna, ale musi on mieć do niej własny stosunek. Powinien dobrze wiedzieć, że ostatecznie stanowi ona zespół narzędzi służących jego zadaniu, ale zadania tego nie zastępuje. Nigdy nie dość, można powiedzieć, ćwiczenia sprawności władania tymi narzędziami, ale nigdy też nie dość świadomości, że są one tylko narzędziami. Młodych ludzi wiedza ta, narastająca zresztą dzisiaj lawinowo, nie tylko onieśmiela, ale nierzadko przytłacza. Powodowani godnym pragnieniem jej opanowania zapominają o sobie, własnej wrażliwości, zrozumieniu, opinii. W tym otóż kontekście, który zresztą najogólniej jest kontekstem uniwersalnym, bo można go określić jako szkolarski (niezależnie od stopnia tej



szkoły – może nią być też uniwersytet); warsztat krytyczny ma mieć na uwadze osobowość, wrażliwość, inteligencję i prawo osobistej opinii. Rozmowa krytyczna jest czym innym niż rozprawa historyczna. Jest dialogiem osób, a nie wykładem kategorii.

Historyk literatury czy sztuki ma za swoją powinność dotarcie do trwałego, ponadosobowego i ponadczasowego niejako sensu tworców artystycznych. Choć nigdy mu się to nie udaje i udać też, jak wiemy, nie może, sama powinność nie może być kwestionowana. W nieustępliwym łamaniu tej powinności realizuje się misja historyka kultury – sens jest ukryty w przedmiocie, „przedmiotowe” czyli obiektywne zbadanie tego sensu jest zadaniem historyka. Stąd też historyka uczy się przede wszystkim „metod badawczych”, a więc opanowania tego instrumentarium, które obiektywizm badawczy ma umożliwić. Opanowanie metod badawczych oznacza zarazem, jeśli nie eliminację, to przynajmniej neutralizację subiektywnego widzenia i personalności sądów. Ostatecznie neutralizacja ta spełnia się nie w osiągnięciu jakiegoś bezzakończonego, czysto przedmiotowego obrazu dzieła sztuki, lecz w możliwie pełnej demonstracji kategorii i narzędzi badawczych. Autor pracy historycznej tytułuje ją raczej „Szekspir elżbietański” niż „Szekspir, mój współczesny”.

*De gustibus non est disputandum* – ta słynna, starożytna sentencja, często powtarzana jako rozstrzygająca, musi tutaj na wstępie zostać zakwestionowana, aby rozmowa mogła się rozpocząć. Krytyka, powtarzam, polega przede wszystkim na ujawnieniu samego siebie. Oczywiście nie chodzi tylko o „gust”; „gust” mimo swego starożytnego rodowodu jest nazwą zakresowo i treściowo mylącą. Dlatego lepiej jest powiedzieć, że chodzi o samego siebie, o mnie, o moje doświadczenie, moją wrażliwość, moje predylekcje, moje idee, moją osobowość – wszystko to razem możemy ostatecznie określić jako gust. Ale mniejsza o nazwę, ważniejsze jest bowiem uznanie podstawowego, pierwotnego w każdym akcie krytycznym znaczenia tego „gustu”. Jeśli historyk zaczyna, w pewnym sensie, od unieważnienia samego siebie i przeniesienia całego znaczenia na stronę utworu (więc przedmiotu), krytyk zaczyna od uznania samego siebie, od uznania tego, że to on jest tym, który nadaje znaczenie. W każdym razie jest nieodzownym elementem tej relacji, bez której znaczenie nie istnieje. Dlatego musi skupić się na sobie, aby ta relacja, a więc znaczenie w ogóle zaistniało.

I to właśnie jest punktem wyjścia rozmowy krytycznej. Nie dyskusji, więc dysputy, lecz rozmowy. Nie dyskusji czy dysputy dlatego, że jej punktem wyjścia nie są kategorie, pojęcia i narzędzia, lecz orzeczenie elementarne – podoba mi się lub nie, to jest moje lub nie. Skąd waga, jaką nadaję takiemu elementarnemu orzeczeniu, które zwykle zresztą jest ośmieszane, jeśli nie eliminowane? Nie wynika ona z jakiegoś subiektywistycznego rozpasania ani relatywistycznego rozproszenia, lecz z jasnej i mającej za sobą mocne racje świadomości: czytanie (oglądanie) jest relacją, interpretacja jest relacją, rozmowa jest relacją. Relacją interpersonalną, więc międzyludzką, zapośredniczoną przez dzieło artystyczne (literackie), ale ostatecznie i nieredukowalnie międzypersonalną. Oto on, ponadczasowy, wielki, genialny w swoim arcytworze – Homer, Szekspir, Dostojewski – i oto ty wobec niego, przytłoczony tym gigantem. Sam sobie wydajesz się przypadkowy, znikomy, nieomal bezwolny. A jednak musisz nie tylko uświadomić sobie, ale i przyjąć to, uczynić racją swego postępowania – że ty nie tylko istniejesz i nie tylko masz prawo sądu, ale masz także taką powinność. Jeśli powinności tej nie przyjmiesz i jej nie sprostasz, nie tylko znikniesz ty sam, ale nie powstanie w ogóle ta relacja, dzięki której powstają znaczenia, a kultura wypełnia się sensami. Znikną więc w pewnym sensie Homer, Szekspir i Dostojewski, bo to ty im odbierzesz znaczenie.

Niezbywalnym więc elementem relacji krytycznej, nieusuwalnym jej członem jest twoja subiektywność. Ale to wcale nie znaczy, że relacja ta tym samym ulega subiektywizacji. Albo prościej – że wszystko w niej wolno, że jest ona poddana twoim kaprysom. Nie – właśnie dlatego wychodzimy nie tylko od prawa, ale i od obowiązku ujawnienia subiektywnego sądu, aby następnie poddać go obiektywizującej kontroli, racjonalizacji, obróbce. To jest tak – w zwykłej rozmowie mówię bardzo często: nie, to mi się nie podoba! Ale potem już nie zastanawiam się nad tym, co właściwie znaczy ten spontaniczny sąd, jakie ujawnia cechy sądownego przedmiotu i jakie właściwości sądownego podmiotu. Będę więc ciebie pytał, będziemy pytać się wzajemnie, co właściwie miałeś na myśli, kiedy wypowiedziałeś taki sąd krytyczny. Będziemy nawet pytać się wzajemnie o to, czego sobie nie uświadamiałeś, kiedy ten sąd wydałeś. Jakim ulegałeś ukrytym, niejawnym, przedwstępnym preferencjom czy predylekcjom. Kształtowanie sądu krytycznego polega bowiem na ujawnianiu jego przesłanek, na ich uświadamianiu, a tym samym na ich racjonaliza-

cji. W ten sposób obrobiony, ukształtowany sąd ten staje się treścią aktu krytycznego. I po tej obróbce dopiero możesz mu nadać właściwy kształt pisarski – noty, recenzji, szkicu. Tekst, który napiszesz, poddamy dyskusji i ocenie. A nasze spotkania przekształcą się w splot takich wypowiedzi, dyskusji i ocen. W ten sposób warsztat krytyczny stanie się żywym kręgiem krytycznym.

Zaczynamy więc od rozmów o utworach, mogą to być utwory klasyczne lub współczesne, a prawo ich wyboru przysługuje każdemu z nas. Jest warunkiem koniecznym, aby przyjęte utwory były czytane przez wszystkich. Zasada wzajemności – ja wspomagam ciebie, a ty mnie – jest niezbywalną zasadą tej pracy. Rozmowę zaczyna ten, kto dany utwór zaproponował, a początek ma być otwarciem, a nie referatem. Właściwie powinien sprowadzać się do osobistego uzasadnienia wyboru – oto dlatego wybrałem to dziełko i przekonuję was, że jest ono dla mnie ważne. Będąc dla mnie ważne, powinno się też okazać ważne dla was, ale o tym się przekonamy. Tak zawiązana rozmowa, skupiona na propozycji i jej autorze, winna toczyć się po dwóch kręgach. W kręgu pierwszym dążymy do odstąpienia i przybliżenia właściwości utworu, także tych, a może przede wszystkim tych, jakich nie dostrzegł ten, kto go wybrał. Zadaniem tego kręgu interpretacyjnego nie jest ani odrzucenie, ani potwierdzenie słuszności wyboru – sąd tutaj niejako jest zawieszony, a powoduje nami wspólne dociekania.

Analogicznie w kręgu drugim, który można nazwać podmiotowym. Jeśli ten pierwszy dotyczy przede wszystkim utworu, to znaczy przedmiotu, ten drugi dotyczy autora opinii krytycznej, więc podmiotu. Kręgi te oczywiście w rozmowie się splatają, jak elementy opinii splecione są z elementami utworu, nie da się więc ich ostatecznie rozciąć i stanowczo odseparować. Trzeba jednak bacznie obserwować dominanty tej rozmowy, tak aby owe splecione elementy opinii i utworu nie zmieniały się w niej jak w kalejdoskopie. W tym więc kręgu, który jest podmiotowy, skupiamy się na właściwościach przedstawionej opinii, badamy, czy jest spójna, uzasadniona, przekonująca. Podobnie jak w kręgu przedmiotowym naszym zadaniem nie jest ani przyjęcie, ani odrzucenie przedstawionej opinii. Sąd jest zawieszony, a wyprzedza go tutaj wspólne dociekanie. Czy ta opinia dobrze uzasadnia ważność wyboru? Czy trafnie wskazuje właściwości utworu? Czy wskazania nie są sprzeczne z uzasadnie-

niami i należycie się wzmacniają? Jakie wreszcie kryją się w tej opinii preferencje autora nieświadome albo przynajmniej nie ujawnione? I czy ich uświadomienie lub też ujawnienie zmienia kształt opinii i sąd o utworze? Zadaniem tego kręgu rozmowy nie jest również potwierdzenie lub odrzucenie opinii autora. Ma ona zostać poszerzona, wzmocniona, skryształizowana w ogniu krytyki. Efektem całego tego dociekania powinno być lepiej umotywowane potwierdzenie lub zaprzeczenie ważności wybranego utworu, więc także ważności opinii krytycznej. Ani jedno, ani drugie nie jest ostatecznie zobowiązujące dla inicjatora – ma on prawo pozostać przy własnej opinii, może też ją zmienić. Ważna jest rozmowa, zbiorowe dociekanie, dialogowy przewód krytyczny.

Od mowy przechodzimy do pisma – i to jest zwykle najtrudniejsze. Mamy do czynienia z ludźmi piszącymi, to oni przychodzą po radę, opinię, konsultację i w zaufaniu (w cztery oczy) powierzają swoje próby czy utwory. Umiejętność rozmowy z nimi jest bardzo ważna i kształceniu tej umiejętności służy nasz warsztat. Przejście jednak do publicznej, w gronie zespołu, prezentacji własnych prób stanowi pewną barierę, której przekroczenie jest problemem. Nie wiadomo, dlaczego tak jest, ale tak jest i potwierdzają to doświadczenia innych warsztatów pisarskich. Może dlatego, że u tych adeptów pisanie jest czynnością naprawdę intymną i wynikającą z prawdziwie wewnętrznej potrzeby? W każdym razie tę nieśmiałość trzeba szanować i nie wolno forsować „przetamań”. Proces otwierania się na publikację – jej elementarną formą jest głośne odczytanie tekstu w gronie zespołu – musi być stopniowy, zgodny z rytmem otwierania się poszczególnych członków zespołu. Zapoczątkowanie otwarcia spoczywa na prowadzącym – to on musi się odsłonić, przedstawić swój tekst, poddać go zbiorowej wiwisekcji, kształtować wraz z zespołem. Jest ważne, aby nie był to tekst definitywny, publikowany, winien to być tekst, nad którym się pracuje, który się szlifuje. Wspólna praca nad takim tekstem jest podwójną lekcją, pokazuje, że – w tej dziedzinie przynajmniej – nie ma tworców ukończonych i każdy można doskonalić, pokazuje też, że ich wspólny, warsztatowy ogląd jest bardzo dobrym środkiem doskonalenia. Dobre otwarcie na pewno będzie miało kontynuację i warsztat zacznie funkcjonować jak prawdziwy warsztat. Na każdym kolejnym spotkaniu będą „obrabiane” jego kolejne utwory. I o to właśnie chodzi.

Zwieńczenia mogą być różne – konkursy na najlepsze teksty dotyczące jednego utworu, konkursy semestralne lub roczne, wreszcie wspólne publikacje. Podobnie jak w pracy nad tekstami, w dyskusjach nad nimi, tak i w ocenach powinien brać udział cały zespół i wszyscy winni mieć w nich równy udział. Takie „jury” konkursowe może działać wedle wypracowanych przez siebie zasad i mogą one być zabawowym składnikiem pracy warsztatowej. Podobnie bowiem jak typy konkursów i publikacji, tak i sposoby oceny muszą być odpowiednio elastyczne, tak aby dawały się dostosować do właściwości zespołu i cech jego uczestników. W warsztacie twórczym bowiem nawet praca zespołowa powinna być indywidualizowana.

Stanisław Siekierski

## INSTYTUCJE KSIĄŻKI

Koncepcja warsztatu zrodziła się z praktycznych potrzeb. Gwałtowne zmiany, jakie zachodziły w wydawnictwach, księgarstwie, czasopiśmiennictwie, obudziły mocne zainteresowanie studentów problematyką związaną z funkcjonowaniem instytucji książki. Nie mogło być ono zaspokojone w instytutach uniwersyteckich, ponieważ żaden z nich nie prowadził na te tematy zajęć dydaktycznych. Wśród pewnej części studentów od dawna istniało zainteresowanie problematyką związaną ze społecznymi uwarunkowaniami dzieła literackiego i książki. Zainteresowanie ogłoszonymi zajęciami potwierdziło wcześniejsze rozpoznanie zainteresowań studenckich.

Celem warsztatu było zapoznanie z problematyką i systemem funkcjonowania poszczególnych instytucji książki – zwrócenie uwagi na materialny aspekt książki, warunkujący odbiór treści symbolicznych. Starłem się, aby studenci mogli prześledzić system komunikacyjny książki: od wydawcy, poprzez księgarnie i biblioteki, a także instytucje promocyjne i wartościujące, do odbiorców. Skoncentrowałem uwagę na wydawnictwach, księgarniach, bibliotekach, pismach recenzyjnych, a także charakterystyce produkcji wydawniczej, ze szczególnym uwzględnieniem literatury popularnej oraz odbiorców nieprofesjonalnych. Przez kilka pierwszych lat weryfikowane były założenia teoretyczne oraz dotyczące praktyk studenckich.

Ustalili się następujący model konwersatorium-warsztatu: obejmuje on około 20 godzin o charakterze konwersatoryjnym, 40 go-

dzin rozmów z przedstawicielami instytucji książki oraz 60 godzin praktyk, głównie w wydawnictwach. Zaletą tego modelu jest połączenie trojkiego rodzaju doświadczeń:

- omawiania specjalistycznej literatury naukowej,
- poznawania problemów przez bezpośredni kontakt z kompetentnymi pracownikami instytucji książki,
- pracy w konkretnym wydawnictwie, bibliotece, redakcji.

Studenci zgłaszający się na zajęcia w ogromnej większości nie mają nawet elementarnej wiedzy na temat funkcjonowania instytucji książki. Tylko pojedyncze osoby mają pewien zasób informacji o pracy wydawnictw książkowych lub redakcji czasopism podejmujących problematykę wydawniczą, ogromna większość zaczyna od zera.

Pierwsza część zajęć ma charakter propedeutyczny. Na podstawie wybranych lektur systemem seminaryjnym omawiane są podstawowe zagadnienia związane z odbiorem literatury oraz funkcjonowaniem instytucji książki w innych krajach, które mają największe doświadczenia w tym zakresie. I tak na przykład w części wstępnej dyskutowane są teksty: Jean-Paula Sartre'a *Czym jest literatura*, René Welleka i Austina Warrena *Literatura i społeczeństwo*, Henryka Markiewicza *Odbiór i odbiorca w badaniach literackich*, Rogera Escarpita *Rewolucja książki*.

Stosunkowo dużo miejsca poświęcone jest literaturze popularnej, która stanowi duży odsetek produkcji wydawniczej, a w studiach polonistycznych nie znalazła ona swojego miejsca. Punktem wyjścia są najczęściej refleksje Czesława Hernasa na temat *Potrzeb i metod badania literatury brukowej*. Często wykorzystywana jest stara, ale przydatna dla omówienia podobieństw i różnic procesu przemian instytucji książki w USA i Polsce książka Malcolma Cowleya *O sytuacji w literaturze*, a szczególnie rozdziały mówiące o tanich seriach oraz sprzedaży pozaksięgarskiej. *Słownik literatury popularnej* stanowi dobry punkt wyjścia do dyskusji na temat klasyfikacji i kryteriów wartościujących piśmiennictwo nie zaliczane do literatury klasycznej.

Zajęcia o charakterze seminaryjnym zamykają problemy związane ze współczesnymi instytucjami książki, ze szczególnym uwzględnieniem wydawnictw oraz problematyki odbioru. Podstawą zajęć jest książka Stanisława Siekierskiego *Książka literacka* prezentująca problematykę produkcji i odbioru literatury w okresie powojennym (do roku 1986) oraz publikacje Łukasza Gołębiewskiego *Rynek książki w Polsce*. Pro-

blemy odbioru omawiane są głównie na podstawie najnowszych opracowań Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej.

Po zajęciach o charakterze konwersatoryjnym rozpoczynają się spotkania z wybitnymi znawcami problemów książki. Podkreślić należy fakt, że za takie spotkania uniwersytet nie płaci honorarium, goście przychodzą gratis. Goście twierdzą, że satysfakcjonuje ich spotkanie z młodzieżą polonistyczną, wśród której znajdują się zarówno najbardziej aktywni klienci, jak i przyszli współpracownicy. Wielu z nich to absolwenci naszego wydziału.

Cykl wystąpień zaproszonych gości jest tak pomyślany, aby układały się one w logiczną całość. Grupę pierwszą stanowią ci, którzy wprowadzają studentów w ogólną sytuację książki w Polsce. Najczęściej kolejność wystąpień kształtuje się następująco: dr Grażyna Straus lub Katarzyna Wolff z Instytutu Książki i Czytelnictwa omawiają wyniki najnowszych badań zasięgu oddziaływania książki w Polsce. Dyrektor Centrum Informacji o Książce, Ewa Kubisiak, prezentuje swoją placówkę, opracowania oraz wyniki dotyczące liczby charakteru wydawnictw, hurtowni książki oraz księgarń w ostatnim okresie. Wybitny księgarz Czesław Apiecionek omawia sytuację księgarstwa i problemy wynikające z zachodzących zmian w podaży i sprzedaży wydawnictw książkowych, w tendencjach obserwowanych w Polsce i w innych krajach Europy. Dyrektor Instytutu Książki i Czytelnictwa, prof. Jadwiga Kołodziejska, zapoznaje studentów z problematyką bibliotekarstwa polskiego na tle innych państw, ze szczególnym uwzględnieniem bibliotek amerykańskich i skandynawskich.

Drugi cykl spotkań ma charakter bardziej roboczy, prezentowane są problemy konkretnych instytucji. Rozpoczynają redaktorzy czasopism poświęconych książce, najczęściej Marek Tobera, redaktor naczelny „Notesu”, oraz Andrzej Bernat, doświadczony redaktor „Nowych Książek”. Prezentują oni swoje czasopisma na tle innych periodyków promujących nowości wydawnicze. Ważnym elementem tych informacji jest charakterystyka indywidualnych adresatów oraz przydatność publikowanych materiałów dla księgarń i bibliotek. W tym samym cyklu zajęć prezentowane są dodatki o książkach do gazet codziennych.

Spotkania z redaktorami czasopism są bardzo często niezwykle ożywione ze względu na osobiste zainteresowania studentów, którzy poszukują kontaktów z ludźmi decydującymi o doborze recen-



zentów do uznanych czasopism. W każdym roczniku kilku studentów rozpoczyna próby recenzowania, nie zawsze ta współpraca ma charakter stały, jest to jednak ważny element spotkań z profesjonalistami, którzy mogą ułatwić kontakty z czasopismami zamieszczającymi recenzje i teksty krytyczne. Istotnym elementem spotkań jest zaznajomienie studentów z periodykami ważnymi, a bardzo często znanymi tylko z okładek.

Jednym z głównych celów spotkań jest zapoznanie studentów z problematyką różnych wydawnictw, głównie literackich. Nie może być oczywiście mowy o spotkaniach z wszystkimi przedstawicielami nawet bardziej ekspansywnych oficyn. Cykl edukacyjny pozwala na wybór zaledwie kilku. Są to najczęściej dyrektorzy oficyn lub ich właściciele. I tak na przykład stałym uczestnikiem jest dyrektor Państwowego Instytutu Wydawniczego, Tadeusz Nowakowski, reprezentujący typ zasłużonego wydawnictwa państwowego, które w bardzo długim cyklu podlega procesowi prywatyzacji. Inny typ wydawnictwa prezentuje Tomasz Brzozowski, niedawny absolwent polonistyki, uczestnik warsztatu, który założył i rozwinął własne wydawnictwo literackie „Świat Literacki”. Inne typy oficyn prezentowane są przemiennie. I tak na przykład prezentowana była oficyna Wiedza Powszechna, kiedy zagrażała jej upadłość. Dr Mirosław Bańko z Wydawnictwa Naukowego PWN prezentował prace nad słownikiem języka polskiego opracowywanym komputerowo.

W ostatnim okresie, kiedy aktywizują swoją działalność kluby książki, prezentowany był Świat Książki, który odznacza się nieprzeciętną dynamiką w organizowaniu własnej sieci kolportażowej i produkcji wydawniczej.

Stosunkowo skromna prezentacja oficyn wynika także stąd, że niemal wszyscy studenci odbywają swoje praktyki w wydawnictwach. Pierwotne założenia warsztatu, aby studenci odbywali praktykę we wszystkich instytucjach książki, nie zdały egzaminu. Nie można było zrealizować praktyk w czasopismach promujących literaturę. Nie pozwalała na to organizacja pracy w tych redakcjach. Studenci nie mogli być włączeni w podstawowy cykl realizacyjny. Nie byli w stanie wartościować nadchodzących książek zgodnie z preferencjami określonego pisma, nie mogli także zamawiać recenzji, trudno im było także omawiać teksty już nadesłane, czuli się intruzami utrudniającymi pracę. Zdarzają się jednak indywidualne sytuacje, w których student znajduje możliwość odbycia praktyki w czasopiśmie. Nie

sprawdziły się też praktyki w księgarniach, w których pracownicy są bardziej strażnikami dóbr materialnych niż partnerami rozmów z potencjalnymi klientami. Studenci nie byli także w stanie pracować na zapleczu ze względu na brak znajomości programów komputerowych, a także ze względu na tajemnice handlowe. Bardzo rzadko studenci wyrażali natomiast chęć odbycia praktyk w bibliotekach. W każdym roczniku najczęściej jedna osoba decyduje się na praktykę w bibliotece publicznej.

Jakie zalety mają praktyki w wydawnictwach książkowych? Po pierwsze, wydawnictwa budzą zainteresowanie większości uczestników warsztatu jako instytucje produkujące teksty literackie i naukowe. Po drugie, zaprzyjaźnione wydawnictwa rozumieją potrzebę i pożytek takich praktyk zarówno dla studentów, jak i kierownictwa oficyny. Po trzecie, studenci mogą być włączeni w cały cykl produkcyjny, od korekty, rzadziej redakcji tekstu przetłumaczonego, aż do noty reklamowej wychodzącej książki. Ponadto opiekun grupy, z zasady bardzo małej, dwu-, pięcioosobowej, zapoznaje studentów z całą organizacją oficyny.

Poziom tej prezentacji jest bardzo zróżnicowany, w zależności od struktury wydawnictwa, umiejętności dydaktycznych opiekuna i zainteresowań studentów. Praktykanci mają ponadto obowiązek zaznajomienia się z podstawowymi publikacjami na temat oficyny, w której odbywają praktykę.

Praca jest tak zorganizowana, aby studenci mogli uczestniczyć w obowiązkowych zajęciach, nie muszą więc przebywać 60 godzin w budynku oficyny. Znaczną część zadań mogą wykonać w domu. Dotyczy to szczególnie takich prac jak korekta, redagowanie tekstu, pisanie not o wydawanych pozycjach. Po kilkuletnich wspólnych doświadczeniach praktyki przebiegają w bardzo dobrej atmosferze. Studenci zdają sobie sprawę z tego, że jest to dla wydawnictwa pewien dodatkowy wysiłek, natomiast ze strony wydawcy są to na ogół ciekawe spotkania z młodymi – w jakimś stopniu już wykształconymi – polonistami, interesującymi się problemami, którymi żyją pracownicy oficyny.

Wybór miejsca praktyk uzależniony jest od wielu czynników. Po pierwsze, od kontaktów osobistych prowadzącego warsztat lub kolegów z Instytutu Kultury Polskiej. Po drugie, są to oficyny cieszące się dobrą opinią w środowisku wydawniczym. Po trzecie, kierownicy placówek godzą się na tego typu współpracę. Po czwarte,

obydwie strony wywiązują się z przyjętych zobowiązań. Po piąte, oficyny reprezentują różne programy wydawnicze. W czasie kilkuletnich doświadczeń tylko w pojedynczych przypadkach zaistniała konieczność rezygnacji ze współpracy. Mamy raczej do czynienia ze stałym wzrostem liczby oficyn przyjmujących studentów. Wynika to także z rosnącego zainteresowania warsztatem wśród studentów.

Najbardziej systematyczna i długa współpraca odbywa się z czterema wydawnictwami: Państwowym Instytutem Wydawniczym dzięki osobistemu zainteresowaniu dyrektora Tadeusza Nowakowskiego, a także profilowi wydawnictwa, którego produkcja jest najbliższa studentom polonistyki; wydawnictwem Arlekin (często posługiwało się także nazwą Harlequin), dzięki bardzo profesjonalnemu i dydaktycznemu zainteresowaniu redaktora Chojnackiego, a także egzotycznej nieco dla polonisty produkcji wydawniczej; Wydawnictwem Prószyński, które organizuje bardzo ciekawe i efektywne praktyki w swoich czasopismach popularnonaukowych; „Naszą Księgarnią” przyjmującą bardzo życzliwie i profesjonalnie studentów zainteresowanych literaturą dla dzieci i młodzieży. W ostatnich latach włączyły się także trzy inne wydawnictwa: „Iskry”, „Książka” i „Muza”.

Ważnym elementem dydaktycznym, wynikającym z praktyk, są sprawozdania studentów w końcu roku akademickiego. Zajęcia te stanowią pewnego typu podsumowania wiedzy nie tylko o wydawnictwie, w którym odbywano praktykę, ale także mają na celu ocenę oficyny na podstawie wiedzy zdobytej na zajęciach oraz z literatury przedmiotu. Sprawozdania mają charakter grupowy. Na jednych zajęciach omawiane są doświadczenia i opinie całej grupy odbywającej praktyki w jednej instytucji.

Warsztat nie może stanowić podstawy do wykształcenia edytorskiego. Jest natomiast poważnym rozpoznaniem problematyki związanej z zawodem. Takie przygotowanie może stanowić punkt wyjścia do samokształcenia i pracy w wydawnictwach – kilka osób po odbyciu praktyk zostało zatrudnionych na etatach.

**Marek Przybylik**

## WARSZTATY DZIENNIKARSKIE

Głównym celem warsztatów dziennikarskich jest zaznajomienie studentów z podstawami pracy dziennikarskiej i redakcyjnej oraz takie ich przygotowanie, aby bez większych problemów mogli zająć się w przyszłym życiu zawodowym redagowaniem gazet lokalnych, tworzeniem biuletynów i wykorzystywaniem technik dziennikarskich w popularyzowaniu kultury.

Warsztat to najodpowiedniejsza forma kształcenia umiejętności redaktorskich i dziennikarskich, gdyż zawody dziennikarza i redaktora można zaliczyć do rzemieślniczych – takich, w których kształcenie odbywa się poprzez ciągłe zajęcia praktyczne i naukę w systemie majster (mistrz) – uczeń. Praktyczne doświadczenia sprzyjają nabraniu koniecznych w tej dziedzinie nawyków i dobrze rozumianej rutyny.

### ELIMINACJE

Ogólne przygotowanie studentów polonistyki wystarcza, by bez żadnych zajęć przygotowujących rozpocząć warsztat dziennikarski. Na pierwszych zajęciach, mających charakter eliminacji, zgłaszający się studenci otrzymują proste zadanie dziennikarskie: przygotowanie i napisanie tekstu. Ma to być informacja prasowa o określonej objętości, zazwyczaj nie przekraczającej 1600-1800 znaków. Na wykonanie tej pracy, czyli zebranie informacji na zadany (dla każ-

dego kandydata inny) temat oraz napisanie tekstu spełniającego kryteria tej formy dziennikarskiej, studenci mają tydzień. Taki sprawdzian jest najskuteczniejszą formą eliminacji. Odsiewa wszystkich tych, którzy są zainteresowani uczestnictwem w warsztatach, od tych, których interesuje jedynie zaliczenie.

Po dwóch tygodniach zajęć grupa uczestników warsztatów stabilizuje się na poziomie 20-25 uczestników. Tak liczna grupa jest już wystarczająca, by sprawnie i skutecznie prowadzić zajęcia.

## BLISKO PRAKTYKI

Warsztat dziennikarski w ciągu sześciu lat działalności często zmieniał swą formułę. Wynikało to ze zmieniających się możliwości dostępu prowadzącego warsztaty do niektórych redakcji, chęci współpracy ze strony dziennikarzy zawodowych oraz warunków technicznych.

W pierwszych latach większy nacisk kładziono na teoretyczne zagadnienia, spotkania z doświadczonymi dziennikarzami, omawianie najróżniejszych rodzajów pracy dziennikarskiej, przegląd prasy, wizyty w redakcjach. Jedynie część zajęć poświęcona była praktycznemu sprawdzeniu umiejętności pisania i redagowania tekstów dziennikarskich. Od początku jednak wszystkim chętnym stworzone zostały możliwości sprawdzenia swych umiejętności w redakcjach prasowych, radiowych i telewizyjnych.

Od ubiegłego roku zajęcia mają charakter bardziej praktyczny – mają przede wszystkim nauczyć uczestników pracy z tekstem. Znaczna część studentów uczestniczących w zeszłorocznych warsztatach przeszła ochotnicze praktyki w dwóch warszawskich tygodnikach lokalnych – ukazującym się na Ursynowie „Paśmie” oraz Tygodniku Mokotowskim „Południe”. Podczas tych stażów studenci włączani byli do bieżącej pracy dziennikarskiej, obejmując obowiązki reporterów miejskich i pisząc teksty zamieszczane w tych tygodnikach.

W dalszym ciągu, podobnie jak w pierwszych latach prowadzenia warsztatów, studenci mają możliwość odwiedzania redakcji prasowych, radiowych i telewizyjnych. Spotykają się tam z redaktorami o dużym doświadczeniu i uznanym dorobku. Dzięki temu mogą zapoznać się ze specyfiką wszystkich rodzajów środków masowego przekazu. W miarę możliwości chętni mogą odbyć coś w rodzaju prak-

tyk. Oprócz programowych – zaliczających zajęcia – stażów w „Paśmie” i „Południu” studenci na własne życzenie mogli zaznajomić się z pracą redakcji telewizyjnych. W minionych latach kilkanaście osób poznało bliżej pracę Warszawskiego Ośrodka Telewizyjnego. Wolontariusze odbyli także praktyki w Polskiej Agencji Prasowej, przechodząc tam normalną drogę kandydatów do zawodu dziennikarskiego. Podobne możliwości zapoznania się z pracą radia mieli ci, którzy zdecydowali się na częstsze odwiedzania redakcji Programu III Polskiego Radia oraz Radia Dla Ciebie. Uczestnicy warsztatów w minionych latach odbywali również letnie praktyki i staże studenckie w działach miejskich „Życia Warszawy”, „Expressu Wieczornego” oraz „Gazety Wyborczej”.

## WŁASNA GAZETA

Obecnie grupa studentów uczestniczących w warsztatach tworzy zespół redakcyjny dwóch miesięczników ukazujących się na Uniwersytecie Warszawskim. Pierwszy to „Uniwersytet”, który w różnych formach ukazuje się od sześciu lat. Miesięcznik ten zachowuje charakter pisma lokalnego, informującego o wszystkim, co się dzieje na Uniwersytecie Warszawskim. Drugi to „Uniwersytet Kulturalny” – mutacja poprzedniego tytułu, pomyślany jako miesięcznik poświęcony życiu kulturalnemu społeczności uniwersyteckiej. Obydwa pisma mają nakład po 10 tysięcy egzemplarzy. Obydwa też kolportowane są wśród czytelników bezpłatnie, a utrzymują się dzięki sponsorom i reklamom w nich zamieszczanym.

Sytuacja, jaka się obecnie ukształtowała, a więc możliwość wykorzystania obu miesięczników do kształcenia warsztatowego studentów – wydaje się najkorzystniejsza z dotychczasowych. Tym bardziej, że umowa sponsorska, którą wydawca pisma podpisał z tygodnikiem „Polityka”, przewiduje też możliwość odbycia stażów w redakcji tego prestiżowego pisma.

## ORGANIZACJA

Obecna formuła warsztatów dziennikarskich przypomina formułę pracy redakcji pisma. Uczestnicy tworzący kolegium redakcyjne

wyfanają spośród siebie grupę redakcyjną, która bierze aktywny udział w redagowaniu pisma. Na czele tej grupy stoi osoba pełniąca rolę redaktora naczelnego (zmieniająca się w połowie roku akademickiego) oraz jej zastępcy.

Zasadniczym zadaniem grupy redakcyjnej i kolegium jest zaplanowanie kolejnych numerów gazety, jej opracowanie redakcyjne oraz przygotowywanie tekstów, które mają ukazać się w miesięcznikach. Dzięki temu studenci nabierają umiejętności zbierania informacji i przetwarzania ich na krótkie teksty prasowe. Poznają jednocześnie metody adiustacji, podstawy prawa prasowego, a także podstawowe zasady redagowania pisma. W pracach tych wykorzystują wcześniej nabyte, często na innych warsztatach, umiejętności – robienie fotografii, korzystanie z komputera, redagowanie strony internetowej, korzystanie z internetu do przesyłania tekstów.

Przygotowanie numeru gazety trwa ponad dwa tygodnie. Najwięcej czasu zabiera zebranie materiału i przygotowanie tekstów. Na szczęście studenci polonistyki mają dobre przygotowanie do tych czynności, więc pisanie informacji prasowych właściwie nie sprawia im trudności. Większość dostarczanych przez nich tekstów spełnia wszystkie podstawowe wymagania, nie ma zatem kłopotów z częstymi i zasadniczymi poprawkami. Gdy tekst odbiega od poziomu wymaganego w gazecie, z autorem przeprowadzane są indywidualne konsultacje. Służą one wyjaśnieniu, jakie popełnił błędy, jak je należy poprawić, jak zebrać potrzebne wiadomości i co należy uzupełnić, by tekst przeznaczony do publikacji był należycie napisany i mógł się ukazać.

Studenci mają też możliwość poznania techniki składu i łamania gazety poprzez asystowanie przy tych zajęciach w profesjonalnym studio komputerowym. Mogą też dokonywać korekty tekstów oraz uczestniczyć we wszystkich stadiach produkcji gazety, włączając w to kolportaż i bezpośredni kontakt z czytelnikami.

Ponadto w skład programu zajęć wchodzi wykłady-pogadanki, prowadzone przez kierującego warsztatami, a dotyczące różnych technik i gatunków dziennikarskich.

Dobremu przygotowaniu studentów do ewentualnego redagowania lokalnej prasy kulturalnej przyczynia się z pewnością współpraca, jaka została nawiązana z Miejskim Centrum Kultury i Sportu w Płońsku. Od kilku lat odbywają się tam ogólnopolskie spotkania dziennikarzy prasy lokalnej. W trakcie kilkudniowych intensywnych

zajęć uczestnicy naszych warsztatów mają okazję nie tylko pogłębić swoją wiedzę dotyczącą redagowania gazet, ale również zetknąć się z innymi dziennikarzami amatorami oraz redaktorami prasy lokalnej z Polski, Litwy, Ukrainy i Białorusi.

Z charakteru zajęć, z konieczności pracy w atmosferze przypominającej pracę redakcji prasowych, wynika charakter relacji prowadzącego z uczestnikami. Nie ma on takich jak w profesjonalnej gazecie możliwości zachęcenia piszących do pracy. Udaje się jednak doprowadzić do tego, że gazeta się ukazuje, a studenci – dziennikarze, mimo wszelkich kłopotów, w miarę solidnie przygotowują materiały.

Częste publikacje w gazecie dają piszącym satysfakcję, będącą nagrodą za wysiłek włożony w przygotowanie materiałów. Nie mniej istotny jest fakt oddźwięku i pozytywne reakcje czytelników na teksty dziennikarskie ukazujące się w gazecie.

Dotychczas finałem rocznych warsztatów dziennikarskich było przygotowanie specjalnego numeru wakacyjnego „Uniwersytetu”. Jest to najlepszy dowód, że kilkadziesiąt godzin zajęć pozwoliło opłynać studentom podstawy dziennikarskich umiejętności. Obecnie, gdy uczestnicy warsztatu mają do dyspozycji pismo ukazujące się co dwa tygodnie, świadectwem poważnego traktowania przez nich zajęć jest sam fakt regularnego ukazywania się gazet. Istotne jest również, że ich materiały są znacznie ciekawsze i lepiej odzwierciedlają życie Uniwersytetu Warszawskiego niż w latach poprzednich.



Grzegorz Godlewski

## TRANSLATORIUM ANTROPOLOGICZNE

Translatorium antropologiczne to zajęcia praktyczne. Przybierają one postać warsztatu, choć ich pierwszoplanowym zadaniem niekoniecznie jest kształcenie profesjonalnych umiejętności tłumacza. Ich ćwiczenie, praktykowanie to raczej droga, na której zdobywa się inne jeszcze umiejętności i cechy, o szerszym zastosowaniu, ważne dla animatora kultury, o ile do jego podstawowych zadań należy przekład treści kulturowych, nie sprowadzający się do przekładu z jednego języka naturalnego na drugi.

Cele i zadania translatorium (w powiązaniu z celami i zadaniami animacji kultury) lepiej będzie przedstawić nie jako założenia, lecz jako rezultaty, a więc w porządku ich realnego wyłaniania się; nie zakładane i forsowane, lecz projektowane i inspirowane czy nawet wykrywane w toku zajęć, wydobywane na jaw i wyszukiwane. Trzeba więc zacząć właśnie od opisu samego przebiegu zajęć.

**Uczestnicy.** Prowadzący translatorium (podobnie jak jego uczestnicy) powinien, rzecz jasna, jak najlepiej znać język, którego dotyczą zajęcia (w tym przypadku angielski), choć doskonałe jego opanowanie wcale nie jest nieodzowne. Najważniejsze, aby miał za sobą możliwie bogatą praktykę translatorską, i to praktykę – by tak rzec – samoświadomą, to znaczy obejmującą dostrzeganie ogólniejszych problemów przekładu i ich świadome rozwiązywanie; świadome – a więc biorące pod uwagę szersze konteksty konkretnych problemów i prowadzące do konstruowania ogólnych strategii translatorskich (odnoszących się do postaw raczej niż do technik czy rozwiązań formalnych). Nie mniej ważne, by dobrze znał dziedzinę, w której sytuują się tłumaczone teksty, bo to właśnie na przecięciu kompetencji lingwistycznych i merytorycznych rodzi się jakoś przekład. Powinien również umieć organizować pracę zespołową i kierować nią (co jest wyjątkowo trudne, jeśli zważyć, że przekładanie tek-

stów jest z natury pracą raczej indywidualną), jak również posiadać dwie umiejętności poniekąd przeciwstawne: dystansowania się – choćby czasowego – wobec własnych pomysłów oraz narzucania optymalnych rozwiązań, gdy żadne z wyłonionych nie wydaje się doskonałe.

Dobra znajomość języka jest oczywiście warunkiem koniecznym uczestnictwa w translatorium, choć trudno jednoznacznie określić niezbędne minimum: uczestnicy często kompensują braki językowe znajomością dziedziny, której dotyczy tekst, i odwrotnie. Osobiście zrezygnowałem z jakichkolwiek procedur wstępnej selekcji, zdając się na selekcję naturalną: ci, którzy z tych czy innych względów nie nadążają za tokiem zajęć, z reguły szybko rezygnują sami. Stąd też dobrze jest traktować pierwsze 2-3 zajęcia jako okres próbny (i odpowiednio je planować), dbając jedynie o to, by ostateczna liczba uczestników nie przekraczała 20 osób (optymalnie: 10-15). Ważnym wymogiem wobec uczestników jest gotowość do systematycznego przygotowywania samodzielnie w domu pisemnych przekładów fragmentów tekstu.

W translatorium uczestniczą studenci różnych kierunków humanistycznych. Jest to pożyteczne, jako że poziom zbiorowej pracy nad przekładem jest funkcją różnorodności i bogactwa wiedzy i kompetencji uczestników.

**Przedmiot** czyli tłumaczony tekst. Przede wszystkim powinien on sytuować się w kręgu dziedziny, z którą uczestnicy już się zetknęli i która ma znaczenie dla ich dalszych studiów, jak również dla ich samodzielnej działalności zawodowej. Przedmiotem tych zajęć są zasadniczo teksty naukowe, dyskursywne, nie zaś czysto artystyczne (literackie), te bowiem wymagają odmiennych kompetencji i metod pracy.

Wybierane teksty (z praktycznych powodów – nie dłuższe niż *ca* 40 stron, a więc artykuły lub rozdziały książek) powinny być dotąd na polski nie tłumaczone – aby studenci mieli poczucie uczestnictwa w próbie prawdziwej pracy przekładowej, nie zaś w sztucznym ćwiczeniu, którego rezultaty do niczego nie posłużą (eliminuje to również pokusę sięgnięcia do gotowego przekładu). Z podobnych względów jest też ważne, aby tłumaczony tekst był wart tłumaczenia – a więc wybierany był nie tylko z uwagi na swą użyteczność jako przedmiot ćwiczenia translatorskiego, ale też dla swych samodzielnych wartości poznawczych (dobrze, jeśli będą to potrafili ocenić,

na tle zdobytej dotąd wiedzy, sami studenci). Wybierany tekst nie powinien pozostawać na zbyt wysokim poziomie ogólności ani też sprowadzać się do opisu jakiegoś szczegółowego przypadku – teksty zachowujące równowagę między tym, co pojęciowe, i tym, co opisowe, pozwalają na uruchomienie szerszego zakresu problemów pracy tłumacza. I wreszcie – należy się starać (już w fazie typowania tekstu), aby powstający podczas zajęć przekład został jakoś praktycznie wykorzystany (np. na innych zajęciach), a w miarę możliwości – również opublikowany. Wszystko to służy stworzeniu warunków autentyczności pracy warsztatowej, co ma znaczny wpływ na motywację i postawę uczestników.

W ciągu ostatnich lat translatorium prowadzonego przeze mnie w Instytucie Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego dokonywane były przekłady następujących tekstów (spełniających w większości lub w całości powyższe kryteria):

- Jack Goody *Word of Mammon*, rozdział książki *Logic of Writing and Organisation of Society*: studenci znali, z zajęć „Słowo w kulturze”, inny rozdział tej książki (w moim tłumaczeniu), a dokonany przez nich przekład był omawiany na konwersatorium i wszedł w zakres literatury uzupełniającej do zajęć „Antropologia słowa”; jeden z uczestników translatorium czyni starania o przetłumaczenie i opublikowanie całej książki;

- David Riesman *Oral Tradition, Written Word and Screen Image*: artykuł znany studentom z tłumaczenia znacznie skróconej jego wersji; dokonany przez nich przekład był omawiany na konwersatorium i wszedł w zakres programu zajęć „Antropologia słowa”;

- Clifford Geertz *Deep Play. Notes on Cockfight in Bali*: przekład włączony do programu zajęć „Antropologia widowisk”;

- Richard Schechner *Ritual and Performance*: przekład również włączony do programu „Antropologii widowisk”.

**Organizacja i przebieg zajęć.** Translatorium toczy się w jednorocznych cyklach (każdy poświęcony innemu tekstowi), w wymiarze trzech godzin zegarowych co dwa tygodnie (doświadczenie wykazało, że taka organizacja czasu lepiej odpowiada specyfice translatorium niż standardowa formuła: półtorej godziny co tydzień). Uczestnicy zasadniczo zmieniają się co rok, jakkolwiek pojedyncze osoby w uzasadnionych przypadkach mogą przedłużać swój udział na kolejny rok – co bywa korzystne ze względu na zachowanie pewnej ciągłości zajęć oraz prezentację przyjętej na zajęciach formy pracy.

Początkowe zajęcia poświęcone są ogólnemu przedstawieniu wybranego do tłumaczenia tekstu, sylwetki jego autora oraz charakterystyki jego dorobku, a także omówieniu podstawowych zasad i problemów pracy tłumacza, z odwołaniem do – znanych studentom z innych zajęć – zagadnień formułowanych przez teorie relatywizmu językowego i ich praktycznych konsekwencji. W miarę możliwości prezentowane są i krytycznie omawiane próbki tłumaczeń innych prac autora tekstu wybranego jako przedmiot zajęć. Przy tej okazji wskazywane są istniejące konwencje terminologiczne bądź uzusy występujące w przekładach prac tego autora lub innych, odnoszących się do tej samej problematyki. Jeśli istnieje taka potrzeba i możliwość, studenci zapoznają się z opracowaniami pisаныmi, materiałami audiowizualnymi lub ikonograficznymi, charakteryzującymi kontekst kulturowy zagadnień omawianych w wybranym tekście. W miarę wyłaniania się konkretnych problemów translatorskich, prezentacji takich można dokonywać również w późniejszym czasie, zwłaszcza gdy sami studenci wyszukają nowe materiały, przydatne do rozwiązania konkretnych problemów.

Po zakończeniu fazy wstępnej i ustabilizowaniu się składu uczestników rozpoczyna się faza właściwej pracy nad przekładem. Wszyscy otrzymują kopie całości tekstu i przygotowują samodzielnie w domu przekłady jego kolejnych partii (zazwyczaj do 3 stron maszynopisu na każde zajęcia). Zajęcia odbywają się według najprostszej formuły: uczestnicy kolejno odczytują zdanie oryginału (lub więcej, zależnie od przyjętego przez danego uczestnika rozwiązania składniowego), a następnie swoją wersję jego tłumaczenia. Wersja ta poddawana jest pod dyskusję, podczas której inni uczestnicy wyrażają swoje opinie, poddają krytyce zaproponowane rozwiązania lub zgłaszają własne. Prowadzący kieruje dyskusją, dążąc przede wszystkim do osiągnięcia jak najdokładniejszego zrozumienia oryginału, a także zwracając uwagę na zalety i wady poszczególnych pomysłów translatorskich, ewentualnie też kierując uwagę uczestników na pominięte aspekty znaczeń oryginału i proponowanych wersji polskich, jak również na ogólniejsze problemy związane z przekładem międzykulturowym lub generalne tezy i problematyzacje antropologii kultury, w które uwikłane są twierdzenia tekstu oryginalnego. Dyskusja trwa zasadniczo aż do osiągnięcia konsensu w kwestii kształtu polskiej wersji językowej, którą zapisuje protokolant (nazywany zwyczajowo „skrybą”); funkcję tę na każdym zajęciach pełni kto inny.

Do zadań prowadzącego należy wskazywanie sposobów rozwiązywania trudniejszych problemów, nie dających się rozstrzygnąć w toku zwykłej dyskusji: może to być sięgnięcie do źródeł pozwalających uściślić sens oryginału (w tym również na drodze konsultacji z *native speakerem*), sprawdzenie kontekstów intelektualnych czy kulturowych zawartych w nim twierdzeń, przebadanie literatury przedmiotu (zwłaszcza przekładowej) w celu znalezienia ewentualnych sposobów rozwiązywania analogicznych problemów, przyjętych konwencji terminologicznych itp. Również prowadzący określa, z jak daleko posuniętą precyzją dyskutowana jest na zajęciach polska wersja językowa, a co można pozostawić decyzjom redakcyjnym „skryby”.

Kolejne zajęcia rozpoczynają się od odczytania przez „skrybę” tekstu tłumaczenia dokonanego na zajęciach poprzednich. Również ten tekst jest dyskutowany przez uczestników; tym razem jednak dyskusja koncentruje się już tylko na najważniejszych dylematach (zwłaszcza jeśli komuś przyjdzie do głowy nowe rozwiązanie) i kształcie językowym nadanym tekstowi przez „skrybę”, przy czym kwestie te rozpatrywane są w szerszym kontekście całego przetłumaczonego dotąd tekstu. W szczególnych przypadkach, gdy przy tłumaczeniu kolejnych partii pojawią się nowe znaczenia lub pomysły translatorskie, dokonuje się wstecznej analizy dokonanego przekładu i wprowadza odpowiednie modyfikacje. Ostatecznej redakcji całego tłumaczenia dokonuje – w celu osiągnięcia spójności językowej tekstu – jedna osoba; w omawianych przypadkach był to prowadzący zajęcia, choć nie musi to być regułą.

Należy, rzecz jasna, dążyć do zamknięcia tłumaczenia wraz z końcem rocznego cyklu; nie należy jednak dążyć do tego za wszelką cenę, zwłaszcza kosztem jakości pracy – w razie potrzeby dokończyć przekład mogą, pod kierunkiem prowadzącego, wybrani uczestnicy poza zwykłym tokiem zajęć. Tak właśnie było w przypadku wymienionych wyżej tekstów i muszę stwierdzić, nie czyniąc wcale cnoty z konieczności, że umożliwiło to owocną pracę indywidualną z najbardziej zainteresowanymi i kompetentnymi uczestnikami. Rzecz o podstawowym znaczeniu dla idei translatorium jest to, aby przy publikacji przekładu, który choćby w części powstał na zajęciach, opatrywać go notą informującą o tym fakcie, zawierającą, o ile to możliwe, nazwiska przynajmniej najbardziej aktywnych uczestników.

Zaliczenie zajęć odbywa się na podstawie uczestnictwa, charakter translatorium narzuca bowiem uczestnictwo czynne – uczestnicy bierni (czy to z powodu swej postawy, czy stanu wiedzy lub umiejętności) eliminują się sami.

**Zadania i cele.** Jak wcześniej stwierdziłem, nie wszystkie cele były – i mogły być – zakładane i wcześniej zaplanowane. Przewidywałem, rzecz jasna, że będę dzielił się z uczestnikami swoimi doświadczeniami (i zazwyczaj się to udawało), jednak wiele z tych doświadczeń uświadamiałem sobie dopiero podczas konkretnej pracy zbiorowej nad tekstem. W tym sensie prowadzenie translatorium było i wciąż jest dla mnie źródłem nowej samoświadomej praktyki i dlatego rozważam możliwość zastosowania w przyszłości rozwiązania, w myśl którego sami uczestnicy pełniliby kolejno na zajęciach funkcję prowadzącego.

Oto najważniejsze umiejętności tłumacza, które można kształcić w trakcie warsztatu zorganizowanego w omówiony sposób:

- Dążenie do możliwie wszechstronnego rozumienia tekstu autorskiego przy wykorzystaniu różnorodnych źródeł tekstowych i pozatekstowych, z uwzględnieniem wszelkich możliwych do uruchomienia kontekstów intelektualnych i kulturowych.
- Traktowanie tłumaczenia jak postępowania hermeneutycznego: lektura całości przez części; decyzje translatorskie jako robocze „hipotezy całości”; uruchamianie i zestawianie ze sobą możliwie szerokich horyzontów wiedzy tłumacza jako interpretatora i rekonstruowanego stanowiska autora jako twórcy tekstu do odczytania.
- Dążenie do rekonstrukcji „głębokich struktur” dyskursu autorskiego jako metoda nadawania spójności tekstowi zawierającemu „miejsca niedookreślenia”, umożliwiająca zarazem rekonstrukcję pierwotnych kategoryzacji pojęciowych danej dyscypliny.
- Konieczność odtwarzania siatki pojęciowej obecnej w sposób jawny lub ukryty w tekście oraz odnoszenia jej do ogólnych konwencji terminologicznych i rozwiązań przyjętych na gruncie polskim.
- Unikanie przekładu „leksykograficznego” opartego na słownikach dwujęzycznych na rzecz, wykorzystującego słowniki jednojęzyczne, poszukiwania rodzimych ekwiwalentów znaczeń oryginału, z uwzględnieniem łączliwości semantycznej wybranych środków językowych.
- Uwzględnianie przy tworzeniu przekładu horyzontu wiedzy i oczekiwań zakładanego odbiorcy, modyfikowanie polskiej wersji językowej w zależności od cech konkretnie zidentyfikowanego adresata.

- Świadomość istnienia przeciwstawnych wektorów określających pracę tłumacza: zasady wierności wobec oryginału (wraz z tym, co w nim nieprzetłumaczalne i utomne) i zasady wierności wobec „ducha języka polskiego”; ustalanie granic kompromisu między tymi zasadami – na nowo w każdym przypadku, z uwzględnieniem jego swoistych właściwości.
- Znajomość metod sygnalizowania znaczeń oryginału poza tekstem głównym przekładu i zasad ich stosowania.
- Przekład „dialogowy”, prowadzący do konfrontowania własnej wersji tłumaczenia z cudzymi sposobami rozumienia tekstu i budowania jego przekładu, jako konieczna forma weryfikacji przyjętych rozwiązań.

Ale chyba najcenniejszym – i z początku nie w pełni zaplanowanym – rezultatem tych zajęć było to, że oprócz kształcenia technicznych (w szerokim sensie) umiejętności translatorskich stwarzają one dogodną sytuację do uzmysławiania sobie przez uczestników i fragmentarycznego choćby praktykowania postawy mediatora w kontaktach międzykulturowych, pośrednika i sprawcy przekładu międzykulturowego – co wydaje się nieodłącznym składnikiem postawy animatora. Choć w przypadku animacji kultury, w miejscu odmiennych języków naturalnych występujących w przypadku przekładu tekstów, pojawiają się zwykle odmienne kody kulturowe, zasady mediacji wydają się podobne i dają się stosunkowo łatwo określać na drodze zwykłego przetransponowania umiejętności tłumacza na grunt będący polem działania animatora. Praca nad przekładem językowym pozwala zaś je wyodrębnić i do pewnego stopnia praktykować w warunkach niejako laboratoryjnych, łatwiejszych do aranżacji niż realne sytuacje animacyjne i pozwalających na większą kontrolę i samokontrolę.

Marcel Łoziński

## PRÓBUJĘ UCZYĆ DOKUMENTU (WARSZTAT FILMOWY)

Nie mam wielkiego dorobku w nauczaniu. Prowadziłem przez rok codzienne zajęcia w paryskiej szkole filmowej FEMIS, uczyłem dokumentu w Instytucie Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego – raz w tygodniu, też przez rok – i opiekowałem się intensywnym 10-dniowym warsztatem dokumentalnym w Marsylii. Miewam też częste indywidualne, przyjacielskie kontakty „konsultacyjne” ze studentami różnych szkół filmowych.

To całe doświadczenie pedagogiczne, jakim dysponuję.

Rzecz jasna, formy mojej pracy musiałem dostosowywać do czasu, jakim dysponowałem, ale jej sens był za każdym razem ten sam: uświadomienie moim podopiecznym, jak bardzo osobisty jest proces robienia filmu dokumentalnego. I udowodnienie im tego. Pod koniec zajęć muszą wyjść niosąc pod pachą swój pierwszy film. Chcę, żeby mieli poczucie, że to całe gadanie o filmie, ta cała robota, jaka ich czeka, przyniesie konkretny, materialny efekt. Jeżeli nie: zostanie zmarnowana jakaś możliwość zakosztowania smaku tego zawodu, próba sprawdzenia się.

Kiedy po raz pierwszy stoję naprzeciw mojej grupki, mam mieszane uczucia, bo przecież chcę ich do dokumentu zarazić, ale jednocześnie powiedzieć, jaki to trudny zawód: reżyseria filmu dokumentalnego; praca pełna rozterek, wątpliwości, w której każdy –

---

**Marcel Łoziński:** absolwent łódzkiej PWSFTViT, dokumentalista, od debiutu w 1973 roku zrealizował ponad dwadzieścia filmów, w tym wielokrotnie nagradzane *89 mm do Europy*, *Wszystko może się przytrafić*, *Żeby nie bolało*. Na realizację czeka projekt *Kinematograf*, w którym zapisane mają zostać głosy „ludzi z ulicy”, chcących wypowiedzieć się na ważne dla nich tematy.



choć przez chwilę – okazuje się słaby, czasem bezradny. Robienie filmu dokumentalnego to nie tylko ujawnianie własnych przeżyć, lęków, kompleksów i marzeń, ale też – co bywa bardziej frustrujące – eksploatawanie intymnego świata innych ludzi. My się za nimi chowamy. Mówimy o sobie ich ustami. Pokazujemy siebie, fotografując innych. Żywimy się bohaterami naszych filmów.

O tym mówię na pierwszych zajęciach – o tym, że dostaną do ręki fantastyczne, a jednocześnie niezwykle niebezpieczne narzędzia: kamerę, mikrofon, stół montażowy. I że tylko od nich będzie zależało, jak je spożytkują: dla dobra czy dla zła. To podstawowy problem etyczny dokumentalisty. Ile nam wolno, jak daleko możemy pójść, gdzie leżą granice moralne, których nie wolno nam przekroczyć.

Poprzeczka odpowiedzialności za innych musi być ustawiona bardzo wysoko – jeśli tego nie zrobimy, nie mamy prawa wykonywać tego zawodu. Trzeba o tym dużo rozmawiać.

Potem mówię o własnych problemach. Otwieram się przed nimi, nie tając własnych ograniczeń. Otwieram się tak, jak chciałbym, żeby oni nie bali się otwierać później w swoich filmach. Mówię o niepewności, jaka towarzyszy mi na każdym etapie realizacji filmu.

**Pomysł** – jak trudno przychodzi, jak mozolnie trzeba go tropić. Zawsze szukam takiego tematu, który będzie choć troszkę więcej znaczył niż to, co widać na ekranie. Jak rzadko się to udaje. A jeśli już się trafi – znowu wątpliwości: czy dobry? czy naprawdę coś w sobie ma?

**Dokumentacja** – jeżeli pomysł narodził się z jakiejś konkretnej sytuacji: czy będę potrafił tak ją pokazać lub sprowokować, żeby nie zakłamać rzeczywistości i jednocześnie przeprowadzić przez film moją myśl i emocje? Czy wystarczająco starannie wypatrzyłem wszystko, co ważne?

Sprawa komplikuje się jeszcze, kiedy najpierw mam pomysł i do niego dopiero szukam konkretnej rzeczywistości. Tu osiągnięcie uczciwej zgodności myśli z prawdą jest najtrudniejsze. Rzetelna dokumentacja staje się fundamentalnym momentem realizacji. Pomyłka, niedopatrzenie, myślenie typu: „jakoś to będzie” – nieuchronnie prowadzą do katastrofy.

I znowu pytanie: czy zrobiłem wszystko, co mogłem?

**Scenariusz** – to ostatnia możliwość eliminacji błędów tkwiących w zdokumentowanym już temacie filmu. To konieczność wyboru tzw. środków wyrazu, adekwatnych do treści. To wyobrażenie sobie kształtu przyszłego filmu, jego konstrukcji i dramaturgii. Czy to się udało?

**Zdjęcia** – jak na taśmie odbije się to, co chciałem powiedzieć? Jak ustawić kamerę? Jaka zastosować optykę? Kiedy włączyć, a kiedy wyłączyć kamerę, żeby mieć pewność, że moi bohaterowie nie obnażyli się zbyt i że nie zrobiłem im krzywdy? A zarazem: czy mi coś ważnego nie umknęło? Czy prowokując jakieś sytuacje czy zdarzenia, o których wiem na pewno, że istnieją w filmowanej rzeczywistości – a które mogłyby nie ujawnić się w chwili, kiedy jesteśmy tam z kamerą – nie nagiąłem tej rzeczywistości do moich potrzeb? Czy po prostu byłem uczciwy?

**Montaż** – to dla mnie najbardziej emocjonująca faza pracy. Na stole montażowym można z materiałem niemal wszystko zrobić. To jak z klockami lego, z których da się ułożyć, co się chce – idzie tylko o to, by powstała budowla zawarta w sobie nasze przesłanie, zachowując jednocześnie kształt, będący twórczą repliką rzeczywistości. Montaż – to jak gra w puzzle, w której chciałoby się znaleźć ten jeden, jedyny dobry sposób ułożenia elementów. To się chyba nigdy nie udaje. Robię 10-15-20 wersji montażowych. Żadna nie wydaje mi się idealna. Mszczą się teraz błędy poprzednich etapów. Ale w pewnym momencie trzeba sobie powiedzieć: dosyć, lepiej nie potrafię. Czy znalazłem optymalną wersję?

**Zgranie** – jakimi efektami wzmocnić emocje, bez dociskania pedatu? Z muzyką czy bez? Może ona pomóc, a może popsuć. I pytanie podstawowe: czy dźwiękowa linia dramaturgiczna współgra z całością?

Wreszcie koniec: powstaje kopia wzorcowa i na wszystko jest już za późno. Film zaczyna żyć własnym życiem. Ulga, że nic już nie muszę, ale często wściekłość, że przecież można było lepiej.

I znowu zaczyna się żmudna pogoń za nowym tematem. I to częste uczucie, że nie mam już nic nowego do powiedzenia, że nic nie umiem.

O tym wszystkim mówię moim studentom – trzeba bliskiego kontaktu, rozmów bardzo szczerych, nieformalnych, osobistych. To ciągle zadawanie sobie pytań o sens tego, co się robi, o to, czy na pewno komuś nasza robota jest potrzebna.

– Taki to zawód, panie i panowie – mówię. – Kto się nie przestraszył, czuje w sobie pasję – niech próbuje. A najważniejsze: muszą się przekonać, czy naprawdę mają coś do przekazania widzowi. Ja im nic do środka nie włożę, mogę tylko pomóc wydobyć to „coś”, co może w nich jest, i pomóc im przełożyć to na ekran, dając im pod-

stawowe narzędzia warsztatowe. To jest dosyć proste. Trudniej uzmysłowić im, jak bardzo osobistym procesem jest reżyserowanie, jak trudno najpierw odnaleźć siebie, swoje poglądy i emocje, a potem uchronić je podczas tego całego przemysłowego młynu produkcyjnego, jakim jest film. Właśnie uchronić, bo rosnące ciśnienie rynku wymaga od reżyserów coraz mocniejszego kręgosłupa, jeżeli chcą pozostać wierni sobie.

## POZNAWANIE SIEBIE

Nie przestanę powtarzać, że prawdziwy film dokumentalny bierze się z indywidualności autora, z jego przemyśleń, doświadczeń, emocji i intuicji. Jego życie wewnętrzne jest takim samym elementem rzeczywistości jak ten, z którym się zetknie robiąc film. Trzeba wiedzieć o sobie jak najwięcej, nauczyć się wyrażać swoje namiętności, zgodzić się na ujawnienie swojego wnętrza. Tego będziemy przecież oczekiwać od bohaterów naszych filmów. Ale powinniśmy zacząć od siebie. To nie jest łatwe, ale ten zawód zawiera w sobie także rodzaj ekshibicjonizmu.

Żeby moi studenci tego doświadczyli, zachęcam ich na początku, by opowiedzieli o sobie coś, co wydaje im się ważne. Pierwsze opowieści są na ogół standardowe, takie jak życiorysy składane w podaniach o przyjęcie na studia. Wtedy zadaję szczegółowe pytania, próbuję drażnić. Czasem wystarczy zwykłe pytanie „dlaczego?”, żeby dotrzeć głębiej. Uważnie słucham i próbuję wydobyć to, co wydaje mi się szczere, niepowtarzalne, indywidualne. To bardzo delikatna sytuacja – czasami udaje się doprowadzić do sytuacji, kiedy student mówi: – Wie pan, to, o czym opowiedziałem, to największy dramat. Albo: – Chciałbym, żeby inni mogli zrozumieć, co przeżyłem. Czasami pojawiają się łzy, czasami śmiech. To oczywiście rodzaj psychodramy, której celem ma być odcedzenie prawdy od banału, szczerości od ogólników.

Przedłużeniem takich rozmów bywały pisemne odpowiedzi na pytania typu: – Czego się najbardziej boję? Albo: – Największe świętostwo, jakie zrobiłem. Oczywiście, jeśli autorzy nie chcą, nie czytam tych prac w grupie. Gadamy o nich sam na sam.

Sens tych ćwiczeń jest oczywisty: żeby dotrzeć do swojego bohatera, musisz najpierw dotrzeć do siebie i poczuć, jak to

czasami boli. Takiego bólu nie możesz zadawać innym. Sam to przeżyłeś, więc łatwiej ci będzie znaleźć tę cienką linię ingerencji w życie innego człowieka, której przekroczyć ci nie wolno. Ale zarazem nauczyłeś się pewnych sposobów docierania do prawdy.

### POZNAWANIE RZECZYWISTOŚCI

Pora wyjść na zewnątrz. Proszę studentów, żeby gruntownie poznali jakieś miejsce, sytuację, zdarzenie i opisali je. Wybieram tematy „dyżurne”, tzn. takie, które na ogół pojawiają się w rozmowach jako szczególnie atrakcyjne. Najczęściej są to izba wytrzeźwień, dworzec, straż pożarna, cyrk, komisariat policji, szkoła tresury psów itp. Pierwsze próby są z reguły banalnym opisem oczywistości, tego, co się samo narzuca, są tropem automatycznym. Zachęcam wtedy do szukania w tych miejscach nieznanymi, zaskakujących terenów, do skupienia się raczej na stosunkach między ludźmi niż na funkcjonowaniu samej instytucji albo do znalezienia czegoś, co przeczy samej istocie opisywanego miejsca. I zdarza się czasami, że udaje się niektórym otworzyć nowe obszary, wytropić coś niestereotypowego. Te miejsca stawały się wtedy tylko pretekstem do pokazania np. ludzkich ambicji, walki o władzę, czyjegoś poczucia krzywdy czy po prostu zarysowania indywidualnego portretu. Reszta stawała się tylko tłem.

Jeden z ciekawszych opisów dotyczył dramatu miłosnego w komisariacie policji. Student wychwycił następującą sytuację: dyżurujący nocą policjant w przerwach między spisywaniem kolejnych ludzi przyprowadzanych do komisariatu wydzwaniał z komórki do narzeczonej. Nie był pewien jej miłości, bał się, że go zdradza. Chwilę po tym musiał spisywać personalia złodzieja samochodu. I znowu dzwonił do dziewczyny. Niekończące się, przerywane rozmowy. Mówię o tym tak szczegółowo, żeby ukonkretnić sposób widzenia, na którym mi zależy: właśnie niespodziewany, odkrywczy, autorski.

W FEMIS-ie miałem więcej czasu na rozbudowanie tych ćwiczeń. Zadawałem tematy bardziej osobiste, np. „Mój dom”, „Szkoła, do której chodziłem” czy „Najbliższa mi osoba”.

## ANALIZY FILMÓW – PODSTAWOWE KLUCZE WARSZTATOWE

Jak dokumentaliści robią swoje filmy? Jakie stosują środki wyrazu? Po co te filmy zostały nakręcone? Szukaniu odpowiedzi na te i podobne pytania poświęcam następny etap zajęć. Wybieram filmy możliwie bardzo różniące się zastosowanymi metodami realizacji. Pokazuję najczęściej:

*Muzykantów* Kazimierza Karabasza. Rozmawiam przy tej okazji m.in. o analitycznym opisie sytuacji, o wielkości planów, o ustawieniach kamery, o fotografowaniu twarzy, o oświetleniu, o dźwięku synchronicznym i *playbackach*, o montażu, rytmie narracji, o prebitkach, o konstrukcji i dramaturgii. I jak przy wszystkich innych filmach, które pokazuję: o przesłaniu autora.

*Z punktu widzenia nocnego portiera* Krzysztofa Kieślowskiego. Tu interesują nas sposoby prowokowania sytuacji, kamera uczestnicząca, połączenie zdjęć synchronicznych z *offami* i monologiem wewnętrznym, zdjęcia podpatrywane i sceny przygotowane, sposób użycia muzyki, prowadzenia narracji do puenty, wreszcie metoda *pars pro toto*.

*Dzień za dniem* Ireny Kamieńskiej. Rozmawiamy o rytmicznej budowie filmu, o roli monologu wewnętrznego, o sposobach użycia materiałów archiwalnych, o metodach budowania postaci.

*Siedem kobiet w różnym wieku* Krzysztofa Kieślowskiego. To okazja do pokazania możliwości połączenia analitycznych obserwacji z syntetycznym montażem, mówimy o tym, jak można pokazać upływ czasu w dokumencie, o zbiorowym bohaterze.

*Król-a*. Film mój. Jako przykład krańcowej ascezy i różnych możliwości przedstawiania bohatera. Rozmawiamy o dosłowności i weryzmie w filmie.

To jest program minimum. Jeżeli dysponuję czasem, staram się pokazać tych filmów znacznie więcej – myślę tu o podstawowym kanonie polskiego dokumentu: od *Powodzi* Jerzego Bossaka do najnowszych filmów najmłodszego pokolenia. Dobrze byłoby w przyszłości móc pokazać dokumenty takich reżyserów jak: Depardon, Louis Malle, Wiseman, Kramer.

Analiza tych filmów prowadzi wprost do postawienia sobie elementarnych, a zarazem najważniejszych pytań, jakie wyniosłem ze szkoły filmowej w Łodzi i jakie sobie zawsze zadaję przed realizacją filmu.

Co?	(Temat)
W imię czego?	(Co chcę powiedzieć?)
Jak?	(Środki wyrazu)

Rozmawiamy o tym w miarę wyczerpująco – i zaczynamy konkretną pracę nad filmem.

### TEMAT, DOKUMENTACJA, SCENARIUSZ

Na tym etapie nie narzucam pomysłów: czekam na nie. Tu często spotyka mnie pierwsza klęska. Niby rozumieliśmy się, mądrze analizowaliśmy filmy, zgadzaliśmy się, że powinniśmy poznać pewne zasady warsztatu, że musimy dokładnie wiedzieć, po co robimy filmy. Tymczasem wiele rozmów o tematach wygląda tak:

Student: Chcę zrobić film o takiej staruszce grzebiącej w śmietnikach. To straszny obrazek.

Ja: Zgoda. Poznał ją pan?

Student: Tak.

Ja: Zgodziła się na zdjęcia?

Student: Oczywiście.

Ja: A co ta pani robiła przedtem?

Student: Nie wiem, chyba zawsze grzebała w śmieciach.

Ja: Ma rodzinę?

Student: Nie wiem.

Ja: Gdzie mieszka?

Student: Pewnie na dworcu albo w schronisku dla bezdomnych.

Ja: Nie pytał pan o to wszystko?

Student: Po co? To nie o tym ma być film.

Ja: To o czym?

Student: Mówię panu przecież: to straszny obrazek, jak taka staruszka grzebie w śmieciach. Ja to czuję, pan nie?

Jeżeli tego dnia zostaje mi jeszcze trochę entuzjazmu i nadziei, od początku próbuję wytłumaczyć mojemu rozmówcy, że jeden, choćby najstraszniejszy obrazek nie zbuduje mu filmu, że najważniejsze to dowiedzieć się, jak do takiego obrazka doszło, co spowodowało taki los. Wysyłam mojego studenta, żeby pogłębił dokumentację. Znowu nic z tego nie wynika.

– Proszę pana, ja chcę być artystą, a nie socjologiem – mówi mi, kiedy jeszcze raz radzę mu, żeby choć trochę poznał dzieje tej pani. Już wtedy wiem na pewno, że ten człowiek nigdy nie będzie prawdziwym dokumentalistą. Właśnie: to nie był skrajny przypadek. Wielu studentów to już artyści, których drgnień duszy ja z moimi konkretnymi, inżynierskimi wymaganiami dotyczącymi precyzji myślenia nigdy nie zrozumieję. Czasami miewam takie poczucie bezużytecznej straty czasu, ale pocieszam się tym, że na ogół na dziesięć dostaję jeden-dwa dojrzałe pomysły. Warto więc ciągnąć.

Projekty omawiamy razem – to dla mnie ważne, zdarza się, że wspólnie uda się coś pociągnąć. Zależy mi na tym, żeby moi studenci zrozumieli, że jeżeli na etapie pomysł-dokumentacja-scenariusz nie sprecyzują konstrukcji, dramaturgii i tego, co nazywam hipotetycznymi (a więc możliwymi, prawdopodobnymi) elementami sytuacji – to szansa na powodzenie jest nikła. Z przypadkowych ujęć nawet najlepszy montażysta niczego sensownego nie sklepi. Radzę też, żeby niezależnie od nadziei, że rzeczywistość może im przynieść coś cudownie niespodziewanego, wiedzieli na pewno, skąd i dokąd idą. W dokumencie, który jest tak nieprzewidywalny, warto, wydaje mi się, stworzyć sobie jak największe poczucie bezpieczeństwa – właśnie choćby poprzez wcześniejsze ustalenie tych dwóch punktów: wyjścia i dojścia. Między tymi punktami zawrze się cała dramaturgia filmu, którą też dobrze mieć w głowie. Takie główne elementy konstrukcji muszą się znaleźć w scenariuszu. Często film odchodzi od scenariusza, ale dobrze przemyślany scenariusz jest tym koniecznym, podstawowym elementem oparcia.

## ZDJĘCIA

Na zajęciach na Uniwersytecie Warszawskim i na warsztatach w Marsylii zbyt mało czasu było, żeby każdy student mógł zrobić własny film. Zdecydowałem, że zrobią wspólnie jeden. A ponieważ nigdy nie udało mi się dojść do konsensu – sam zaproponowałem temat.

To były skrócone do 7 minut ich wersje *Gadających głów* Kieślowskiego. Praca polegała na zadawaniu ludziom najprostszycy pytań typu: Co jest Pana/Pani zdaniem najważniejsze w życiu? Czego Pan/Pani oczekuje od życia? A potem złożenie tych odpowiedzi w natu-

ralnej chronologii: od dziecka do bardzo starych osób. Zaletą tych zadań była ich prostota, próby nawiązywania autentycznego kontaktu z ludźmi, uczenie się uważnego słuchania ich. I może dotknięcie czegoś więcej, jakieś silniejsze wyczucie na kondycję człowieka. Studenci przeprowadzali do 200 rozmów, z których znalazły się w filmie fragmenty kilkunastu. Była to dla nich jakaś miara proporcji nakładu pracy do efektu, jaki się otrzymuje w dokumencie.

Powstały więc już dwa takie filmy o tym samym tytule *Kwestionariusz*, nakręcone w Marsylii i w Warszawie. Może powstaną dalsze?

Początkowo przychodziłem również na zdjęcia, ale szybko zdałem sobie sprawę, że studenci przed każdym ujęciem szukają u mnie aprobaty, a ja mam ochotę natychmiast interweniować, kiedy uważam, że trzeba inaczej ustawić kamerę, że plan powinien być inny, albo że nie potrafią złapać kontaktu z bohaterem. Ale to ma być przecież ich film. Na rozstrzygnięcie generalnych problemów poświęciliśmy dużo czasu wcześniej przy rozmowach o temacie, dokumentacji, scenariuszu. Dlatego podczas zdjęć zostawiam ich samych.

Jeden tylko warunek: uczestnicy warsztatów muszą pracować z prawdziwym operatorem albo z kimś, kto już filmy robi; podobnie jak studenci reżyserii w szkołach filmowych kręcą ze studentami-operatorami ze starszych lat. Próbuję pilnować, żeby moi reżyserzy możliwie szczegółowo dogadywali się ze swoimi operatorami na temat, ogólnie mówiąc, sensu i klimatu przyszłego filmu. Tłumaczę na różnych przykładach, na czym takie porozumienie polega i jak ważna jest ta współpraca szczególnie w dokumencie.

## MONTAŻ, ZGRANIE

Niezależnie od tego, czy mamy zmontować 10 filmów czy też jeden wspólny, zaczynamy od przeglądu wszystkich materiałów i rozmów o nich. Wymagam spisania na papierze dźwięku i właśnie na papierze będziemy układali tzw. drabinkę, czyli kolejność scen. Ten etap budowania filmu uważam za jeden z najważniejszych. Etap wyboru skrótów i kolejnych prób złożenia materiału. Również dlatego, że działa on integrująco na grupę. Ostre, szczerze, autentyczne dyskusje nad materiałami kolegów, prawdziwe zainteresowanie cudzą



pracą – to coś, co zanika już niestety w profesjonalnej kinematografii, w której wszyscy jesteśmy już osobno, bo skończył się czas, kiedyśmy w gronie przyjaciół w nieskończoność oglądali nasze materiały i wspólnie kombinowali, jak pomóc autorowi. Nikt nikomu niczego nie narzucał. To było tylko wspólne szukanie optimum, a autor i tak robił film po swojemu, bo miał własny charakter pisma. Dzisiaj młodzi są pozbawieni tej tak komfortowej atmosfery. Są samotni.

Otóż warsztaty to często dla studentów ostatni moment, kiedy są jeszcze razem.

Moja sytuacja jest w tej fazie pracy dość delikatna. Chciałbym przecież, żeby ich filmy były jak najlepsze. Czasem wiem, jak to zrobić – i tu mam problem, którego do końca nie umiem rozwiązać. Jak dalece mogę sterować? Gdzie kończy się opieka, a zaczyna ingerencja? Pocieszam się tym, że najlepsi studenci i tak wiedzą, czego chcą, i wtedy moja rola sprowadza się do tego, żeby wskazać im ewidentne błędy, żeby pomóc im wydobyć z materiału to, co dla nich ważne.

Po ustaleniu na papierze optymalnej „układki” – zostawiam ich samych przy stole montażowym. Oglądamy potem wspólnie kolejne wersje montażowe, dyskutujemy, szukamy tej najlepszej. Kiedy widzę, że następuje to, co nazywam „zmęczeniem materiału”, że kończy się radość z odkrywania nowych możliwości montażowych, mówię: stop. Jeszcze kilka prób zgrania filmu – i to już prawdziwy koniec. Ustalamy, że filmy są gotowe i że jak w zawodowej produkcji – nie wolno nam już niczego zmienić.

I ostatnia faza: rozmowa o tym, czego chcieliśmy i na ile nam się to udało, wnioski na przyszłość.

Jak wynika z mojej niewielkiej praktyki, taką profesjonalną przyszłość przy odrobinie szczęścia i prawdziwej motywacji mają jednadwie osoby. Na dziesięć przedtem już wyselekcjonowanych. Reszta, mam nadzieję, przynajmniej inaczej będzie teraz myślała o filmie dokumentalnym – to też jakiś pożytek z tych warsztatów. Prawdziwej reżyserii nauczyć się nie sposób, można tylko dać szansę kandydatom do tego wspaniałego i piekielnego zawodu.

P.S. Najprostszy sprzęt potrzebny do realizacji warsztatu to: kamera video, mikrofon zewnętrzny, magnetofon do nagrywania *offów*, stół montażowy, mikser dźwięku. Konieczna jest też osoba obeznana z kamerą i stołem montażowym.

Juliusz Sokołowski

## WARSZTAT FOTOGRAFICZNY

*Wszystkie przesłanki prowadzą do wniosku, że umysł, dusza, ludzkie serce są w sposób głęboki, naturalny, podświadomy zaangażowane w fotografię. Wszystko wygląda na to, że obraz materialny ma cechy umysłowe.*

*Edgar Morin*

Fotografia to mechaniczny i obiektywny zapis widzianego świata, w trakcie którego światło tworzy obraz przedmiotu na materiale światłoczułym. To forma samej rzeczywistości.

Fotografia to subiektywna interpretacja rzeczywistości mówiąca więcej o fotografującym niż o fotografowanym.

Fotografia to suma zdjęć wraz z ich intencjonalnymi i praktycznymi sposobami wykorzystania i funkcjami.

Tematem warsztatu jest takie widzenie fotografii, które wymyka się powyższym definicjom. Fotografia jako proces – zdarzenie i zderzenie. Zdjęcie jako ślad spotkania. Zdjęcie jako podarunek, którym fotografowany *może* obdarować fotografa. Fotografia jako znak napięcia między realnym a wyobrażonym, ogólnym a poszczególnym, zwyczajnym a idealnym. Fotografia jako forma poznania.

W trakcie trwania warsztatu staram się zainteresować uczestników przede wszystkim autorską fotografią dokumentalną. Interesują nas wybór środków i metody, proces myślowy i poznawczy poprzedzające powstanie zdjęcia. Moim celem jest próba przekonania

---

**Juliusz Sokołowski: absolwent polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, fotograf, za największe osiągnięcie uważa sukcesy swoich uczniów, uczestnicy jego warsztatu założyli grupę „poniekąd”.**

uczestników warsztatu do myślenia o fotografii jako wyzwaniu, a nie zabawie, próba nauczenia umiejętnego łączenia wiedzy, emocji, doświadczenia i intuicji.

Staram się uświadomić uczestnikom, że każdy fotograf musi czuć się odpowiedzialny za zdjęcie, za siebie, za fotografowanych i wobec fotografowanych. Czyjś wizerunek można otrzymać, nigdy odbierać. Rozmawiamy o umiejętności bycia wśród innych, nie zawsze nam podobnych, o zaletach otwartości, pokory, o sztuce słuchania i rozmowy. Przedstawiam fotografię jako sztukę wyboru. Rozmawiamy o zaletach autorskiej wolności wynikającej z daleko idących samoograniczeń. Opowiadam o napięciach, wysiłku myślowym, fizycznym jako nieodłącznych elementach pracy fotografa. W trakcie naszych spotkań najczęściej odwołuję się do doświadczeń własnych i uczestników. Przywołujemy również zdjęcia powszechnie dostępne w prasie, zrobione w znanych nam osobiście lub z innych przekazów miejscach. Rozmawiamy o zdjęciach, metodach pracy, biografiach takich fotografów jak: Nadar, Julia, Margaret Cameron, August Sander, Eugene Atget, Paul Strand, Karl Blossfeldt, Eugene Smith, Sebastiao Salgado, Zofia Rydet, Bogdan Dziworski. Pożądane lektury to: Susan Sontag *O fotografii*, Roland Barthes *Światło obrazu*, John Berger *O patrzeniu*.

Celem warsztatu jest również przekazanie wiedzy technicznej. Podkreślam, że technika służy tylko rejestracji i musi być wtórna wobec treści i wybranej formy. Zniechęcam do fascynacji sprzętem i technologią, przekonuję do rozwijania wiedzy, umiejętności technicznych i korzystania wyłącznie z narzędzi niezbędnych do realizacji przyjętych idei. „Ćwiczenia praktyczne” przybierały w ciągu pięciu lat prowadzenia warsztatu różne formy.

Parokrotnie proszę uczestników o przyniesienie jednego, istotnego z dowolnych powodów, niekoniecznie własnoręcznie zrobionego zdjęcia. Zachęcałem wręcz do wybierania zdjęć drukowanych. Zawsze jednak przynosili własne. Prosiłem o przygotowanie wypowiedzi na temat wybranej fotografii: po co i dlaczego powstała, jakie zdarzenia poprzedzały wykonanie zdjęcia, czy obecność aparatu fotograficznego wpływała na przebieg zdarzeń, czy zdjęcie rejestruje, czy tylko uruchamiając pamięć przywołuje jakieś emocje, czy wywołana fotografia odkryła niedostrzeżone elementy lub cechy zdarzenia lub uwiecznionych przedmiotów, czy zdjęcie spełniło oczekiwania

fotografa, czy może być ważne, zrozumiałe dla innych? Wypowiedzi autorów konfrontowaliśmy z odczuciami pozostałych uczestników.

Inne „ćwiczenie” to sobotnia wycieczka wyposażonych w aparaty uczestników warsztatu autobusem MZA – od pętli do pętli. Zadanie polegało na fotografowaniu siebie wzajemnie, wśród „obcych” (inni pasażerowie), w miejscu publicznym. Po wywołaniu zdjęć rozmawialiśmy o emocjach towarzyszących fotografowaniu w takich okolicznościach, o reakcjach współpasażerów.

Portret. Fotografujący pozostaje sam na sam z osobą portretowaną w warunkach studyjnych (sztuczność sytuacji). Uczestnicy występowali na przemian w rolach fotografujących i fotografowanych. Opowiadali później o swoich różnych odczuciach, zależnych od strony kamery, po której stali. Konfrontowaliśmy opinie (głównie fotografowanego i fotografującego) na temat powstałych zdjęć. Rozmawialiśmy o sposobach wyeliminowania lub świadomego wykorzystania sytuacji sztuczności.

Biesiada. Spotkanie przy starym, drewnianym, przykrytym białym obrusem, zastawionym wiktuałami, ustawionym w studio (13 x 7 x 5, 5 m) stole. Całe spotkanie dyskretnie rejestrował aparat. Interesowały nas głównie reakcje na własny wizerunek mający cechy zdjęcia z ukrytej kamery, „kradzionego”. Tu szczególnie, mimo że biesiada była raczej postna, zajmował nas problem odpowiedzialności fotografa wobec fotografowanego.

Ćwiczenia techniczne: aparaty, światła itp.

Plenery. Odbyły się trzy wyjazdy: zamek w Suchej Beskidzkiej, gospodarstwo ekologiczne w Zawadce koło Dukli, Bydgoszcz. Uczestnicy starali się realizować własne projekty. Najciekawsze z nich to portrety mieszkańców wykonywane w ich domach, plenerze lub w wybranym przez fotografa jednym dla wszystkich miejscu.

Wystawy. Było ich do tej pory sześć (w tym jedna indywidualna). Pięć w Warszawie, jedna w Suchej Beskidzkiej.

Janusz Byszewski, Maria Parczewska

## DOPEŁNIENIE (PROJEKTOWANIE SYTUACJI TWÓRCZYCH)

### JANUSZ BYSZEWSKI: KONIEC

Dużo łatwiej jest warsztaty realizować niż o nich pisać. Szczególnie wówczas, gdy prowadzimy je razem, wkładając w nie wszystko, co nas łączy, co nazywamy patrzeniem w tę samą stronę, oraz – co oczywiste – uzupełniając je naszą odmiennością, osobnymi doświadczeniami, zainteresowaniami, możliwościami.

**Temat.** Myślę, że z istoty warsztatu twórczego wynika to, że może on być na każdy temat. Ale oczywiście, gdy projektuję warsztat, zadaję sobie pytanie: czy to, czym będziemy się zajmować ma być ważne dla mnie czy dla osób, które biorą w nim udział, a może warsztat poświęcony powinien zostać problemowi, który jest w programie szkoły, studiów albo jest po prostu modny?

Tworzenie przestrzeni otwartej, to znaczy takiej, w której ujawniają się pytania, problemy, emocje uczestników, sprzyja zajmowaniu się tym, co dla każdej osoby jest ważne. Warsztat – choć prowadzony z grupą ludzi – zajmuje się tym, co jednostkowe, odmienne, osobne, różne. Właśnie te indywidualne, autorskie odpowiedzi (realizacje plastyczne) na temat, który proponują znając członków gru-

---

**Janusz Byszewski:** współzałożyciel grupy „pARTner” (1983-1990), kurator Laboratorium Edukacji Twórczej w Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie, autor projektów edukacji przez sztukę i edukacji muzealnej.

**Maria Parczewska:** absolwentka psychologii na UW, od 1990 roku kuratorka Laboratorium Edukacji Twórczej w Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie, współautorka programu, w którym prowadzi warsztaty edukacji przez sztukę i edukacji muzealnej.

py, ich zainteresowania, możliwości, są najważniejszym elementem warsztatu twórczego.

Często uczestnicy dłuższego cyklu warsztatowego na pierwszym spotkaniu pytają, o czym będą zajęcia, proszą, by tak jak na uczelni, przedstawić im kolejne tematy. Odpowiedzieć na te proste i oczywiste pytania jest bardzo trudno. Z pomocą przychodzi mi czasami Toni Packer, która w książce *Wolność od autorytetu* zachęca: „zaczniemy wszystko od zera i zobaczymy, dokąd dojdziemy”. Moim marzeniem jest projektowanie takich warsztatów, które „zaczynają od zera”.

Ale wiem, jak jest to trudne i czuję – jak ważne.

Używam często sformułowania „projektowanie warsztatów twórczych”. Nie jest to tylko gra słów. Zajmuję się projektowaniem: współprojektowałem swój dom, wnętrza, w których mieszkam i pracuję, projektowałem dekoracje, filmy, książki i katalogi; projektuję wyjazdy i wyprawy. A czasami snuję fantastyczne projekty.

Projektuję sytuacje, które sprzyjają lepszej komunikacji między ludźmi, takie, które pomagają rozwiązywać problemy i wreszcie takie, które sprzyjają twórczości. Wszystkie przywołane powyżej projekty są do siebie bardzo podobne; towarzyszą im zawsze szkice, rysunki, plany, teksty, notatki, i wiele rozmów.

Warsztat twórczy należy do sfery projektowania. Taka koncepcja pozwala mi myśleć o uczestnikach warsztatu jako o projektantach.

**Cel warsztatu.** Kiedy w latach osiemdziesiątych przebywałem na stypendium w Finlandii, spotkałem tam bardzo interesującego amerykańskiego architekta. Bardzo lubiłem zwiedzać Finlandię właśnie z nim. Pokazał mi wiele budynków; światło i cień, które są tam bardzo ważne; podwórka i bary, których sam bym nie zauważył.

Kiedyś ofiarował mi krótki wiersz Roda Mc Kuen'a:

Zaufaj mi – bo wszystko, co  
robię, robię jak najlepiej, nawet  
jeśli mając cię uszczęśliwić – pozostawię cię samego  
sobie.

Projektując warsztat staram się pamiętać, by nikogo nie uszczęśliwiać na siłę.

Trzy pojęcia z tego wiersza powtórzę: zaufanie (nie tylko do prowadzącego, ale przede wszystkim do samego siebie), szczęście, bycie ze sobą.

**Forma i organizacja warsztatu.** „Forma i treść są organiczną i nierozzerwalną całością, stanowią dwie strony jednej i tej samej rzeczy.” Ta myśl Henryka Stażewskiego jest mi bliska i mam nadzieję, że jest obecna na warsztatach, które prowadzę.

Uczestnicy zajęć tworząc swoje prace nie „ilustrują” wcześniej zadanego tematu, ale – myśląc w „języku sztuki”, w którym realizowany jest warsztat – udzielają osobistej odpowiedzi na postawione pytanie. Tym „językiem” może być instalacja, gotowe przedmioty, zredukowane do białego i czarnego koloru papiery, ziemia, własne ciało. Jeżeli warsztat ma formę dialogu z artystą lub wystawą (czasami na niej się odbywa), to jego „język” musi być „językiem” tego właśnie artysty.

Stąd konieczność stałego uczenia się „języków” twórców współczesnych. Niestety, bez tej trudnej nauki nie będziemy mogli nie tylko zrozumieć sztuki współczesnej, ale też podjąć z nią rzeczywistego dialogu.

Myśląc i tworząc jednocześnie w określonym „języku” – myślimy zawsze z kimś; „może to być przyjaciel, może wróg, a może ktoś obojętny. To, z kim myślimy, wpływa decydująco na to, o czym myślimy, i na to, jak myślimy.” (Józef Tischner).

Możemy myśleć tworzywem, podążać za jego możliwościami i ograniczeniami; możemy myśleć z innym artystą; możemy myśleć ze sobą samym; możemy myśleć formą, która zaskoczy nas swoim finalnym sensem; możemy myśleć z filozofami; możemy myśleć z wszystkimi, którzy wcześniej zajmowali się danym problemem; możemy...

Dwie zasady w projektowaniu warsztatu twórczego stają się dla mnie coraz ważniejsze: prostota i cisza. Staram się, by były one coraz bardziej obecne.

Prościej i ciszej.

**Przebieg warsztatu.** Pytanie o przebieg warsztatu jest właściwie pytaniem o jego czas i dynamikę, a nawet dramaturgię.

Czas warsztatu realizowanego w mieście, na uczelni lub w Centrum Sztuki Współczesnej jest określony przez inne czasy: czas lekcji, czas potrzebny do uzyskania zaliczenia, czas pomiędzy innymi zajęciami. Nie jest to czas procesu twórczego, nie jest to czas naturalnie wynikający z realnych potrzeb, tylko czas zdeterminowany przez inne zajęcia.

Sytuacją idealną jest zapewnienie warsztatom twórczym ich własnego czasu, wynikającego z potrzeb naturalnej dynamiki proce-

su twórczego. Najłatwiej to osiągnąć podczas warsztatów wyjazdowych, plenerowych, gdzie czas nie jest tak biurokratycznie i administracyjnie określony. Przyznaję, że do takiego naturalnego czasu tęsknię.

Czas jest jednym z ważniejszych elementów, z których budowany jest warsztat. I choć – jak cisza – jest niewidzialny, to tak samo właściwie użyty pomaga nam otworzyć nową twórczą przestrzeń.

**Uczestnicy.** Gdy mówimy o twórczości (nie o sztuce), posiadane umiejętności nie są istotne. Wiele osób obawia się warsztatów, ponieważ myśli o sobie jako o osobie nietwórczej, jako o pasywnym odbiorcy kultury, a nie jej aktywnym współtwórcy; jako o osobie, której w szkole przypisano rolę imitatora, a nie – animatora!

Wydaje mi się, że problem ten związany jest z oceną. System edukacyjny oparty jest na ocenie zewnętrznej. Ocenia pani w przedszkolu, nauczyciel, profesor. W warsztacie twórczym ta ocena zewnętrzna zostaje zastąpiona oceną wewnętrzną, to każdy uczestnik warsztatów sam przed sobą odpowiada za to, co robi. Ma też prawo zrezygnować z własnej realizacji. W tej sytuacji obiektywne kryteria zastąpione zostają indywidualną gotowością do podjęcia wysiłku twórczego, który nie podlega żadnej weryfikacji zewnętrznej. Dla wielu uczestników zajęć ta sytuacja wolności od oceny jest bardzo trudna i często musi upłynąć wiele czasu, by przestali się domagać akceptacji dla własnych działań ze strony prowadzącego.

Wiele osób lęka się braku umiejętności technicznych, obawia się, że nie potrafi stworzyć pracy poprawnej, podobnej do tych, które nas otaczają, które oglądamy w telewizji lub w internecie.

Z pomocą w rozbiciu tego stereotypu funkcjonowania w kulturze przychodzi mi japońska estetyka wywodząca się z ceremonii picia herbaty Wabi-sabi, do której bardzo lubię się odwoływać, a która wyraża się bardzo krótko:

Wabi-sabi to piękno rzeczy niedoskonałych,  
nietrwałych i niedokończonych.

To piękno rzeczy skromnych i nieznaczących.

To piękno rzeczy niekonwencjonalnych.

I może warto w „punkcie wyjścia” uciec od „kultu przedmiotów” do „zenu przedmiotów”, popatrzeć na własną twórczość z innej perspektywy.

**Punkt dojścia – forma zaliczenia.** „Wydaje się, że stan psychiczny nauczyciela, wyrażony przez heurystyczne zdanie pytające, jest podob-



ny do stanu psychicznego, jaki wyraża aktor na scenie za pomocą słów swej nowej roli. Nauczyciel »gra« pytającego na serio, ale nie pyta na serio, wżywa się on w stanowisko człowieka, który nie zna jeszcze odpowiedzi na pytanie naczelne i »gra« takiego. Uczeń słysząc stawiane mu pytanie jest jednak na serio taki, jakiego nauczyciel tylko gra, i zdania pytajne wygłaszane przez nauczyciela traktuje na serio, tzn. myśli wypowiedziane za pomocą tych zdań pytajnych są dla ucznia pytaniami postawionymi na serio” (Kazimierz Ajdukiewicz). Osoba prowadząca warsztat twórczy nie „gra pytającego nauczyciela” – o którym pisał Kazimierz Ajdukiewicz – ale tak samo jak uczniowie traktuje „na serio” zadanie, przed którym wspólnie z uczniami staje.

Ta odmienność sytuacji wynika ze specyfiki warsztatu jako formy twórczego działania: pustą przestrzeń warsztatu wypełnią swoją aktywnością wszyscy jego uczestnicy (a więc i lider). To, czym ją wypełnią intelektualnie, emocjonalnie czy artystycznie, nie jest możliwe do przewidzenia i zależy od osobowości każdego uczestnika zajęć. Nauczyciel jest jeszcze jednym uczestnikiem podróży twórczej (warsztatu), której trasa i cel nie są nikomu znane przed jej rozpoczęciem.

I – jak to przeważnie bywa – ocena, czy podróż była udana czy też nie, należy do każdego podróżnika (również kierownika wycieczki).

**Relacja prowadzący – uczestnicy.** Coraz bliższa jest mi zasada, którą najkrócej wyraził Jan Chrzciciel: „Żeby on wzrastał, a ja się umniejszał”.

**Infrastruktura – miejsce, wyposażenie techniczne niezbędne do prowadzenia warsztatu.** Wydaje mi się, że nie jest to pytanie tylko techniczne czy organizacyjne, ale pytanie o metodę projektowania warsztatu twórczego, w którym wszystkie elementy są dobierane i używane w sposób świadomy.

Miejsce to przede wszystkim jego duch.

Dla wielu artystów współczesnych ta kategoria jest bardzo ważna i określa charakter powstającej pracy. Wielokrotnie twórcy przyjeżdżający do Centrum Sztuki Współczesnej spędzają w nim tygodnie, zanim ujrzymy gotowe prace.

*Genius loci* jest obecny w wielu prowadzonych przeze mnie warsztatach, często staje się ważną inspiracją tworzonych prac. Czasami dla realizacji niektórych projektów uczestnicy szukają takich miejsc, które umożliwią ich powstanie. Miejsce staje się wtedy integralną częścią wypowiedzi autorskiej. Tak rozumiane miejsce jest jednym z tworzyw twórczych, które w wyniku działania uczestników

warsztatu nabiera nowych znaczeń. Miejsce staje się aktywną przestrzenią pełną znaczeń.

Również przestrzeń świadomie nieużyta, odrzucona nabiera znaczenia, czasami bardzo istotnego dla całej realizacji plastycznej.

Wybór miejsca, w którym prowadzić będą zajęcia, lub wybór miejsca realizacji indywidualnych wypowiedzi dokonywany przez uczestników, to jedna z wielu decyzji twórczych, jakie każdy z nas podejmuje w procesie kreacji.

**Materiały.** Materiałem twórczym może być oczywiście wszystko. Często – by rozbudzić naszą wyobraźnię i pobudzić inwencję – zostaje on zredukowany do jednego tworzywa, dwóch kolorów czy trzech kartek papieru. W innym znowu przypadku, gdy warsztat nawiązuje na przykład do tradycji Bauhausu, jedynymi używanymi kolorami są trzy podstawowe. W zajęciach plenerowych używamy jedynie naturalnych tworzyw, które zaczynają „znaczyć więcej niż znaczą.”

Często myślimy materiałem. Mógłbym powiedzieć, parafrazując wyżej przywołane słowa Józefa Tischnera, że „to, czym myślimy, wpływa decydująco na to, o czym myślimy, i na to, jak myślimy”.

I zgadzam się z tą myślą.

## MARIA PARCZEWSKA: POCZĄTEK

Obrona i rozwój, czyli balansowanie na niewidzialnej granicy pomiędzy.

W rozważaniach na temat warsztatów twórczych podstawowe pytanie dotyczy rozumienia terminu „twórczość”.

Otwarta formuła warsztatów umożliwia udział każdemu, bez względu na tzw. zdolności, poziom intelektualny, wiek, profesję, sprawność manualną. Aranżowanie sytuacji twórczych znaczyłoby więc tworzenie warunków do uruchomienia postawy twórczej, rozumianej jako nowe, świeże, nieschematyczne podejście do tematu, tworzywa, relacji, siebie – realizowane na drodze przełamania pewnych stereotypów w myśleniu i działaniu.

Pojawia się więc pytanie o cel warsztatu: o wiedzę, umiejętności, doświadczenie, które uczestnicy powinni zdobyć, aby doszło do uruchomienia owej postawy twórczej.

Nie odbywa się to przecież, lub nie jedynie, na drodze poszerzania zakresu teoretycznej wiedzy.

Wyniki psychologicznych badań w zakresie twórczego myślenia nie potwierdzają powszechnego przekonania o związku między poziomem intelektualnym a byciem twórczym, natomiast osobę kreatywną charakteryzuje kilka cech, które warto tu wymienić.

Pierwszą z nich jest szczególnie sposób widzenia świata, polegający na dostrzeganiu jego złożoności i różnorodności; umiejętność dziwienia się; skłonność do obserwacji; ciekawość; emocjonalność i racjonalizm oraz umiejętność konkretnego i abstrakcyjnego myślenia. Osobę twórczą określa także postawa otwartości i tolerancja dla dwuznaczności; niezależność i odwaga ujawniania własnych przekonań; brak obawy przed nieznanym oraz poczucie humoru, a także – na poziomie rozwiązywania zadania – fascynacja nim i zdolność do koncentracji uwagi.

Osoba prowadząca warsztat staje przed pytaniem: jakie tematy, warunki, sytuacje, relacje mogłyby sprzyjać kształtowaniu się i wzmacnianiu wyżej wymienionych cech, a także – jakie ewentualne zachowania prowadzącego działałyby hamująco?

Przydatne wydaje się w tym miejscu nawiązanie do psychologicznych mechanizmów, które stoją, z jednej strony, za konkretnymi działaniami prowadzącego grupę i które, z drugiej strony, są uruchamiane w wyniku tych oddziaływań u innych.

Na gruncie psychologii istnieje wiele teorii, z których każda próbuje stworzyć w miarę spójny system, wyjaśniający mechanizmy funkcjonowania człowieka, przyczyny jego zaburzeń, określić drogi radzenia sobie z nimi, stworzyć model zdrowia i prawidłowego rozwoju. Każda z nich rysuje inny obraz człowieka, odwołuje się do innych sił, tendencji, spostrzega źródło problemów w innych miejscach i inne widzi sposoby ich korygowania.

Z wielu możliwych do przyjęcia płaszczyzn rozważań, fenomenologiczna koncepcja człowieka daje możliwość praktycznego zastosowania jej założeń przez każdego lidera, nauczyciela, animatora, nie będącego przecież dyplomowanym psychologiem. Odnosi się to także do studentów zainteresowanych w przyszłości szeroko rozumianą pracą z grupą.

Spróbuję przedstawić kilka z istotnych punktów tej koncepcji, pokazać możliwości zastosowania ich w praktyce oraz zwrócić uwagę na pułapki, w jakie można wpaść prowadząc warsztaty twórcze lub

jakiegokolwiek inne działania grupowe, których celem ma być wspieranie uczestników w ich pełnym, wszechstronnym rozwoju.

Za każdym działaniem edukacyjnym stoi – mniej lub bardziej dokładnie określona, nazwana lub uświadomiona – koncepcja człowieka. Od tego, jakie są nasze poglądy na naturę człowieka i mechanizmy jego funkcjonowania, zależy nasz sposób działania i oddziaływania na innych. W przypadku rodzica, nauczyciela, wychowawcy ma to kolosalne znaczenie, ponieważ poprzez długofalowe działania wpływa on na kształtowanie się pewnych cech lub postaw u innych.

Najogólniej rzecz biorąc, mogą się one formować na drodze unikania zdarzeń zagrażających poczuciu własnej wartości (potrzeba unikania kar, cierpienia, deprecjonowania tworzy tzw. bazę lękową) lub na drodze dążenia do zabezpieczenia, utrzymania lub podwyższenia własnej wartości (poprzez odczuwanie dumy i satysfakcji nie tylko z osiągnięcia celu, ale z samego faktu aktywności).

Bliska mi fenomenologiczna koncepcja człowieka podkreśla niepowtarzalność każdej osoby, przyznaje jej prawo do znalezienia własnego indywidualnego sensu życia, osobistych hierarchii wartości, a realizowanie przez nią wrodzonych tendencji rozwojowych uznaje za proces, który prowadzi do zdrowych, pozytywnych, także społecznie, wyborów. Ten właśnie proces nazywa się rozwojem. Rozwój według koncepcji fenomenologicznych jest procesem ciągłym, nigdy nie kończącym się i nie prowadzącym do z góry ustalonych celów.

Tak pojęty rozwój, zdaniem Abrahama Masłowa, zachodzi wówczas, gdy kolejny krok jest subiektywnie bardziej zachwycający niż poprzedni, bardziej satysfakcjonujący, a w sytuacji wyboru kierujemy się także subiektywnym poczuciem, że coś jest dla nas lepsze od czegoś innego.

Jest to jednak sytuacja idealna. Na proces rozwoju wpływa przecież otoczenie społeczne człowieka. Tylko w kontakcie z nim może nastąpić owo aktualizowanie się naturalnych możliwości osoby. Rozwój, aby mógł zachodzić, wymaga od najbliższego otoczenia człowieka postawy akceptacji, otwartości oraz empatii, czyli zdolności do wczuwania się w stan tej osoby oraz umiejętności komunikowania własnego zrozumienia jej potrzeb. Jakim trzeba więc samemu być, jak być w grupie, jakie tworzyć relacje z uczestnikami, jakie tematy, tworzywa, miejsca i czas należy uwzględnić, aby będąc pro-

wadzącym sprzyjać temu procesowi rozwoju – dziejącemu się przecież w sposób niezamierzony, niezaplanowany i nieprzewidywalny?

Szczególne znaczenie przywiązuje się w grupie do zasady „tu i teraz”. Stąd skupianie się na tym, co dzieje się aktualnie w tym miejscu i w tym czasie, w odniesieniu do każdego uczestnika osobno oraz do grupy jako całości, zaś z punktu widzenia prowadzącego dbałość, aby być akceptującym, empatycznym, otwartym, autentycznym, współuczestniczącym, aktywnym, zaangażowanym, czerpiącym wiedzę nie tylko z zawodowego, ale i własnego osobistego doświadczenia.

Osoba prowadząca powinna także umieć zintegrować dwa rodzaje świadomości, dwa rodzaje obecności pozornie sprzeczne, takie jak bycie zarówno aktywnym i biernym, analitycznym i syntetycznym, kontrolującym i poddającym się procesowi, pewnym i odczuwającym niepewność, poważnym i umiejącym uczestniczyć w zabawie, obiektywnym i subiektywnym, racjonalnym i intuicyjnym.

Ta umiejętność łączenia w sobie przeciwieństw, swego rodzaju dążenie do pełni, holistyczne myślenie o sobie i o świecie, jest ważną kategorią opisu istoty samego warsztatu twórczego, istoty każdego doświadczenia, istoty rozwoju, istoty samego życia.

W tym miejscu warto przytoczyć ułożoną przez Eda i Sonię Newis z Instytutu Gestalt listę zachowań prowadzącego, które hamują rozwój postawy twórczej u uczestników grupy spotkaniowej:

- Polaryzowanie świata oraz niezintegrowanie w sobie, z pozoru sprzecznych, aspektów osobowości, m.in. pierwiastka męskiego i żeńskiego.
- Niechęć do gry, do luzu, u podstaw której leży obawa przed wydaniami się głupim, infantylnym, śmiesznym.
- Niepodejmowanie ryzyka oraz unikanie otwartych sytuacji w obawie przed wstydem wynikającym z ewentualnego niepowodzenia.
- Niedoceniając potencjału własnego i grupy, czyli obniżanie poprzeczki wymagań, ochrona gwarancji osiągnięcia widocznego, przewidywalnego efektu.
- Ochrona własnego autorytetu – przejawiająca się w sztywności, autorytarności, funkcjonowaniu zgodnym z rolą.
- Niedopuszczenie do kontaktowania się z własną frustracją, czyli omijanie wszelkich raf, np. tematów mogących ujawnić własne negatywne emocje, takie jak strach i bezradność, postrzegane

jako niestosowne lub nie mające prawa pojawiać się u prowadzącego.

- Przecenianie realnego świata, przejawiające się odebraniem znaczenia fantazji, wyobraźni i marzeniom jako kategoriom zawodnym i nieobiektywnym.
- Potrzeba porządkowania i porządku, czyli niechęć do złożoności; nadmierna potrzeba równowagi, symetrii, czystości, ładu.
- Niechęć do pozostawiania swobody, co oznacza niedopuszczanie do tego, aby sprawy toczyły się we własnym tempie, naturalnie.
- Niechęć do wywierania wpływu – pojawiająca się na fali teorii rozumiejących i akceptujących i polegająca na nadmiernej dbałości o bycie postrzeganym jako tolerancyjny, kochający, dojrzały.
- Brak zrozumienia motywacyjnej siły emocji, czyli zużywanie energii na powstrzymywanie wszelkich emocji, także pozytywnych, wszelkiej spontanicznej ekspresji; niedocenywanie wpływu uczuć na gotowość do zaangażowania.
- Uznanie za wartość efektu z pominięciem znaczenia procesu, czyli dążenie do jasno określonego celu w jak najkrótszym czasie, jak najkrótszą drogą, niedocenywanie poszukiwania, błędzenia, dążenia.
- Ostatni z tej listy punkt to ograniczenie poznania zmysłowego, na przykład do jednego tylko zmysłu, lub uznanie za wartość jedynie poznania intelektualnego z pominięciem znaczenia sfery zmysłowej.

W sytuacji warsztatowej atmosfera poczucia bezpieczeństwa, jaką tworzy prowadzący, nie wiąże się ze sferą zagrożeń fizycznych, lecz z psychologiczną atmosferą akceptacji autentycznych potrzeb uczestników; z uznaniem ich prawa do samodzielności myślenia i działania; z bezwarunkową akceptacją osoby, jej zainteresowań, dążeń, możliwości; z postawą rozumiejącą i wspierającą poszukiwanie dochodzenia do własnych rozwiązań, co stwarza warunki do przekraczania granic stereotypów, do penetracji nowych płaszczyzn rozumienia i działania, do eksperymentowania z nowymi materiałami, tematami, warunkami. Wiąże się to jednak z niebezpieczeństwem utraty tego, co już zdobyte, znane, sprawdzone, gwarantowane.

W każdym z nas w sytuacji podejmowania zadania działają dwie tendencje. Jedna z nich dotyczy bezpieczeństwa i obrony przed cierpieniem, co powoduje stanie w miejscu lub cofanie się, trzymanie

się przeszłości, bazowanie na tym, co dobrze znane, przewidywalne, posiadane.

Druga siła skłania człowieka w kierunku pełnego wykorzystania wszystkich jego możliwości, skłania go do poznawania nowego, do poszukiwań, do przekraczania granic, ponoszenia ryzyka.

Aby posuwać się do przodu, czyli rozwijać, trzeba czuć się bezpiecznie, nie zaś walczyć o poczucie bezpieczeństwa.

Każdy z nas balansuje na niewidzialnej granicy pomiędzy zależnością a niezależnością, cofaniem się lub staniem w miejscu a postępem, między znany a nieznanym, między bezpieczeństwem a ryzykiem.

Proces rozwoju jest zatem niekończącą się serią wolnych wyborów między radością, jaką daje bezpieczeństwo, i tą, jaką daje niezależność.

Z dynamicznego punktu widzenia wszystkie wybory są faktycznie dobre, jeśli uznamy dwa rodzaje mądrości – mądrość obrony i mądrość rozwoju.

Szczególne znaczenia nabierają w tym kontekście słowa Dan-tego: „Idź swoją drogą, a ludzie niech mówią, co chcą”. Zdanie to mogłoby stać się mottem każdego prowadzonego przeze mnie twórczego projektu.

Leszek Kolankiewicz

## ANTROPOLOGIA TEATRU (KONWERSATORIUM Z ELEMENTAMI WARSZTATU)

Zajęcia na temat „Antropologii teatru” prowadzone są w formie konwersatorium z elementami warsztatu. Ten hybrydyczny kształt wynika po części z genezy tych zajęć, po części z ich funkcji.

### 1.

Antropologiczne badania nad teatrem i – szerzej – widowiskami liczą sobie kilkadziesiąt lat; były i są prowadzone w obrębie różnych dziedzin nauk humanistycznych, a od ćwierćwiecza także w specjalnie wyodrębnianej dziedzinie, zwanej bądź to antropologią teatru, bądź też antropologią teatralną, przy czym dla tej drugiej – ze względu na jej szerszy zakres – trafniejsze byłoby miano antropologii widowisk. Nie wdając się tutaj w tę ważną dyskusję terminologiczną, która wciąż jest w toku, warto zauważyć, że znamionuje ona typową fazę wyznaczania granic i metod jakiejś dziedziny badań.

Z grubsza rzecz biorąc, antropologia teatru zajmuje się poszukiwaniem uniwersaliów kulturowych w dziedzinie zachowań człowieka w sytuacji scenicznej, definiowanych jako odmienne od zachowań w życiu codziennym – uniwersalia te tropi się na podstawowym poziomie preekspresywnego zachowania scenicznego aktora i/lub tancerza w różnych tradycjach teatralnych: europejskich i azjatyckich. Na progu lat osiemdziesiątych minionego stulecia zostały wszczęte przez Eugenia Barbę i grono skupionych wokół niego naukowców nowatorskie badania, polegające na eksperymentalnym porównywaniu różnych tradycji teatralnych: europejskich, indyjskich, chińskich, japoń-



skich i indonezyjskich (do których dołączono później zachowania tancerzy w obrzędowej tradycji afrobrazylijskiej). Punkt wyjścia dla tych badań jest antropologiczny (mówiąc w skrócie, są nim tezy Marcela Maussa z jego referatu o sposobach posługiwania się ciałem), jednak same badania lokują się konsekwentnie na szerokim obszarze teatrologii porównawczej, oczywiście z ambicjami dokonywania uogólnień antropologicznych. Swego rodzaju podsumowaniem tych badań jest praca zbiorowa *A Dictionary of Theatre Anthropology* (wydana w 1991 roku; pierwsza wersja – po włosku – w 1983, druga – po francusku – w 1985) oraz książka Eugenia Barby *La canoa di carta. Trattato di Antropologia Teatrale* (wydana w 1993 roku).

Natomiast antropologia teatralna (antropologia widowisk) zajmuje się badaniem wszelkich tak zwanych widowisk kulturowych (po angielsku „cultural performances”), pojętych jako instytucja, której funkcją jest symboliczne wykonywanie – odgrywanie i/lub przeżywanie – komentarzy metaspółecznych. Widowiska kulturowe są ważną dziedziną funkcjonowania społeczeństwa, ponieważ – wskutek ich zaprogramowania w czasie i w przestrzeni, rytualnej, ludycznej i/lub estetycznej organizacji oraz wymogu bezpośredniego i zbiorowego uczestnictwa – dokonują ześrodkowania się społeczeństwa na aktywnym podtrzymywaniu i redefiniowaniu tradycji oraz na refleksji o społecznych więziach i komunikacji, refleksji odbywającej się w ramach komunikacji umożliwiającej za każdym razem odnowienie tych więzi. Dziedzina tak zdefiniowanych widowisk kulturowych jest szeroka: obejmuje oczywiście wszelkie sztuki widowiskowe (w tym sztuki sceniczne), obrzędy prototeatralne, zwłaszcza szamanistyczne i tak zwanych kultów opętania, wszelkie zjawiska parateatralne, a także ceremoniał publiczne i prywatne, zawody sportowe i wszelkie widowiska agoniczne, rytuały ofiarnicze i widowiska kaźni, publiczne procedury katartyczne, świętowanie i obchody karnawałowe. Ponieważ teatr jest jedną z odmian widowisk kulturowych, teatrologia – w szczególności wyodrębniona w niej ostatnio (w 1996 roku) tak zwana „etnoscenologia” – jest w tej dziedzinie badań tylko jedną z dyscyplin, obok etologii, kinezyki i proksemiki, psychologii społecznej, etnolingwistyki (socjolingwistyki), teorii komunikacji, mikroscjologii, wreszcie antropologii kulturowej z etnografią i folklorystyką oraz filozofii i teorii kultury. Prowadzone metodami wszystkich tych dyscyplin badania ogniskują się na kulturowej rzeczywistości performatywnej w ogóle i na samym zjawisku performatywności.

Performatywność jest cechą wielu ludzkich działań, wykonywanych/uskutecznianych (od angielskiego „to perform”) w obecności innych ludzi. Właściwie wszędzie, gdzie mamy do czynienia z człowiekiem działającym w zbiorowości, zaznacza się – słabiej lub mocniej – performatywność działania. Badanie kulturowej rzeczywistości performatywnej jest więc zgłębianiem wszelkich społecznych sytuacji komunikacji bezpośredniej, gdzie odbiorcy komunikatów są obecni przy akcie stwarzania komunikatu i reagują na niego natychmiast i bezpośrednio. W centrum jest tu *homo agens*, człowiek/zespół działający w sposób intencjonalnie semiotyczny w zdefiniowanej ramie czasoprzestrzeni społecznej, wokół zaś – społeczność zintegrowana dzięki ześrodkowaniu uwagi i reakcji na tym działaniu; jest zatem komunikowanie społeczne pojęte dosłownie, jako akt stwarzania *hic et nunc* komunikatu, który odbierany jest bezpośrednio i z pełnym zaangażowaniem, zapewniającym zwrotność komunikacji. Antropologiczna refleksja nad performatywnością jest badaniem kultury w tym, jak ona się uwypukla w sytuacjach komunikacji bezpośredniej, skupionych na wykonywaniu/spełnianiu znaczących aktów.

Antropologowie zajmowali się w terenie badaniem widowisk kulturowych na długo, zanim (w 1972 roku) wprowadzono do nauki to pojęcie i zanim (w 1984 roku) ukazała się praca zbiorowa *Drama, Festival, Spectacle: Rehearsals Toward a Theory of Cultural Performance*. Studium, które jako pierwsze odegrało inspirującą rolę teoretyczną w tej dziedzinie, był album Gregory Batesona i Margaret Mead (*Balinese Character: A Photographic Analysis* z 1942 roku) oraz film zrealizowany przez tych badaczy wspólnie z Jane Belo (*Trance and Dance in Bali* z 1952 roku). Oczywiście, można wskazać jeszcze wcześniejsze prace etnograficzne, nawet z początku dwudziestego wieku, omawiające rzeczywistość performatywną w różnych kulturach, nie dały one jednak takiego impulsu dla nowej dziedziny badań. Prace prowadzone były równolegle przez badaczy amerykańskich w ramach antropologicznej szkoły Boasa i socjologicznej szkoły chicagowskiej, przez badaczy brytyjskich w ramach antropologii społecznej, szczególnie w szkole manchesterskiej, przez badaczy francuskich w ramach etnografii i socjologii o nachyleniu antropologicznym. Znaczenie przełomowe miały tu studia Victora Turnera (poczynając od *Schism and Continuity in an African Society* z 1957 roku), wprowadzające do antropologii pojęcie dramatu spo-

tecznego. Studia te oraz mikrosocjologiczne prace Ervinga Goffmana (poczynając od *Człowieka w teatrze życia codziennego* z 1959 roku) przyczyniły się walcnie do wytworzenia się w naukach humanistycznych jednej z dominujących, już na progu lat osiemdziesiątych, konfiguracji myśli – tej opartej na analogii między życiem a teatrem. Jej zasięg był tak szeroki, że zaczęło się wręcz uważać tę konfigurację za nowy paradygmat badawczy, rozwinięty z tego, co etnolinguista Dell Hymes określił w połowie lat siedemdziesiątych jako „breakthrough into performance”. Dla ukonstytuowania się antropologii teatralnej (antropologii widowisk) jako nowej dziedziny badań znaczenie decydujące miały prace Victora Turnera (*The Anthropology of Performance* z 1986 roku) i Richarda Schechnera (*Between Theater and Anthropology* z 1985), którzy skupili wokół siebie całe grono badaczy (praca zbiorowa *By Means of Performance* z 1991). Z czasem horyzont badawczy tej dziedziny jeszcze się rozszerzył dzięki zogniskowaniu dociekań teoretycznych, z jednej strony, na pojęciach rytuału i rytualizacji, rozumianych na modłę etologiczną, z drugiej zaś – na pojęciach gry i zabawy, jak je rozumie ogólna teoria kultury. Wówczas także w dziedzinie antropologii teatralnej (antropologii widowisk) postawiono pytanie o uniwersalia.

Zajęcia na temat „Antropologii teatru” zainaugurowano na Uniwersytecie Warszawskim w roku akademickim 1982/1983. Najbliższym dla nich kontekstem były wtedy poszukiwania artystyczne Jerzego Grotowskiego i jego wrocławskiego Teatru Laboratorium, a szczególnie realizowane w latach 1978–1982 siłami międzynarodowej ekipy przedsięwzięcie *Teatr źródeł*, które miało charakter antropologiczny, tak jak późniejsze przedsięwzięcia realizowane już za granicą; w 1997 roku Grotowski objął w Collège de France – specjalnie utworzoną dla niego – Chaire d’Anthropologie Théâtrale, Katedrę Antropologii Teatralnej. (Autor zajęć był aktywnym uczestnikiem *Teatru źródeł*, edytorem tekstów Grotowskiego i jego doradcą antropologicznym). Kontekst ten tworzyły też pierwsze doniesienia o działalności założonej w 1979 roku przez Eugenia Barbę International School of Theatre Anthropology (ISTA), Międzynarodowej Szkoły Antropologii Teatru, której pierwsza sesja odbyła się w 1980 roku w Bonn, druga – w 1981 w Volterze we Włoszech; po upływie kilku lat (w 1987 roku) Barba, czynny reżyser teatralny, autor koncepcji tak zwanego trzeciego teatru – zespołów teatralnych uprawiających własną mikrokulturę – miał rzucić hasło teatru antropologicz-

nego. (Autor zajęć mógł odwiedzić Nordisk Teaterlaboratorium w Holstebro w Danii, stałą siedzibę ISTA, dopiero w 1991 roku i po raz pierwszy wziął udział w pracach siódmej sesji ISTA w Brecon i Cardiff w 1992 roku). Do tego kontekstu należały też poszukiwania artystyczne Włodzimierza Staniewskiego i jego – założonego w 1978 roku – Ośrodka Praktyk Teatralnych „Gardzienice”, które zainaugurowano pod hasłem uprawiania teatru w nowym środowisku naturalnym, rozumianym nie tylko jako społeczno-kulturowe środowisko wiejskie, ale także (od 1982 roku) jako środowisko geograficzne, i którym z czasem (oficjalnie na sympozjum w 1990 roku) Staniewski – dla odróżnienia od antropologii teatru – nadawał miano ekologii teatru. (Autor zajęć był aktywnym uczestnikiem tych poszukiwań od 1979 roku, ściśle współpracował naukowo ze Staniewskim od 1987 roku). Badania naukowe w dziedzinie antropologii teatru oraz antropologii teatralnej (i/lub ekologii teatru) były więc od początku prowadzone przez artystów teatru: Grotowskiego, Barbę, Staniewskiego. Warto tu przypomnieć, że także Richard Schechner, uprawiający w ramach antropologii teatralnej ogólną teorię widowisk, jest artystą teatru i że na początku lat siedemdziesiątych stworzył koncepcję tak zwanego teatru environmentalnego. (Autor zajęć zetknął się osobiście z Schechnerem w 1978 roku, znajomość odnowił podczas pierwszego sympozjum antropologii teatralnej w Brnie w 1995 roku). Fakt, że to własna praktyka doprowadziła tych artystów do refleksji antropologicznej, wycisnęła swoje piętno na charakterze badań na całym polu antropologii (i/lub ekologii) teatru oraz na ważnym obszarze antropologii teatralnej – są to badania eksperymentalne.

Ponieważ zajęcia na temat „Antropologii teatru” na Uniwersytecie Warszawskim były – w momencie inauguracji w 1982 roku – swego rodzaju kontynuacją współpracy ich autora z Grotowskim, od początku łączyły dociekania teoretyczne z – realizowanymi w skromnym zakresie – eksperymentami praktycznymi. Metodyka tych eksperymentów została w przeważającej części przejęta z drugiej fazy przedsięwzięcia *Teatr źródeł* (realizowanej przez międzynarodową ekipę Grotowskiego w latach 1981–1982), a także z niektórych doświadczeń tak zwanego teatru uczestnictwa, szczególnie tych ze stażów, którymi w Teatrze Laboratorium kierował (w latach 1976–1979) Jacek Zmysłowski, takich jak *Przedsięwzięcie góra* czy *Czuwania*. (Trzeba tutaj zaznaczyć, że bezpośrednim impulsem do

zainaugurowania zajęć na temat „Antropologii teatru” stały się dwa wydarzenia z 1982 roku: przedwczesna śmierć Zmysłowskiego, lidera stażów parateatralnych w Teatrze Laboratorium, z którym autor zajęć ściśle współpracował, oraz zakończenie przez Grotowskiego prac w Polsce i jego decyzja o emigracji]. Otóż jednym z osobliwych warunków eksperymentów – zarówno w drugiej fazie *Teatru źródeł*, jak we wspomnianych stażach parateatralnych – było, jak wiadomo, milczenie ich uczestników. Skoro więc zajęcia na temat „Antropologii” teatru miały formalnie charakter konwersatorium, ich część eksperymentalną określano (w języku roboczym uczestników zajęć) mianem – silentorium.

## 2.

Warsztatowy charakter tych zajęć wynikał nie tylko z eksperymentalnych znamion dyscypliny badawczej, ale także z wewnętrznej ewolucji procesu dydaktycznego w ówczesnej Katedrze Kultury Polskiej.

W 1980, 1981 i 1982 roku, kiedy w Polsce historia pulsowała gorączkowym tętnem, w pracy dydaktycznej na Uniwersytecie Warszawskim przyszło nam się mierzyć z niezwykleymi wyzwaniem. Uniwersytet, tak jak cały kraj, zmieniał się wtedy raz na zawsze. Na dobrą sprawę w Katedrze Kultury Polskiej, która powstała zaledwie kilka lat wcześniej – w 1976 roku – nikt jeszcze nie miał czasu wpaść w rutynę; wszystko dopiero się kształtowało: nasze zadania i funkcja na wydziale, nasze programy dydaktyczne, styl naszej współpracy ze studentami – i wszystko równie ważne, jako zarys przyszłego oblicza Katedry, z czasem jednostki o wyraźnej osobowości na Wydziale Polonistyki. Warto może zaznaczyć, że nie ma tu zależało od asystentów, którzy niejako z reguły – z powodu stosunkowo niewielkiej różnicy wieku – mieli żywy, bezpośredni kontakt ze studentami. (Asystentami w Katedrze byli: Michał Boni, Grzegorz Godlewski, Zbigniew Mentzel, Mirosław Pęczak, Maciej Zalewski i piszący te słowa). Każdy kształtował własny sposób dochodzenia do porozumienia ze studentami. A w tamtych latach niedopuszczenie do zerwania nici porozumienia było sprawą pierwszorzędnej wagi. Newralgiczna była sytuacja pod koniec 1981 roku i na początku 1982.

Najpierw Niezależne Zrzeszenie Studentów ogłosiło na Uniwersytecie Warszawskim strajk i studenci zaczęli okupację budynków, między innymi gmachu Wydziału Polonistyki, zaś po wprowadzeniu w kraju stanu wojennego zajęcia na Uniwersytecie Warszawskim w ogóle zostały zawieszane. Jednak zarówno podczas strajku okupacyjnego, jak w okresie po wprowadzeniu stanu wojennego zajęcia odbywały się. Podczas okupacji gmachu Wydziału Polonistyki odbywały się – organizowane przez strajkujących – zajęcia na przeróżne tematy pozakursowe, których forma oscylowała między konwersatorium a wiecem. Zajęcia dydaktyczne w ciągu kilku tygodni po wprowadzeniu stanu wojennego odbywały się w mieszkaniach prywatnych i miały charakter właściwie konspiracyjny, w swej formie zaś były po trosze konwersatorium, po trosze konsultacjami.

Zarówno improwizowane zajęcia, odbywane w rozpalonej atmosferze strajku okupacyjnego, jak te prowadzone w konspiracji, kameralnie wyciszone, wprowadziły nowy ton do pracy dydaktycznej. Po tych kilku miesiącach stanu wyjątkowego w dydaktyce uniwersyteckiej wiadomo było, że zajęcia w Katedrze Kultury Polskiej już nigdy nie będą takie, jak przed wprowadzeniem stanu wojennego, i że metodyka pracy ze studentami będzie wymagać ponownego zdefiniowania. Jasna stała się obustronna potrzeba szerokiego zastosowania w pracy trybu warsztatowego. Był to drugi ważny impuls do zainaugurowania zajęć na temat „Antropologii teatru”. Zanim w Katedrze Kultury Polskiej narodziła się i zaczęła funkcjonować „Animacja kultury” jako odrębna specjalizacja – w roku akademickim 1991/1992 – warsztatowe formy pracy w ramach konwersatorium na temat „Antropologii teatru”, szczególnie tygodniowe silentoria wyjazdowe, pełniły funkcję animacyjną *avant la lettre*. W jakiejś mierze specjalizacja rozwinęła się z doświadczeń tej praktyki.

### 3.

Zajęcia na temat „Antropologii teatru” prowadzone są nieprzerwanie od dziewiętnastu lat. W tym względnie długim okresie zmieniały się ich funkcje i metodyka. W pierwszej dekadzie więcej w nich było elementów warsztatowych, w drugiej – gdy powstała już specjalizacja „Animacja kultury”, z regularnymi stażami w Nordisk Te-

aterlaboratorium w Holstebro i w Ośrodku Praktyk Teatralnych „Gardzienice” jako jej filarami – z części prac eksperymentalnych można było zrezygnować. Aspekt warsztatowy konwersatorium nie ograniczał się jednak nigdy do zajęć eksperymentalnych.

Tematycznie konwersatorium obejmuje cały obszar antropologii teatralnej, czy też – po polsku lepiej – antropologii widowisk. (W tytule zachowuje się jednak tradycyjnie nazwę nadaną przed wywiązaniem się w nauce wspomnianej dyskusji terminologicznej). Szczególną uwagę przywiązuje się do zjawisk prototeatralnych, takich jak obrzędy szamanistyczne i kulty opętania: szamanizm, który uważa się za jeden z ważniejszych przejawów antropogenezy, jest przedstawiany nie tylko w ujęciu etnograficznym i religioznawczym, ale także – a właściwie przede wszystkim – paleoantropologicznym; również kulty opętania omawia się zarówno w ich postaci współczesnej (przede wszystkim afrobrazylijski kult *candomblé* i afrohaitański kult *voudou*), jak też w historycznej (grecki kult Dionizosa). Osobne miejsce zajmuje problematyka misteriiów antycznych, ujmowana nie tylko w kategoriach religioznawczych, ale też psychologicznych i antropologicznych (pojęcie „personae” i empiryczne kształtowanie się pojęcia „ja”). Na polu teorii widowisk dużo uwagi poświęca się kwestii relacji między obrzędem a teatrem, rozpatrywanej w klasycznym ujęciu genetycznym i we współczesnym, funkcjonalnym (na przykład problem liminalności w *rites de passage* oraz liminoidalności w sztuce i w rozrywce). Z problematyki ogólnoantropologicznej kluczowe są: techniki ciała (przede wszystkim taniec rytualny, także relacja między technikami performatywnymi i codziennymi), kategoria osoby („ja” a osobowość wykonywana), rytualizacja oraz gra/zabawa jako źródła kultury, aspekty dramatyczne/teatralne życia psychicznego i społecznego oraz funkcja widowisk w różnych wzo-  
rach kultury. Na zajęciach omawia się także: twórczość prekursorów antropologii teatralnej, przede wszystkim Jeana Jacques’a Rousseau (zresztą – w myśl znanej tezy Lévi-Straussa – prekursora nauk humanistycznych w ogóle), Friedricha Nietzschego, Antonina Artauda i Georgija I. Gurdżijewa; pozaeuropejskie wzory teatru i widowisk parateatralnych; wszelkiego rodzaju poszukiwania etnologiczne, antropologiczne i ekologiczne twórców współczesnego teatru europejskiego i amerykańskiego, przede wszystkim Jerzego Grotowskiego, Petera Brooka, Eugenia Barby i Włodzimierza Staniewskiego. Są to oczywiście tylko przykłady zagadnień porusza-

nych na zajęciach, systematyczny ich przegląd nie jest bowiem celem niniejszego opracowania.

Warsztatowy aspekt zajęć na temat „Antropologii teatru” uwytkla się w dwóch cechach konwersatorium: w jego charakterze interdyscyplinarnym i w jego praktykach translatorskich.

Interdyscyplinarność jest znamiennym rysem wszelkiej refleksji antropologicznej. Zaznacza się ona na polu antropologii teatru, nawet jeżeli ta ogranicza się do teatrologii porównawczej, wymaga bowiem przynajmniej współpracy teatrologów i orientalistów. W szerokiej dziedzinie antropologii teatralnej (antropologii widowisk) interdyscyplinarność jest już właściwością badań. Od etologii, badającej rytualizację zachowań naczelných, i paleoantropologii, rekonstruującej praktyki szamanistyczne kromaniończyków – poprzez psychologię, zwłaszcza psychoanalizę i analizę strukturalno-transakcyjną, etnolingwistykę, szczególnie tak zwaną etnografię mówienia, mikrosocjologię, budującą teorię ról społecznych i ich wykonywania w relacjach typu *face-to-face*, semiotykę kultury, badającą teatralność i teatralizację, oczywiście teatrologię – aż do filozofii kultury, skupionej na kategoriach gry/zabawy czy dramatyczności. Od etnografii i folklorystyki, zajmujących się opisem i analizą widowisk obrzędowych – poprzez etnologię, z jej koncepcją performatywności różnych dziedzin kultury, religioznawstwo, objaśniające kultury animistyczne i manistyczne, oraz religie oświecenia i nawrócenia – do historii kultury, poczynając od starożytności, a więc wspomaganą przez archeologię, filologię i inne nauki pomocnicze historii. Dla antropologii teatralnej (antropologii widowisk) dyscypliną macierzystą jest antropologia kulturowa. Oczywiście wszystkie opracowania z tej dziedziny mają charakter interdyscyplinarny, toteż ich przyswojenie i przedyskutowanie samo w sobie jest już ćwiczeniem takiego podejścia. Ponieważ jednak ta dyscyplina jest stosunkowo młoda, wymaga samodzielnych prac. W toku zajęć na temat „Antropologii teatru” siłą rzeczy więc wyrabia się podejście interdyscyplinarne. Żaden materiał nie jest pozostawiony w ramie pierwotnej dyscypliny – przeniesienie go do ramy antropologicznej jest zawsze głównym zadaniem. Sprzyja temu fakt, że w zajęciach z reguły biorą udział nie tylko studenci Wydziału Polonistyki, ale też studenci i doktoranci innych wydziałów Uniwersytetu Warszawskiego (głównie Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych, Wydziału Historycznego, Wydziału Neofilologii, Instytutu Stosowa-



nych Nauk Społecznych, Wydziału Filozofii i Socjologii, Wydziału Psychologii, Wydziału Pedagogicznego, chociaż zdarzają się także studenci Wydziału Fizyki czy Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych) oraz innych uczelni warszawskich (Akademii Teatralnej, Akademii Sztuk Pięknych, Akademii Muzycznej, Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej, a nawet od czasu do czasu Politechniki Warszawskiej czy Akademii Medycznej).

Programowo interdyscyplinarny charakter konwersatorium sprawia, że służy ono budzeniu i kształtowaniu tego, co Andrzej Mencwel nazwał swego czasu wyobraźnią antropologiczną, a co jest warunkiem wstępnym – i nieodzownym – wszelkiej refleksji antropologicznej. To dzięki tak otwartej wyobraźni antropologicznej uczestnicy konwersatorium mogą podejmować poszukiwania wspólnego mianownika dla różnorodnych opracowań historycznych, religioznawczych, etnograficznych i socjologicznych dotyczących kultów opętania w starożytnej Grecji i we współczesnej Brazylii. Stosowanie podejścia interdyscyplinarnego służy wzbogaceniu instrumentarium badawczego i daje ujęcia ciekawe poznawczo. Jak antropologia nigdy nie gubi swoistości badanych kultur, tak wyobraźnia antropologiczna nie zaciera granic między dyscyplinami badawczymi i nie staje się w powierzchowny dyletantyzm. Owszem, odbiera tylko bezdyskusyjną oczywistość wynikom uzyskanym w obrębie dziedzin zamkniętych nawzajem wobec siebie, oczywistość uznawaną tylko z powodu nieznamości innych metod badawczych i ich wyników. Badacz obdarzony wyobraźnią antropologiczną, która narodziła się i zawsze ożywa wówczas, gdy wyrusza on w podróż – po kulturach i po dyscyplinach badawczych – po powrocie nie uprawia już własnej wąskiej dyscypliny w taki ksenofobiczny sposób, jak przed tą podróżą. Wyzwala się w jakiejś mierze z kręgu własnych uzależnień.

Jeśli w naszych czasach zdobyliśmy świadomość zniewolenia umysłu przez systemy myśli – zaczęliśmy się obawiać nawet tego, co w myśleniu naukowym sztywno systemowe – to ćwiczenie wyobraźni antropologicznej może być pomocne w zdobywaniu i/lub zachowaniu niezależności badawczej. Nie tracąc ani trochę systematyczności i rygorystyki, właściwych dociekaniom naukowym, badania antropologiczne – dzięki swej programowej ruchliwości – wymykają się kleszczom systemów. Naukowcom dość łatwo przychodzi wyzwolenie się od ideologii, trudniej od historycznie ukształtowanych

uprzedzeń własnej dyscypliny badawczej. Każdemu człowiekowi potrzebna jest wolność od tego, co więzi i ogranicza jego własny umysł.

Doniosłe znaczenie w utrzymaniu naukowego rygoru dociekań prowadzonych w ramach zajęć na temat „Antropologii teatru” ma ich translatoryjny charakter. Wynika on nie tylko z faktu, że na zajęciach zgłębia się i omawia – częściej może niż na wielu zajęciach polonistycznych – opracowania obcojęzyczne, ale też stąd, że okresowo konwersatorium zamienia się w translatorium kulturoznawcze, głównie z języka francuskiego i angielskiego. W ramach konwersatorium przygotowano przekłady korpusu tekstów poświęconych tak zwanym kultom opętania, a także wielu rozmaitych opracowań kulturowej rzeczywistości performatywnej. (Przekłady te publikowane są głównie przez miesięcznik „Dialog”). Sztuka translatorska rządzi się, jak wiadomo, ścisłymi regułami, których przyswojenie jest nieocenione w wyrabianiu ogólnej umiejętności redagowania tekstów, w tym własnych, oraz przyczynia się do wzbogacenia wiedzy na temat metod budowania dyskursu naukowego.

Szczególnie jednak antropologicznego. Przekład w ogóle odgrywa wielką rolę w procesie rozumienia: zauważyli to dawno komparatyści – antropologowie wyciągnęli z tego ważną konsekwencję metodologiczną. Amerykańska antropologia kulturowa i francuska antropologia strukturalna są ściśle związane z językoznawstwem; świetnie rolę języka i przekładu w dyskursie antropologicznym omawia James Clifford w studium *O etnograficznej autokreacji: Conrad i Malinowski*. Również w antropologii teatralnej (antropologii widowisk) ważną rolę odgrywają badania językoznawcze, szczególnie te z dziedziny tak zwanej etnografii mówienia. Można – za Cliffordem Geertzem – powiedzieć, że antropolog zawsze dokonuje przekładu, przepisuje, tekst interpretuje innym tekstem.

Uporczywy wysiłek translatorski może stać się dla podmiotu ważnym ćwiczeniem. Pozwala bowiem lepiej rozeznaczyć się w pewnej podwójności, która zrazu jawi się jako relacja: on (z jego mówieniem, zakorzenionym w jego kulturze) – ja (z moim mówieniem, zakorzenionym w mojej kulturze). Ta relacja: ja–on, może z czasem ulec przekształceniu w relację: ja–ty. W doświadczeniu podmiotu relacja: ja–ty, postrzegana jest przeważnie jako odniesienie się do kogoś na zewnątrz, niekiedy jednak udaje się ją uchwycić jako relację wewnętrzną, którą można opisać na przykład jako relację: ja–jaźń. Staje się to kluczowym momentem dla odkrycia zasadniczej

podwójności podmiotu. Zarówno antropologia teatralna jak antropologia teatru właśnie w tym znajdują swój antropologiczny fundament. Jeśli bowiem refleksja antropologiczna jest filozofią, która wyruszyła w podróż, to taką filozofią, która nie wyrzekła się swej najpierwszej dyrektywy: „gnóthi seautón” – poznaj siebie samego. Antropologia teatru i antropologia teatralna pomagają poznać siebie samego w podmiotowej podwójności: ja–postać. Dla uchwycenia relacji: ja–ty, jako wewnętrznej (typu: ja–jaźń) jest to niezwykle pomocne, ponieważ w doświadczeniu wewnętrznym przeważnie zaciera się podwójność – łatwiej się o niej przekonać, gdy drugi człon jest postrzegany przez „ja” właśnie jako odrębna postać. Tak jak wszystkie odmiany antropologii kulturowej, tak też antropologia teatralna prowadzi do odkrycia obrazu człowieka – obrazu siebie samego – oczyszczonego z przypadłości (wykonania) konkretnej kultury: kulturowej odmienności i historycznej zmienności. Chociaż mówi się tu już o pewnej hipotezie, to jednak o takiej, która chyba jest dostępna sprawdzeniu doświadczalnemu – wtedy mianowicie, gdy w doświadczanej relacji: ja–ty (ja–jaźń), dokonuje się swego rodzaju odwrócenie biegunów, to znaczy „ja” okazuje się podmiotowością efemeryczną, uwzorowaną kulturowo, natomiast „ty” (jaźń) podmiotowością względnie stałą. Uzmysłowanie sobie statusu ontologicznego postaci teatralnych i/lub postaci mitycznych, wykonywanych w obrzędach, bywa na tej drodze ćwiczeniem skutecznym jak mało które.

Antropologia teatralna (antropologia widowisk) nie umie oczywiście przesądzić kwestii roli mowy w antropogenezie i na przykład odpowiedzieć na pytanie, czy *Homo erectus* już mówił lub czy osobniki gatunku *Homo sapiens neanderthalensis* i gatunku *Homo sapiens sapiens* – tam, gdzie mogły się spotykać – porozumiewały się z sobą za pomocą mowy i w jakim języku. (Chociaż oczywiście interesują ją zgodności dociekań językoznawczych na temat archaiczności pewnych języków, na przykład języków afrykańskich plemion Buszmenów i Pigmejów, z wynikami badań paleoantropologicznych, tym bardziej gdy i te, i tamte zbiegają się dodatkowo z etnograficznymi badaniami szamanizmu u tych plemion). Ale w antropologii teatralnej (antropologii widowisk) często zakłada się istnienie poziomu preekspresywnego – antropologia teatru przyjmuje to wręcz jako główną hipotezę roboczą i usiłuje badać ten poziom doświadczalnie. Podobnemu celowi służyły też różne prace eksperymental-

ne prowadzone w ramach zajęć na temat „Antropologii teatru”, przede wszystkim tygodniowe silentoria wyjazdowe.

Takie silentoria odbywały się parokrotnie w lesie na Warmii (koszt opłacany był zawsze ze składki uczestników). Wyjazd do lasu wynikał z potrzeby stworzenia warunków do przeprowadzania eksperymentu: wydobywania się uczestników ze strumienia czynności potocznych i z codziennych relacji międzyludzkich. Zespołowy charakter silentorium miał na celu dopomożenie poszczególnym uczestnikom w utrzymaniu wewnętrznej dyscypliny. Przez cały czas prowadzenia eksperymentu kontakty międzyludzkie, przede wszystkim rozmowy, były zredukowane do minimum: mowy używano tylko dla przekazywania instrukcji i niezbędnych informacji, ale też nie poszukiwano żadnych zastępczych sposobów porozumiewania się. Dzięki temu uczestnicy, choć wykonywali różne ćwiczenia ramię w ramię, mogli pozostać przez tydzień zanurzeni w ciszy – stąd nazwa: silentorium. Szczegółowy program zajęć był w zasadzie powieleniem programu ćwiczeń podczas tak zwanego drugiego seminarium praktycznego *Teatru źródeł* z roku 1982 (w prowadzeniu silentorium autora zajęć wspierał zawsze Wojciech Chełmiński, japonista, także uczestnik tego seminarium praktycznego); nie ma tu potrzeby detalicznego omówienia tego programu. Poszczególne ćwiczenia mogły być wykonywane przez osobę średnio sprawną fizycznie i nie wymagały szczególnego wysiłku. Działy raczej przez uporczywą powtarzalność. Przez cały czas trwania eksperymentu każdy z uczestników dążył do pozostawiania przez jak najdłuższe okresy w stanie czuwania, definiowanym jako świadome samo siebie jednoczesne kierowanie uwagi na świat zewnętrzny i na świat wewnętrzny. Bardzo ważne, a może nawet najważniejsze, było utrzymywanie tego stanu czuwania podczas przerw między poszczególnymi ćwiczeniami, w czasie posiłków czy toalety. W wydłużaniu czasu czuwania dopomagały też godzinne „warty”, odbywane nocą na zmianę przy śpiących uczestnikach. Niektóre ćwiczenia były skrajnie statyczne, inne wybitnie dynamiczne – we wszystkich miał być utrzymywany taki sam stan czuwania.

W jednym z ćwiczeń uczestnik po prostu przez około półtorej godziny leżał na płaskim podłożu na plecach, rozluźniony, z otwartymi oczyma. Ćwiczenie polegało na wahadłowym przenoszeniu uwagi ze świata zewnętrznego na świat wewnętrzny i z powrotem – zgodnie z rytmem oddechu: wdech i uwaga na zewnątrz, wydech i uwaga

do wewnątrz. Podstawową trudnością było dla uczestników stałe i rytmiczne utrzymywanie tej zmienności uwagi oraz walka z sennością i dokuczliwościami względnie długiego leżenia w bezruchu ciała. To ćwiczenie odbywało się w zamkniętej izbie.

Inne ćwiczenie odbywało się w plenerze, między drzewami na skraju lasu, około godziny w porze zmierzchu. Uczestnik stojąc w miejscu, wyprostowany na lekko ugiętych kolanach, obracał się wokół własnej osi tak powoli, że niemal niezauważalnie. Ćwiczenie polegało na horyzontalnym przenoszeniu wzroku punkt po punkcie przy stopniowo zmieniającym się oświetleniu. Trudnością było utrzymanie płynności tego powolnego ruchu, zwłaszcza przy pogłębiających się ciemnościach, i niezmiennie wyprostowanej pozycji ciała.

Jeszcze inne ćwiczenie odbywało się w zamkniętej pustej stodole. Trwało około dwóch godzin. Wymagało od uczestnika pozostawania w nieustannym ruchu. Ruch mógł być powolny albo szybki, płynny albo gwałtowny (chód, bieg, skoki, wirowanie, turlanie się i tak dalej), ale nie mógł być ani automatyczny, ani wymyślny – powinien być znajdowany w działaniu niejako przez samo ciało. Wykluczone było cytowanie ruchów wyuczonych, przejmowanie ruchu innego uczestnika i podejmowanie ruchu wspólnego z innymi uczestnikami. Ćwiczenie polegało na nieprzerwanym pozostawaniu w ruchu, skupieniu się na jego organicznej linii, z jednoczesnym zwracaniem uwagi na innych uczestników, aby nie wpadać na siebie ani nie potrącać się. Największą trudnością było zachowanie ciągłości ruchu i bezkolizyjności. Organiczność ruchu była osiągnana niezwykle rzadko.

Na program silentorium składało się jeszcze parę innych ćwiczeń, w tym jedno względnie skomplikowane technicznie – tak zwane Ruchy (znane też z późniejszych przedsięwzięć Grotowskiego – z *Dramatu obiektywnego* i ze *Sztuk rytualnych* – pod nazwą *Motions* i jako takie opisywane). Niektóre z ćwiczeń praktykowane były też w ciągu roku akademickiego w uniwersyteckiej sali ćwiczeń po uprzątnięciu z niej sprzętów (leżenie z wahadłowym przenoszeniem uwagi ze świata zewnętrznego na świat wewnętrzny oraz wirowanie wokół własnej osi z asekuracją – to przejęte z ćwiczeń „Gardzienic”), a także w plenerze podmiejskim (tak zwane Ruchy); stawało się to jednak tylko namiastką silentorium. W ciągu tygodniowych zajęć silentorium ich uczestnicy – dzięki pozostawaniu przez względnie długi czas w stanie czuwania – zdobywali eksperymentalnie coś w rodzaju świadomości świadomości, w tym sensie, że udawało im się

uchwycić i utrzymać funkcjonalnie „ja”, które obserwowało własne „ja” świadome w jego nieprzerwanym działaniu. Ten wynik eksperymentu był o tyle cenny, że osiągnięty na poziomie preekspresywnym, bardziej podstawowym niż społeczny poziom funkcjonowania jednostki.

Dodatkowym – dla wielu uczestników bardzo ważnym, jeżeli nie najważniejszym – skutkiem silentorium było wyjątkowo ostre postrzeganie wszystkich detali zwyczajnych relacji interpersonalnych zaraz po zakończeniu eksperymentu, już w drodze powrotnej w pociągu. Było to jak nagłe zobaczenie komunikacji międzyludzkiej jako takiej i nawet samych jej kanałów. Swojskie życie codzienne, do którego się wracało, przypominało zrazu życie obcej kultury; wchodzenie we własną skórę – na poziom ekspresywny, w mowę – było jak przyoblekanie się w postać. Można to nazwać doświadczeniem antropologicznym.

Erdmute Sobaszek, Wacław Sobaszek

## FIELDWORK PROJECT (PROJEKT TERENOWY)

Pytania dotyczące teatralnego rzemiosła:

- Z jakich części składa się całość zwana teatrem?
- Jak słowo może stać się początkiem teatru?
- Jak muzyka może służyć powstaniu nowych wizji teatralnych?
- Pytania o związek twórczości teatralnej z kulturą tradycyjną:
- Jakie znaczenie mają dziś dla teatru działania zmierzające do rekonstrukcji i kontynuacji tradycji?
- Czy teatr przyszłości może inspirować się kulturą tradycyjną?
- Jak dociera się do żywej kultury ludowej?
- Jak na nowo określić religijne konotacje poszukiwań artystycznych?
- Czy teatr wiejski jest potrzebny?

Jeszcze raz pytanie o słowo.

Jak odnaleźć słowo wyłaniające się z tła? Słowo z niesłowa, z pustki, z ciszy, z tła wiecznie nieopisanej, niepisanej, niepiśmiennej, naiwnej kultury, z tła zbiorowej bolączki, szamotaniny sumienia, psychozy zabarwionej religijnie, która pragnie sama siebie wyleczyć.

Szukać słowa tam, gdzie go jeszcze nie było.

Te pytania – prowadzące nieraz do kontrowersji, wywołujące emocje i resentymenty – mogą być podjęte praktycznie na jednym wspólnym gruncie, szkoły. Szkoła daje możliwość skupionej, rzetelnej pracy, podejścia na świeżo, z ciągle odnawiającym się młodym zespołem, znacznym zapasem sił, wrażliwości, postawą nieuprzedzoną, naturalnie otwartą i krytyczną.

---

**Erdmute i Wacław Sobaszek: założyciele Teatru Wiejskiego „Węgałty” (Węgałty pod Olsztynem), w którym działalność teatralna ma stanowić organiczną część życia społeczności, powinna wynikać z tradycji i obyczaju; towarzyszy jej także praca badawczo-naukowa.**

## SZKOŁA ZIMOWA

Warsztat sytuuje się w dziedzinie tradycyjnych widowisk i obrzędowości cyklu kalendarzowego: od początku do końca zimy. Zajęcia warsztatowe wiążą się zwłaszcza z poznawaniem form i motywów dwóch fenomenów: karpackich widowisk kolędniczych oraz kolędowania wielkanocnego na pograniczu polsko-litewsko-białoruskim i służą przygotowaniu adeptów do uczestnictwa w wyprawach do tych miejsc.

Kolędowaniem zajmujemy się praktycznie już 12 lat. Do czego doszliśmy? Coraz wyraźniej widzimy, że jest to obszar wielkiej różnorodności. W tej chwili najbardziej istotne i pomocne jest rozpoznanie Jana Dormana, który zajmował się badaniem kolędowania w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych i uznawał, że jest ono rodzajem *commedia dell'arte*: ustalone są postaci i sytuacje, lecz duża doza improwizacji nadaje swoisty posmak i energię.

Poznanie języka teatralnego to pierwsze i główne zadanie dla uczestnika zajęć. Poprzez zdobycie elementarnych umiejętności operowania językiem teatralnym adept będzie mógł w finale swego cyklu stażowego, czyli w wyprawie, docierać do innych treści kolędowania: obrzędowych, historycznych, lokalnych. Ten unikalny „tygiel kultury”, który zawiera wielką różnorodność tradycji, wierzeń, obrzędów i języków, poznać można dopiero wtedy, gdy w odpowiednim czasie i miejscu uczestnik warsztatu przeobrazi się w aktora-kolędnika.

Język teatralny kolędowania składa się z określonego (lecz nie zamkniętego) i ciągle odnawianego zestawu motywów. Uczestnik warsztatu ma okazję wybrać zależnie od swych predyspozycji kilka postaci i masek. Od początku uczy się nagłego wchodzenia w rolę i wychodzenia z niej, przeobrażania się. Kładziemy nacisk na improwizację, zmienność, bycie „w strumieniu”, lecz przez ciągłe nawracanie do stałych motywów wpajamy staranny stosunek do tych motywów, które są stałe i hieratycznie niezmiennie.

W ten sposób wprowadzamy w praktykę kolędowania młodych, początkujących. Bywają wśród nich nawet tacy, którzy nigdy wcześniej nie zetknęli się z warsztatem teatru. Osoby takie potrafią również dokonywać pierwszych kroków w dziedzinie muzycznej, jako że kolędowanie daje wielką możliwość zainicjowania w muzykę. Przede wszystkim w muzykę śpiewaną, lecz także w grę na instrumentach. Często pierwszy kontakt z instrumentem uczyniony podczas kolę-



dowania jest tak silny, że pomaga później dokonywać szybkich kroków w samodzielnej nauce gry na instrumencie.

Drugi bardzo ważny walor doświadczenia stażysty-kolędnika to poznanie widowni teatralnej – gospodarzy poszczególnych domów. Współtworzą oni widowisko swoimi reakcjami, swoim zachowaniem, mieszczącym się często w konwencji niepisanego scenariusza wizyty. Dopiero ich udział powoduje ujawnienie się sensu widowiska. Jest tu także obecny element badania terenowego, poznanie pieśni, wspomnień przechowywanych w żywej pamięci odwiedzanych ludzi. Wielkie znaczenie poznawcze ma również konieczność pokonywania w trakcie wyprawy przeszkód technicznych, wykonywania przez wszystkich uczestników całego szeregu prac praktycznych i organizacyjnych.

Przygotowaniem do wyprawy są zazwyczaj 2-3 sesje warsztatowe, trwające po 3 dni. Na każdej z nich proponowane są podobne formy pracy:

**Nauka tańców tradycyjnych.** Praca nad tańcami spełnia często funkcję rozgrzewki na początku sesji warsztatowej, jednak znaczenie jej w całości przedsięwzięcia jest dużo szersze: w czasie świątecznego obchodu tańce bywają najprostszym językiem porozumienia się między nami a gospodarzami, są też źródłem improwizacji teatralnych wybiegających poza scenariusz widowiska.

**Warsztat aktorski.** Jego forma zmienia się w zależności od potrzeb grupy stażowej, jej przygotowania itp. Punktem wyjścia są zadania ruchowe. Praca zmierza do stworzenia miejsca dla słów budujących widowisko. Nie jest to jednak warsztat gry aktorskiej.

**Prace głosowe.** Celem jest przezwyciężenie lub raczej ominięcie barier głosowych. W naszej pracy często są one integralną częścią warsztatu teatralnego. W warsztatach *Szkoły letniej* w 1999 roku wprowadziliśmy praktykę osobnych sesji opartych na ćwiczeniach oddechowych i improwizacji muzycznej.

**Nauka pieśni:** kolęd polskich i ukraińskich, pieśni wielkanocnych, tzw. „wołoczebnych”, „wieśnierek” ukraińskich i białoruskich. Punktem wyjścia do tworzenia się repertuaru były pieśni „przywiezione” z wypraw terenowych, korzystamy także z opracowań etnograficznych, zbiorów Kolberga itp. Chodzi o to, by przekazywać adeptom nie tylko poszczególne pieśni (powinno ich być jak najwięcej), ale i pewną rzetelność oraz dyscyplinę w ich wykonywaniu – tak by mogły się one stać wyrazistym językiem.

**Próby „spektaklu domowego”.** Podstawowym twórczym teatralnym są motywy karpackiej kolędy: scena z kozą, ścięcie Heroda, scena z Żydem – zakładamy, że są one w głównych zarysach powszechnie znane. Uzupełniamy je o warmińską maszkarę bociana i inne, coraz to nowsze postacie. Na kolędę wielkanocną przygotowane są tzw. Oracyjki – bardzo nieraz rozbudowane formy retoryczne, zawierające m.in. życzenia świąteczne i prośby o dary.

Każda z prób spektaklu domowego zaczyna się od fazy wstępnej – nauki kilku tańców tradycyjnych: różnych form polki, oberka, również tańców litewskich i żydowskich. Następny krok to praca nad kolędą „podokienną”. W czasie wyprawy spełnia ona szczególną rolę jako sygnał przybycia kolędników, wykonywana jest często z towarzyszeniem instrumentu, np. rogu pasterskiego. W czasie próby pieśń jest wykonywana wielokrotnie, często w trakcie przejścia, marszu.

Do pracy nad scenami „Kozy” lub „Heroda” wydzielana jest w sali teatralnej niewielka przestrzeń imitująca swoimi rozmiarami ciasne wnętrze wiejskiej chałupy. Zasada pracy jest prosta, jako instrukcja wystarcza niekomentowany słownie pokaz sceny przez jednego z prowadzących. Chodzi o szybką reakcję na zacytowany fragment tekstu lub motyw muzyczny poprzedzający scenę. Fragment ten służy za sygnał dla adepta do podejmowania błyskawicznej decyzji „wzięcia” danej roli. Wybiega on z kręgu siedzących dookoła „widzów” za drzwi, by po chwili wrócić w przebraniu Kozy, Cygana, Heroda i wykonać przewidziany w scenariuszu zaśpiew, fragment tekstu, gest, taniec. Sytuacja ta jest wielokrotnie powtarzana, tak by każdy z uczestników miał okazję podejmować zadanie kilkakrotnie. Jest w tym element zabawy towarzyskiej: każde wyróżniające się, np. dowcipne lub bardzo ekspresywne wykonanie wywołuje u pozostałych chęć, by samemu wystąpić i dorównać poprzednikowi. Istotna jest ostrożność i powściągliwość prowadzących: chodzi o własną aktywność adeptów, o to, by każdy z nich zbudował „swoją” Kozę, „swojego” Heroda, osuwając się stopniowo ze strojem, rekwizytami i własnymi ich zastosowaniami. Najważniejsze stroje i rekwizyty pochodzą od wiejskich grup kolędniczych: Szemel i Kozą używane były przez węgajckich kolędników do połowy lat siedemdziesiątych, strój Cygana należał do wyposażenia żywieckiej grupy „Dziadów”. Uwagi reżyserskie ograniczają się raczej do korygowania błędów w wykonywaniu danej roli: by zabytkowy łeb Kozy nie został w czasie upadku uszkodzony, by maska Heroda została należycie oświetlona drewnianym „fanarkiem” itp. Sporo wysiłku natomiast wymaga do-

pracowanie właściwego rytmu sekwencji scen, na przeszkodzie staje tu czasem aktorskie (tj. „psychologiczne”) podejście adeptów do swej roli lub też zwykła opieszałość.

W trakcie wieczoru i kolejnych prób powtarzane są coraz to dłuższe fragmenty widowiska, punktem docelowym jest jednak wykraczanie poza jego scenariusz: tańce i improwizacje teatralne wszystkich masek sygnalizują przejście do następnej fazy zimowych maszkar, do karnawału.

Udział w warsztatach nie wymaga nadzwyczajnych umiejętności, dla realizacji wyprawy istotne jest natomiast zachowanie pewnych proporcji między udziałem osób całkowicie niedoświadczonych i współpracą starszych „roczników” kolędy. Staramy się wybrać takich uczestników, którzy świadomie zdecydowali się na przejście całego cyklu prac: warsztatów i wyprawy. Dopiero bowiem udział w kolędowaniu decyduje o spełnieniu się czy też „zaliczeniu” cyklu. Kolęda nie jest doświadczeniem czysto poznawczym – w stosunku do odwiedzanych ludzi można ją wręcz nazwać uczynkiem, posługą. Dlatego wymagane jest poczucie odpowiedzialności i gotowość do podejmowania dużego wysiłku fizycznego. Należy pamiętać, że przybycie i działanie grupy „obcych” na terenie społeczności wsi zawsze nosi równocześnie znamiona prowokacji. Utrzymanie stałego, wzajemnego kontaktu jest więc wymogiem bezpieczeństwa. Najszybszym sposobem komunikowania się w przypadku popełnienia błędu lub popadnięcia w ospałość i nieuwagę okazuje się w naszej praktyce napomnienie w postaci... kuksańca.

W czasie kolędowania – obojętnie, czy to w czasie świąt Wielkanocy, czy Bożego Narodzenia – dążymy do tego, by odwiedzić wszystkie domy danej wsi, nie zważając na wewnętrzne podziały. Jest to niezwykle trudne, czasami wręcz niemożliwe. Wielokrotnie za drzwiami domostw, pozornie przed nami zamkniętymi, dochodziło do najbardziej cennych spotkań. Finałem całego obchodu jest najczęściej zabawa taneczna dla wszystkich, również dla dojeżdżających z miasta mniej zaawansowanych stażystów. Inną formą przedłużenia doświadczenia kolędy może być udział w sesji Seminarium Teatralnego w Węgajtach. W ostatnich latach sesje zimowe były okazją do podejmowania kolejnych prac warsztatowych, do przetworzenia kolędniczego spektaklu domowego w widowisko *Ostatki, zapusty – widowisko synkretyczne*. Jest to otwarta forma dramatyczna, odbudowywana co roku z inną grupą stażystów. Pracom warsztatowym i pokazom towarzyszą formy dopełniające: referaty naukowe, projekcje filmowe, wystawy, dyskusje.

Mariusz Gołaj

## SESJE WARSZTATOWE OŚRODKA PRAKTYK TEATRALNYCH „GARDZIENICE”

Młodzież miasta musi mieć miejsce, w którym wyobraźnię rozbudza się nie tylko przy pomocy konwencjonalnych metod szkolnych, ale poprzez wciąganie jej do prac artystycznych i organicznikowskich, posiadających walory duchowe i najwyższe wymagania specjalistyczne.

Miejsce takie musi być wyłączone z kontekstu urbanistycznego, w którym wszystko robione jest pośpieszenie i fasadowo.

Musi gwarantować możliwość skupienia i przeżywania jego środowiskowych wartości. Musi być «nowym naturalnym środowiskiem sztuki i kształcenia». Środowiskiem, w którym trud istnienia staje się zaczynem dla tworzenia.

Pobyty w takim miejscu powinien być treningiem wyobraźni. Powinien budować poczucie wewnętrznej wolności”.

Fragment *Memoriału* Włodzimierza Staniewskiego  
złożonego w Ministerstwie Kultury i Sztuki  
w 1996 roku

Na początku lat dziewięćdziesiątych doszło do podpisania porozumienia o nawiązaniu ścisłej współpracy dydaktycznej między Ka-

---

**Mariusz Gołaj:** aktor, w zespole „Gardzienic” od początku istnienia teatru, prowadzi warsztaty teatralne i współorganizuje Akademię Teatralną „Gardzienic”.

tedrą (potem Instytutem) Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego i Ośrodkiem Praktyk Teatralnych „Gardzienice”.

Ustalono, że każdego roku, w ramach swego programu merytorycznego, Katedra wydeleguje grupy studentów, które będą przyjeżdżały do Gardzienic na spektakle i wydarzenia artystyczne organizowane przez Ośrodek. Wybrani z tych grup studenci będą uczestniczyć w kilkudniowych sesjach warsztatowych, przygotowanych i prowadzonych przez pracowników Ośrodka. Znaczące przedsięwzięcia „gardzienickie” będą omawiane na organizowanych przez Uniwersytet sesjach i spotkaniach naukowych.

Byłem osobą koordynującą program i logistykę wszystkich gardzienickich sesji warsztatowych, organizowanych dla studentów Katedry Kultury Polskiej w latach dziewięćdziesiątych. Odbyło się ich kilkanaście, raz, dwa razy każdego roku, trwały zazwyczaj 3-4 dni. Wzięło w nich udział ponad 200 studentów. Wielu studentów Katedry przyjeżdżało oprócz tego do Gardzienic regularnie, nawet przez kilka lat. Sesje warsztatowe były dla nich początkiem dłuższego procesu dydaktycznego. Brali oni udział w prowadzonych w Gardzienicach w latach 1994-97 projektach: „Semestrze Praktyk Teatralnych”, „Kursach Instruktorów i Animatorów Kultury”, a od 1998 roku w zajęciach Akademii Praktyk Teatralnych.

Akademia Praktyk Teatralnych jest obecnie podstawowym projektem dydaktycznym Ośrodka Praktyk Teatralnych „Gardzienice”. Zainicjowana przez Włodzimierza Staniewskiego, jest sumą wcześniejszych doświadczeń dydaktycznych Ośrodka i szeroką perspektywą działalności na polu teatru i animacji kulturalnej. Projekt zakłada dwuletni cykl dydaktyczny – studenci przyjeżdżają do Gardzienic każdego miesiąca, na pięć do siedmiu dni. Organizowane są sesje wyjazdowe.

W założeniach programowych, sformułowanych przez Włodzimierza Staniewskiego, mówi się o specyfice Akademii, zawierającej się między innymi w:

- połączeniu sił teatru repertuarowego, eksperymentalnego i rdzennej twórczości ludowej;
- uczeniu teatru przy użyciu metod charakterystycznych dla kultur tradycyjnych;
- sięganiu do najgłębszych wartości humanistycznych i duchowych przez pracę ze słowem, muzyką, ruchem, przestrzenią teatralną;

- kultywowaniu i odkrywaniu archaiczności, ponieważ w niej zawiera się wspólna, uniwersalna tradycja;
- budowaniu mostów między różnymi kulturami, także między tzw. „kulturą niską” i „kulturą wysoką”, ponieważ to, co najwartościowsze w twórczości i kulturze, pochodzi z takiego właśnie sprzężenia.

Zajęcia Akademii są prowadzone przez pracowników i wieloletnich współpracowników Ośrodka Praktyk Teatralnych „Gardzienice”, specjalistów uniwersyteckich (z kraju i z zagranicy), wybitnych praktyków teatru, znawców i reprezentantów kultur tradycyjnych.

Tematyka zajęć skupia się na teorii i historii teatru i estetyki, archaiczności, rdzennych kulturach ludowych, obrzędach, sztukach rytualnych i ceremoniach, muzyce, słowie i przestrzeni w teatrze, środkach aktorskiego wyrazu.

Od 1998 roku wzięło i bierze udział w Akademii Praktyk Teatralnych kilkunastu studentów Instytutu Kultury Polskiej. Stanowią oni trzon wybranej z całej Polski grupy młodzieży

Poniższe refleksje nie odnoszą się bezpośrednio do projektu Akademii Praktyk Teatralnych, koncentrują się na pierwszym etapie pracy dydaktycznej – na kilkudniowych sesjach warsztatowych prowadzonych przez Ośrodek Praktyk Teatralnych „Gardzienice” dla studentów Katedry (Instytutu) Kultury Polskiej.

## ARCHIWUM

Przeoglądam w naszym archiwum teczki z ostatnich 10 lat – dokumenty dotyczące sesji warsztatowych ze studentami Katedry Kultury Polskiej.

Dotykam szorstkiego kartonu lat dziewięćdziesiątych, przekazuję notatki, zapiski, listy uczestników, harmonogramy pracy, raporty. Dziesiątki nazwisk, niektóre powtarzają się wielokrotnie. Zapiski z podziałem na grupy uczestników pracujących nad głosem, pieśniami, ćwiczeniami partnerskimi, długo w noc; na grupy wybiegające na poranne ćwiczenia, jesienią, wiosną, latem, grupy sadzące krzewy w parku, sprzątające Chałupę przed pracą muzyczną, grabiące liście na trasie biegu wieczornego, ustawiające konstrukcję-scenografię do spektaklu. Zapiski z problemami zdrowotnymi uczestników: ktoś w trzecim miesiącu ciąży, ktoś z bólem kręgosłupa.

pa, wadą wzroku, niedyspozycją kolana – co za odpowiedzialność. Kartki z podziałem na grupy prowadzone na bieg wieczorny, osoby wymagająca szczególnej, stałej opieki; trasa biegu – ta dłuższa, w stronę Woli Gardzienickiej, na drugiej górcie w lewo, ścieżką przez las, potem piaszczystą drogą koło wielkich dębów i kapliczki, koło sadu, powrót Wąwozem, w kompletnej ciemności. Układy ćwiczeń w wybranych miejscach. Zdjęte przed laty, z drzwi kuchni, poźółtkie kartki z nazwiskami osób przygotowujących śniadania, znoszących drzewo do kominków i węgiel do pieców, przygotowujących sprzęt audiowizualny do pokazu filmów i slajdów w Chałupie. Listy osób sprzątających salę *Carmina*, *Awwakuma*, Młyn, przygotowujących gumki do przejścia przez zabłocone drogi w czasie Wyprawy, sprzątających polanę w lesie, na której odbywały się treningi. Listy zadań przed spektaklami – prasowanie kostiumów, mocowanie świeczek do „awwakumowych chlebów” (element scenograficzny i jedno ze źródeł światła w spektaklu *Żywot Protopopa Awwakuma*), przygotowanie pochodni do *Carmina Burana*, opieka nad koniem i właścicielem konia, żeby się gdzieś nie zapodziali przed spektaklem, stała opieka nad miejscowymi „pijaczkami”, w czasie przedstawienia, wokół Oficyny. Instrukcje dla studentów na temat rozmów z ludźmi ze wsi (przygotowanie tematów, dobranie składu, „święteczne, wyjściowe ubrania”).

Przywołuję twarze osób z którymi pracowaliśmy, z niektórymi kilkadziesiąt godzin, z niektórymi miesiące. Na gardzienickich łąkach, na sali, w Chałupie, w Młynie. Na sesjach naukowe w Lublinie, w Warszawie. W czasie Wypraw – na Ukrainę, na Gotlandię, do Irlandii, do Ameryki.

Wielu ze studentów Katedry, którzy tu zaczęli swe teatralne doświadczenie, dziś przysyła nam zaproszenia na własne projekty, jak piszą, inspirowane „gardzienickimi” sesjami.

## PRACA Z CIAŁEM

Po wyjściu z autobusu, po szybkim przebraniu się w obszerne, nie krępujące ruchu odzienia (studenci proszeni byli o przywiezienie takich ubrań), uczestnicy sesji (20-30 osób) i prowadzący (5-7 osób) zbiegali od Oficyny (siedziby Ośrodka), stromą ścieżką, przez park, na gardzienicką łąkę.

Tam odbywały się pierwsze ćwiczenia.

Pierwszy dotyk pleców do pleców, kręgosłupa do kręgosłupa, pierwsze uniesienie partnera, nadanie rytmu ćwiczonym elementom, pierwszy podskok, skok, nagle lot, przez chwilę, oderwanie obu nóg od ziemi, przez mgnienie, utracenie gruntu, by zawisnąć w powietrzu. Dotyk partnera – by się odważył wykonać to, czego nigdy nie robił, podtrzymanie – by zeskoczył bezpiecznie, miękko, i nie stał potem w pozycji sportowca po wykonaniu skoku, ale był zagarnięty, natychmiast, do następnego elementu, szybko, bez czasu na obawę, „czy podoba”, bez refleksji, „czy jest mu w tym ubraniu do twarzy”.

Ćwiczenia dobierane były starannie, były wymagające, były wyzwaniem dla uczestników, ale, przy pełnej asekuracji, posiadały całkowitą gwarancję ich bezpiecznego wykonania. Zawsze zresztą prowadzący mógł zaproponować uczestnikom łatwiejszy lub bardziej wymagający wariant ćwiczeń, zawsze przygotowane były wersje dla tych nieśmiałych i tych zaawansowanych ruchowo, uprawiających koszykówkę, gimnastykę artystyczną czy capoeirę.

Drobne, wydawałoby się, incydentalne fakty przekładały się podczas ćwiczeń na łące na najistotniejsze pytania: jak zrobić, żeby studenci nie ubłócili się zbyt, a jeśli już, to żeby zaakceptowali fakt, że na wsi, na łące (wiosną lub jesienią, po deszczu) błoto jest oczywistością; że należy uważać jedynie, by się nie poślizgnąć; jak zrobić, żeby przy ćwiczeniach partnerskich nie naruszyć sfer intymnych, wstydliwych, żeby uniknąć zażenowania, żeby dotyk – jak się mówi w „Gardzienicach”: „tknienie” – prowadził partnerów do „wzajemności”, „współczulności” – podstawy, sensu i gwarancji proponowanej podróży teatralnej; jak zrobić, aby młodzież nie obawiała się zmęczenia, żeby się tym zmęczeniem nie zawstydziała, nie przeraziła natychmiast; żeby wysiłek fizyczny był oczywistą konsekwencją ruchu, a organizm nie reagował natychmiastowym oporem na przyspieszony oddech, zwilgotnienie skóry, kropelkę potu, która może budzić podejrzenie, że pachnie inaczej; jak przekonać, że po pierwszym zmęczeniu, po rozgrzewce, można pracować dalej i dopiero w stanie rozbudzenia ciała pracuje się łatwiej, bezpieczniej, ciekawiej i radośniej; jak się tej radości nie wstydzić, skoro uczestnicy najchętniej przyjęliby maskę „zdystansowanej, kształconej młodzieży z miasta” z oczekiwaniami, że będzie teatralnie, akademicko i trochę „kultowo”; jak uniknąć w trakcie ćwiczeń natychmiastowych komentarzy uczestników – słów, pytań, obaw, kokieterii, chichotów – jak



ominąć te „przeniesienia”, „ucieczki od meritum”, jak nie niszczyć gadaniną pracy, nie tracić czasu i energii.

Trening w Gardzienicach wymaga pełnego zaangażowania – umysłu, ciała, woli, ducha. W przestrzeni otwartej, na łące, w lesie, w sadzie ma być przełamywaniem tego, co znane, szukaniem świeżego, nowego, wyzywającego ruchu ciała i relacji partnerskich. Są spontanicznością, energią, może przypominać zabawy dzieci albo zwierząt; ale, w założeniu, musi się też nieustannie odwoływać do precyzji, kontroli, rygoru – ma być radosny, poznawczy, powtarzalny, bezpieczny, twórczy.

Pierwszy trening na łące ze studentami daje odpowiedź, a przynajmniej wskazuje kolejne etapy poszukiwania odpowiedzi na szereg pytań warunkujących dalszą pracę – bardziej subtelną, bardziej teatralną, na sali.

## PRACA Z GŁOSEM

Jak zaśpiewać, skoro dookoła tylu znawców, profesjonalistów – na scenie, w telewizji, na teledyskach, na estradzie... I po co śpiewać? Czy śpiew jest nam do życia koniecznie potrzebny? Ostatnim razem śpiewałem w dzieciństwie, skarcono mnie i kazano siedzieć cicho. Więc siedzę.

Z tego typu wyjaśnieniami, tłumaczeniem, usprawiedliwieniem mieliśmy do czynienia często. Nazbyt często, kiedy dawaliśmy na nie przyzwolenie. Mimo że przyzwolenia na okazywanie słabości w „Gardzienicach”, z zasady, nie daje się nigdy.

Na wiele pytań odpowiedzią jest praktyka. Jeśli krok po kroczku, bez „zadęcia”, że oto śpiewamy, że teraz dopiero się okaże, itd., itd... z bezceremonialną oczywistością zaprasza się ludzi do śpiewu, to oprócz tych najmniej zdolnych, którzy ze szczęścia śpiewają najgłośniej, można w krótkim czasie dojść do zdumiewających rezultatów.

Na przykład:

- zacząć od „wizgów”, od odpowiedzi na dźwięk instrumentu, na jego krzyk, jęk, śmiech; zacząć od dźwięków „brudnych”, od wielu dźwięków, głośnych i cichych, całej masy szeptów, zgrzytów i świstów – od „wizgów”;
- powtórzyć kilka dźwięków za fletem, natychmiast, jak w zabawie, imitując je, bawiąc się nimi, udając je niejako... zaśpiewać melodię;

- być częścią chóru – co za radość; to jak na pasterce śpiewać ze wszystkimi, głośno, całym sobą;
- słuchać innych; nie śpiewać głośno, żeby nie zagłuszyć;
- śpiewać blisko partnera, razem z nim, wzajemnie, niemal na jego oddechu; dopiero wtedy wyruszyć w podróż po drugi, współbrzmiający głos;
- być w antyfonie, z partnerem, z instrumentem; spróbować samemu drugiego dośpiewać, poprowadzić, dopełnić.

Co za radość widzieć radość ludzi śpiewających. „Śpiewających dla tych, śpiewających tych, co tańczą, tańczących dla tych, tańczących tych, co śpiewają” – jak mówi Włodzimierz Staniewski.

## ELEMENTY WYPRAWY

Na początku „Gardzienice” wyprawiały się po „naturalne środowisko teatru” – wyprawiały się przez błota. Błoto jest atrybutem wędrowni – w Polsce „B”, w Polsce, w środkowej Europie, nie tylko tu zresztą. Jest naturalną, podstawową przeszkodą, którą trzeba pokonać, aby dojść do celu. Dojść pieszo, bo przez błoto nie przejedzie PKS.

Dwadzieścia lat temu, za błotem, gdzie nie dochodziła „asfaltówka”, gdzie często nie było telewizji, ludzie spotykali się w „remizjach”, bo przywędrował do nich „teatr”. Na błotnistym placu pokazywano przedstawienie, ach, co to było za „dziwowisko”: „jechały na wózku i trąbiły i wtedy jeden wyciągnął taką panią za włosy; przez ogień skakały, a ta pani to stała na jednym panu i potem spadła, jak Matka Boska z nieba, ale ją złapały. I śpiewały one, po różnych językach śpiewały, po polsku i po angielsku, i po żydowsku, i chachłacku, i po naszymu, po swojsku też śpiewały. No i my tam śpiewały, też”.

Wielu ludzi z miasta, wielu „ludzi liter” podróżowało wtedy z nami – są zapiski.

Jeden dzień sesji warsztatowej ze studentami Instytutu Kultury Polskiej przeznaczony był na Wyprawę.

Czy da się pomieścić doświadczenie Wypraw w jednym krótkim dniu, najlepiej błotnistym? W przejściu od Chałupy za rzeką na Wolę Gardzienicką, do młyna w Wygnanowicach i z powrotem do naszego Młyna (którego już nie ma, spłonął w niewyjaśnionych okolicznościach), wreszcie do sali *Awwakuma* i sali *Carmina*? Ciągnąc wózek, śpiewa-

jąc, ćwicząc, pracując, skacząc przez „płonące koła” i wlatując nad łąką na „konstrukcji” ze *Spektaklu Wieczornego*, jedząc chleb, ser, dżem i cebulę, słuchając paru opowieści i oglądając archiwalne filmy? Czy da się doświadczenie Wypraw zawrzeć w krótkim, jednodzielnym kursie?

Głęboko wierzę, że organizowane w czasie sesji Wyprawy ze studentami, nawet po utartych ścieżkach, miały głęboki sens. W podróży pojawiają się fakty, zawsze, związane z drogą i te artystyczne, kreowane przez nas. Bo taka wędrówka zawsze była jak spektakl; a punktem odniesienia do późniejszej refleksji były „fakty”, a nie tylko wypowiedane o Wyprawie słowa.

Niektórzy studenci traktowali to całodniowe przejście jako namiastkę prawdziwej Wyprawy, chcieli „naprawdę”... Ale nie ma Wyprawy prawdziwej, lepszej od innych i całej reszty gorszych. Wyprawa po Gardzienicach była „naprawdę” i my, a szczególnie oni w niej. Więc jeśli wspólnie wypełnialiśmy „wyprawowe” zadania (wspólny trening, śpiewanie, przygotowanie etiud, marsz, dbanie o siebie, wspólne ciągnięcie wózka, posiłek, służenie innym), to zamienialiśmy tę podróż w kolejną Wyprawę – do Młyna, do sali *Carmina*, w kolejną próbę „swoich wśród obcych szukania”, tym razem nie wśród ludzi ze wsi, ale wśród studentów Katedry Kultury Polskiej.

## SPEKTAKLE, WYKŁADY, OMÓWIENIA

Istotną sprawą w planowaniu programu sesji było zachowanie równowagi między praktyką a teorią. Istotne było dotknięcie przez uczestników „abecadła” warsztatu aktorskiego, ale i przełożenie go na refleksję teoretyczną, intelektualną, związaną ze spektaklami i gardzienicką filozofią tworzenia. Istotne było doświadczenie, ale i wyjaśnienie ekologicznego aspektu naszej działalności.

Służyły temu głównie wykłady i konwersatoria z Włodzimierzem Staniewskim, pokazy materiałów archiwalnych, filmów, slajdów, publikacji, a także aranżowane rozmowy i dyskusje.

Życie i praca w Gardzienicach są ściśle, czasem dotkliwie, związane ze środowiskiem. Wynika to z założeń, sformułowanych już na początku naszej drogi. Oczywiście, po blisko dwudziestu pięciu latach, po zasadniczych transformacjach politycznych, ekonomicznych i kulturowych na polskiej wsi, w innej rzeczywistości, w innym

okresie naszego życia, nie trzymamy się fanatycznie reguł sprzed lat; jednak zasadnicze przesłanie nie uległo zmianie.

Poszukiwanie „naturalnego środowiska” przybrało formę uprawiania ekologii teatru – dotyczy to zarówno miejsca, w którym żyjemy (domu, ogrodu, wsi), jak i kondycji, jaką uprawiamy, zawodu – teatru. Dotyczy to inspiracji twórczych i wzorów czerpanych z natury i kultur rdzennych, z tradycji tej ziemi i ziemi sąsiadów, także tych żyjących daleko. Dotyczy to naszej edukacji i naszej działalności dydaktycznej.

Jak zawsze w teatrze, i jak często w życiu, przekłada się to na szczegóły. Dbałość o dom, o własne środowisko, o miejsce pracy, o partnerów jest zasadniczym przesłaniem – to dlatego goście są proszeni o zostawienie miejsca w takim stanie, w jakim je zastali. To dlatego skłania się studentów do mycia podłóg, grabienia liści i ustawiania scenografii, dlatego uczy się ich milczenia i śpiewu, i tego, że wysiłek, a nie bezczynność, jest naturalną cechą twórczości. Tego, że nie ma metafizyki bez fizyki, duchowości bez praktyki.

Zwieńczeniem pobytu studentów były prezentowane przez Ośrodek spektakle: *Żywot Protopopa Awwakuma*, *Carmina Burana*, *Metamorfozy* oraz finalne spotkanie z prowadzącymi, połączone z analizą sesji. Obejrzone po raz drugi przedstawienia ujawniały, jak proste ćwiczenia i praktyki warsztatu aktorskiego przekładają się na język spektaklu. Jak łączą się one w etiudy, układy choreograficzne, kompozycje muzyczno-ruchowe i jakim transformacjom podlega ten prosty alfabet, jakiego studenci doświadczali w praktyce, zanim przemieni się w spektakl.

Przed wyjazdem skłanialiśmy uczestników do napisania „raportów” z gardzienickich sesji, zobowiązując ich tym samym do werbalizacji i analizy doświadczeń i problemów, z jakimi się zetknęli w trakcie pracy. Niniejsze refleksje są w dużej części inspirowane takimi właśnie raportami.

## WĄTEK OSOBISTY

Jak uczyć? – tyle jest wzorów. Czy aby przez osobiste doświadczenie?

Ucząc – mówić czy milczeć? Często słowa mylą uczestników, skupiają ich uwagę na retorycznych figurach, odbierają energię, każą

słuchać tylko uchem i pytać wargami, a nie oddychać, śpiewać i tańczyć w pełni.

Czy uczyć przez wypracowane wzory do naśladowania, przez *mimesis*, czy raczej dawać czas na tzw. indywidualną ekspresję uczestników? Pamiętajmy, że to tylko trzy dni i tyle aspektów pracy chciałoby się pomieścić; i tak bardzo nie mogą one być dotknięte zdawkowo tylko.

Czy poprawiać działania studentów, kwestionować błędy, czasami nawet kąsać dotkliwie, czy raczej akceptować inwencję ćwiczących, ich dobrą wolę, młodzieńczą pasję i niewiedzę – przymykać oczy na pomyłki, nawet jeśli prowadzą one do nieporozumień, wykrzywiają ćwiczenia, czynią z nich karykaturę.

Czy stosować miarę swoich, naszych artystycznych dokonań, rozterek i wątpliwości... czy aż tyle wymagać? Czy raczej przystać na ten nowy styl, dać parę odsłon, zarzewi, pfonek, zrezygnować z tzw. etosu i całej reszty tej długiej historii, bo i tak każdy pójdzie swoją drogą, a czas, okoliczności i osobista determinacja umieszczą go lub rzucą na jedyne, przynależne mu miejsce?

Czy pamiętać o sobie z czasów młodości? O swoich eksperymentujących nauczycielach, mistrzach, wszystkie te uniesienia, egzaltacje, pomyłki, błędy tak bardzo niepotrzebne, te wszystkie schematy, klisze, od których tak trudno się do dziś uwolnić, a o których wspomina się dookoła z najgłębszym sentymentem i mistyfikacją? Jak młodych od tego uchronić?

Czy odsłaniać młodzieży prawdę aktorstwa – trudu tego fatalnego zawodu, jego upokorzeń i wzlotów, jego mrocznej, nocnej i diennej, przepełnionej pełnią, perspektywy, tej ciągłej huśtawki piekła i nieba, i dreptania po ziemi; tych nieodwracalnych, wyjątkowych, jakże często niehigienicznych tropów ewentualnie prowadzących do spełnień?

Czy mieć to wszystko skrupulatnie wyważone, poustawiane, wzorcowe i jawić się w roli klasycznego, muzealno-akademickiego, utemperowanego... szaleńca?

Czy dzielić się kondycją *jurodiwego*, który tyle razy błądzi i płonie naprawdę?

## Warsztaty organizowane w ramach specjalizacji „Animacja kultury”

### Organizacja kultury i kultury lokalne:

Krzysztof Czyżewski (Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach), *Kultura dialogu* (2000/2001)

Wojciech Krukowski (Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie), *Instytucje kultury czynnej* (1991/1992)

Janusz Marek (Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie), *Vademecum menedżera kultury* (1992/1993, 1993/1994, 1994/1995, 1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)

Mirosław Pęczak, *Kultury środowiskowe: alternatywne formy komunikowania* (1991/1992, 1992/1993, 1993/1994, 1995/1996, 1996/1997, 1998/1999)

Bohdan Skrzypczak (Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej w Warszawie), *Organizator kultury jako animator społeczności lokalnej* (2000/2001, 2001/2002)

Roch Sulima, *Antropologia codzienności* (1991/1992 – pn. *Etnografia w działaniu*, 1992/1993, 1993/1994, 1994/1995, 1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001)

Jan Wojciechowski (Instytut Kultury), *Współczesne polityki kulturalne* (2000/2001, 2001/2002)

### Słowo w kulturze:

Tomasz Burek, *Warsztat krytycznoliteracki* (1993/1994)

- Andrzej Drawicz, *Warsztat krytycznoliteracki* (1994/1995)
- Tadeusz Drewnowski, *Warsztat krytycznoliteracki* (1995/1996)
- Grzegorz Godlewski, *Translatorium antropologiczne* (1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)
- Henryk Grynberg, *Warsztat pisarski* (1993/1994)
- Józef Hen, *Warsztat pisarski* (1995/1996)
- Tadeusz Komendant, *Warsztat krytycznoliteracki* (1996/1997)
- Piotr Matywiecki, *O twórczości poetyckiej* (warsztat literacki) (1992/1993)
- Andrzej Mencwel, *Warsztat krytyka literackiego* (1991/1992, 1992/1993)
- Marek Nowakowski, *Warsztat pisarski* (1996/1997)
- Jerzy Lisowski, *Warsztat translatorski* (1991/1992)
- Tomasz Łubieński, *Warsztat dramaturgiczny* (1998/1999)
- Małgorzata Łukasiewicz, *Warsztat translatorski* (1991/1992, 1992/1993)
- Marek Przybylik, *Warsztat dziennikarski* (1994/1995, 1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)
- Stanisław Siekierski, *Instytucje książki* (1991/1992, 1992/1993, 1993/1994, 1994/1995, 1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)
- Andrzej Szczypiorski, *Warsztat pisarski* (1991/1992)
- Małgorzata Szpakowska, *Warsztat redaktorski* (1994/1995, 1995/1996, 1997/1998, 1998/1999)

## Teatr w kulturze:

Wojciech Dudzik, *Warsztat recenzenta teatralnego* (1992/1993), *Analiza dzieła teatralnego – warsztat krytyczny* (1993/1994)

Wojciech Dudzik, *Polski teatr alternatywny* (1993/1994)

Leszek Kolankiewicz, *Antropologia teatru* (1991/1992 – pn. *Silensorium antropologiczne*, 1992/1993, 1993/1994, 1994/1995, 1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)

Jarosław Ostaszewicz, *Warsztat teatralny* (1992/1993, 1993/1994)

Włodzimierz Staniewski (Ośrodek Praktyk Teatralnych „Gardzienice”), *Autorski warsztat reżyserski* (1995/1996)

Edward Wojtaszek, *Reżyseria – animacja* (2001/2002)

## Film i audiowizualność w kulturze:

Seweryn Kuśmierczyk, *Analiza filmu fabularnego* (1991/1992, 1992/1993, 2000/2001), *Twórczość filmowa Andrieja Tarkowskiego* (1993/1994)

Marcel Łoziński, *Warsztat filmu dokumentalnego* (1995/1996, 1996/1997)

Mirosław Pęczak, *Nowe media* (1995/1996)

Juliusz Sokołowski, *Warsztat fotograficzny* (1995/1996, 1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)

Konrad Szotański, *Reżyseria filmowa i telewizyjna* (1993/1994)



Andrzej Titkow, *Warsztat filmowy* (1997/1998, 1998/1999)

Krzysztof Zanussi, *Warsztat filmowy* (1994/1995)

## Muzyka w kulturze:

Mieczysław Litwiński, *Strojenie siebie* (2000/2001)

Jacek Ostaszewski, *Warsztaty dźwięku i ciszy* (1997/1998)

Maciej Rychły, *Muzyka imienna* (2001/2002)

Roman Jenenko, Tatiana Sopiłka – grupa „Drevo” (1998/1999)

Jan Bernad, Monika Mamińska – Fundacja „Muzyka Kresów” (1998/1999)

## Edukacja przez sztukę:

Janusz Byszewski, Maria Parczewska (Laboratorium Edukacji Twórczej CSW), *Projektowanie sytuacji twórczych* (1996/1997, 1997/1998, 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002)

Urszula Kochanowska, *Czytanie obrazów* (2000/2001, 2001/2002)

### III. PARTNERZY





## FUNDACJA I OŚRODEK „POGRANICZE – SZTUK, KULTUR, NARODÓW”

Fundacja i Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” powstały na przełomie lat 1990 i 1991. Ich założycielami była grupa młodych ludzi, prowadzących od kilku lat nowatorską pracę artystyczną i animacyjną w różnych środowiskach i dziedzinach kultury. Program przedsięwzięcia krystalizował się w trakcie „Podróży na Wschód”, kilkumiesięcznej wędrówki po Kaszubszczyźnie międzynarodowej grupy artystów, animatorów, naukowców i studentów, którzy poprzez uczestnictwo w warsztatach i pokazach teatralnych, wykładach i dyskusjach, wspólnym śpiewaniu i muzykowaniu poszukiwali nowych form twórczości kulturalnej i jej społecznej obecności. Założyciele Fundacji i Ośrodka – trzon tej grupy stanowią do dziś Małgorzata i Krzysztof Czyżewscy oraz Bożena i Wojciech Szroederowie – szukali jednocześnie miejsca, które mogłoby stać się ich siedzibą, a zarazem dogodnym środowiskiem dla planowanej działalności artystycznej i kulturalnej. Miejsce to znaleźli w Sejnach, gdzie na początku 1991 roku powstał Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”.

Historię tego przedsięwzięcia opowiada Krzysztof Czyżewski – prezes Fundacji i dyrektor Ośrodka do chwili obecnej – w publikowanym poniżej szkicu *Świrowiercy*. Dość więc powiedzieć, że ich celem było od początku eksplorowanie i ożywianie tradycji kultur pogranicza poprzez pracę nad nowymi formami ich współczesnej obecności. Z czasem wyzwania wielokulturowego regionu, w którym się znaleźli, skłoniły ich do podporządkowania własnej twórczości artystycznej „sprawom tożsamości pogranicza, rewitalizacji małych ojczyzn, dialogu międzykulturowego, edukacji ku tolerancji, stosunku młodych generacji do tradycji, dokumentowania przeszłości, pracy

artystycznej z dziećmi i młodzieżą". Działaniom zorientowanym na problemy i potrzeby lokalnej społeczności od początku towarzyszyło zainteresowanie kulturami – litewską, białoruską, żydowską, cygańską – które tworzyły tradycje wielokulturowości tego regionu, jak również innymi regionami pogranicznymi Europy Środkowo-Wschodniej.

W tak określonej przestrzeni sytuują się takie – z reguły długofalowe i/lub cykliczne – programy i przedsięwzięcia „Pogranicza” jak: „Pamięć starowieku”, „Spotkanie Innego, czyli o cnocie tolerancji”, Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza, Forum Kultury Europy Środkowo-Wschodniej, Klasa Dziedzictwa Kulturowego w liceum sejneńskim, utworzony przez rekrutującą się stamtąd młodzież Teatr Sejneński (wraz z kapelą), a także różne programy pracy z dziećmi: od cyklu „Dom – Gniazdo – Świątynia” do „Kronik sejneńskich”. Od kilku lat w ramach „Pogranicza” działa również wydawnictwo, prócz książek publikujące również kwartalnik „Krasnogruda”, oraz studio filmowe.

Związki Katedry, a następnie Instytutu Kultury Polskiej z „Pograniczem” są trwałe i ścisłe, a sięgają jeszcze czasów poprzedzających utworzenie Ośrodka; do dziś zresztą pracownicy Instytutu są członkami Rady Fundacji „Pogranicze”. Gdy więc powołaliśmy do życia specjalizację „Animacja kultury” – mniej więcej w tym samym czasie, co „Pogranicze”, i kierując się podobnymi, jak można sądzić, rozpoznaniem i potrzebami – było naturalne, że ośrodek sejneński stał się dla nas jednym z pierwszych i najważniejszych partnerów. W ramach tej współpracy od 1993 roku „Pogranicze” organizuje rokrocznie dla studentów specjalizacji specjalny staż, którego celem jest nie tylko zapoznanie adeptów z różnymi kierunkami działalności tej konkretnej instytucji kulturalnej, ale również inicjacja w ideę i praktykę animacji kultury, której wersja ucieleśniana przez „Pogranicze” jest nam najbliższa.

Kontynuacją i rozwinięciem tego stażu jest organizowana od kilku lat Szkoła Pogranicza. Łącząc teorię z praktyką, inspirację programową ze szkoleniem szczegółowych umiejętności, zajęcia laboratoryjne i warsztatowe z wyprawami studialnymi do różnych ośrodków Europy Środkowo-Wschodniej o własnej, oryginalnej specyfice kulturowej – przeprowadza się adeptów przez wszystkie fazy pracy animatora, zwieńczone przygotowaniem własnego projektu animacyjnego.

Krzysztof Czyżewski

## ŚWIROWIERCY

„...poczucie możliwej rzeczywistości należy stawiać wyżej od poczucia rzeczywistych możliwości.”

Robert Musil

### 1.

Opowieść o burzliwej epoce, która nastąpiła po zburzeniu muru berlińskiego; opowieść snutą z dystansu dziesięciu lat, podczas których szybko wyrastaliśmy z radosnego „dzieciństwa” czasu przełomu; opowieść ze sfer życia codziennego i artystycznego, widzianego jednak z perspektywy nie kogoś z dużych centrów kultury, lecz z odległej prowincji; taką opowieść można by dla przykładu rozpocząć następująco...

W Sejnach, małym miasteczku z dużymi tradycjami, na krańcu świata (tak mówiono, gdy w pobliżu przebiegała granica z ZSRR i wszystko się tu urywało), w pół drogi pomiędzy polskim i litewskim (wyłonił się zupełnie niedawno) domem kultury, przy ulicy przemianowanej z Armii Czerwonej na Piłsudskiego, nieomal naprzeciw „pałacu biskupiego”, w sąsiedztwie magistratu po jednej stronie i starostwa powiatowego po drugiej, konsulatu Republiki Litewskiej z budką policjanta strzegącego flagi i godła z Pogonią, kantorów czynnych całą dobę; na osi wyznaczonej przez opuszczony klasztor do-

---

**Krzysztof Czyżewski:** absolwent polonistyki na UAM w Poznaniu, po studiach związany z „Gardzienicami”, a także pismem „Czas Kultury”, od 1991 roku mieszka na Suwalszczyźnie, gdzie założył Fundację „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach, inicjator licznych programów edukacyjnych, teatralnych i kulturalnych związanych z pograniczem kulturowym i Europą Środkowo-Wschodnią.

minikański i słynną bazylikę; w synagodze, którą współcześni zapamiętali jako magazyn nawozów sztucznych, w fabryczce papci, która nie przeżyła upadku komunizmu, a ongiś była szkołą talmudyczną, i w budynku starej poczty, gdzie podczas gruntownego remontu odnaleziono zwitek modlitwy z mezuzy, pamiętający czasy istniejącego tu gimnazjum hebrajskiego – istnieje sobie Ośrodek „Pogranicza – sztuk, kultur, narodów”.

Zjawiska tego nie wolno mylić ze strażnicą Wojsk Ochrony Pogranicza, której funkcjonariusze uparcie parkują swoje samochody przed synagogą, bo im najbliżej. Kiedyś oficer tej strażnicy wyjaśnił przed kamerą telewizji, że pogranicza to pas ziemi oddzielający terytorium jednego kraju od drugiego. Pracownicy „Pogranicza” z naprzeciwka mają zgoła odmienny pogląd w tym względzie twierdząc, że jest to strefa wzajemnego przenikania się, koegzystencji i dialogu. Mało tego, czynią wszystko, aby tak właśnie było. W tej sprawie zwracają się czasem do komendanta strażnicy i jego podwładnych z propozycją współpracy i ta – poza bardzo wyjątkowymi przypadkami – nie zostaje im odmówiona. Potwierdza to jedną z tez nowego ustroju, że dobrze rozumiana konkurencja nie niszczy, lecz buduje.

Trudniej będzie przeprowadzić podobny dowód w przypadku innych zasad wdrażanych w życie po wielkim historycznym przełomie. Choć i owszem, są dowody na powrót mienia w ręce prawowitych właścicieli w Sejnach i okolicy: kościół katolicki odzyskał budynki klasztoru dominikańskiego i pałacu biskupiego, reprzywatyzowano kamienice i ziemię, a notariusze myszkowali w starych archiwach usiłując określić prawnych właścicieli okolicznych dworów. Nie spodziewano się powrotu kogokolwiek, kto upomniałby się o kościółek ewangelicki, ale skoro „nowi” pojawili się w synagodze i jesziwie, to sprawa wydawała się jasna. Niestety, po kilku incydentach w miejscowej restauracji, kiedy to przytomne ostrzeżenia kelnerki, iż zamawiane potrawy są na wieprzowinie, nie spotkały się z żadnym odzewem ze strony pracowników Ośrodka, musiano się pogodzić z faktem, że życie nie zawsze poddaje się logice spraw oczywistych. Nie powinno jednak ujść naszej uwadze z trudem skrywane rozczarowanie mieszkańców związane z tym faktem.

Kwestią nadal otwartą pozostawało określenie przynależności owej grupy dziwnych osobników przybyłych z odległych stron Polski (tylko jedna osoba wśród założycieli była tubylcem). Któregoś dnia – a był to okres, kiedy próg „Pogranicza” przestępowali ludzie róż-

nych narodowości i wyznań, żyjących wprawdzie obok siebie, ale nigdy nie spotykających się razem, a w synagodze do późnej nocy paliły się światła i rozlegały pieśni w różnych językach – na samochodzie należącym do Ośrodka pojawił się napis „ŚWIROWIERCY”. Tak jak w przypadku innych napisów kreślonych w miejscach publicznych, typu „Litwini do gazu”, „Polska dla Polaków” czy „Jude raus”, znano z grubsza ich sprawców, należących zazwyczaj do młodocianej gówniażerii (stąd może opieszałość w ich zamazywaniu, słusznie bulwersująca obywateli, zwłaszcza tych przybywających z zewnątrz), tak w przypadku napisu „ŚWIROWIERCY” jego autor pozostaje do dzisiaj nieznan. Wiadomo jedynie, że charakter jego pisma w niczym nie przypominał charakteru autorów wspomnianych wyżej napisów.

Z pojawieniem się magicznego słowa „świrowiercy” zbiegło się w czasie pewne uwolnienie napięcia, które niewątpliwie istniało w miasteczku od momentu pojawienia się zagadkowej placówki przy ulicy Piłsudskiego 37. Sprawy powróciły na swoje miejsce i poczęły biec bardziej normalnym torem. Inność przybyszów stała się bardziej swojska. W pracach Ośrodka zaczęły brać udział dzieci i młodzież, a za nimi ich rodzice, nauczyciele, miejscy rajcowie, duchowni i społecznicy. Przybysze starali się docenić to przyzwolenie na bycie innymi ze strony mieszkańców, z respektem z kolei traktując ich odmienność, ich obolałą pamięć historyczną i inne spojrzenie na świat. Nie pouczali nigdy nikogo, raczej słuchali, starając się zrozumieć, nauczyć czegoś od starszych i na swój sposób odpowiedzieć na rozmaite potrzeby i problemy teraz już dzielone wspólnie.

## 2.

Czas przełomu lat 1989–91, który dla nich stał się czasem początku, wydaje się ciągle trochę nierzeczywisty. Na zdrowy rozum w tym, co się działo, zbyt duża była dawka szaleństwa, naiwności, utopijnego myślenia i przypadkowości, aby w dłuższej perspektywie mogła się z tego wyłonić racjonalna budowla, która przetrwa.

Pod koniec 1989 roku poszli do notariusza w Poznaniu, by zarejestrować Fundację „Pogranicze”. Ten, spojrzawszy na nich litościwie, powiedział, że wystarczy, gdy wpłacą po 10 tysięcy złotych na kapitał założycielski. Było ich siedmioro. Podzielili się funkcjami. Pew-



nego wieczoru, wracając zatłoczonym autobusem z Sejny, któryś z nich, widocznie mocno zdezorientowany, cicho zapytał: „To kto my właściwie jesteśmy? Sekretarze?” „Nie – padła odpowiedź – prezesi”. Grosza nie mieli za wiele, ale wystarczająco, by zacząć przygotowania do „Podróży na Wschód” zaplanowanej na lato 1990 roku. Zbudowali wozy, w tym jeden dla swoich dzieci, zaprzęgli konia i starego dżipa i wyruszyli w czteromiesięczną podróż ze swoim zespołem pracującym nad spektaklem według „Krwawych godów” Federico Garcii Lorki. W drodze pisali program Ośrodka, który chcieliby powołać do istnienia. Wiedzieli, że gdzieś na wielokulturowym pograniczu, ale nie wiedzieli jeszcze gdzie. Szukali wcześniej na Łemkowszczyźnie, w Przemyskiem i na Białostocczyźnie. Teraz wędrowali przez Kaszuby. Najbardziej realne jednak stawały się Sejny, przyciągające poza wszystkim innym pobliską „Miłośzówką” w Krasnogrudzie, Białą Synagogą, sąsiedztwem Wilna, przyjaźniami z poznanymi wcześniej Litwinami i staroobrzędowcami, obecnością Andrzeja Strumiffy w Maćkowej Rudzie i Wieśka Szumińskiego w Krasnopolu.

W wolnych chwilach tej podróży, aby załatwić swoją sprawę, odwiedzali różne urzędy, przynosząc ze sobą zapach ogniska i wilgotnej trawy. Wiceminister kultury, Stefan Starczewski, miał dla nich wiele cierpliwości, choć wielokrotnie przez niego ponawiane zapytanie: „To czego właściwie by Państwo ode mnie się spodziewali?” – nie doczekało się nigdy jasnej odpowiedzi. Natomiast wojewoda w Suwałkach unikał ich jak ognia. Aż któregoś dnia przytąpali go na bocznych schodach urzędu, gdy po raz kolejny usiłował umknąć przed umówionym telefonicznie spotkaniem. W rękę trzymał ociekającą wodą siatkę ze świeżymi rybami. To był moment przełomowy. Usiedli do stołu i ustalili datę wizyty ministra, która nastąpiła wkrótce. Świadkowie tego wydarzenia, które dla kronikarzy epoki spotkania starego z nowym powinno mieć wymowę symboliczną, zapamiętali rosnące zaniepokojenie ministra, człowieka skromnego, jeszcze niedawno zaangażowanego w helsiński ruch obrony praw człowieka, gdy w pokoju obrad zaczęto ustawiać wieżę ze skrzynek alkoholu, a na stole dostawiano niekończące się i coraz to bardziej wyszukane potrawy. Niepokój narastał także pośród gospodarzy, którzy im dłużej słuchali ministra, tym mniej potrafili pojąć rzeczywiste intencje jego przyjazdu. Pod koniec tego męczącego dla obu stron posiedzenia, kiedy ostatecznie, desperackie już próby podsunięcia rządowemu gościowi intratnych propozycji, z których obie strony mogłyby wy-

ciągnąć korzyści, zawiodły, stawało się jasne, że powodem przybycia ministra była jednak li tylko sprawa szalonego pomysłu bliżej nie określonej grupy młodych ludzi. W to nikt przy zdrowych zmysłach spośród pracowników urzędu do końca nie uwierzył i jeszcze długo potem czyniono sobie wyrzuty, że nie odgadnięto prawdziwego powodu, dla którego minister odwiedził te strony, i zmarnowano szansę na pozyskanie sobie człowieka z Warszawy. Natomiast odnośnie utworzenia Ośrodka przyjęto postawę, którą można by porównać do słynnej Akcji Równoległej z *Człowieka bez właściwości* Roberta Musila, która „definitywnie odkłada kwestię autentycznego działania do późniejszego rozpatrzenia w myśl aktywnego pasywizmu”.

Tymczasem, niezależnie od urzędowego biegu sprawy, od jakiegoś już czasu wokół mglistego początkowo pomysłu utworzenia ośrodka kultury na pograniczu, zaczęły się wydarzać rzeczy niezwykle, których nikt nie mógł wcześniej przewidzieć, a których znaczenie trudno byłoby przecenić.

Oto na przykład w celi pustelniczego klasztoru nad Wigrami Czesław Miłosz, powróciwszy w swe rodzinne strony po pięćdziesięciu latach, unosząc co rusz w jakimś dziecięcym zadziwieniu krzaczaste brwi, do późnej nocy wysłuchiwał opowieści idealistów o tym, co chcieliby zrobić w Sejnach, które on zapamiętał – przybывая tu czasem z Wilna czy Paryża na wakacje – jako zapadłą prowincję, z brukowanymi – co by jednak nie powiedzieć – chodnikami. Przerywał im tylko krótkimi: „No dobrze, a gdzie będziecie mieszkali?”, „Z czego będziecie żyli?”, „A co z dziećmi?” „Co za dziwny człowiek – pomyśleli potem. – Poeta, a taki konkretny.” O tym, że konkret jest nie tylko złotym kruszcem sztuki poetyckiej, ale także najwyczejniej przydaje się w życiu, przekonali się później jeszcze nie raz, gdy różne praktyczne posunięcia pana Czesława pomogły im rozwinąć własną działalność.

Oto na przykład senator Andrzej Wajda przemawiał na zebraniu radnych sejneńskich, dając wyraźnie do zrozumienia, że pomieszczenia po „papuciarni” warto by przekazać „Pograniczu”. Gdy to się stanie już faktem, wesprze remont tych pomieszczeń środkami własnej fundacji.

Oto Andrzej Strumiłło, potrząsając swymi wielkimi dłońmi przed skwapliwie przytakującym mu burmistrzem Sejn, powtarzał: „Pan musisz myśleć o przyszłości miasta”, co w tym przypadku miało oznaczać, że w skromnej puli przydziałów mieszkań komunalnych powinno znaleźć się chociaż jedno dla nowych przybyszów.

Gdy w tym samym mniej więcej czasie zlikwidowany zostaje PGR w dawnym dworze w Małej Hucie, w Suwałkach rozważano możliwość przekazania tego zupełnie zdewastowanego obiektu „Pograniczu”, aby mieli się wreszcie gdzie podziąć.

Z tego pobieżnego bądź co bądź nakreślenia okoliczności towarzyszących powstaniu Ośrodka, które – przynajmy – z pierwotnie bardzo mgławicowej postaci powoli zaczęły przyoblekać się w realne kształty, jeszcze jeden fakt powinien zwrócić naszą uwagę. Wspomnieliśmy już uprzednio o urzędnikach administracji państwowej, którzy trzymali się kurczowo form starego porządku. Były to już jednak formy rudymenarne, bezpowrotnie (tak się wówczas wydawało!) odchodzące w przeszłość. Na ich miejsce weszło coś, co można by nazwać bezgraniczną wiarą w to, że nic nie będzie już takie jak było, że wszystko się zmienia i że nadchodzącemu nowemu, choćby nie wiadomo było jeszcze do końca, pod jaką postacią się skrywa, trzeba wyjść naprzeciw. Trudno powiedzieć, co o tym zdecydowało bardziej, czy ciągłe zmiany kadrowe, paniczny strach, chaos i dezorientacja, czy po prostu instynkt kameleona, każący człowiekowi z pewnym wyprzedzeniem zmieniać własną skórę, by nie dać się zaskoczyć nowymi okolicznościami. I o to wyprzedzenie, które wówczas oznaczało otwarcie na nowe, właśnie chodzi. Każdy szalony pomysł, każda nowa, daleka od utartych szablonów, propozycja zdawały się przynależeć do obowiązującego porządku rzeczy. Uwierzono, że teraz w kulturze będą powstawać same takie ośrodki o nowej formule, a wszystko inne wkrótce zniknie, jak zniknęły PGR-y. Po pewnym okresie zorientowano się jednak, że nikt od nich takiego nowatorstwa w dziedzinie kultury nie oczekuje, a już zwłaszcza sami jej przedstawiciele, którzy zatroskani byli przede wszystkim o zachowanie tego, co było, i nie wyczuli, poza wyjątkami, że w tym krótkim dziejowym okresie, który zapewne nie rychło się powtórzy, to urzędnicy mogli być ich partnerami w tworzeniu najbardziej niewiarygodnych przedsięwzięć.

Wygląda więc na to, że twórcom „Pogranicza” udało się przełknąć przez furtkę, która nie na długo została w sferze kultury uchylona.

W momencie kiedy raczej likwidowano instytucje kultury, na Suwalszczyźnie zanosilo się na powstanie nowej. Kolejną okolicznością sprzyjającą było pojawienie się nowego wojewody, Franciszka Wasika, któremu nie trzeba było długo tłumaczyć sensowności powsta-

nia takiej placówki. Pozostawała jeszcze tylko kwestia finansowa, bo przecież nie można było zabierać niczego z budżetu istniejących już instytucji kultury. Niemal w ostatnim momencie nadeszła wiadomość, że znaleziono jakąś rezerwę w ministerstwie. Teraz należało już tylko dopilnować przekazania decyzji o przyznaniu środków przed upływem końca roku. Zrobiło się dramatycznie, gdy z Warszawy nadszedł sygnał, że nie udaje się przesłać do Suwałk stosownych dyspozycji. Winnym okazał się brak papieru w teleksie suwalskiego urzędu. Po nerwowych telefonach i staraniach udało się skompletować wszystkie potrzebne dokumenty. Był 31 grudnia 1990 roku, godzina 13. Siódmego dnia po Nowym Roku wojewoda powołał do istnienia Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” z siedzibą w Sejnach.

### 3.

Kiedy istnienie Ośrodka stało się już faktem, kiedy wszelkie problemy formalne zostały przezwyciężone, jego twórcy wiedzieli już, co mają robić. Zdawali sobie sprawę, że czas od nich wymaga poszukiwania nowych obszarów w kulturze i edukacji. Korciło ich także poszukiwanie dla swojej twórczości nowego języka wyrazu. Zawiesili na kołku własną pracę teatralną. Zaangażowali się w sprawy tożsamości pogranicza, rewitalizacji małych ojczyzn, dialogu międzykulturowego, edukacji ku tolerancji, Europy Środkowo-Wschodniej, stosunku młodych generacji do tradycji, dokumentowania przeszłości, „cichej” turystyki, pracy artystycznej z dziećmi i młodzieżą. Wszystko było wtedy pierwsze: pierwsze seminarium o małych ojczyznach, pierwsze lekcje w szkołach o mniejszościach narodowych, pierwsza podróż do Siedmiogrodu, pierwsze odkrywanie wielokulturowego Wilna (razem z tamtejszymi Litwinami, Polakami, Rosjanami, Białorusinami, Żydami i Karaimami), pierwsze forum kultury Europy Środkowo-Wschodniej, pierwsza Klasa Dziedzictwa Kulturowego, pierwsze Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza.

Wydarzenia animowane przez Ośrodek wyłamywały się z utrwalonych wyobrażeń mieszkańców o tym, jak powinny przebiegać sprawy na pograniczu, ale też nikt nie oczekiwał od „świrowierców”, że staną się tacy jak wszyscy. Bywało, że w bazylice, pamiętającej jeszcze niedawną walkę o wprowadzenie nabożeństwa w języku litewskim,

Polacy i Litwini modlili się wspólnie po łacinie i w swoich narodowych językach. W synagodze podczas Zaduszek spotykali się w jednym kręgu pieśni i wspominek Polacy, Litwini, Ukraińcy, Białorusini, Żydzi, Cyganie i Rosjanie-starobrzędowcy. Na lekcjach w szkołach zaczęli się pojawiać przedstawiciele mniejszości narodowych, by opowiedzieć o sobie. U burmistrza zapowiadał swój przyjazd ambasador Rumunii, by wyjaśnić pewne „niepokojące fakty” związane z prezentacją wielokulturowego dziedzictwa Siedmiogrodu w Sejnach. U rodzin sejneńskich przez kilka dni gościli obywatele różnych narodowości z byłej Jugosławii, biorący udział w projekcie „Zrozumieć Bośnię”. W liceum pojawiły się dodatkowe lekcje o historii i kulturze Wielkiego Księstwa Litewskiego i własnego regionu. Na studniówki zaczęła być zapraszana młodzieżowa kapela Teatru Sejneńskiego grająca „czadową” muzykę klezmerską. Proboszcz z ambony uroczystości zapowiadał: „Wielka sprawa rodzi się w Sejnach – TELECHATA !!!” (Na mieście krążyły później różne wersje znaczenia tego słowa, z których najbardziej przekonująca była taka: „Przychodzisz, bracie, do Telechaty i mówisz, że masz tyle i tyle ziarna z ekologicznej uprawy. To idzie na satelitę, a potem w cały świat. Zgłaszają się kupcy, a ty wybierasz tego z Niemiec czy z Kanady i sprzedajesz”).

Ten po trosze anegdotyczny opis wydarzeń, który powinien dać czytelnikowi pewne ogólne wejście w „praktyki świrowiercze”, można by jeszcze długo kontynuować, ale przecież nie każdy musi mieć tyle cierpliwości i wyrozumiałości, co narażeni na niemal codzienne z owymi praktykami obcowanie mieszkańcy Sejn.

Zakończmy zatem ten wątek wielce wymownym, jak nam się wydaje, przykładem, zahaczającym o tak przecież istotną w naszym życiu współczesnym dziedzinę, jak środki masowego przekazu. Otóż po jednym z przedsięwzięć „Pogranicza” zatytułowanym „Spotkanie Innego”, w prasie regionalnej ukazała się informacja między innymi i o tym, że na koniec całego wydarzenia biskup łomżyński odprawił mszę świętą w sejneńskiej synagodze. Fakt, że po opublikowaniu tej mylącej informacji nie ukazało się żadne sprostowanie, czytelnicy nie domagali się żadnych wyjaśnień i nikt nie protestował, świadczy naszym zdaniem o tym, iż uwierzono, że tam, gdzie działają „świrowiercy”, wszystko jest możliwe.

## 4.

Zapewne opisem perypetii powstania i działalności „Pogranicza” nie zajmowalibyśmy się dzisiaj, uznając, że ich praca powinna być pozostawiona sferze praktyki, gdyby nie pewne zainteresowanie tym poczynaniami towarzyszące, którego od samego początku nie potrafili się ustrzec. Od samego początku też pojawiały się rozliczne nieporozumienia związane z przedstawianiem na zewnątrz pracy Ośrodka.

Poświęcając uwagę tej sprawie mamy nadzieję, że bardziej wyraziście oświetlimy pewne cechy epoki, która nas tutaj interesuje. W dobie demokratyzacji zwykło się uważać, że także w kulturze liczy się wszystko to, co powszechne i ogólnie dostępne. A któż może zapewnić bardziej powszechny dostęp niż środki masowego przekazu. Zatem liczące się wydarzenia kulturalne to takie, któremu udało się zaistnieć w mediach. Zaistnienie wiązało się najczęściej z migawką, skrótem, uproszczeniem, reportażem bazującym na tym, co jest „filmowe” i da się „sprzedać”. Zaznaczymy, że nie mówimy tutaj o tzw. kulturze masowej, która jest osobnym zjawiskiem i rządzi się swoimi prawami, ale o kulturze, która chciałaby czy też powinna się stać masowa w odbiorze, za czym miałby przemawiać nie tylko cel merkantylny, ale także ideowy, związany z procesem demokratyzacji. Posądzenia o elitaryzm obawiano się podobnie jak w czasach komunizmu posądzenia o kosmopolityzm. Tym samym podejrzliwie zaczęto spoglądać na wszystko, co miało posmak twórczych ambicji, poszukiwań, eksperymentowania, niezależności od opinii publicznej. „Ambitne” w omawianej przez nas epoce oznaczało „nie dla ludzi”.

Sytuacja taka rodziła cały szereg gotowych klisz, poprzez pryzmat których spoglądano na zjawiska typu „Pogranicze”. Wyobraźmy sobie przyjazd w owym czasie reportera do Sejnu. Z dworca autobusowego pierwsze jego kroki prowadzą do pobliskiego warzywniaka, gdzie podsuwając ekspedientce mikrofon próbuje się dowiedzieć, czy słyszała coś o „Pograniczu”. Usatysfakcjonowany, wyposażony w prawdziwą wiedzę życiową, zbratany z „ludźmi”, udaje się do Ośrodka, gdzie są ci „inni”, którzy nigdy zbratani nie będą, bo nie organizują festynów ani podobnych imprez „dla ludzi”. Powinni być wyizolowani, niezrozumiali, skłócenii z sąsiadami, a może jeszcze zamknięci jak sekta i szykanowani.

Pora już chyba zapytać o to, co mogli odczuwać „ludzie z «Pogranicza»” w momencie, gdy reporter – spozierając wymownie na półki z książkami o Europie Środkowej – wymawiał swoje sakramentalne: „A jak przyjęła państwa obecność w Sejnach miejscowa ludność?” Stawiał pytanie, na które znał już odpowiedź, odpowiedź w sposób nie budzący wątpliwości uformowaną w epoce kultury zakwestionowanych ambicji. Jak tu wyjaśnić, że „inni” mają również własne miejsce pośród ludzi, i to nawet szanowane, jeśli swoją robotę wykonują rzetelnie, jeśli potrafią bronić swojej tożsamości i nie pochyłać się przed światem aż do złamania kręgosłupa? Natomiast dużo trudniej jest pozostać „innym” wobec człowieka masowego, wykreowanego przez media, które wykazują się dużo większym uzależnieniem od stereotypowych wyobrażeń i tendencją do nadużywania swojej władzy w stosunku do nieprawomyślnych.

Czy działalność Ośrodka „Pogranicze” można uznać za elitarną?

Ich praca często posiada charakter laboratoryjny, wypracowujący nowe formy kreowania zdarzeń kulturalnych. Nigdy też nie jest adresowana do masowego odbiorcy. Jednocześnie jednak ich zaistnienie w Sejnach roku 1990 w niczym nie przypominało zamkniętego studia, w którym artyści pracują nad swoim dziełem, przygotowywanym z myślą o dużych centrach kultury, choć powstającym z dala od nich, na prowincji. W odróżnieniu od wielu twórców, którzy po roku 1989 uznali, że sztuka może wreszcie zająć się sama sobą, wolna od rozmaitych politycznych i społecznych obciążeń, działalność „Pogranicza” od samego początku przybrała charakter zaangażowany. Usadowili się nie tylko w samym centrum miasta Sejny, ale także w samym centrum spraw, którymi żyją jego mieszkańcy, które często nie są widoczne dla oka „pospiesznych przechodniów”, zatrzymujących się tutaj tylko na chwilę, które tkwią w podświadomości czy innym, zawoalowanym różnymi tabu, ukryciu. Co więcej, forma, którą wybrali dla swojej praktyki, jest formą kultury czynnej i w tym sensie rzeczywiście realizowana jest nie „dla ludzi”, lecz „z ludźmi”. Nie mamy tutaj do czynienia z „prestidigitatorami”, którzy coś ludziom pokazują, lecz z „animatorami”, którzy współtworzą (bywa nawet, że w sposób ledwie zauważalny). Dlatego w „Pograniczu” buduje się razem z dziećmi dom, gniazdo i świątynię, uczestniczy w pobratymczej mszy świętej lub w kręgu „pieśni starowieku”, współdziała w Klasie Dziedzictwa Kulturowego czy współtworzy wystawę „Nasze dobre, stare Sejny”.

Moglibyśmy w tym miejscu zasadnie zapytać, czy uczestniczenie w takiej formie praktykowania kultury dotyczy wszystkich?

Chociaż z pewnością nie może tu być mowy o jakiejś ofercie dla wybranych, chociaż uczestnictwo w pracach Ośrodka otwarte jest dla każdego, to jednak przywołane wcześniej przez nas określenie „z ludźmi” nie może automatycznie oznaczać „z wszystkimi”. Należałoby raczej powiedzieć: z poszczególnymi osobami.

Pozwalamy sobie na to doprecyzowanie biorąc pod uwagę zarówno obserwację poczyną „Pogranicza”, jak również pogłoski krążące pośród mieszkańców miasteczka. Mówi się na przykład, że na zapytanie i prośbę burmistrza, aby w ich projektach brała udział większa liczba dzieci i młodzieży, pracownicy Ośrodka mieli odpowiedzieć, iż zdarza się, że przychodzą do nich całe szkoły albo całe klasy, ale autentycznie obecni pozostają jedynie ci, którzy naprawdę chcą pracować i gotowi są do wyrzeczeń. I tylko w tym sensie, jak nam się wydaje, można mówić o elitarności ich pracy. Decyduje o tym wysiłek własny, zaangażowanie, twórcza pasja, bez których kultura traci swą tożsamość. W czynnym praktykowaniu kultury nie ma mowy o otrzymywaniu czegokolwiek za „tani grosz”. I nie chodzi tutaj o poszerzenie grona odbiorców, którym zapełnia się czas i którzy w zamian płacą lub nie świeżymi pieniędzmi; tu chodzi o obecność tych, których zasadniczym wkładem pozostaje kreacja i współdziałanie.

Teraz, gdy chcemy już nareszcie zakończyć naszą opowieść o niespodziewanym zaistnieniu nowej placówki kultury gdzieś na pograniczach nowej Europy Środkowo-Wschodniej, przypomniał nam się jeszcze pewien drobiazg, odnotowany w naszych zapiskach z relacji naocznych świadków... ŚWIROWIERCY! Ponoć napis ten wyjątkowo długo pozostawał niezmyty na samochodzie Ośrodka „Pogranicze”. My również nie będziemy go zacierać, mimo tego, że autor nieznan i treść nie do końca wyjaśniona...



## STAŻ INICJACYJNY DLA STUDENTÓW „ANIMACJI KULTURY”

Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach już od 1993 roku jest gospodarzem stażu organizowanego rokrocznie dla studentów „Animacji kultury”. Jest on jednym z podstawowych elementów programu specjalizacji – ze względu na bogaty merytoryczny i wielopłaszczyznowy model działania w kulturze, ku jakiemu edukuje, a także, co równie ważne, ze względu na atmosferę stażu, stanowiącą wyraz praktykowanych w Ośrodku „etosu amatora” i „etosu pogranicza”. W wymiarze merytorycznym staż w Ośrodku „Pogranicze” otwiera i eksploruje następujące pola refleksji:

- przestrzeń współistnienia różnych narodów, wyznań, postaw kulturowych i wzorów obyczajów jako wartość i źródło niepowtarzalnych zjawisk kulturalnych;
- pogranicze postrzegane jako miejsce spotkania wszelkich typów odmienności (a zatem nie tylko pogranicze etniczne, ale także, przykładowo, przestrzeń miejska, zamieszkiwana przez ludzi reprezentujących różne grupy społeczne, o biegunowo różnej sytuacji materialnej, ludzi niepełnosprawnych);
- uczestnictwo w społeczności lokalnej rozumiane jako współodpowiedzialność za byt tej społeczności, prowadzące do wykształcenia w sobie postawy współgospodarza;
- postrzeganie innego jako partnera w dialogu międzykulturowym;
- różnica między działalnością kulturalną programowaną przez sformalizowane instytucje administracji centralnej a spontaniczną aktywnością jednostek i grup w społeczności lokalnej;
- kulturalny potencjał każdej społeczności lokalnej: dla studentów, zarówno pochodzących z wielkomiejskich aglomeracji, jak i tych, którym najbliższa jest rzeczywistość małych miasteczek i wsi, uświadomienie sobie możliwości działania w obszarze „wokół siebie”, w najbliższym sąsiedztwie, ma znaczenie fundamentalne – przełamuje stereotypowe i silnie zakorzenione przekonania o bezradności wobec problemów obecnych w najbliższym otoczeniu;

- rozpoznawanie napięć w społeczności lokalnej i umiejętność ich neutralizowania poprzez upowszechnianie szeroko rozumianej kultury dialogu;

- praktyka działalności instytucji kulturalnej i podejmowanie inicjatyw w specyficznym obszarze pogranicza.

Aby w trakcie czterodniowego stażu przedstawić studentom tak szeroki program merytoryczny, pracownicy Ośrodka wypracowali ramowy projekt stażu, którego podstawowa struktura pozostaje niezmienna podczas kolejnych wyjazdów. Ramowy program stażu obejmuje:

- spotkanie inauguracyjne z kierownikiem Ośrodka i prezesem Fundacji „Pogranicze” Krzysztofem Czyżewskim, wprowadzające w problematykę pogranicza i zapoznające uczestników z zakresem działania obu instytucji;

- prezentację podstawowych form aktywności Ośrodka, do których należą: klasa dziedzictwa kulturowego w liceum sejneńskim, amatorski teatr dziecięcy i młodzieżowy (nawiązujący w swojej pracy do bogatej, wielokulturowej tradycji regionu), biblioteka i ośrodek dokumentacji pogranicza, gdzie zgromadzono unikatowe materiały obrazujące funkcjonowanie obszarów pogranicza kulturowego w całej Europie (zbiory są udostępniane wszystkim zainteresowanym), przedsięwzięcia o zasięgu międzynarodowym (wyprawy kulturoznawcze, konferencje międzynarodowe, panele dyskusyjne, prezentowane w formie relacji i dokumentacji audiowizualnej);

- „podróże po pograniczu”, czyli odwiedziny w wybranych miejscowościach o zróżnicowanej charakterystyce kulturowej – przykładowo: w Puńsku, centrum mniejszości litewskiej w Polsce; w Sejnach, gdzie spotykają się kultura polska i litewska; w Suwałkach, głównym mieście regionu, siedzibie administracyjnych władz pogranicza, gdzie problemy wynikające ze specyfiki pogranicza łączą się z problemami charakterystycznymi dla społeczności miejskiej; w każdym z tych miejsc studenci w ciągu całego dnia mają możliwość zapoznania się z jego „topografią kulturalną” (spotkania z liderami społeczności lokalnych, wizyty w ośrodkach kulturalnych, rozmowy z przedstawicielami wspólnot wyznaniowych, grup etnicznych itd.), zdając następnie sprawę z rezultatów swojej wyprawy pozostałym uczestnikom stażu, dzięki czemu obserwacja znajduje kontynuację w pogłębionej refleksji i dyskusji;

- prezentacje bieżących projektów „Pogranicza” (wystawy, spektakle, koncerty);
- spotkania z reprezentantami życia kulturalnego Europy Środkowo-Wschodniej lub gośćmi z tych stron świata, gdzie brak zrozumienia dla odmienności staje się zarzewiem tragicznych w skutkach konfliktów (Bośnia, Czeczenia).

Tym stałym elementom struktury stażu towarzyszą inne wydarzenia i prezentacje związane z bieżącą działalnością Ośrodka bądź najaktualniejszymi problemami społeczności lokalnej.

Małgorzata Sporek-Czyżewska

## „STAŻ NA POGRANICZU” JAKO DOŚWIADCZENIE

Spotkanie z innością (kulturową, religijną, narodowościową, generacyjną i inną) domaga się podróży, wyruszenia poza obręb własnego świata, w nieznanne.

Podróż taką odbyli założyciele Ośrodka „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, którzy z różnych miast w Polsce dotarli do Sejnu i zamieszkali na pograniczu. Podobne doświadczenie staje się udziałem studentów Instytutu Kultury Polskiej podczas stażu organizowanego przez zespół „Pogranicza”.

To nic, że czas i zgromadzona wiedza są w obu przypadkach nieporównywalne. Wydawać by się mogło, że podczas kilkudniowego pobytu na pograniczu trudno dotknąć tego, co wypracowuje się przez lata codziennej praktyki, trudno zrozumieć złożoną materię rzeczywistości, którą przenika się przez codzienne obcowanie.

A jednak istotne komponenty obu tych sytuacji pozostają wspólne: wyjście – opuszczenie własnego siedliska – podróż w nieznanne – pozyskanie przewodników – zderzenie z innością – próba jej poznania i zrozumienia – usiłowanie odnalezienia siebie samego w nowej sytuacji, wobec inności – wyprowadzenie z tego doświadczenia ścieżki praktykowania w kulturze.

Podążając tropem wskazanych wyżej komponentów można by się pokusić o opisanie ponad dziesięcioletniego już pobytu ludzi „Pogranicza” w Sejnach i wypracowanej przez nich praktyki.

Jednocześnie jednak wszystkie one są w jakimś stopniu zawarte w idei stażu studentów i mogą służyć do jego właściwego opisania.

---

**Małgorzata Sporek-Czyżewska:** absolwentka polonistyki UW, od 1991 roku mieszka na Suwalszczyźnie, jest jedną ze współzałożycielek Fundacji „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach; wspólnie z Wojciechem Szroederem prowadzi Kapelę Klezmerską i Teatr Sejneński, zajmuje się też programem Klasa Dziedzictwa Kulturowego.

Oczywiście nie wszystko jest takie samo i łatwo byłoby wskazać różnice, ale pamiętajmy, że jednym z celów stażu jest przekazanie studentom przez „Pogranicze” swojego doświadczenia, a więc owo „dziesięć lat”, które tak chce się różnić od „czterech dni”, jest obecne w tym spotkaniu i szuka swojej drogi przekazu.

## WYJŚCIE

Staż przywiązuje wagę do doświadczenia, bardziej niż do wiedzy pozyskiwanej teoretycznie. „Wyjście” to umożliwia. Samo spakowanie manatków i opuszczenie domowych pieleszy stwarza szanse przeniesienia się gdzie indziej, nie tylko w sensie przestrzennym. „Wyjście” zwiększa gotowość otwarcia. Pozostającemu u siebie trudniej jest się spotkać z innym.

Może się okazać, że nasze „wyjście” było czymś znacznie radykalniejszym, niż na początku się nam wydawało. Może się także okazać – a potwierdzają to liczne głosy odbywających staż – że pogranicze to nie jest obszar geograficznie zdeterminowany i tym samym odległy od nas, że istnieje również w Warszawie i innych miejscach naszego zamieszkiwania.

Trzeba było jedynie „wyjść”, by na nie natrafić.

## PODRÓŻ W NIEZNANE

Podczas stażu podróżuje się w nieznane. Inaczej nie byłoby możliwe „wyjście”. Studenci docierają do Ośrodka „Pogranicze”, którego działań zazwyczaj nie znają z praktyki, a w przypadku zespołu prowadzącego niestandardową działalność wszelkie wyobrażenia o nim tworzone na podstawie pośrednio zdobytych informacji są zazwyczaj dalekie od rzeczywistości. Uczestnicy docierają zwykle do nieznanego sobie środowiska kulturowego, gdzie funkcjonują nieznanne im języki, symbole religijne czy wyobrażenia o świecie.

Nie wszystko wszakże pozostaje nieznanne. Dziedzictwo pogranicza może być bliskie studentom ze względu na ich własne duchowe poszukiwania, lektury czy inne życiowe pasje. Bywa, że pochodzą z rodzin mieszanych lub w inny sposób dotkniętych historią pogranicza. Bywa, że wychowali się w podobnych miejscach lub znają osoby

o takich korzeniach. Bywa, że zawitali już wcześniej w te rejony choćby turystycznie.

Owe związki z „nieznanym” są niezwykle ważne dla samego stażu. Jego istotnym celem może być bowiem odpoznanawanie nieznanego. Wówczas to, co znajdowało się w sferze mitu, zasłóci, historii rodzinnej, powierzchownej przygody życiowej... ma szansę znaleźć się w sferze rzeczywistości, nowoczesności, twórczego wyzwania, praktyki.

Zatem nie o egzotykę tej podróży w nieznanne chodzi, lecz o odpoznanie sfer naszego życia, które – odsunięte w zapomnienie, nie-realność lub nieistotność – mogą się stać przedmiotem naszej twórczej praktyki.

### POZYSKIWANIE PRZEWODNIKÓW

Staż zazwyczaj rozpoczyna się wieczorno-nocną rozmową studentów z pracownikami „Pogranicza”. Dowiadują się różnych rzeczy o pracy Ośrodka, a także o społecznym i kulturowym jej kontekście.

Przede wszystkim jednak, dzieląc się na mniejsze grupy, zyskują dla oczekującej ich nazajutrz wędrówki po okolicy przewodników spośród ludzi „Pogranicza”. Taka osoba będzie nie tylko czuwać nad wszystkim organizacyjnie, nie tylko udostępniać swoje kontakty i dzielić się swoim doświadczeniem, ale także otwierać drzwi, które normalnie byłyby zamknięte. To ważne zwłaszcza w sytuacji, gdy docierać mamy do środowisk z reguły zamkniętych, jak Rosjanie-staroobrzędowcy czy Cyganie. Nie zawsze się to udaje, ale bywa, że w obecności człowieka z „Pogranicza” odwiedzani nie lękają się mówić otwarcie, w odróżnieniu od sytuacji rozmów z „obcymi”, kiedy zważa się na każde słowo i przemilcza wiele.

W tym sensie pozyskanie przewodnika to szansa na nadrobienie pewnych słabości wynikających z krótkiego trwania stażu i możliwość bezpośredniego doświadczenia, które w innym przypadku kosztowałyby znacznie więcej wysiłku i ryzyka.

### ZDERZENIE Z INNOŚCIĄ

Cały jeden dzień stażu wypełniony jest wędrówkami małych grup studentów w towarzystwie przewodników do różnych osób i środo-

wisk, organizacji i instytucji, ważnych dla poznania życia na pograniczu.

Wśród spotykanych są wspólnoty staroobrzędowców i Litwinów, ewangelików i prawosławnych, szkoła cygańska, wiejskie szkoły polsko-litewskie, władze lokalne, działacze mniejszości narodowych, na-stawnik gminy staroobrzędowców, proboszcz parafii katolickiej, twórca prywatnego muzeum starej kultury litewskiej, ostatnia żyjąca w tym regionie rodzina żydowska...

Te spotkania muszą być zderzeniem. Trudno tu mówić o niepostrzeżonym przenikaniu... Przychodzą obcy i chcą się czegoś dowiedzieć. Ale też dialog z takimi przybyszami przynależy do natury rzeczy na pograniczu, gdzie wszystko jest inne i oczekuje konfrontacji. Nie tylko to, czego dowiadują się studenci, jest nowe i inne; także ich spojrzenie, postawione pytanie, rozumienie świata wnosi powiew odmienności do rozmowy.

Studenci w tej sytuacji nie są dziennikarzami czy politykami. Są młodymi ludźmi, którzy przybyli, by posłuchać i dowiedzieć się. To im daje mandat do rozmów na pograniczu, którego nie trzeba ani skrywać, ani niczym innym zastępować. Tym bardziej, że są wysłannikami tej większości i tej generacji, które zazwyczaj nie chcą słuchać i z którymi rozmowa już dawno temu została zerwana.

Takie obustronne implikacje zderzenia z innością sprawiają, że żniwo tego dnia stażu bywa bogate.

## PRÓBA POZNANIA I ZROZUMIENIA

Tego wieczoru i nocy (zdarza się czasem, że i następnego dnia) rozmowa studentów koncentruje się na wymianie informacji i doświadczeń zebranych podczas całodziennych wędrówek.

Ilość faktów historycznych, szczegółów obyczajowych, informacji kulturowych jest przytłaczająca: wojna polsko-litewska w latach 1919-20, dziedzictwo żydowskie, walka o msze w języku litewskim, zasady wiary staroobrzędowców, różnice doktrynalne między katolikami a ewangelikami, kodeks Cyganów, symbolika krzyży litewskich, rola dominikanów w Sejnach, Czesław Miłosz w Krasnogrudzie, jak „uwodem” starowiercy żony zaślubiali...

Na to nakładają się problemy, którymi społeczność pogranicza żyje dzisiaj: walka „na pomniki” między Polakami a Litwinami, kim był

kontrowersyjny biskup Baranowski, zbliżająca się data końca świata w kalendarzu staroobrzędowców, bezrobocie, rozwój „cichej” turystyki, kryzys domów kultury, getto mniejszości narodowej i folkloru, jaka szkoła dla Cyganów, jakiej narodowości jest Miłosz, dwujęzyczne tablice, zerwany przekaz pomiędzy tradycją a młodym pokoleniem, tworzenie euroregionu...

Okazuje się, że droga od zdobycia wiedzy do zrozumienia nie jest wcale taka prosta. Zwłaszcza jeśli ma się do czynienia z wykluczającymi się wersjami faktów historycznych albo postawami, które zostały ukształtowane przez wydarzenia odległe w czasie lub przez nieznanne zupełnie kodeksy zasad.

Zazwyczaj okazuje się także, że rozmowy te, mające swe źródło w sprawach lokalnej społeczności pogranicza, przechodzą niepostrzeżenie w dyskusje o współczesnej Europie i jej przyszłym kształcie.

### ODNALEZIENIE SIEBIE WOBEC INNOŚCI

Zarówno w sytuacji zderzenia z innością, jak i podczas rozmów analizujących zdobyte informacje i doświadczenie, zasadnicze okazuje się odnalezienie siebie samego w nowej sytuacji. Bez tego trudno zrozumieć.

Wobec inności na pograniczu pytamy o swoją tożsamość i jesteśmy o nią zapytywani, również w sensie odpowiedzialności. To zapewne sprawia, że studenci zwykle wchodzą w żywe relacje z tym, co podczas stażu spotykają i poznają.

Bywa zatem, że problemy, z którymi są konfrontowani podczas rozmów, to nie obojętne im sprawy z odległego podwórka, lecz dialog, w jaki zostają uwikłani jako Polacy (bywa, że są też innej narodowości), przedstawiciele młodej generacji, katolicy (bywa, że są też innego wyznania), Europejczycy...

By zrozumieć Litwinów walczących o msze w swoim języku lub młodych Cyganów nie mogących sobie poradzić w państwowej szkole, ważne jest, by odnaleźć siebie w relacji do nich, innych.

W przypadku animatora kultury jest to szczególnie ważne, gdyż osadza go w rzeczywistym kontekście i wyprowadza ku działaniu.



## PRAKTYKA ANIMATORÓW KULTURY

Dopiero po zapoznaniu się przez studentów – w miarę bezpośrednim i wielostronnym – z rzeczywistością pogranicza i dopiero po próbach jej zrozumienia poprzez własne postawy i doświadczenia – przychodzi czas na prezentację praktyk zespołu „Pogranicza”.

Podczas stażu poświęcony temu jest cały osobny dzień, w czasie którego pracownicy „Pogranicza” przedstawiają swoje autorskie przedsięwzięcia edukacyjne i artystyczne, wyprowadzone z konkretnego kontekstu miejsca i czasu, odnoszące się do spraw i problemów, z którymi wcześniej zapoznali się studenci. Towarzyszą temu prezentacje filmowe, wystawy, koncerty, spektakle i inne owoce pracy wykonywanej w Ośrodku.

Podczas tej części stażu pracownicy „Pogranicza” starają się także wtajemniczyć studentów w swoją pracę związaną z innymi wielokulturowymi regionami Europy Środkowo-Wschodniej, takimi jak Bośnia, Bukowina czy Siedmiogród, ukazując silne powinowactwa pomiędzy nimi, dzisiaj i w przeszłości. Bywa, że uczestniczą w tym goście z innych krajów środkowoeuropejskich, o bogatym doświadczeniu pracy w społeczności zróżnicowanej narodowościowo i wyznaniowo.

Rozmowy ze studentami już do końca stażu koncentrują się jednak przede wszystkim na nowych formach praktykowania we współczesnej kulturze. Dotyczą nie tylko spraw warsztatowych, ale także nowego rozumienia kultury, która z prezentującej chce się stać kulturą czynną. W tych przemianach coraz ważniejsza rola przypada animatorowi kultury.

## Raporty

*Pierwszy dzień stażu przeznaczony był na wyjazdy w teren. Uczestnicy zostali podzieleni na trzy grupy. Jedna udała się do wioski Gabowe Grądy, zamieszkałej przez starowierców, społeczność odseparowaną od świata zewnętrznego, rządzącą się dość absolutystycznie rozumianym prawem religijnym (jej zwierzchnikiem duchowym jest wybierany przez społeczność „nastawnik”). Druga grupa przebywała w Sejnach, gdzie poznała krajobraz kulturalny miasta, między innymi spotykając się z młodzieżą z Klasy Dziedzictwa Kulturowego. Jest to wspólna inicjatywa nauczycieli miejscowego liceum i „Pogranicza”. Udział w zajęciach Klasy jest dobrowolny; chętni uczestniczą w dodatkowych lekcjach w szkole, zajęciach w Ośrodku i podróżach (między innymi do Siedmiogrodu), przybliżających im historię i kulturę szeroko pojętego regionu, a także uczących tolerancji wobec Innego (w sensie narodowym, wyznaniowym, kulturowym). Celem trzeciej wyprawy był Puńsk, główny ośrodek mniejszości litewskiej w Polsce. W sprawie tej lokalnej społeczności wprowadzało spotkanie z poetą Sigitasem Birgelisem, redaktorem pisma „Aušra”, organu Stowarzyszenia Litwinów w Polsce. Z rozmowy wynikało, że wielu mieszkańców Puńska zamyka się w swym małym światku i jest przewrażliwionych na punkcie obrony narodowej tożsamości. W tym, co mówił pan Birgelis, wyczuwałem lęk przed obcymi, ludźmi z zewnątrz...*

*Pierwszego dnia wszyscy uczestniczyli w wernisażu prac artystycznych pacjentów szpitala psychiatrycznego w Suwałkach (kolejna próba „oswajania” inności i przewyciężania międzyludzkich barier, tym razem między „chorymi” i „zdrowymi”), a wieczorem – spotkali się z kantorem żydowskim z Łodzi, Simche Kellerem. Było to wspólne śpiewanie pieśni chasydzkich, przerywane opowieściami o ich pochodzeniu, o sytuacjach obrzędowych czy rodzinnych, w jakich są wykonywane.*

*Drugi dzień rozpoczął się od pokazu filmów prezentujących prace Ośrodka. Następnie zwiedziliśmy Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza. Po obiedzie odbyło się spotkanie z zespołem Teatru NN z Lublina. Akcentem kończącym dzień było spotkanie z zespołem „Muzyki” z Grodna, grającym białoruską muzykę ludową. Przedpołu-*

*dnie trzeciego dnia wypełniła dyskusja podsumowująca nasz pobyt w Ośrodku. Stała się ona okazją do szerszych refleksji, dotyczących między innymi problemów narodowościowych (Polacy – Litwini, antagonizmy, „wychodzenie z getta”) i stosunku do folkloru („cepelia” czy żywa tradycja). Mnie utwierdziła w przekonaniu, że dobrze jest mieć poczucie przynależności do „małej ojczyzny” i jednocześnie przekraczać granice własnego kraju w dążeniu do rzeczywistego zamieszkania w szerszym regionie, „dużej ojczyźnie”, którą dla nas jest Europa Środkowa. Jest to znakomite antidotum na kompleks prowincji i zaściankowości, jedyne chyba lekarstwo na ksenofobię, postawy nieufności, podejrzliwości wobec innych, „nie-swoich”.*

**Paweł Piasecki**

*Wędrowki po okolicy oraz późniejsze dzielenie się wrażeniami to był dla mnie najważniejszy punkt w całym programie stażu. Najistotniejsze było nie zaliczenie jak największej liczby spotkań z mieszkańcami czy działaczami, lecz doświadczenie własnego zachowania podczas takich spotkań. Początkowo zastanawiałem się, dlaczego spotykamy się tylko z osobami reprezentującymi punkt widzenia Litwinów, natomiast nie ma w planie spotkania z przedstawicielami strony polskiej. Wychodząc z biura Stowarzyszenia Litwinów w Polsce zrozumiałem, że to właśnie my reprezentowaliśmy stronę polską, choć niezupełnie to sobie uświadamialiśmy. Dopiero w czasie późniejszego dzielenia się wrażeniami zdałem sobie sprawę, że jestem nie tylko bezstronnym obserwatorem, lecz jednocześnie Polakiem przywiązanym do tradycji swojego narodu, niejako – rzuconym w polskość. Czy chcę czy nie, wszystko to jest we mnie, przenika mnie i bardzo utrudnia obiektywne spojrzenie na stosunki między Litwinami i Polakami.*

*Kiedy później Krzysztof Czyżewski opowiadał o działalności Ośrodka „Pogranicze”, odniosłem wrażenie, że wszystkie ich projekty miały na celu nie tyle zlikwidowanie różnic między Polakami, Litwinami, Białorusinami, lecz raczej uświadomienie im, że te różnice istnieją i będą istnieć, natomiast trzeba nauczyć się akceptować te odmienności, a nie odrzucać. Nie wiem, czy aż tak wyraźnie bym to sobie uświadomił, gdybym poprzedniego dnia nie przekonał się osobiście,*

*jak trudno jest mnie, człowiekowi, który nawet nie mieszka w Sejnach, nie angażować się po którejś ze stron, jak trudno jest nie ulegać schematom. Teraz słuchałem informacji o działalności Ośrodka z innej perspektywy, chyba lepiej zdając sobie sprawę ze specyfiki problemów pogranicza – i to nie tylko polsko-litewskiego, ale każdego. Uświadomiłem sobie, że jeśli ktokolwiek zamierza podjąć działalność kulturalną na jakimś terenie, musi wcześniej poznać specyfikę tamtejszej kultury, oczekiwania i potrzeby mieszkańców, ich problemy. Bo jeśli chce się rzeczywiście zrobić coś pożytecznego dla ludzi – jak czyni to „Pogranicze” – to nie można tak po prostu przyjechać i założyć dom kultury.*

**Mariusz Kowalski**

*Krótki pobyt w Sejnach był dla mnie doświadczeniem bardzo interesującym i ważnym. Nigdy wcześniej nie zostałam tak gwałtownie zanurzona w jakąś obcą rzeczywistość i zmuszona do zadawania pytań, o których przed godziną nawet bym nie pomyślała. Bardzo rzadko ma się okazję poznania jakiegoś miejsca tak dokładnie – jego przeszłości i nie mniej skomplikowanej teraźniejszości, jego powierzchni i wnętrza, w tym również wnętrza ludzi, którzy w nim żyją. Było to także bardzo ważne doświadczenie osobiste – przyjrzenie się sobie jednocześnie w kilku rolach: roli reportera-obszwaratora, antropologa, przyszłego animatora kultury, a jednocześnie w roli członka konkretnej kultury, narodu, wyznania, nie pozwalającej na chłodny dystans. Napięcie między tymi rolami było dla mnie doświadczeniem bardzo istotnym, kto wie, czy nie najważniejszym.*

*Po raz pierwszy chyba mogłam odczuć tak mocno, co to znaczy „rzeczywistość społeczna”, jak bardzo ten obraz swojego świata jest płynny, jak może się różnić w zależności od człowieka, jak trudno jest nazwać cokolwiek nie tyle prawdą, co faktem, jak bardzo zmienne są proporcje i oceny zdarzeń. Rozmawialiśmy na temat polsko-litewskiej rzeczywistości Sejn z prezesem Litewskiego Stowarzyszenia Społeczno-Kulturalnego, z pracownikiem Miejskiego Domu Kultury, z miejscowym malarzem, z prezesem Stowarzyszenia na rzecz Rozwoju Sejneńszczyzny i Sejn, z konsulem litewskim, cały czas towarzyszyły nam komentarze naszego przewodnika. Wyłonił*

się z tego obraz bardzo niejednorodny i pełen sprzeczności. Sejny ukazały się jako miejsce, gdzie Polacy i Litwini żyją spokojnie obok siebie i gdzie jednocześnie słowo „Litwin” jest obelgą, a absurdalne spory o drobiazgi trwają latami, gdzie Litwini są z jednej strony dyskryminowani i zaniedbani, z drugiej strony przewrażliwieni i wręcz prowokujący konflikty.

Ten z lekka oszałamiający obraz, jaki pozostawiła wędrówka po Sejnach, okazał się konieczny do zrozumienia, czym zajmuje się „Pogranicze”. Mogliśmy przyjrzeć się naprawdę godnemu podziwui osiągnięciu Ośrodka – temu wypracowanemu balansowi między wejściem w świat i kulturę Sejneńszczyzny a pozostaniem z boku, nie ponad Polakami i nie-Polakami, Litwinami i nie-Litwinami, ale gdzieś na zewnątrz. Ten dystans pozwala być blisko, ale nie po żadnej stronie; jest podstawą tego, co – jak się wydaje – próbuje robić Ośrodek: uczyć szacunku dla tożsamości, a jednocześnie pokazywać, że odrębności mają części wspólne. Istotniejsze jest tu chyba uświadczenie sobie i oswojenie własnej nietolerancji niż skłanianie do braterskiej miłości.

Kameralność jest bardzo cenną cechą działalności Ośrodka. Wielkie szczęście, że nie robią niczego dla wszystkich, ale dla ludzi, z którymi zdecydowali się żyć, podtrzymywać ich tradycje, rejestrować ich wspomnienia, pokazywać im ich samych. Nie powinno być zarzutem, że sfilmowana opowieść staruszki może mieć znaczenie wyłącznie dla niej i jej sąsiadów, że na koncert przyjdzie trzydzieści osób, a w jednorazowym projekcie będzie uczestniczyć dwadzieścioro dzieci. Tworzą swoisty, bardzo wartościowy model animacji kultury, broniący się przed stereotypami, uciekający od unifikacji, rutyny i masowości. Zdobyli akceptację i zaufanie mieszkańców, to, co robią, jest oryginalne, ważne i spójne wewnętrznie, a choć działają na stosunkowo małą skalę, nie są zaściankowi – współpracują z innymi instytucjami kulturalnymi, są zauważani przez wielkie fundacje, są w stanie się utrzymać.

**Dominika Cieśla**

*Miron Filipow niedługo umrze. Nie wiadomo, czy zdąży nauczyć swojego wnuka czytania nut, prowadzenia mszy, czy przekaże mu*

wystarczająco dużo, by młody człowiek stał się jego godnym następcą. Czy wiara młodych w Gabowych Grądach jest tak samo silna jak starców: tych, którzy nie musieli wybierać między przeszłością a przyszłością, między tradycją a nową kulturą, w której tak trudno zachować tożsamość i odrębność? Może dlatego właśnie nastawnik zaprosił nas do swojego domu, jak gdyby mówiąc: „Patrzcie na to, co jest – bo, być może, to nasza ostatnia szansa”.

Śluchając tego osiemdziesięcioletniego z górą starca, który wciąż uśmiechając się opowiadał, śpiewał, a przede wszystkim przedstawiał się – próbowałem odgadnąć, ile w tym, co mówi, autentyczności, a ile gry („prezentacji”), wynikłej z sytuacji, w jakiej się znaleźliśmy. Narzucił reguły, które musieliśmy przyjąć, by kontakt w ogóle mógł być udany. Przez cały czas jednak nie mogłem pozbyć się „kompleksu turysty” oglądającego skansen – człowieka z zupełnie innego świata. Nie mogłem oprzeć się natrętnemu uczuciu, że ten oto człowiek i jego rodzina są dla mnie przedmiotem obserwacji parantropologicznych.

Ich domy pustoszeją – młodzi uciekają do miasta, żenią się z niestarowiercami... Sytuacja ekonomiczna powoduje, że aby w ogóle przetrwać, trzeba za to zapłacić, bardzo często zapominając o tożsamości, o wartościach, które do tej pory były konstytutywne.

Człowiek żyjący w małej społeczności wyrażał się poprzez nią (przerażające, z jaką łatwością używam czasu przeszłego); opuszczając ją staje się uczestnikiem makrokultury – „człowiekiem znikąd”, kulturowym kosmopolitą, który na pytanie: „Gdzie leżą kości twoich przodków?” może odpowiedzieć jedynie: „Wszędzie”.

**Grzegorz Sobaszek**

*Litwini. Jest ich dwóch – przedstawiciele Stowarzyszenia Litwinów w Polsce i Towarzystwa św. Kazimierza. Wylewają na nas swe żale. Chcą mieć szkołę litewską, bo dzieci polskie szykanują dzieci litewskie. Te lekcje po litewsku w polskiej szkole odbywają się po siedemnastej, dzieci nie mają już sił na naukę. Nie mają własnego radia i tylko trzy minuty miesięcznie w lokalnej telewizji. I pomnika im burmistrz nie chce postawić. A chyba im się należy. Chcą,*

aby miał pięć metrów. Profesor Mencwel w filmie Tomasza Lengrena Pogranicze wspomina swój pobyt w Puńsku, miasteczku, gdzie Polacy stanowią dziesięcioprocentową mniejszość: „Stoję oparty o ścianę i obok mnie stoi człowiek, który jest Litwinem. Dosłownie cała praca, którą myśmy wykonywali, to było to, żeby nam się dłonie w pięści nie zaciskały. [...] I tak obaj tajaliśmy przy sobie”. Pan ze Stowarzyszenia Litwinów w Polsce twierdził, że konfliktów tu nie ma i rozdmuchuje je prasa. A pan od św. Kazimierza dodawał: „Tak! Tylko ta spalona flaga...”. Nasza grupa w burzliwej dyskusji w drodze do Klasy Dziedzictwa Kulturowego doszła do wniosku, że Litwini mają syndrom getta. Na pytanie, czy utrzymują kontakty z Wielką Litwą, odpowiedzieli: „Nie, nie dostajemy od nich pieniędzy”.

- Ale ci Litwini nie byli szczerzy!
- A widziałas kiedy szczerego Litwina?

Klasa Dziedzictwa Kulturowego bardzo nam się podobała. Nauczyciel nie lubił nowoczesnej muzyki młodzieżowej, reprezentowanej w tej klasie przez osobę niejakiego Igora. Nasza grupa wyraziła Igorowi szczerze poparcie. Uczniowie powiedzieli nam, że „Litwini to normalni ludzie. Zależnie od sytuacji”. Jedna z dziewcząt powiedziała, że pod jej blokiem dziecko litewskie wyzywa dziecko nielitewskie: „Ty Litwinie!”.

**Monika Purzycka**

Pogranicze to nie tylko „oddzielenie jednego państwa od drugiego” (wypowiedź celnika w filmie o Środkowoeuropejskim Forum Kultury), ale możliwość „spotkania z innym”. W ramach cyklicznego projektu Ośrodka pod tym tytułem realizowana jest idea porozumienia. Inny to ktoś żyjący odmiennie, ktoś innej narodowości, wyznania, ktoś o odrębnej kulturze, ktoś myślący inaczej: Litwin, Polak, Białorusin, Cygan, Żyd, pacjent szpitala psychiatrycznego w Suwałkach, również animator kultury przybyły na staż. Zrozum go, poznaj. Jest inny, niech taki pozostanie.

Tolerować? Tolerancja zakłada bierność, eliminuje aspekt uczestnictwa, zawsze ktoś lepszy toleruje gorszego – nie stanowi więc właściwej drogi.

*Spotkaj się, pomów o tym, może twój dialog z innym będzie miał jakąś wartość i przyniesie rozwiązanie. Zrozum „odmieńca” – taką ideę popularyzuje sejneński ośrodek.*

**Agnieszka Mioduszevska**

*Dopiero po tym stażu wiem, czym może być animacja kultury. Animator kultury... a może lepiej, praktyk idei – zastanawiał się Krzysztof Czyżewski, dyrektor „Pogranicza”. W każdym razie ktoś, kto ożywia, pobudza, inspiruje, coś buduje, tworzy więzi. Rozmawialiśmy o tym, że animator to ktoś, kto czasem musi stanąć w cieniu, pozwolić innym odnaleźć się w tym, co robią; pokazać, nauczyć, ale także coś w człowieku otworzyć. To wymaga wiele pokory. W pewnej chwili trzeba umieć zniknąć.*

*Kiedy Krzysztof opowiadał o historii i pracy Ośrodka, uświadomiłam sobie, jak ważne jest robienie czegoś wspólnie, razem z tymi, którzy myślą podobnie, widzą sens tej pracy. A właściwie nie tyle pracy, co takiego sposobu, stylu życia, który przenika wszystko, co się robi. Czyżewscy, Szroederowie i kilkoro ich przyjaciół przyjechali razem do małego miasteczka pogranicza, aby w nim nie tylko pracować, zajmować się animowaniem kultury, ale aby w nim po prostu żyć.*

*Jakie stanowisko wobec sejneńskich konfliktów zajmuje Ośrodek „Pogranicze”? Starają się działać na rzecz współistnienia tych kultur i narodów, które żyją tu obok siebie i pomiędzy którymi istnieje cały czas napięcie, wyrastające z dawnych konfliktów. Niełatwe to zadanie, gdy pamięta się słowa Richarda Hoggarta: „Jeśli chcesz być jednym z grupy, nie wolno ci próbować «zmieniać ludzi»”. Starają się więc, jak mówił Krzysztof, nie tyle trafiać wprost w cel, ale trochę obok, chcąc jednak cel ostatecznie osiągnąć. Pracują więc z dziećmi i młodzieżą w Klasie Dziedzictwa Kulturowego, organizują wyjazdy na Białoruś i z taborem cygańskim, namawiają do zbierania starych fotografii i urządzają wystawę, na którą z takim samym zainteresowaniem przychodzą i Polak, i Litwin. Nie chodzi o zatarcie różnic, bo w różnokulturowości tkwi siła tego miejsca. Nie chodzi o ostateczne zażegnanie konfliktu, bo zbyt jest on głęboki, by udało się to w krótkim czasie, ale można go nie zaogniać, można uczyć doceniać i własną, i cudzą kulturę, można uczyć współżyć.*



*Najważniejsze jest działanie na rzecz wielogłosu społecznego, polifonii kultur, sztuk i narodów.*

*Uczą się też tego patrząc na inne narody i organizując takie projekty jak „Zrozumieć Bośnię”. Przyjechał do Sejn chór z Bośni, w którym razem śpiewali Serbowie, Chorwaci, chrześcijanie, muzulmanie. „To dla nas wielka lekcja” – mówi Krzysztof, dodając, że nie wyobraża sobie takiego chóru w Sejnach. A może jednak...?*

*Gdy spacerowaliśmy po Sejnach, co chwilę zatrzymywaliśmy się słysząc, że na przykład tu mieszkał ktoś, kto... a tu jest dom, w którym podczas obrzędów Święta Namiotów zdejmowano dach i są jeszcze ślady... No i cmentarz – skarbnica wiedzy historycznej, miejsce zadumy. W bazylice – łaskami stynąca Matka Boska Szafkowska i piękne o niej legendy. Pozazdrościłam tej wiedzy o miejscu, w którym się mieszka... Tyle starych zdjęć i pocztówek... Wiem, że to szczególne miasteczko, miasteczko pogranicza. Ale można szukać po prostu tam, gdzie się mieszka i ten teren ożywiać, animować, kształtować. Choć bowiem nie wszędzie znajdzie się pogranicze narodów, wszędzie zetkniemy się z pograniczem kultur, czasów, wszędzie są konflikty, a polifonia jest już tam, gdzie spotka się i dogada dwóch odmiennie myślących ludzi.*

**Agnieszka Pawlik**

*Pracując z dziećmi, od kilku lat próbuję tworzyć wakacyjne programy „etnograficzne”, wykorzystujące zasoby kultury i zwyczajów regionu, który odwiedzamy. W założeniach projektu Ośrodka „Pamięć starowieku” znalazłam to, co powinno stanowić podstawę wszelkiej działalności tego rodzaju, co można uznać za furtkę do poznawanej rzeczywistości. Projekt ma charakter cyklicznych działań organizowanych dla dzieci pogranicza (polskich, litewskich, białoruskich, ukraińskich i rosyjskich – staroobrzędowców), jest więc programem lokalnym, ale o wymiarze ogólniejszym. Tworzy on sytuacje, w których dziecko jest nie tylko odbiorcą i obserwatorem poznawanej tradycji i kultury, ale, świadomym swojej odrębności, ich odkrywcą i uczestnikiem.*

*Pierwszych prób samookreślenia się człowiek dokonuje w okresie dzieciństwa, który ma decydujący wpływ na kształtowanie się systemu wartości, toteż niezwykle ważne jest, aby to właśnie z dziećmi poszuki-*

wać w najbliższej przestrzeni – na pozór przezroczystej, pozbawionej znaczenia – jej elementów archetypicznych, symbolicznych i sakralnych. Dlatego za bardzo trafne uważam odniesienie w poszczególnych częściach projektu do pojęć domu, gniazda i świątyni – jako miejsc, w których rodzi się samoświadomość człowieka. Rzeczywiste budowanie domu, gniazda i świątyni oraz towarzyszące temu zajęcia nie tylko mają pomóc w doświadczeniu trudu i rytuałów związanych z samą budową, ale dają także możliwość odkrywania nieuświadamianych dotąd znaczeń i treści. Poprzez zainteresowanie najpowszedniejszymi i najlepiej znanymi elementami przestrzeni – takimi jak okno, stół, święty obraz – odkrywamy ich związek z całym życiem człowieka: narodzinami, cierpieniem, miłością, śmiercią, tym, co magiczne i święte. Różnice i podobieństwa, które wychodzą na jaw w czasie konfrontacji osobistych doświadczeń i skojarzeń, dają możliwość odkrycia własnej niepowtarzalności i indywidualności, jak również tego, co jest wspólne i łączy rodzinę, mieszkańców jednej miejscowości, regionu czy, patrząc z perspektywy Ośrodka sejneńskiego, całej Europy Środkowo-Wschodniej. Wartość takich spotkań z przedstawicielami nieznanymi, choć bliskimi kultur i narodowości, tak ujmują autorzy projektu: „Chcąc sięgnąć do rodzimego dziedzictwa, rozwiązywać tutejsze problemy i być rzeczywistym gospodarzem, trzeba wzrokiem sięgać daleko, uwagą obdarzać sąsiedztwo i drzwi do swego domu pozostawiać otwarte”.

Dziecko, którego system wartości i wzorce życiowe kształtują wzory podsuwane przez kulturę masową, niezwykle łatwo zatraci pewność, kim właściwie jest i dokąd zmierza, zamieniając swoją psychikę w rodzaj radaru rejestrującego jedynie działania innych ludzi, tak samo intensywnie poszukujących przede wszystkim przyjemności. Dlatego tak ważne są spotkania z ludźmi starszymi, dla których przekaz własnej mądrości i doświadczenia młodym jest prawem życia. Spotkania, jakie zakłada „Pamięć starowieku”, dają możliwość nawiązywania takich kontaktów bez pośpiechu i bez niebezpiecznej sztuczności. Od ciekawości i wzajemnej otwartości niedawno już do szacunku i zaufania. Goszczenie w domach i słuchanie opowieści staje się pretekstem do poruszania tematów tak podstawowych jak miłość, cierpienie, narodziny czy śmierć, a stworzone więzi dają prawo wstępu do przestrzeni sakralnej, której fascynującego odkrywania nie da się porównać z żadną kreskówką.

**Joanna Piller**

*Trzydniowy program był napięty i działo się wiele. Ganiailiśmy między stołówką a kolejnym spotkaniem, zawsze spóźnieni o kilka minut. Spotykaliśmy się z reprezentatywnymi jednostkami, takimi jak burmistrz, wydawca lokalnej gazety czy dyrektor Domu Kultury Litewskiej. W Sejnach trudno być anonimowym mieszkańcem, wszyscy się znają, choćby z widzenia. Przez to, że Sejny są bardzo zróżnicowane kulturowo, zarówno historycznie, jak współcześnie, o tych samych kwestiach mówi się z co najmniej dwóch perspektyw. Mniejsze lub większe tarcia polsko-litewskie są wpisane w rytm codzienności. Wiele ran jest jeszcze za świeżych, aby można było funkcjonować poza nimi.*

*Dlatego najwięcej wrażeń dostarczyły mi te momenty, w których mogłam zetknąć się z niesamowitą prawdą, prawdą opowieści... Mówię o opowieściach zebranych, opisanych i przedstawionych przez dzieci w „Kronikach Sejneńskich”. Po co rozdzielać, skoro można łączyć? Po co roztrzasać niedawne zajścia, skoro te dawniejsze, o całkiem innym wymiarze i wadze, i tak będą nie raz powracać. A było tyle innych ważnych momentów, które być może bez pracy nad „Kronikami” nigdy nie pokazałyby się światu. Te historie są tak samo ważne jak te zapisane oficjalnie jako historia tej okolicy, a dla mnie, przybysza z zewnątrz, chyba nawet ważniejsze.*

*Spodobała mi się bardzo metoda pracy nad „Kronikami”, a właściwie antymetoda, bo nie zakładano przecież od początku, że ma powstać makieta, przedstawienie, a potem jeszcze książka. Czas realizowania przedsięwzięcia wypełniał się pomalą. Z dużą konsekwencją wykorzystywano zebrane elementy, a te pociągały za sobą kolejne. Historie rodzinne dzieci wymagały umiejscowienia na planie miasta, z którego potem wyrosła makieta. Później miasto zaczęło żyć własnym życiem, wypełniło się opowieściami najstarszych mieszkańców, opowieściami skrywanymi głęboko w sercach. Potem przyszedł czas na wypełnienie miasta pieśnią, muzyką, „bo jeśli tyle tutaj tych światów – to tyleż samo pieśni”. A nad wszystkim czuwały Sejneńskie Anioły...*

*Mieliśmy też okazję obejrzeć film z wyprawy młodzieży sejneńskiej na Białoruś, która stała się inspiracją do pracy nad spektaklem Teatru Sejneńskiego „Wijuny”. To zapewne niezwykle uczucie móc podarować ludziom ich własne życie, które wcześniej otrzymało się w opowieści. Tak właśnie mówi staruszka w filmie: „Chciałabym wam opowiedzieć moje życie”. Jedni chcą być wysłuchani, a drudzy chcą*

*słuchać, potem rodzi się jedna prawda tak samo ważna dla obu stron. Oglądając film miałam wrażenie, że to właśnie tam ludzie chodzą dotykając ziemi...*

*Dopóki pamięć jest do wypowiedzenia, do uformowania w obrazy, dopóki zapalają się iskry w oczach młodych, którzy dowiedzieli się za nas, jak to było, i w oczach starszych, którzy, wysłuchani, mogą w spokoju odejść na tamtą stronę – dopóty opowieść żyje.*

**Urszula Świerkowska**

*Najbardziej pociągała mnie w kulturze ludowej jej warstwa religijna, obrzędy, śpiew tradycyjny, a przede wszystkim specyficzny, głęboki sposób uczestnictwa w tej kulturze. Zadawałam sobie pytanie, na ile jej powrót jest możliwy. Czy można nauczyć dzieci rozumieć tę kulturę, w której wyrosli ich dziadkowie? Na ile możliwe jest uczenie nie tylko słów i muzyki, ale również znaczenia pieśni i samego śpiewu? Czy można tym elementom kultury ludowej nadać znaczenie w nowym kontekście, aby nie były jedynie relikdami, znakami przeszłości?*

*Podczas trzech zrealizowanych przez „Pogranicze” projektów – „Dom”, „Gniazdo” i „Świątynia” – poprzez zabawę, praktyki parateatralne i wspólną pracę, dzieci tworzyły wspólnotę, która miała własną kulturę, własne obrzędy. Dzieci nie tylko uczyły się pieśni tradycyjnych, ale poprzez praktyki paraobrzędowe odnajdywały sens tych pieśni. Poznawanie kultury ludowej i tworzenie z jej elementów kultury własnej było celem samym w sobie, nie podporządkowanym żadnemu programowi artystycznemu. Bardzo ważny był twórczy charakter działań dzieci – nie miały odtwarzać kultury, nie były tylko uczniami, ale ją współtworzyły. Dzieci uczyły się nie tyle kultury ludowej, ile aktywnego uczestnictwa w kulturze. W ten sposób udało się stworzyć coś żywego; nie kolejny skansen, ale prawdziwy Dom, prawdziwą Świątynię.*

*„Pogranicze” uczy tego, co na pograniczu najważniejsze: otwartości na inne kultury, zrozumienia tego, co inne. Organizowane przez nich zajęcia dla dzieci – warsztaty kultury cygańskiej czy program „Szepty starej księgi”, w ramach którego dzieci szukały korzeni własnych rodzin – budzą ciekawość zarówno wobec wła-*

snej, jak i cudzej kultury. Możliwość spotkania się i poznania dzieci różnych kultur – polskiej, litewskiej, ukraińskiej – jest zawsze cenna. Ale takie spotkanie może doprowadzić, zamiast do nawiązania przyjaźni, do wrogości. Nowość budzi w dziecku przeciwstawne uczucia – strach i ciekawość. W nowym środowisku dziecko stara się podkreślać to, co jego własne, swojskie. Kiedy styka się z innym językiem, innymi zwyczajami, może poczuć się niepewnie; wtedy albo spróbuje się dostosować, albo, zamiast poznawać to, co inne, zacznie to negować, bronić siebie atakując innych. Gdy raz strach zwycięży ciekawość, bardzo trudno obudzić ją w dziecku na nowo. Dorosłe konflikty są często skutkiem zabicia dziecięcej ciekawości i rozbudzenia poczucia zagrożenia, potrzeby obrony własnej tożsamości za wszelką cenę. Stworzona przez „Pogranicze” enklawa bezpieczeństwa pozwala dzieciom poznać rówieśników wychowanych inaczej, ucząc ich zarazem, że ich własna kultura jest wartością. Jest to szczególnie ważne dla dzieci należących do mniejszości kulturowych, takich jak starowiercy. Najlepszym dowodem skuteczności pobudzania identyfikacji z własną kulturą jest to, że dziecko, w którego wychowaniu miało swój udział „Pogranicze”, zostało przewodnikiem duchowym wspólnoty starowierów pod Sejnamy.

**Emilia Wrocławska**

*O samym programie krótko: bardzo ciekawe spotkania z bardzo ciekawymi ludźmi – szkoda, że nie udało się wyczerpać tematu. Zabrakło też czasu na swobodne posnuć się po odwiedzanych miejscowościach i powstuchiwanie się w ich wielogłosową atmosferę. Wydaje się jednak, że intensywny, nie pozostawiający czasu wolnego program to cena, jaką trzeba zapłacić, żeby tę polifonię w ogóle usłyszeć. Możliwe jest wtedy, co prawda, jedynie otarcie się o wszystkie sprawy, którymi zajmuje się „Pogranicze”. Pozwala to jednak uchwycić – choćby pianissimo – całość pogranicznych zależności, zarówno współbrzmienia, jak i dysonanse.*

*Dla mnie najważniejsze było uświadomienie sobie, że aby działać, pracować z ludźmi i dla ludzi, nie zawsze trzeba znać w punkcie wyjścia odpowiedzi na wszystkie pytania. Trzeba na pewno dobrze*

uświadamiać sobie problem, być zdolnym do wyrzeczeń i przygotowanym również na porażki. Plan się uściśla niejako sam w miarę cierpliwego i uważnego słuchania. Mieliśmy kilka próbek tej szczególnej umiejętności.

Oto spotkanie z prowadzącym szkołę dla cygańskich dzieci, który opowiadał o problemach, także natury moralnej, z jakimi się boryka. Bo to, że należy robić coś, co pozwoliłoby się Cyganom przystosować i „normalnie” funkcjonować w społeczeństwie, w którym zostali na siłę osadzeni – jest oczywiste. Wiadomo – rozwiązań idealnych nie ma, nie powrócą tabory, nie da się wskrzesić „klasycznej” postaci tej degenerującej się dziś kultury. Zinstytucjonalizowana szkoła wydaje się z założenia sprzeczna z cygańskim duchem. Może być postrzegana jako jedno z narzędzi asymilacji. Z drugiej strony jednak to w obecnej sytuacji bodaj najlepszy sposób wyłonienia warstwy wykształconych Cyganów, którzy będą chcieli i potrafili sięgnąć do własnych źródeł, skonfrontować kulturę, w której przyszło im wzrastać, z własną przeszłością i tradycją, a zatem nie pozwolić jej odejść w zapomnienie. Taka praca z dziećmi może w przyszłości zaowocować obustronnym zrozumieniem, wzajemnym poznaniem, wymianą kulturową.

Bo nie chodzi tylko o to, żeby oswajać, ale także dać się oswoić. Wątpliwości pojawia się wiele. Jak nie przekroczyć granicy między pomocą i współpracą a narzucaniem własnej wizji i uszczęśliwianiem na siłę? Efekty kolejnych wyborów da się zapewne ocenić dopiero z perspektywy czasu. Najważniejsze jest chyba jednak to, by wobec rozmaitych dylematów i chwilowo nierozstrzygalnych kwestii nie rezygnować zupełnie z działania. Nie pozostawać biernym wobec niemożności natychmiastowego osiągnięcia widocznego celu.

**Ola Chrzanowska**

W Sejnach mieszkają Polacy i Litwini. Chodzą na zakupy do tych samych sklepów, mieszkają razem w blokach... i nie są w stanie wspólnie zaśpiewać w chórze.

To, co było niemożliwe wśród dorosłych mieszkańców – polsko-litewska współpraca nad jakimś przedsięwzięciem – udało się zorganizować z młodzieżą. W „Pograniczu” powstał zespół, w którym wszyscy razem wyśpiewują historię Sejn pieśniami swoich rodzi-

*ców, dziadów i pradziadów. Polacy śpiewają i recytują opowieści litewskie, Litwini – polskie. Wydaje się, że jest szansa, aby to przedsięwzięcie, wraz ze stworzonymi przez „Pogranicze” Klasami Dziedzictwa Kulturowego, wyznaczyły dobrą drogę do trudnego porozumienia.*

*Wszystkie nasze spotkania i rozmowy krążyły wokół tematu tarć, spięć, konfliktów pogranicza. Z każdym nowym doświadczeniem nasilała się we mnie tęsknota za czymś już bezpowrotnie utraconym, spokojem, naturalnym ładem...*

*Teraz o konfliktach, krzywdzie i nieszczęściu mówi się w kategoriach sensacji. Prawdziwy tragizm często ginie w obiektywach kamer. Tak naprawdę nikt nie chce się zajmować tym tematem – smutnym i niemodnym. Tymczasem grupa osób z „Pogranicza” organizuje wyprawy do polskich wsi na Białorusi. Witają ich puste, zniszczone domy i starzy ludzie, którzy często nie pamiętają już ojczystego języka. Opuszczeni, samotni, zlaknieni ludzkiego ciepła i właśnie za interesowania Polaków „stamtąd, z Polski”, umierają nie mając komu opowiedzieć o swoim nieszczęśliwym życiu i niesprawiedliwości, jaka ich spotkała. Naturalny porządek świata załamał się. We wsi prawie nie ma młodych, którzy mogliby przejąć ziemię i tradycję po rodzicach. Puste domy, pola – i niedołężni ludzie śpiewający z wypiekami na twarzy stare pieśni, opowiadający własne życie, bo w końcu ktoś chce ich wysłuchać. Koniec starego porządku i starego świata. Wraz z ostatnim mieszkańcem, a we wsi zostało ich już niewielu, umrze tradycja i historia tego regionu. Pracownicy „Pogranicza” dokumentując ostatnie chwile życia tych ludzi ocalają choć okrusz ich historii od niepamięci świata.*

**Anna Melon**

*Patrzeć, słuchać, gromadzić, jak najwięcej wydobyć, wyczytać, ale mądrze, nie jak pasożyt. Poruszamy się trochę jak „dzieci we mgle”, używając jednego z określeń Krzysztofa Czyżewskiego. Człowiek zaczyna siebie obserwować i zastanawia się, czy potrafi jeszcze rozmawiać, pytać, właściwie odczytywać intencje rozmówcy. Nagle te wszystkie umiejętności gdzieś pierzchy.*

*Polsko-litewska szkoła podstawowa. To nie my patrzymy, to na nas patrzą. Grupa intruzów, inaczej ubranych, dziwnie wszystko*

obserwujących, wtargnęła na lekcję historii. Obejrzała klasę, została obejrzana przez grzecznie stojące dzieci i wyszła. Dyrektor głaszcząc jakiegoś chłopca po włosach i daje nam znać, że wszystkie dzieci są mu znajome i bliskie. „Dzieci świetnie się rozumieją – mówi – i wszystko im jedno, czy kolega z ławki jest Litwinem czy Polakiem”. Może tak właśnie jest, a może nie, nie mnie tu dochodzi prawdy. Każde źródło przekazuje informacje także o sobie i choćby z tego powodu jest cenne.

Wszystko jest świetnie zorganizowane. Przemieszczamy się nie dużym mikrobusem, kierowca zawsze jest na czas, wszystko odbywa się zgodnie z planem. Umówieni ludzie, w umówionych miejscach czekają na nas. Pojawia się pytanie o prawdziwość, o to, co czerpać można z tak przygotowanych spotkań, z raczej „niezwykłymi” ludźmi. Jak rozumieć te sytuacje i jak się w nich znaleźć? Chciało się zostać wrzuconym w jakąś inną codzienność, zwyczajność (dla nas, rzecz jasna, niezwykłą), bajanie starowinki o dawnych czasach, czytanie kapci, rozmowę z żyjącym sobie „zwyczajnie”. I to pewnie byłoby możliwe, tylko z korzyścią dla kogo?

Wszystko wymaga czasu i przygotowania.

Podróż po Puńsku trwała tylko jeden dzień. W tym czasie pojawiały się pytania. Są takie, na które do tej pory nie znajduję wyjaśnienia, ale na wiele z nich odpowiedzi przyszedł same. Trzeba było tylko przejechać jeszcze jeden zakręt albo wyostrzyć słuch. A co najcenniejsze, to wszystko działo się tu, przede mną.

Dzieci „Pogranicza” zaśpiewały nam i zatańczyły o swoim miasteczku. O tym, jakie było, jakie jest i jakim je widzą. Kościół, synagoga, wesele litewskie, przyjazd Cyganów – przeszłość miesza się z teraźniejszością. A wszystko to takie tutejsze, wrośnięte w pograniczną rzeczywistość. Światło pięknie buduje przestrzeń przedstawienia. Światło, a czasem jego brak, tworzy całe wnętrze synagogi. Okna są zabite, nie ma więc nocy ani dnia. Nie ma zegara, nie ma więc czasu. Choć nie, czas musi być, tylko inny.

Mam wrażenie, jakby Ktoś pokazał mi Coś, co tworzy w tym miejscu i w ten sposób, nie roszcząc sobie przy tym prawa do powszechności. Owo Coś uruchamia bardzo wiele aspektów działania i życia. Przy czym wszystkie one wypełniają jakąś lukę, powstałą na przykład w wyniku zaniedbania przeszłości. Swoją działalnością „Pogranicze” udziela odpowiedzi. Ale są to raczej odpowiedzi-drogi niż odpowiedzi-doktryny. Co dobre dla jednej ziemi, na drugiej w ogóle



*nie urośnie. Najpierw trzeba zadać właściwe pytania, później dopiero szukać na nie odpowiedzi. Właściwe – nie znaczy: wszędzie jednakowe. W czasie całego tego doświadczenia udało nam się postawić może parę pytań. Ważne, że weszliśmy na drogę, lecz długa ona jeszcze przed nami.*

**Monika Dąbrowska**

*Działo się dużo i szybko. Można powiedzieć: do byłego klasztoru kamedułów przyjechali studenci, aby zapoznać się z działalnością Ośrodka „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”. Jakies określenie tego przedsięwzięcia to jest. Ale trudno powiedzieć, jak to się wszystko kręci, że od wizyty w wiosce starowierów albo usilnych prób śpiewania niggunów wespół z kantorem z Łodzi prowadzi do refleksji nad tzw. rzeczywistością i rozmów o rzeczach, które dzieją się nie tylko w specyficznym pogranicznym świecie.*

*Uczestnicy stażu, studenci, którzy w znakomitej większości znaleźli się na Wigrach trochę przypadkowo, trochę z nudów, a trochę z ciekawości, najpierw zostali przeprowadzeni przez pewien rodzaj doświadczenia. Trochę było w tym może etnografii – jak w przypadku wyprawy do Gabowych Grądów, wioski starowierców; trochę socjologii – gdy trzeba było rozmawiać o Puńsku czy Sejnach z Litwinem. Chodziło chyba o to, by dotknąć świata, o którego istnieniu naprawdę niewielu ludzi wie. Dwudniowa wizyta gdziekolwiek – a w miejscu takim jak Sejny czy Puńsk szczególnie – nie może nawet w założeniu służyć dowiedzeniu się czegoś, zrozumieniu czegoś. Ludzie, którzy wpadają gdzieś jak po ogień, są obcy i inaczej być nie może. Należą do innego świata i to, co się dzieje na pograniczu, to w ogóle nie jest ich problem. Spotkania organizowane przez „Pogranicze” to rodzaj rzeczywistości izolowanej. Całość jest chyba tak pomyślana, żeby w momencie wyjścia wszyscy zostali „zwrócenii” swojej rzeczywistości po przejściu pewnego doświadczenia. Po pierwsze – jest to dotknięcie świata bogatego i skłębionego, do rozumienia którego nie wystarczą uniwersyteckie nauki; po drugie – doświadczenie święta, w którym wszystkie odmienności przestają mieć znaczenie, bo wszystko należy do wszystkich, melodie żydowskie mieszają się z ukraińskimi, a w tańcach biorą udział mieszczuchy o niejasnym pochodzeniu.*

Poczuciu rzeczywistości izolowanej sprzyja miejsce, w którym spotkanie się odbywało, nasza „rezydencja”. Kamedulski klasztor stoi na górze specjalnie usypanej, chciałoby się powiedzieć, w połowie drogi między niebem a ziemią, bo jest to świat poza światem. Cicho tam jest, jak mało gdzie. Nie ma w tym miejscu żadnych głosów, prócz tych, które się ze sobą przywiozło. Można więc się w siebie wsłuchiwać bez żadnych zakłóceń, a zdaje się, że dobra „słyszalność wewnętrzna” jest warunkiem jakiejkolwiek czułości na świat. Miejsce takie doskonale nadaje się na spotkanie, które mniej służy poznaniu, bardziej – doświadczeniu.

Działalność Ośrodka „Pogranicze” nie ma charakteru mediacyjnego. Można chyba powiedzieć – na szczęście, bo i tak nie byłoby to postrzegane inaczej, jak wtrącanie się w nie swoje sprawy. Pracują z dziećmi, z młodymi ludźmi. Spotkanie Innego, Dialogi o tolerancji, przedstawienia, przedsięwzięcie Dom – bardzo, bardzo piękne... Dla ludzi stamtąd może to wszystko jest naprawdę ważne.

Powrót do tradycji nie jest możliwy. Zresztą nikt w „Pograniczu” nie zajmuje się reanimacją przeszłości. Od mojej nowej znajomej z Klasy Dziedzictwa Kulturowego dowiedziałam się, że kiedyś czytała „Popcorn” i „Dziewczynę” i słuchała prawie wszystkiego. A teraz słucha muzyki chasydzkiej.

Simche Keller, kiedy śpiewał, zawsze tłumaczył przedtem, co śpiewa i jakie to ma znaczenie. Żadna z tych melodii nie była przypadkowa, śpiewana „kiedy się komu przypomni”. Znał ich pochodzenie i przeznaczenie.

Ktoś powiedział: „Kiedy Krzys Czyżewski tańczy chasydzkie tańce, to czyż nie jest on chasydem?” Nie wiem tego. A kiedy wszyscy śpiewają ukraińskie dumki, to czy są Ukraińcami? A może chociaż śpiewają jak Ukraińcy?

A może nie ma to tak naprawdę znaczenia, bo w atmosferze święta wszystko staje się jednością, wspólnością i radość łamie wydumane bariery. Otwartość i przepływowość stają się możliwe w stopniu niewyobrażalnym i – wszystko należy do wszystkich. Nie ma „cudzych” i „swoich”.

Może lepiej jest śpiewać niż myśleć. Wtedy wszystko przychodzi łatwiej, a wspomniane wątpliwości wydają się rzeczywiście niestychanie wymyślne.

Sejneńskie doświadczenie, któremu nas poddano, na tym chyba też polega, że stawia przed sytuacjami „pozaumysłowymi”. Wiele

*myśli wraca do tego punktu: historia sobie, zagadnienia tożsamości sobie, a śpiewanie podąża drogą zupełnie własną, zagarnia niedozwolone obszary i wszystko nagle zaczyna się zgadzać, choć intelekt nic tu do rzeczy nie ma. Doświadczenie pewnej umysłowej niemocy wobec sytuacji, które są realne, naprawdę mają miejsce – jest niesłuchanie cenne. Zwłaszcza jeśli za ową niemocą nie stoi pustka, ale radość nie podlegająca falsyfikacji. Po prostu – albo się chce brać w niej udział, albo nie.*

**Małgorzata Litwinowicz**

## SZKOŁA POGRANICZA

Kontynuacją kształcenia rozpoczętego w ramach wyjazdu stażowego do Ośrodka „Pogranicze” jest organizowana od kilku lat **Szkoła Pogranicza**. Przedsięwzięcie to ma inną formułę niż staż i szersze są jego zadania; oto jego najbardziej charakterystyczne cechy.

Szkoła odbywa się w trzech sesjach tygodniowych lub dwutygodniowych, z których każda organizowana jest w innej miejscowości, przy czym przynajmniej jedna sesja odbywa się za granicą, w jednym z państw Europy Środkowo-Wschodniej. Co ważne, sesje odbywają się w ośrodkach prowincjonalnych, o własnej, oryginalnej specyfice kulturowej, z dala od stolic i centrów zunifikowanej kultury popularnej.

Uczestnicy Szkoły to przede wszystkim osoby z krajów Europy Środkowo-Wschodniej, zainteresowane wzbogaceniem swojej wiedzy i doświadczeń w zakresie organizowania życia kulturalnego we własnym regionie. Oznacza to, że program Szkoły adresowany jest do początkujących animatorów kultury, którzy mają już jednak pewne dokonania i wstępne doświadczenia na tym polu. Studenci stanowią więc tylko jedną z grup wśród uczestników, co pozwala na autentyczną wymianę doświadczeń i umiejętności.

Szkoła koncentruje się nie tyle na formach działalności Fundacji „Pogranicze” jako modelu aktywności, ile na porównaniu i udoskonaleniu różnych metod pracy kulturalnej w różnych, swoistych kulturowo przestrzeniach.

Istotna w programie sesji jest równowaga między debatą teoretyczną (idee, historia, etos animatora kultury) a kształceniem praktycznym.

Udział w szkoleniu kończy się przygotowaniem roboczej wersji autorskiego projektu przedsięwzięcia kulturalnego.

Zadania i założenia merytoryczne Szkoły Pogranicza:

- akcentowanie wagi i możliwości inicjatyw pozarządowych i przedsięwzięć lokalnych;
- doskonalenie umiejętności organizatorów życia kulturalnego w zakresie prowadzenia organizacji lub instytucji społecznej, kulturalnej i edukacyjnej;

- wykształcenie postawy menedżerskiej, niezbędnej do pracy kulturalnej we współczesnej rzeczywistości społeczno-gospodarczej;
- zapoznanie uczestników z ekonomicznym, prawnym i organizacyjnym wymiarem przedsięwzięć społeczno-kulturalnych;
- refleksja nad etosem pogranicza, wielokulturowością, związanymi z nią potencjałami i zagrożeniami, procesami kulturowymi w perspektywie europejskiej, konsekwencjami nowego kształtu Europy po 1989 roku;
- wielowymiarowa interpretacja pojęcia „małej ojczyzny”;
- rozpoznanie, zrozumienie i umiejętność twórczego wykorzystania specyfiki własnego regionu;
- tworzenie międzynarodowej sieci kontaktów kulturalnych i przekraczającej granice państw struktury inicjatyw lokalnych i pozarządowych instytucji kulturalnych;
- kreowanie współpracujących ze sobą, nowoczesnych środowisk ludzi kultury w państwach Europy Środkowo-Wschodniej.

Podobnie jak staż, Szkoła Pogranicza również organizowana jest wokół modelowej struktury programu poszczególnych sesji. Najważniejsze elementy tej struktury to:

- seminaria, warsztaty i wykłady prowadzone przez ekspertów w dziedzinie organizacji kultury, obejmujące tematycznie wszystkie aspekty takiej działalności, od ideowych założeń po szczegóły instytucjonalnego funkcjonowania (np.: teoretyczny warsztat Pogranicza, praktyczny warsztat lidera);
- spotkania z ludźmi kultury danego regionu;
- „eksploracja kulturalna”, czyli wizyty w instytucjach kulturalnych i zapoznanie się z ofertą kulturalną dostępną mieszkańcom regionu (repertuar teatru, kina, prasa kulturalna, instytucje upowszechniania czytelnictwa, inne propozycje kulturalne);
- rozmowy z przedstawicielami lokalnych władz samorządowych, odpowiedzialnymi za rozwój kulturalny regionu.

W zależności od możliwości program Szkoły uzupełniany jest o dodatkowe punkty, związane z oryginalnym dziedzictwem kulturowym regionu.

## IDEA I ZASADY SZKOŁY POGRANICZA

POGRANICZE to miejsce spotkania z innym. Zamieszkują je ludzie różnych narodowości, religii i obyczajów. Tutaj granice przebiegają wewnątrz, a nie na zewnątrz bliskiego nam obszaru, w obrębie jednej wspólnoty. Nie jest to jednoznaczne z separacją, na co wskazuje wykładnia łacińskiego słowa *finitimus* – pograniczny, określającego bliskie sąsiedztwo raczej niż oddzielenie.

POGRANICZE jest regionem wielokulturowym, gdzie – by żyć – trzeba współistnieć z innym, na dobre i na złe.

POGRANICZE posiada swój etos obejmujący kulturę dialogu, postawę tolerancji, dystans i krytycyzm wobec własnych racji. Gdy etos ten nie jest realizowany, popada w zapomnienie, a wówczas dochodzą do głosu racje partykularne, arogancko broniące jednego tylko punktu widzenia. Towarzyszy temu ignorancja i megalomania. Monolog niszczy kulturę dialogu.

POGRANICZE staje się obszarem konfliktu, historycznych urazów, odwetu i destrukcji. Granice zaczynają dzielić, a pomiędzy poszczególnymi odrębnościami nie ma już organicznego związku. Wspólnota mieszkańców przypomina szkiełka rozbitej mozaiki, które nie dają się dopasować do siebie.

Taka jest rzeczywistość Europy Środkowo-Wschodniej po roku 1989. Obszary pogranicza stanowią istotną jej część i wszędzie tam, choć w różnym nasileniu, występują napięcia i przejawy nietolerancji.

Na nowo trzeba budować etos pogranicza przywracający w praktyce wspólnotę bliskiego sąsiedztwa oraz dynamikę rozwoju kulturalnego i gospodarczego. Aby to osiągnąć, potrzebne są nowe programy edukacyjne, kulturalne i społeczne zmierzające do przywrócenia obszarom wielokulturowym organicznej jedności. W tym dziele duża rola przypada organizacjom pozarządowym i innym inicjatywom społecznym, które w sposób twórczy i pełen nowych inwencji gotowe są podjąć się realizacji tych programów. Potrzebny jest do tego rzetelny warsztat merytoryczny uwzględniający całą specyfikę pogranicza.

Z jednej strony powinien on przygotowywać do sprawnego prowadzenia takiej organizacji, do pracy menadżerskiej i nawiązywania międzynarodowych kontaktów. Z drugiej strony do zdobycia pozostaje wiedza o regionach pogranicza, ich potencjale i źródłach konfliktów, a także o formach pracy w wielokulturowych społecznościach.

Na siedzibę „Pogranicza” świadomie zostały wybrane Sejny, położone kilkanaście kilometrów od dzisiejszej granicy Polski z Litwą, miasteczko pogranicza dawnego Wielkiego Księstwa Litewskiego, gdzie zachowały się ślady materialnego i duchowego dziedzictwa przeszłości. Sama architektura mówi o tym wiele: centralne ulice z Białą Synagogą i dawną szkołą talmudyczną przypominają o obecności Żydów, mały kościółek ewangelicki – o bytności protestantów, górująca nad miastem bazylika z grobem biskupa i poety Antanasa Baranauskasa – o współobecności katolików, Polaków i Litwinów, która tworzy również rzeczywistość dzisiejszych Sejn. Okolice pełne są śladów Rosjan-starobrzędowców, a jeśli poprowadzimy drogi dalej na Wschód i Południe, wkroczymy w jeszcze rozleglejsze obszary przenikania się kultur: osiedla Tatarów, Karaimów i Cyganów, całą Białoruś i Ukrainę.

Rozglądając się z Sejn dookoła widzi się Europę Środkowo-Wschodnią.

SZKOŁA POGRANICZA zorganizowana jest w cyklu rocznym. W ciągu roku każdy jej uczestnik bierze udział w 2–3 sesjach trwających 6–12 dni. W ramach szkoły zajęcia prowadzą eksperci z różnych krajów Europy. Zajęcia mają formę wykładów, seminariów, warsztatów praktycznych i dyskusji. Towarzyszą im projekcje filmów i inne formy pomocy dydaktycznych. Każdej sesji towarzyszą wydarzenia kulturalne: koncerty, spektakle teatralne, wieczory autorskie, wystawy, filmy, a także spotkania z twórcami kultury.

## GŁÓWNE OBSZARY PROGRAMU SZKOŁY

A. Prowadzenie organizacji lub instytucji społecznej, kulturalnej, edukacyjnej z uwzględnieniem europejskich standardów. Zajęcia obejmują:

1. sposoby i zasady funkcjonowania organizacji;
2. warsztat menedżerski;
3. przygotowywanie projektów do realizacji;
4. zdobywanie środków na działalność;
5. ocenę efektów własnych działań;
6. sieć partnerów i kontaktów międzynarodowych;
7. kwestie prawne.

B. Praktyczna i teoretyczna wiedza niezbędna do działania w specyficznych środowiskach pogranicza. Wiedza ta obejmuje:

1. etos pogranicza;
2. historyczne i kulturowe dziedzictwo regionów pogranicza w Europie Środkowo-Wschodniej;
3. mniejszości narodowe i wyznaniowe;
4. źródła konfliktów i sposoby ich przewyższania;
5. potencjał i zagrożenia wspólnot wielokulturowych;
6. regiony pogranicza po 1989 roku;
7. zależności wobec procesów zachodzących we współczesnej Europie.

C. Sposoby i metody działania, w tym zwłaszcza:

1. nowe formy programów odpowiadające nowym potrzebom;
2. przykłady najciekawszych inicjatyw i innowacji w Europie Środkowo-Wschodniej;
3. przykłady programów dotyczących specyfiki pogranicza z innych regionów świata;
4. współczesne narzędzia służące realizacji programów kulturalnych.



Michał Wójtowski

## WYPRAWA I OBJAZD. PRÓBA UPORZĄDKOWANIA DOŚWIADCZEŃ

Świadomość edukacyjnych walorów podróżowania najwyraźniejsze odbicie znalazła, jak wiadomo, w skarbnicy komunałów. Na szczęście zasięg tejże świadomości jest nieco szerszy, a występuje ona również w formach bardziej wyrafinowanych. Stąd właśnie częste wykorzystywanie formuły podróży w praktyce budowania programów kształcenia. Poniżej spróbuję pokrótce, z perspektywy obserwatora uczestniczącego, przedstawić i porównać dwie realizacje pomysłu „kształcącej podróży”.

W lipcu 1998 roku uczestniczyłem w objeździe naukowym Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych po łuku Karpackim, czyli terenach zachodniej Ukrainy, północnej Ukrainy i zachodniej Słowacji. Z górą dwa lata później, na przełomie listopada i grudnia 2000 roku, wróciłem na niektóre z tamtych ścieżek z wyprawą Szkoły Pogranicza, zorganizowanej przez sejneński Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”.

Do objazdu MISH doszło za sprawą działającego na makrokierunku Studenckiego Koła Badań nad Kulturą Europy Środkowej. Naukową kuratelę nad kołem sprawowali – i sprawują nadal – profesor Halina Manikowska i doktor Włodzimierz Mędrzecki. Nie był to pierwszy środkowoeuropejski objazd MISH. Wcześniejsze miały miejsce w latach 1996 i 1997, a ich trasa przebiegała – odpowiednio – przez ziemie polskie w limesie krzyżackim oraz przez Dolny Śląsk. Natomiast późniejsze objazdy, z lat 1999 i 2000, objęły obszar

**Michał Wójtowski:** zajmuje się historią kultury polskiej oraz ideą wychowania estetycznego, doktorant w IKP UW.

limesu habsburskiego (Czechy, Słowacja, Słowenia, Austria, Północne Włochy) oraz Litwę, Łotwę i Estonię.

Pierwotną przesłanką organizowania w ramach MISH objazdów naukowych była potrzeba integracji studentów kierunku, których indywidualne studiowanie nie sprzyjało ani kontaktom osobistym, ani też naukowym. Atomizacji tej, drogą przymusu formalnego, postanowiono zaradzić wprowadzeniem obowiązku uczestnictwa w co najmniej jednym objeździe lub w praktykach archiwalnych lub terenowych wybranych z oferty obejmującej socjologię, etnografię, historię lub, interesujące mnie tu, interdyscyplinarne studia „środkowoeuropejskie”.

Merytoryczna zawartość objazdów środkowoeuropejskich została w dużej mierze określona przez specjalność opiekunów koła, historyków zajmujących się mediewistyką i historią nowoczesną. Nic zatem dziwnego, że problematyka naukowa objazdów ciążyła ku historii, a ściślej – ku historii kultury. Uprzywilejowana była tu zwłaszcza historia środkowoeuropejskiego średniowiecza i nowoczesności (zwłaszcza wiek XIX i I połowa wieku XX), chociaż nie brakowało dygresji sięgających w przeszłość znacznie odleglejszą. W tych ramach na pierwszy plan wysuwane były zagadnienia Braudelowskiego „długiego trwania”, krytyki narodowych historiografii, historii sztuki, historii architektury wysokiej i wernakularnej, historii procesów urbanizacyjnych, procesów industrializacji, historii państw narodowych i historii regionów. Obecne, choć słabiej akcentowane, były też zagadnienia etnografii, historii idei, historii literatury. Objazdy poprzedzane były obowiązkowymi rocznymi lub semestralnymi zajęciami przygotowawczymi, sprofilowanymi stosownie do trasy objazdu, a polegającymi na prezentacji w formie wykładów lub referatów studenckich wybranych zagadnień podejmowanych następnie w trakcie objazdu. Wcześniej zaliczenie takich zajęć przed objazdem było fakultatywne.

Inne zupełnie, podzielone na kilka etapów, przygotowania poprzedzały wyprawę Szkoły Pogranicza. Etapem wstępnym był – organizowany corocznie przez „Pogranicze” – festiwal „Camera pro minoritate”, podczas którego grupa studentów specjalizacji „Animacja kultury” miała okazję zapoznać się z filmami poświęconymi problematyce mniejszości narodowych. Uczestnictwo w nim było warunkiem koniecznym zakwalifikowania się do etapu drugiego. Polegał on, z jednej strony, na uczestnictwie w serii zajęć poświęconych pisaniu projektów przedsięwzięć animacyjnych i prawno-ekonomicznym podstawom

takich działań, z drugiej zaś – na dotknięciu zjawiska wielokulturowości poprzez wizyty w miejscach obecności, współbicia lub pamięci o społecznościach Żydów, Tatarów i Białorusinów oraz spotkania z osobami należącymi do tych społeczności lub zajmującymi się ich tradycjami. Wizyty te i spotkania, ułożone w sekwencję małej, jednodniowej wyprawy, były następnie omawiane w grupie studentów z udziałem pracowników „Pogranicza”. Etapem trzecim była, nie jednodniowa już, ale dwutygodniowa, wyprawa Szkoły Pogranicza. Czwartym etapem było marcowe spotkanie uczestników wyprawy, wypełnione dalszymi kursami pisania projektów. Złożenie przez każdego z uczestników własnego projektu wydarzenia animacyjnego lub długofalowej działalności animacyjnej stanowi warunek zaliczenia całego cyklu.

Trasa objazdu MISH wiodła przez Lublin, Lwów, Drohobycz, Suczawę, Mołdawicę, Woronet, Braszów, Sighisoarę, Kluż, Baia Mare, Koszyce i Lewoczę, zaś trasa Szkoły Pogranicza przez Przemyśl, Drohobycz, Użhorod, Czerniowce, Kiszyniów, Jassy, Kluż i Sygiet Maramoroski. Można też powiedzieć inaczej: w pierwszym wypadku – poprzez Wschodnią Galicję, Ruś Zakarpacką, Mołdawię, Siedmiogród, Górne Węgry i Spisz, w drugim zaś – omijała Spisz, ale docierała do Kiszyniowa. Co już jest interpretacją. Interpretacją wydobywającą główny, i wspólny zarazem, zamysł obydwu podróży, którego podobieństwo nie ograniczały się do częściowej zbieżności marszrut. Najważniejsze podobieństwo to sposób czytania mapy. Wszak jest coś osobliwego w mówieniu raczej o regionach geograficzno-kulturowych niż, co przecież łatwiejsze i bliższe współczesności, organizmach państwowych. A jednak te często spychane w niepamięć nazwy wydawały się przewodnikom obydwu wypraw bardziej stosowne, gdyż czytanie na mapie znaków tradycji głębiej zakorzenionych kładło nacisk na to, co w tej części Europy wskazuje na względną ciągłość i współistnienie, prześwitujące spod znaków politycznych, które odsyłają do nagłych zerwań i konfliktów – narodów, kultur i religii. Jeśli więc już przygotowania do wypraw skłaniały do takiego czytania map, to ich celem było zaszczepienie lub wzmocnienie świadomości, że bardziej odczuwalne są wielogodzinne postoje na granicach państw, ale bardziej inspirujące – obserwacje, że domy i miasta po dwóch stronach granicy różnią się często mniej niż te, na które uczestnicy natykali się żadnych granic politycznych nie przekraczając. Myślę, że w takim rozumieniu przestrzeni obydwu wypraw nie byłam osamotniona.

Jednak podróże podobnymi drogami, nawet wtedy gdy podobnie czyta się mapy, mogą być wyprawami w różne miejsca, gdy odmiennie układają się ich osie czasowe. Na pozór wyprawy MISH i Szkoły Pogranicza i pod tym względem były podobne. Przecież w obydwu przypadkach spod dzisiejszych, niedawno ustanowionych, granic politycznych, spod napędzanej konfliktem zmienności miałem wydobywać to, co tożsame, ciągłe, mierzone stuleciami i sięgające „starowieku”... To podobieństwo z całą mocą narzuca się, gdy przypominam sobie obraz wypraw oglądany przez okna szybko pędzącego autobusu. Rzecz przedstawia się jednak nieco inaczej, gdy przyjrzeć się temu, co działo się po jego opuszczeniu, bo osie czasowe tych wypraw to nie tylko „długie trwanie” i historia wydarzeń.

O wiele ważniejszy był ich rytm czasowy, wyznaczany długością postojów w drodze. W czasie objazdu MISH w żadnej miejscowości nie zatrzymaliśmy się na dłużej niż jeden dzień. Tyle czasu, co najwyżej, potrzeba było na dotarcie do wybranych obiektów architektonicznych – kościoła, synagogi, kirchu, cerkwi, ratusza, cmentarza, do skansenu, na analizę planu urbanistycznego, na wygłoszenie referatu dotyczącego któregoś z tych obiektów lub zagadnienia historycznego, literackiego lub etnograficznego. Tak szybki rytm, typ źródeł dostarczających wiadomości (obiekty i referaty) doskonale ze sobą korespondują, zgodnie odsyłając do tego, co minione. Tego, co jest podglebiem terażniejszości, lecz odgradza od niej i skłania przede wszystkim do pasywnego poznawania. Jego plan był zresztą z góry zaplanowany, co dodatkowo taką pasywność wzmacniało.

Rytm Szkoły Pogranicza był zupełnie inny. Postoje trwały poważnie dwa dni. Czas ten przeznaczony był często na znalezienie informatorów. Tak było w miejscach wcześniej przez „Pogranicze” odwiedzanych, gdy chodziło o przetarcie nowych szlaków, lub w miejscach, gdzie Szkoła spełniała zadania pionierskie. Czasem jednak trafialiśmy pod znane już adresy. We wszystkich tych przypadkach drogą do poznawania, choćby ograniczonego, życia miejscowych społeczności oraz ich przeszłości – była rozmowa. Tak więc rytm i sposób poznawania oraz improwizacja prowokowały postawę aktywną i nakłaniały do samodzielności. Kierowały także uwagę na niedaleką przeszłość i terażniejszość, w których uczestnicy wyprawy poszukiwać mieli przede wszystkim przesłanek i realizacji szeroko rozumianej działalności animacyjnej w różnych warunkach politycznych,

ekonomicznych, prawnych i kulturowych. Zadania te rozdzielane były między dwu-trzyosobowe grupy, które pod koniec dnia wymieniały się zdobytym doświadczeniem i obserwacjami. Dyskutowano również spotkania, w których udział brała cała grupa.

Zatem rytm każdej z podróży miał swoistą charakterystykę. Przyczyniał się ponadto do ukształtowania postawy uczestnika. Postawy te można zobrazować ciągiem dychotomii: samodzielność (wynikająca z improwizacji) – niesamodzielność (wynikająca z przyjęcia sztywnego planu), aktywność – receptywność, skupianie się na teraźniejszości – skupianie się na historii, doświadczenie – poznawanie.

Oczywiście, tego rodzaju zestawieniom uykają niuanse. Tak jest choćby z przeciwstawieniem doświadczenia i poznawania, które, jak myślę, stanowią tu kluczową parę pojęć. Nie ulega wątpliwości, że przygotowanie rozbudowanego referatu o historii miasta i znajdujących się w nim obiektów architektonicznych, a następnie skonfrontowanie ich z rzeczywistością, dotknięcie jej w sensie niemal dosłownym – jest tyleż aktem poznawczym, co zderzeniem poznawania pośredniego z bezpośrednim doświadczeniem. W czasie objazdu MISH zdarzało się też, że taka konfrontacja poznania i doświadczenia owocowała demystyfikacją narodowych historiografii, skłamanych często tam, gdzie dotyczą obszarów wielokulturowych. Nie sposób zaprzeczyć, że akt takiej demystyfikacji stanowi dla humanisty bezcenne doświadczenie, a jest przecież formą aktywności, aktywności samodzielnej. Podobnie niejednorodne bywało doświadczenie wielokulturowej rzeczywistości podczas wyprawy Szkoły Pogranicza, wszak każda rozmowa, w trakcie której uczestnicy wyprawy wysłuchali wspomnień swoich rozmówców, jest tyleż doświadczeniem dialogu, co aktem poznawczym w małej skali.

Wskazana tu niejednorodność postaw uczestników każe myśleć o innej parze określeń. Mianowicie: podczas gdy uczestnik Szkoły Pogranicza doświadczał i poznawał okiem nieuzbrojonym, oko uczestnika objazdu MISH wyposażone było w liczne instrumenty optyczne, z których najważniejszymi były teleskop – pozwalający myśleć o historii regionów i jej rozlicznych uwikłaniach – oraz mikroskop – pozwalający skupiać spojrzenie choćby na małym detalu architektonicznym. Wydaje się, że obydwa te instrumenty w czasie wyprawy Szkoły Pogranicza były przez jej uczestników dopiero konstruowane, a umiejętności korzystania z nich trzeba było się dopiero uczyć.

Obydwie sytuacje mają swoje wady i zalety. W pierwszym wypadku, chociaż jest się lepiej przygotowanym już na wstępie, to jednak umyka bezcenne doznanie bezpośredniego wniknięcia w rzeczywistość kulturową. W drugim, chociaż możliwość takiego doznania jest w zasięgu, to jednak trzeba się napracować, by po nie sięgnąć.

Wydaje się jednak, że praca nad stworzeniem stosownych instrumentów rozumienia rzeczywistości, nawet gdy jest to rozumienie jedynie częściowe, wynikające z rekonesansowego charakteru wyprawy, ma wartość bezcenną. Pamiętajmy, że wyprawa Szkoły Pogranicza to element specjalizacji kształcącej animatorów kultury. Wielu z nich zetknie się w przyszłości w środowisku swojej pracy z sytuacjami, w których ich oko będzie nieuzbrojone albo też instrumenty nie dość dokładne. Także wtedy, gdy środowisko działania będzie mniej egzotyczne niż Transylwania. Dobrze by więc było przyszłych, pozbawionych map animatorów wrzucać w teren, a wyprawa Szkoły Pogranicza, podobnie wiele innych staży, taką funkcję spełnia. Równie ważne jednak jest to, by mogli sobie wyrysować stosowne mapy i stworzyć odpowiednie instrumenty, czemu, jak wierzę, dobrze służyłby, wzorowany na organizowanym przez MISH, objazd naukowy. Można tu przecież mówić o dwóch modelowych programach, wychodzących od odmiennych założeń i oferujących odmienne doświadczenia, mogące prowadzić do zderzenia lub efektu wzajemnego dopełnienia. Wspierając się zasadami programowymi naszej specjalizacji, przychyliam się raczej do drugiej z wymienionych możliwości. Objazd naukowy i wyprawa w nieznaną, wprowadzone do programu kształcenia, wzbogacą go z pewnością, a pewnemu komunałowi pozwolą nadać nowe sensy.

## Raporty

*Pierwsza część Szkoły Pogranicza składała się z dwóch elementów: z jednej strony poznawaliśmy strukturę organizacyjną i metody pracy Ośrodka „Pogranicze”, z drugiej – dzięki objazdowi po Suwalszczyźnie i projekcji filmów mieliśmy okazję poczuć atmosferę tego regionu. Druga część Szkoły – dwutygodniowa podróż do Ukrainy, Mołdawii i Rumunii – zbudowana była podobnie, z odmiennym jednak rozłożeniem akcentów. Podczas pierwszej fazy na czoło wysuwały się zajęcia zorientowane na animację kultury, zaś podczas podróży przez wielkie regiony Europy Środkowo-Wschodniej najważniejszy okazał się bezpośredni kontakt z kulturą pogranicza. Był to jednak kontakt odpowiednio modelowany: podczas każdego etapu naszej podróży spotykaliśmy się z ludźmi, którzy na swoim terenie prowadzili różne działania animacyjne. W ten sposób utrzymana została ciągłość między pierwszą i drugą częścią programu, a sama podróż nie przekształciła się w turystyczny objazd.*

**Mariusz Gradowski**

*Wedle założeń Szkoła ma przygotować jej uczestników z jednej strony do własnej pracy animacyjnej poprzez wy tłumaczenie zasad działania na rynku kultury, z drugiej zaś – do pracy właśnie na pograniczu dzięki rozpoznaniu jego specyfiki i problemów. Tak też dwutorowo – poprzez zajęcia o charakterze „menedżerskim” i „pogranicznym” – przebiegała wstępna sesja. Było to wydarzenie wielowątkowe i wiele ważnych rzeczy rodziło się na gorąco, wszystko jednak spinał jeden wyraźny zamysł, stale przez organizatorów podkreślany: cele Szkoły są czysto praktyczne. Nie chodzi o naukę pisania projektów „na papierze”, lecz o pomoc w zaplanowaniu działania, które będzie realizowane. Dodatkowo ambicją organizatorów było tworzenie sieci współpracy osób i instytucji kulturalnych działających w podobny sposób i w podobnych warunkach. Dlatego warsztat menedżera i pomoc w przygotowaniu projektów zdaje się mieć szczególne znaczenie w programie Szkoły Pogranicza.*

*Zajęcia z zarządzania w kulturze skupiały się na dwóch tematach: sposobów i zasad funkcjonowania organizacji kulturalnej oraz zasad budowania i realizowania projektów animacyjnych. Metoda zajęć był bardzo prosta. Prowadzący objaśniał kolejne kroki w działaniu animacyjnym, stopniowo odstawiając w ten sposób matrycę opisu projektu, a jednocześnie wprowadzając w kolejność planowania i realizowania przedsięwzięcia. W toku zajęć zapoznaliśmy się też z różnymi modelami finansowania instytucji kultury (amerykańskim i europejskim). Taka dyscyplina opisu toku pracy nad „nowym projektem” unaoczniała nam jasno jedną rzecz: pieniędzmi – jeżeli w ogóle są konieczne – zajmujemy się na samym końcu. O wiele ważniejsze bowiem jest dokładne i poprawne opracowanie pomysłu, tak aby był czytelny dla każdego, komu zostanie przedstawiony.*

*W podobny sposób prowadzone były zajęcia na temat tworzenia „nowej organizacji”. Równoległe do kolejności działań przy tworzeniu nowej organizacji objaśniane były ogóle zasady utrzymywania się „firmy kulturalnej” z wpływów z trzech sektorów, zasady prowadzenia budżetu organizacji non-profit, jej struktury nadzorcze i rewizyjne. Przy okazji również odsłonięte nieco zostały metody działalności samej Fundacji „Pogranicze”, a ogólne zasady działania instytucji przykładowe były do konkretnych zamierzeń uczestników warsztatu.*

*Podczas drugiej sesji dominowały konsultacje i prezentacje indywidualnych projektów, prowadzone w mniejszych grupach. Już pierwszego dnia każdy prezentował swój projekt przed grupą. Poznane wcześniej modele miały teraz pomóc w sprawnym opisie własnego przedsięwzięcia. Sytuacja swego rodzaju egzaminu poddawała projekt ocenie innych i pozwalała dostrzec jego słabe strony. W trakcie trwających następnie konsultacji projekty były dalej dopracowywane. Prowadzący nakłaniał do myślenia o przygotowywanym projekcie nie jak o pojedynczym wydarzeniu, lecz raczej jak o początku lub kontynuacji szerszej zakrojonej działalności. Zachęcał do korzystania z okazji i szukania pomocy wśród innych uczestników Szkoły. Autorem projektów zadawano pytania, dostrzeżone trudności wspólnie dyskutowano. Wyglądało na to, że początki przyszłej współpracy faktycznie się zawiązały.*

**Franciszek Strzeszewski**



*Już podczas pierwszego wieczoru zostaliśmy wprowadzeni w całość programu Szkoły Pogranicza: po pierwsze – w jej ogólne założenie, jakim jest służenie idei pogranicza jako miejsca dialogu kultur; po drugie – w jej cele czyli pomoc w zdobyciu ogólnej wiedzy potrzebnej do przygotowania, napisania i zrealizowania własnego projektu, bardzo szeroko traktowanego; po trzecie – w jej wymagania czyli przedstawienie podczas kolejnej sesji przygotowanego już projektu oraz podjęcie praktycznej jego realizacji.*

*Warsztat poświęcony zagadnieniom pogranicza był spojrzeniem praktyka na problematykę działalności kulturalnej w warunkach pogranicza, gdzie nie brak sytuacji konfliktowych, złych spojrzeń, nawet pomówień o zdradę ideałów narodowych czy traktowania „innych” jak obłąkanych (patrz napis „Świrowiercy” na samochodzie Ośrodka „Pogranicze”...). Pogranicze może być miejscem współistnienia różnych grup, poznawania się i wzajemnego szacunku, ale jeśli brak woli współżycia, jeśli biorą górę chore namiętności, niechęć i nietolerancja, wówczas następuje zamęt i zniszczenie, czego przykładem była Jugosławia. Gdy pracujesz na pograniczu, gdy na co dzień stykasz się z ludźmi, którzy zawsze mogą posądzić cię o to, że sprzyjasz drugiej stronie, gdy starasz się budować między nimi dialog – z pewnością pojawi się na twojej drodze ogrom przeszkód. Ważne jednak, aby mimo to pracować, ważny jest upór w urzeczywistnianiu idei, a z pewnością owocobranie w końcu okaże się obfite. Przy czym należy pamiętać, że nie należy nikogo pouczać, jak współżyć na pograniczu, lecz pokazywać, że kiedyś czy gdzieś było to możliwe, a więc może być także tu i teraz.*

**Rigels Halili**

*Regiony pograniczne, tereny, na których przebiegały kiedyś linie dzielące państwa, wyznania, narodowości, to dziś miejsca, w których pytanie o tożsamość wzbudza często wiele emocji i refleksji. Na różnych ziemiach określanych w polskiej tradycji jako Kresy mieszkają obecnie ludzie, którym daleko jest do grobów swoich dziadków, nie znający języka używanego przez tych, którzy kiedyś zamieszkiwali ich domy. Ich system kulturowy nie jest podtrzymywany przez zdarzenia przeszłe, które stanowią wspólną wiedzę każdej społeczności. Doświad-*

*czaniem zbiorowości bywa tu raczej brak wspólnych wartości i tradycji, co budzić może poczucie zagrożenia i pragnienie stworzenia własnej kultury. Będący warunkiem poczucia tożsamości jednolity obraz świata rozpada się. Dla tych, którzy stąd odeszli, to świat utracony na zawsze, dla przybyszów – miejsce stawiania fundamentów własnej przeszłości.*

*Podczas tygodnia spędzonego w Grodnie miasto otwierało przed nami swoje tajemnice, odkrywając wskazówki i ślady prowadzące do skomplikowanej sytuacji historycznej i współczesnej tamtych stron. Na tę rzeczywistość patrzyli ludzie wychowani w różnych tradycjach, którzy dorastali, a niekiedy wciąż żyją w atmosferze historycznych urazów. Aby między nimi zaistniało porozumienie, konieczny jest dialog, wzajemna otwartość i tolerancja. Rzeczywiste zwrócenie się do drugiej osoby jest jednocześnie potwierdzeniem jej odrębności i akceptacją, która nie musi oznaczać bezwzględnej aprobaty. Rozpoczęcie dialogu z drugą osobą pozwala bezpośrednio poznać istotę człowieka, a więc także odkryć samego siebie.*

*Jak jednak poradzić sobie z wzajemnymi stereotypami, które, przypominając o historycznych urazach, powodują zamknięcie się na twórczą wymianę myśli – podstawowy warunek rozwoju kultury, która nie może żywić się destrukcją, rozpamiętywaniem utraconych miejsc i złudzeń?*

*Podczas zajęć, które odbywały się w niewielkich, mieszanych narodowościowo grupach, naszym – niełatwym! – zadaniem było właśnie podjęcie dialogu, który pozwoli na istniejące pojęcia spojrzeć nie z przeciwnych stron granicy, ale w poczuciu wspólnoty narodów, które łączą te same korzenie i historia. Jak pisze Leszek Szaruga: „Przewzięcie potrzeby dominacji, chęci posiadania [ale i potrzeby przypisywania sobie największej straty i cierpienia – przyp. JP], zdolność pogodzenia się z własnym losem, który jest jakoś powiązany z losem innych i pragnień tych innych nie powinien zaprzeczać – nie muszą wcale oznaczać rezygnacji. Taka powinna być pamięć Kresów: pamięcią o wielości, którą dziś trzeba inaczej się dzielić niż kiedyś”.*

*Aby wyzwolić się spod działania mitu, należy dokonać demitologizacji rzeczywistości. Można to zrobić poprzez dekonstrukcję mitu, zastąpienie go innym lub stworzenie anty-mitu ujawniającego prawdę, która dopełniłaby wyidealizowaną przez pamięć i upływ czasu wersję. Zabrakło czasu na odpowiedź, które z tych rozwiązań jest najlepsze i możliwe do zrealizowania. Ale wydaje mi się, że nie znalezienie gotowe-*

go rozwiązania, a wspólne dochodzenie do niego i dochodzenie do siebie nawzajem poprzez podejmowanie dialogu i przeciwstawienie się stereotypom i szablonom było celem, ku któremu zmierzaliśmy.

**Joanna Piller**

Drugim etapem Szkoły Pogranicza była podróż do miejsc leżących „na pograniczu” – w znaczeniu geograficznym, narodowościowym i kulturowym. Burzliwa historia Siedmiogrodu, Mołdawii, Bukowiny, Rusi Zakarpackiej uczyniła z tych terenów pole niezwykle dogodnie do obserwacji wielonarodowych i wielokulturowych społeczności.

Bardzo ciekawa była formuła tego wyjazdu. Stawiała głównie nacisk na spotkania z ludźmi i poznawanie historii i teraźniejszości tych miejsc przez rozmowy – począwszy od spotkań w instytucjach państwowych, fundacjach, szkołach, teatrach, domach narodowościowych, a skończywszy na rozmowach w prywatnych domach. Był to zupełnie inny sposób poznawania nowych miejsc – nie tylko od strony zabytków, poprzez odwiedzanie muzeów i galerii, ale właśnie przez osobiste spotkania z ludźmi, którzy współtworzą kulturę miejsc i społeczności, w których żyją. Rysuje mi się teraz przed oczami szczególna mapa tego obszaru, wyznaczana przez sylwetki ludzi i ich wypowiedzi, oficjalne i prywatne. Dzięki temu mogliśmy dowiedzieć się u samych źródeł o sytuacji politycznej i społecznej tych regionów, o tradycjach mniejszości narodowych i religijnych, o ich obecnym dniu powszednim.

**Paulina Szczuczko-Jędruszk**

Podróż ze Szkołą Pogranicza mogę ocenić jako jedno z najciekawszych doświadczeń kulturoznawczych czy antropologicznych moich studiów. Z wielu względów. Po pierwsze, tereny przez nas eksplorowane miały potrójną wartość poznawczą: jako miejsca historyczne, w których odnaleźć można materialne ślady różnych wpływów kulturowych, jako obszary wieloetniczne, na których spotykają się wpływy genetycznie bardzo odległych kultur (wschodniosłowiańskiej, romańskiej, germańskiej i węgierskiej), a także jako ośrodki animacyjne, o

dużej intensywności i różnorodności działań kulturalnych. Po drugie, przyjęty model podróży wydaje się atrakcyjny z uwagi na rozwiązania praktyczne: mikrobus jako środek lokomocji pozwalający na niezależność od miejscowej komunikacji, stosunkowo niewielka liczebność grupy czy pewna elastyczność organizacyjna, dająca możliwość wnoszenia własnych propozycji, zaspokajania własnych zainteresowań.

Podróż była zaplanowana tylko w ogólnych ramach. Odwiedzić mieliśmy ośrodki kulturowe rozpoznane już przez „Pogranicze”, ale także miejsca znane jedynie z mapy – gdzie mieliśmy wykonać pionierskie zadanie rozpoznania terenu, zebrania informacji o tamtejszych instytucjach kulturalnych, a także aktywności kulturalnej niezinstytucjonalizowanej. Każdemu odwiedzanemu miejscu mieliśmy poświęcić dwa dni – czasem niestety poświęciliśmy nieco mniej, opuszczaliśmy więc niektóre regiony z poczuciem niedosytu i nadzieją, że będziemy mieli okazję do nich wrócić.

**Emilia Wrocławska**

Spoglądaliśmy na kulturę odwiedzanych miejsc oczami antropologa, który uważnie, bez uprzedzeń, obserwuje, słucha i jest otwarty, wrażliwy na nowości i inność kultury, w której się znalazł. To, co robiliśmy, czego się dowiedzieliśmy i co zobaczyliśmy, w dużym stopniu zależało od naszej inicjatywy. Można powiedzieć, że przecieraliśmy szlaki. Zatrzymywaliśmy się w miastach znanych nam tylko pośrednio – z książek, opracowań historycznych, filmów – i sami decydowaliśmy, czego chcielibyśmy się jeszcze o nich dowiedzieć. Wtedy szliśmy na przykład do gminy żydowskiej i pytaliśmy. Prawie zawsze spotykaliśmy się z otwartością i życzliwością naszych informatorów.

Gdy po dwóch tygodniach tułaczki – bardzo przyjemnej! – wróciliśmy do Polski, na pytania znajomych, jak było, nie potrafiłam odpowiedzieć jednym zdaniem. Opowiadałam o tym, że targi w Mołdawii bardziej przypominają te z Południa niż te ze Wschodu; że wszędzie nienawidzą Sowietów za wyrządzone krzywdy; że gdy się jedzie przez Ruś Zakarpacką, za oknami ciągną się winnice... Podróż ta była dla mnie bardzo interesującym doświadczeniem. Nauczyłam się zwiedzania nowych miejsc w inny sposób niż zwyczajny turysta. Nauczyłam się lepiej rozumieć to, co inne i nieznanne, przyjmować z toleran-

*cją do tego, czego nie rozumiem. No i teraz już wiem, że na pewno wrócę do Użhorodu...*

**Anna Adryan**

*Była to podróż w regiony pogranicza leżące na dawnych obrzeżach Cesarstwa Austro-Węgierskiego. Tak jak w Sejnach, bogactwem i innością tych miejsc było to, że budowali je i tworzyli ludzie różnych religii, mający różne kolory oczu, mówiący różnymi językami. Różnorodności te zostały wyraźnie wpisane w klimat tych regionów. Naszym zadaniem było odszukiwanie ludzi, miejsc, znaków w kamieniu, zapachów w powietrzu. Było to nieustanne odkrywanie przeszłości. Dlatego też mam poczucie, że ciągle musieliśmy oszukiwać czas, cofać się, wracać. Tak jakbyśmy chcieli zapomnieć, że tu zaczęła się nowa era określona przez kataklizm, który obrócił wielu ludzi i wiele miejsc w zapomnienie. Dziś zostały tylko pozacierane już ślady, a my chcieliśmy je odnajdywać.*

*Decydujemy się podzielić na mniejsze grupki, żebyśmy mogli więcej zobaczyć i później, na zakończenie dnia, sobie o tym opowiadać. Razem z trzema kolegami postanawiamy iść szlakiem żydowskim.*

*Ruszamy do Użhorodu, na Zakarpacie. Wszędzie tylko ledwie czytelne ślady, miejsca, gdzie coś kiedyś było. Żydzi, którzy pozostali, to ocaleni i ich dzieci, którzy szykują się do wyjazdu albo są już na to za starzy. Kiedy chodziliśmy po mieście, miałem poczucie, że jesteśmy świadkami końca pewnej cywilizacji. Podobnie czułem się, kiedy szukaliśmy cmentarza żydowskiego w Jassach, w Rumunii. We wszystkich innych miejscach miałem to samo wrażenie, że próbujemy odkrywać znaki kultury żydowskiej już prawie całkowicie zatarłe. Rzeczy martwe bez ludzi odchodzą w zapomnienie. Skończył się język należący przez długi czas do wielogłosu, który kiedyś w tych regionach można było usłyszeć. Litery hebrajskie teraz już nic nie znaczą; to tylko dziwne szlaczki na żydowskich mogiłach, wzory czasem przebijające niewyraźnie przez przegniłe ściany kamienic.*

*Tam, gdzie mieszkam, płyty macew leżą na dnie rzeki, a litery już dawno woda wymyła.*

**Michał Moniuszko**

Wyjeżdżaliśmy rano, zaraz po śniadaniu. Kolejne miejsca były od siebie dość znacznie oddalone, więc jechaliśmy przez wiele godzin – dziewięć, jedenaście, a nawet dwadzieścia. Obok typowych zajęć samochodowego podróżnika wykorzystywaliśmy ten czas na czytanie tekstów związanych z regionem, do którego właśnie zmierzaliśmy. Było to możliwe dzięki wcześniejszym przygotowaniom: każdy uczestnik miał przygotować referat i zabrać kilka artykułów dotyczących jednego z elementów podróży. Dodatkowo „Pogranicze” przygotowało dla nas teczki z materiałami o miastach, regionach, ludziach. Trzeba przyznać, że „busowa” czytelnia działała nadzwyczaj sprawnie. Co więcej, dzięki telewizorowi i magnetowidowi obejrzeliśmy podczas jazdy kilka filmów związanych z naszą wyprawą (m.in. o Drohobyczu, Czerniowcach czy o chasydach). Uzupełnieniem tej multimedialnej edukacji był nieustannie grający magnetofon, dzięki czemu zapoznawaliśmy się z muzyką interesujących nas regionów i narodów – cygańską i klezmerską, mołdawską, ukraińską czy węgierską.

Bus był dla naszych celów idealnym środkiem transportu. Możliwość szybkiej podróży, niezależność, możliwość „aktywnej obserwacji” mijanych terenów. Niejednokrotnie zatrzymywaliśmy się widząc coś niezwykłego, czemu warto było przyjrzeć się dokładniej. Tak było na przykład w przypadku ogromnego, usytuowanego w szczyrim polu końskiego targu czy też „wesołego cmentarza” w rumuńskiej wiosce Sapanta.

Działania, jakie podejmowaliśmy podczas podróży, najtrafniej charakteryzuje termin „rekonesans”. Na pewno nie były to regularne badania, mające zrealizować jakiś założony cel czy przynieść określoną wiedzę. Z drugiej zaś strony nasze poszukiwania były podporządkowane pewnym regułom.

Po pierwszym dniu w Drohobyczu stwierdziliśmy, że poruszanie się w dużej grupie nie jest dobrym sposobem na odkrywanie nieznanych miejsc, na szukanie kontaktów z ważnymi i ciekawymi ludźmi. Podzieliliśmy się więc na kilka grup, które miały zajmować się wybranym przez siebie fragmentem rzeczywistości danego miasta, szukać na ten temat informacji, kontaktów z ludźmi. Ludzi, których „Pogranicze”, dzięki swoim kontaktom, poprosiło o „wprowadzenie” nas w dany region, traktowaliśmy jedynie jako wstępnych informatorów. Wieloetniczność regionów, po których się poruszaliśmy, w naturalny sposób dostarczyła nam klucza wyboru obszarów zainte-

*resowania: powstały grupy szukające śladów żydowskich, kontaktów z Ukraińcami, Węgrami, Polakami, obecności prawosławia. Ale była też grupa zajmująca się teatrem. Składy tych grup były dość płynne i wszystko zależało od charakteru danego miejsca, a wybrane zagadnienie było jedynie pewnym punktem zaczepienia, pozostawiającym znaczną swobodę działania.*

*Kontakt z miastem czy jakimś obszarem rozpoczynał się już wieczorem, po przyjeździe. Ale prawdziwe spotkanie następowało z reguły dopiero następnego dnia rano. Wtedy to zazwyczaj przychodził umówiony człowiek. Po krótszych lub dłuższych rozmowach, po zrealizowaniu całości lub części proponowanego przez niego programu rozchodziliśmy się po mieście. Taktyka była prosta. Informacje o interesujących dany zespół kwestiach uzyskiwaliśmy od przewodnika, on też często wskazywał miejsca czy osoby warte odwiedzenia. Innym sposobem było pytanie przechodniów – prawie nigdy nie odmawiali pomocy. Wieczorem odbywało się zebranie podsumowujące dzień. Każda z grup przedstawiała wyniki swojego rekonesansu.*

*Model ten funkcjonował przez całą podróż, przynosząc poszczególnym osobom satysfakcję z efektów własnej aktywności, całej zaś grupie dawał możliwość dowiedzenia się znacznie więcej o danym miejscu, niż byłoby to możliwe przy tradycyjnym „zwiedzaniu”.*

*Metoda ta podkreślała znaczenie indywidualnej aktywności. W rekonesansie nic nie jest podane na talerzu; do ludzi, do miejsc trzeba po prostu samemu dotrzeć. Wyniesie się tyle, ile samemu będzie się potrafiło zainwestować. Choć nie była to metoda wcześniej założona i wypracowana, przynosiła zaskakująco dobre efekty. Myślę, że każdy z uczestników do następnej tego typu podróży będzie przygotowany znacznie lepiej i więcej będzie potrafił z niej wydobyć. To była dobra lekcja.*

**Mariusz Gradowski**

## NORDISK TEATERLABORATORIUM

Eugenio Barba – urodzony w 1936 roku włoski reżyser teatralny, teoretyk i antropolog teatru – w 1961 roku rozpoczął jako stypendysta UNESCO studia w Państwowej Wyższej Szkole Teatralnej im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie i wkrótce trafił do Teatru Laboratorium 13 Rzędów w Opolu, gdzie pozostał przez dwa i pół roku, pełniąc rolę asystenta Jerzego Grotowskiego w pracy nad przedstawieniami *Akropolis* (1962) i *Tragiczne dzieje doktora Fausta* (1963). W 1963 roku rozpoczął tam samodzielne prace reżyserskie nad przedstawieniem *Boskiej komedii*, których jednak nie dokończył, gdyż w toku prób wyjechał do Indii. Barba odegrał następnie kluczową rolę w światowej recepcji teatru Grotowskiego, najpierw jako autor pierwszej książki o nim (*Alla ricerca del teatro perduto. Una proposta dell'avanguardia polacca*, Padova 1965), potem jako wydawca książki *Towards a Poor Theatre* (Holstebro 1968). Swój pobyt w Polsce artysta wspomina w książce *Ziemia popiołu i diamentów. Moje terminowanie w Polsce* (przeł. Monika Gurgul, Wrocław 2001).

W 1964 roku Barba utworzył w Oslo własny zespół – Odin Teatret (Teatr Odyna), z którym w 1966 przeniósł się do Holstebro w Danii. Pracujący do dziś Odin Teatret stanowi część Nordisk Teaterlaboratorium, konglomeratu instytucji kulturalnych kierowanych przez Barbę i prowadzących działalność artystyczną, edukacyjną, promocyjną, animacyjną.

W połowie lat siedemdziesiątych Barba rzucił hasło Trzeciego Teatru, pojętego jako ruch społeczno-artystyczny ludzi odrzucających panujący model sztuki i styl życia, łączących się w grupy teatralne wytwarzające własne minikonfiguracje kulturowe, zwane przezeń metaforycznie „pływającymi wyspami” i dążące do stworzenia komunikacji z odbiorcami na zasadzie „barteru”, wymiany naturalnej. Do tego rodzaju grup krytyka zaliczała m.in. zespoły Te-



atru Ósmego Dnia, Akademii Ruchu i Ośrodka Praktyk Teatralnych „Gardzienice”.

W 1979 roku Barba utworzył International School of Theatre Anthropology (Międzynarodową Szkołę Antropologii Teatru), która grupuje artystów i badaczy z Europy, Azji i obu Ameryk. Prace ISTA odbywają się w trybie sesji roboczych organizowanych w różnych miejscach świata i łączących badania eksperymentalne, szczególnie w zakresie porównania technik artystycznych teatrów Wschodu i Zachodu, z dociekaniem teoretycznymi: biologicznymi, antropologicznymi, teatrologicznymi.

Katedra Kultury Polskiej (późniejszy Instytut Kultury Polskiej) nawiązała współpracę z Eugenio Barbą i z Nordisk Teaterlaboratorium w 1991 roku. W październiku 1992 roku uczestnicy specjalizacji „Animacja kultury” odbyli pierwszy staż w Holstebro. Na zaproszenie Katedry Kultury Polskiej 21 września 1993 roku, przy okazji występów gościnnych Odin Teatret w Warszawie, Barba wygłosił na Uniwersytecie Warszawskim wykład. Uczestnicy specjalizacji „Animacja kultury” kilkakrotnie brali udział w Odin Week – organizowanych przez Robertę Carreri tygodniowych zajęciach otwartych poświęconych prezentacji wszystkich rodzajów aktywności Nordisk Teaterlaboratorium – oraz w specjalnie dla nich przygotowanym przez Torgeira Wethala programie zapoznającym z aktywnością sieci instytucji kulturalnych działających w Holstebro. W Instytucie Kultury Polskiej przygotowuje się wydanie dwóch książek Barby: *Teatr. Samotność, rzemiosło, rewolta* oraz *Canoe z papieru. Traktat o antropologii teatru*.

Torgeir Wethal

## KAMIENIE W RZECE

Mam przed sobą trzy rzędy słów-kluczy. Opatrzone są bardzo prostymi nagłówkami: „Życie codzienne w Odin Teatret”, „Dzieciństwo”, „Młodość”. Podziały między nimi nie są ostre – czasami jedno słowo pojawia się we wszystkich trzech grupach.

Nie będę przestrzegał chronologii. Wspomnienie prowadzi do następnym wspomnień, myśl rodzi nowe myśli... Zamierzam przeskakiwać ze wspomnienia na wspomnienie, z myśli na myśl – tak jak przekracza się rzekę, skacząc z kamienia na kamień. O tym, który kamień będzie następny, decyduje balans ciała, decyzja podejmowana bez namysłu. Czas pokaże, czy przedostanę się na drugi brzeg rzeki czy utknę pośrodku.

Ważne jest przyjęcie pewnych reguł gry. Otóż przyjęliśmy – wraz z tymi, którzy poprosili mnie o tę wypowiedź – że zwracam się do osób, które są świetnie zorientowane w dorobku Odin Teatret, słyssały o naszych przedstawieniach, o sposobach naszej pracy, a więc nie trzeba tym wszystkim zbyt długo się zajmować. Bez względu na to, czy tak jest naprawdę, pozwala mi to mówić inaczej niż zwykle. Poproszono mnie: „Opowiedz swoją osobistą historię. Opowiedz, co stworzyło cię jako aktora”. O takich rzeczach nigdy zazwyczaj nie mówię. To jak udzielanie wywiadu dziennikarzowi z magazynu dla pań. Ale zgodziłem się na te reguły gry.

Mój ojciec lubił łowić ryby. Nie łowił często, ale były to najlepsze chwile w jego życiu.

**Torgeir Wethal:** aktor Odin Teatret, brał udział we wszystkich przedstawieniach zespołu od jego początków w 1964 roku; prowadzi także Odin Teatret Film, przygotował realizację i wyreżyserował liczne filmy o pracy i spektaklach Odin Teatret i innych ludzi teatru (m.in. Decroux, Ryszarda Cieślaka).

Tuż przed Bożym Narodzeniem dostałem kartkę z życzeniami. Na brązowym papierze był dziecięcy rysunek – błękitny anioł ulatujący w górę. Kartka doszła do mnie za dnia, ale pokazałem ją moim bliskim później, wieczorem. I dopiero w świetle elektrycznym spostrzegłem, że na tym brązowym papierze postać anioła otacza mnóstwo żółtych gwiazdek. W dzień ich nie widziałem. Kartka przyszła z Polski. Narysowała ją córka profesora Osińskiego.

Podczas pokazu pracy poświęconego improwizacji opowiadam, że za każdym razem, gdy mam improwizować, szukam najpierw punktu wyjścia w moich prywatnych archiwach, w pamięci.

Kiedyś, gdy miałem dziewięć czy dziesięć lat, wybraliśmy się latem na wakacje w góry – moja rodzina i rodzina mojego wuja. Prawie codziennie widywaliśmy wielkiego ptaka – jastrzębia czy orła – krążącego nad szczytem góry.

Pewnego wieczora przeżyliśmy niesamowitą burzę: siedzieliśmy w świetle świec, licząc sekundy od błyskawicy do grzmotu i wymyślając baśnie. Rano ubraliśmy się ciepło i wyruszyliśmy na szczyt góry, nad którym wciąż krążył wielki ptak. Szliśmy parę godzin – mój ojciec, wuj, kuzyn i ja. Wuj miał ze sobą strzelbę. Gdy weszliśmy na szczyt, wiał tam tak silny wiatr, że dostownie mogliśmy się na nim oprzeć. Wichur nie pozwalał nam spocząć, ale ptak był nadal daleko, nad następnym szczytem.

Kiedyś wybraliśmy się z ojcem do innej górskiej chaty. W pobliżu znajdowała się farma. Uciekła z niej krowa, która właśnie miała się cielić. Gdzieś się ukryła. Zebrali się wszyscy. Razem utworzyliśmy szeroką, bardzo szeroką tyralierę i oddaleni jeden od drugiego o pięćdziesiąt metrów przeczesywaliśmy las w poszukiwaniu krowy. Wyszedłem na polanę w lesie i tam niesamowity snop światła słonecznego padł na krowę – stała tam liżąc cielę, które właśnie przyszło na świat. Minęło sporo czasu, nim zawołałem innych.

W 1964 roku miałem dziwny telefon. Usłyszałem: „– Nazywam się Eugenio Barba. Chciałbym porozmawiać. – O czym? – O teatrze, rzecz jasna. – Tak, dobrze. Jak się spotkamy?” Zaproponował znaną restaurację w Oslo. „– Jak się rozpoznamy? – Mam ciemne włosy i będę czytał *Dagbladet*” (to norweska gazeta). Poszedłem do restauracji i spotkałem go. Miał ciemne włosy, okulary w grubej oprawce

i nienaganną niebieską marynarkę. Ale tak jak większość Norwegów w tych czasach robił sobie papierosy skręcając tytoń. Zaczął dziwną opowieść. Chciał stworzyć teatr, w którym pracowałoby się inaczej niż w większości ówczesnych teatrów. Pokazał mi dziwne fotografie skaczących ludzi. Niektórzy wyglądali, jakby lecieli. Na jednej z fotografii postać w kostiumie stała na jednej nodze. Powiedział mi, że ten aktor stał w tej pozycji przez dziesięć minut wygłaszając długi monolog z *Fausta*. Pokazał mi ludzi rozwierających sobie oczy palcami i powiedział: „To część treningu aktora”.

Wtedy, w 1964 roku, nikt z moich znajomych nie słyszał nigdy o żadnym treningu aktora. Wiedzieliśmy bardzo dobrze, czym jest teatr. Nikt z nas nie widział nigdy przedstawień wystawianych inaczej niż na „scenie pudełkowej”. Właśnie próbowałem się dostać do szkoły aktorskiej. Bez powodzenia. Wiedziałem, czym jest teatr. I oto teraz – te dziwne słowa, dziwne rzeczy.

W jego sposobie mówienia była jakaś intensywność. Do szkoły teatralnej mogłem zdawać ponownie dopiero za rok. Więc powiedziałem: „Może i byłbym zainteresowany”. Potem przez dłuższy czas nie miałem od niego żadnej wiadomości.

Gdy miałem pięć, sześć, siedem lat, czasem chodziłem z ojcem na ryby. Łowił na błyszczkę, ale nie stać nas było na odpowiedni sprzęt dla dwóch wędkarzy, więc ja łowiłem na robaki. Uwielbiałem siedzieć nad rzeką. To najspokojniejsza forma samotności, jakiej można zaznać. Któregoś dnia wracaliśmy z ryb do chaty w górach i gdy przekraczaliśmy strumyk, zobaczyłem w wodzie błyszczkę, dokładnie taką jak ojca. Przez chwilę byłem najbogatszym człowiekiem pod słońcem. Dopóki nie zrozumiałem, że to właśnie mój ojciec ją zgubił. Ale ten obraz błyszczki leżącej w wodzie i ta chwila, gdy serce mocno mi zabiło, pozostały bardzo żywe w mojej pamięci.

Gdy miałem osiem, dziewięć lat, zacząłem pracować – choć, rzecz jasna, nigdy nie nazywaliśmy tego „pracą” – ze starszym panem, który prowadził w mojej szkole grupę teatralną. Był Niemcem, który w 1926 roku wyjechał ze swojego kraju w obawie przed wojną. Był człowiekiem przewidującym. Nie był nauczycielem. Prowadził zajęcia teatralne w różnych szkołach, uczył też nauczycieli. Wiele lat później dowiedziałem się, że był antropozofem, znajdował się pod wielkim wpływem Rudolfa Steinera.

Uczył nas baśni – ale nie jak czegoś do opowiadania; było to coś, co przeżywaliśmy. Robiliśmy prawdziwe przedstawienia teatralne. Miał teorię wyraźnych podziałów między grupami wiekowymi. Pracował inaczej z dziećmi do ośmiu, dziewięciu lat, inaczej z grupą do dwunastego, trzynastego roku życia, inaczej z tymi do szesnastego, siedemnastego roku, inaczej z czwartą grupą, najstarszych. Ale nawet od najmłodszych wymagał pewnego rodzaju dyscypliny: „Jesteśmy tu, żeby robić teatr”.

Minęło pięć, sześć lat i nadal z nim pracowałem. Pamiętam, jak dostawałem od niego listy, w których prosił, żebym zwołał grupę. „Będę w szkole tego dnia – pisz – i powiedz im, proszę, żeby przyszli punktualnie. Również ten, który gra policjanta. Dlaczego zawsze mamy na niego czekać? Powiedz też, proszę, dziewczynkom, żeby nie przynosiły ze sobą robótek na drutach, to przecież nie są spotkania gospodyń domowych. Proszę cię również, żebyś powiedział – tu padały imiona dwóch osób – żeby wcześniej nauczyli się tekstu. I powiedz dziewczynkom, że jeśli chcą występować w pięknych kostiumach, muszą też nauczyć się znosić krytykę. Spotykamy się, żeby wspólnie robić teatr”.

Gdy dziś czytam te listy, czuję się bardzo dziwnie. Przez długie lata nie potrafiłem zrozumieć, dlaczego wciąż pracuję z Eugeniem Barbą. W mojej pamięci brakowało jakiegoś ogniwa. Ale widząc te listy zacząłem rozumieć.

Parę miesięcy po naszym pierwszym spotkaniu Eugenio zadzwonił do mnie i powiedział, że powinniśmy zrobić zebranie. Wynajął salę na uniwersytecie w Oslo i zaprosił wiele osób. Przyszedł na zebranie w towarzystwie norweskiego pisarza, Jensa Bjørneboe. Dla większości z nas była to ważna postać. Był pisarzem, który poddawał gruntownej krytyce powojenne społeczeństwo norweskie. Pisał w stylu realizmu społecznego. Później stał się jednym z najbardziej uniwersalnych pisarzy norweskich. I oto teraz pojawił się tam razem z Eugeniem. I zgodził się napisać tekst do pierwszego przedstawienia grupy. Jak przypuszczam, nie pierwszy raz Eugenio użył wtedy swojej inteligencji strategicznej. Z pewnością używał jej już wcześniej, w innych sytuacjach. Ale to, że wtedy przyprowadził ze sobą Bjørneboe, skłoniło niektórych z nas do włączenia się w pracę, zaś jemu samemu umożliwiło stworzenie Odin Teatret.

Nie pamiętam zbyt dobrze, o czym wówczas mówiono, ale konkluzja była taka, że Eugenio miał znaleźć salę, w której moglibyśmy pracować. I wówczas mieliśmy zacząć. Większość z nas to byli ludzie, którym nie udało się dostać do szkoły teatralnej.

Gdy w 1972 lub 1973 roku graliśmy w Oslo spektakl *Dom mojego ojca*, zbudowany wokół fragmentów biografii i powieści Fiodora Dostojewskiego, wybrałem się z wizytą do Trummlera – tak się nazywał ten starszy pan, z którym pracowałem w młodości. Nie był zbyt wysokiego zdania o naszym pierwszym przedstawieniu. Realizm społeczny Bjørneboe nie odpowiadał jego gustowi. Ale przedstawienie o Dostojewskim – pełne dzikości i muzyki – spodobało mu się.

Mieszkał w małym domku na skraju lasu. W ogródku rości wiele leczniczych ziół. Jego żona często przysyłała nam któreś z nich, gdy tylko ktoś z naszej amatorskiej grupy teatralnej przeziębził się lub zachorował na coś innego. Ale gdy teraz przyszedłem, cały ogród pokryty był śniegiem. Jedliśmy i rozmawialiśmy. Oglądaliśmy fotografie z dawnych przedstawień. Wspominaliśmy, jak grałem Szekspira mając jedenaście lat. Jak grałem mnicha jako dziesięciolatek, jak odtwarzałem postaci z różnych baśni. Oglądaliśmy kolorowe projekty scenografii do różnych przedstawień. Pamiętam, jak pracowaliśmy jako cieśle wykonując dekoracje. Jak pomagaliśmy wykonując prace malarzy teatralnych. Choć większość dekoracji malował on sam.

Oglądałem wszystkie te programy i ulotki – i przypominałem sobie, że to ja przecież produkowałem je na powielaczu alkoholowym w biurze mojego ojca, że to ja przecież wszystkie je napisałem.

Potem odszukał teksty z różnych przedstawień, usiadł do pianina i zaczął grać, recytując różne kwestie, odtwarzając muzykę i piosenki. Zawsze, gdy siadał do pianina, wkładał język pod dolną wargę. Na małym palcu nosił wielki pierścień. Ten pierścień i ten język...

Nawiasem mówiąc, ten jeden naturalistyczny szczegół, owo ułożenie języka, zapożyczyłem i wykorzystałem w swojej roli w jednym z przedstawień, w małym epizodzie *Popiołów Brechta*.

A potem przywołał teksty z przedstawienia, które przygotowaliśmy na obchody setnej rocznicy powstania naszej szkoły. Szkoła nazywała się Abildso. Pod koniec przedstawienia wyjaśniał, że słowo to znaczy „miejsce, gdzie rosną i kwitną jabłonie”.

Jestem pewien, że to on właśnie stanowi najgłębszą warstwę mojego ogrodu.

Zaczęliśmy pracę z Eugeniem. 10-15 osób. Mała salka szkoły w Oslo. Ale od czego mieliśmy zacząć? Eugenio nie miał za sobą żadnych praktycznych doświadczeń. W ciągu trzech lat pracy z Grotowskim był jedynie obserwatorem. A w tym okresie w laboratorium Grotowskiego metoda treningu fizycznego nie została jeszcze wypracowana. Ale widział wcześniej różne ćwiczenia i starał się nam je objaśniać, my zaś staraliśmy się je wykonywać. Nikt z nas nie miał za sobą żadnego porządniejszego przygotowania fizycznego. Jeśli były w szkole jakieś lekcje, z których zawsze próbowałem się urwać, to były to lekcje gimnastyki. Dzięki temu, że w szkole kierowałem grupą teatralną, miałem dostęp do kluczy. Podczas lekcji gimnastyki zawsze mogłem schować się w jakimś pomieszczeniu, w którym zamykałem się i czytałem. Dlatego moje ciało było sztywne jak kij.

Jeden z członków grupy miał za sobą 2-3 kursy baletu klasycznego, inny pracował z kimś, kto miał jakieś pojęcie o pantomimie, jeszcze inny trochę znał gimnastykę szwedzką. Wszyscy staliśmy się nauczycielami. Uczącymi tych drobnych rzeczy, które znaliśmy. Każdy dostał zadanie, żeby się czegoś nauczył, a potem nauczył tego innych. A więc od pierwszych dni wszyscy byliśmy nauczycielami.

Próbowaliśmy sami tworzyć ćwiczenia. Trenowaliśmy takie rzeczy jak stanie na rękach przy ścianie. Albo stanie na głowie. Mnie samemu nauczenie się stania na głowie zajęło dwa i pół roku.

Nasza sala znajdowała się na najwyższym piętrze budynku. Po pierwszym, drugim tygodniu z trudem do niej docierałem. Bolało mnie całe ciało, a schody były długie i strome.

Ale od pierwszych dni zajmowaliśmy się nie tylko samym treningiem czy ćwiczeniami fizycznymi. Zajmowaliśmy się również pracą teatralną. Nazywaliśmy to etiudami. Mogły to być drobne działania, takie jak spacer po lesie, dotykane drzewa, skakanie z kamienia na kamień w rzece, zaplątanie się w pajęczynę. Czysto naturalistyczne działania. Ale trzeba je było wykonywać precyzyjnie. Czasem też tworzyliśmy małe sceny, na przykład spotkanie przy kawie.

Większość członków grupy odeszła. Po miesiącu pięcioro z nas postanowiło zostać i Eugenio założył Odin Teatret. Po raz pierwszy złożyliśmy się po dwadzieścia koron na opłacenie kosztów wynajęcia sali. Wybrano mnie na księgowego. Faktem jest, że przez pół roku uczyłem się w szkole handlowej i zawsze lubiłem – i do dziś lubię – logikę liczb.

W grupie teatralnej, jaką utworzyliśmy w nowej szkole, pracowaliśmy bardzo ciężko. Mój przyjaciel, który w tej grupie zajmował się sprawami technicznymi, przed premierą miał atak żołądka. Mieliśmy czternaście, piętnaście lat i pracowaliśmy całe popołudnie i całą noc. Ale mieliśmy też klucze do pokoju nauczycielskiego i tam odkryliśmy miejsce, w którym nauczyciele przechowywali swoje zapasy piwa. W rezultacie próby kończyły się o drugiej, trzeciej nad ranem.

Sądzę, że ten czas między trzynastym a piętnastym, szesnastym rokiem życia był jednym z najbardziej „poważnych” okresów w moim życiu. Wszystko robiłem z pełnym zaangażowaniem. Całymi dniami utrzymywałem się w stanie niezwykłego entuzjazmu. Przede wszystkim robiąc teatr – w różnych grupach amatorskich i w zawodowych teatrach w Oslo. Jeden z tych teatrów wystawiał sztuki dla dzieci. I dzieci również występowały w tych przedstawieniach. Od dziesiątego, jedenastego roku życia grałem zazwyczaj w dwóch takich sztukach rocznie. Przychodziły na nie wszystkie szkoły Oslo. A więc przynajmniej przez połowę roku występowałem w „zawodowym” teatrze. Co oznacza, że mi płacono, nawet za najmniejsze role.

Kiedyś wystawialiśmy *Piotrusia Pana*. Grałem jedno z bliźniąt – Dzwonków. Działo się to w największym teatrze Oslo. Miał widownię na 1200 miejsc, która zawsze była wypełniona. Główne role zawsze grali dobrzy aktorzy zawodowi. Niektórzy należeli do ścisłej czołówki aktorów norweskich i większość traktowała te role bardzo poważnie.

Jedną z ważniejszych scen *Piotrusia Pana* jest scena bitwy. Któregoś dnia aktor grający Kapitana Haka miał kłopoty z włożeniem swojego floretu do pochwy. Zapomniał swoją kwestię. Cisza. Nic się nie dzieje. Wtedy popatrzył na te 1200 dzieci i powiedział: „Przepraszam”. Po czym kontynuował.

Był sympatią mojej mamy wiele lat wcześniej, nim poznała mego tatę. Pochodził z tej samej części Oslo – małej i biednej – z której pochodziła moja mama i jej rodzina. Wszyscy mieszkańcy tej dzielnicy pracowali na kolei. Ten dawny związek z nim mojej matki był najbliższym powiązaniem ze sztuką, jakie miało miejsce w mojej rodzinie. Do dziś jest dobrym, rzetelnym aktorem.

Eugenio wymagał niezwykłej dyscypliny. Był rok 1964. Często zastanawiałem się, czy pięć lat później takie wymagania byłyby możliwe. Nie jestem pewien, czy wówczas mógłby liczyć na taką samą reakcję z naszej strony. Ale w 1964 roku byliśmy jeszcze przyzw-



czajeni do pewnej dyscypliny. Byliśmy przyzwyczajeni do tego, że gdy nauczyciel wchodził do klasy, wstawało się i mówiło „dzień dobry”.

Dyscyplina w wydaniu Eugenia tak wyglądała: „Nie wygłupiajcie się. Nie zaczepiajcie dziewczyn. Przychodźcie na czas. Punktualnie. Pracujcie. Nie gadajcie”.

Byliśmy młodzi i wszyscy mieszkaliśmy jeszcze z rodzicami. Ale musieliśmy zarabiać. Ja pracowałem w biurze mojego ojca. Prowadziłem księgi. Eugenio pracował jako hydraulik, potem zatrudnił się w zakładzie oczyszczania miasta i rankami wywoził śmieci. Ale dłużej nie mogło tak być. Praca teatralna wymagała od nas coraz więcej czasu. Mniej więcej po pół roku zaczęliśmy poświęcać jej całe dni i tylko niektórzy pracowali zarobkowo wcześniej rano.

Eugenio nie przestrzegał różnych pomniejszych świąt w rodzaju Zielonych Świątek. Mówił: „Tu jakieś święto, tam jakieś święto – gdybyśmy tego wszystkiego mieli przestrzegać, nie zostałoby czasu na pracę”. Ale był to okres, kiedy wszyscy moi znajomi chodzili na zabawy, na spacerów do lasu, a w tym wieku przyjaźnie mają wielkie znaczenie. Zaczęliśmy separować się od powszedniego rytmu życia. Ale pozostawałem w kontakcie z moim najlepszym przyjacielem. On też został członkiem grupy teatralnej. Przez cały pierwszy rok nie podejmowaliśmy decyzji, czy zostaniemy w grupie na stałe. Mieliśmy wciąż czas – do następnych egzaminów do szkoły teatralnej. Bardzo dobrze pamiętam te wątpliwości. Ale zupełnie nie pamiętam chwili pierwszej decyzji. Chyba zapomniałem zdecydować.

Później wiele razy przychodziło mi podejmować decyzje. Muszę przyznać, że nie mam pojęcia, co bym robił, gdybym przestał pracować w Odin Teatret. Ale do tej pory mam tę luksusową sytuację, że za każdym razem decyduję, czy chcę uczestniczyć w nowym przedstawieniu czy nie. Za każdym razem. Nigdy nie zaczęliśmy pracy nad przedstawieniem, zanim nie postanowiłem, że wezmę w nim udział.

Nie wiem, czy będę uczestniczył w następnym przedstawieniu Odin Teatret. Jeszcze nie postanowiłem.

Gdy miałem piętnaście, szesnaście lat, pomagałem Trummlerowi w organizacji warsztatu dla aktorów amatorów. Był to długi warsztat i było przy nim dużo pracy. Zacząłem również pomagać mu w organizacji przedsięwzięć związanych z edukacją teatralną w szkołach podstawowych.

Kiedy w 1966 roku Odin Teatret przeniósł się do Danii, nasze możliwości materialnego przetrwania były raczej mizerne. Dostaliśmy trochę pieniędzy od miasta, ale było tego za mało, więc musieliśmy znaleźć jakiś sposób zarobkowania. Nie mogliśmy wystawiać przedstawień, bo jeden z aktorów nie przeniósł się z nami z Oslo do Danii. Eugenio zaczął organizować warsztaty dla ludzi teatru ze Skandynawii, na których stykali się z najważniejszymi, jego zdaniem, kierunkami teatru europejskiego. Było nas pięcioro czy sześcioro. Wszystko robiliśmy sami. Drukowaliśmy programy i teksty, sprzątaaliśmy budynek, zajmowaliśmy się gośćmi, robiliśmy tłumaczenia. W teatrze między biurem a garderobami znajduje się długi korytarz. Pamiętam, jak kiedyś cały zawalony był papierem, a my na kolanach przez całą noc kończyliśmy przygotowywać programy, tak aby zdążyć przed przyjazdem gości nazajutrz.

Jeden z warsztatów prowadził Decroux. Ojciec mimu. Jeden z najbardziej konsekwentnych ludzi teatru. Jeden z najbardziej inspirujących twórców nowoczesnego teatru. Zwłaszcza dla aktorów. Słynna była jego wyrazista, niepowtarzalna linia działania. Słynna była jego umiejętność koncentracji. Zdarzyło się kiedyś, gdy był młodszy, że grając stracił równowagę. Przerwał. I zaczął całe przedstawienie od początku. Był to dla niego jedyny sposób odzyskania tej równowagi.

W naszym teatrze pracowali jego uczniowie. Tworzyli odrębną grupę mimu. Udało im się sprowadzić go do Holstebro. To było coś niezwykłego. Bo nie interesował się niczym prócz tego, co sam robił. Gdyby jacyś jego uczniowie zapytali go, czy mogą wziąć udział w warsztacie prowadzonym przez kogoś innego, na przykład przez Grotowskiego, nie powiedziałaby: „Nie”. Po prostu wyrzuciłby ich. Bez prawa powrotu.

Gdy przyjechał, był już stary. Pokazał nam wszystkie swoje ćwiczenia i krótkie scenki. Chciał też pokazać nam parę krótkich filmów na taśmie 8 mm.

Projekcje filmowe należały do moich obowiązków. Filmy były kompletnie zniszczone. To nie mogło się udać. Wiedziałem, że się nie uda. Ale musiałem spróbować. Zaczęliśmy. I film zatrzymał się. Decroux rozgniewał się i wyszedł z sali trzaskając drzwiami. Było to moje najbliższe spotkanie z nim.

Musiał go łączyć z Eugeniem jakiś szczególny związek, bo później, gdy występowaliśmy w Paryżu, przyszedł na jedno z naszych przedstawień. Zazwyczaj w ogóle nie chodził na przedstawienia

innych grup. Przyszedł z żoną. Podczas spektaklu słysząc było jakiś dziwny hałas. To on siedział tam i przez cały czas rozmawiał z żoną. Ktoś z widzów nachylił się w jego stronę i powiedział: „Przepraszam, czy mógłby pan być cicho? Przeszkadza pan w przedstawieniu”. Decroux wstał i odrzekł: „Nie, to przedstawienie przeszkadza mnie!”. Jego żona wzięła torebkę i oboje wyszli. Wiedział, co dla niego ważne. Nie dopuszczał do tego, żeby coś go rozpraszalo.

Wyjechaliśmy z naszym pierwszym przedstawieniem w objazd: od Norwegii do Danii. Wkrótce Eugenio wrócił do Norwegii, żeby zdać egzamin na uniwersytecie, i zostaliśmy sami. Któregoś popołudnia poszliśmy wszyscy na spacer drogą wzdłuż brzegu morza. Poprzedniego wieczora występowaliśmy, rano mieliśmy ćwiczenia i próbę, a wieczorem mieliśmy znów występować. Eugenio akurat wrócił z Norwegii i gdy tak spacerowaliśmy, akurat przejechał koło nas samochodem. Zobaczył nas i wpadł w furję. Był strasznie zły: „Dlaczego nie pracujecie?!”.

Zrobiliśmy wcześniej plan pracy i pracowaliśmy przynajmniej tyle co zwykle. Ale to był inny plan niż ten, który on przygotował. Nie pamiętam dokładnie, czy to wtedy po raz pierwszy wprowadził coś, co nazwał grzywną. Musieliśmy zapłacić część naszej pensji. Właściwie żadnej pensji nie mieliśmy, ale ponieważ zarabialiśmy na przedstawieniach, dostawaliśmy trochę pieniędzy na jedzenie. Więc musieliśmy zapłacić z tego...

Parę lat później pracowaliśmy w Holstebro nad nowym przedstawieniem. I Eugenio znów wyjechał. Ja byłem odpowiedzialny za pracę. I ponownie ułożyliśmy nowy rozkład zajęć – pracowaliśmy bardzo wcześnie rano i bardzo późno wieczorem. Gdy Eugenio wrócił, nie znalazł nas na sali i wpadł w szat.

W tym czasie Iben i ja mieszkaliśmy razem. Nałożył na nas areszt domowy.

Chyba właśnie w ciągu tych trzech dni aresztu domowego miała miejsce decyzja, której nie przypominam sobie z Oslo. Nie chcieliśmy już dłużej należeć do grupy. Wyjeżdżaliśmy, zdecydowanie wyjeżdżaliśmy z Holstebro. Wszystko w nas sprzeciwiało się pozostaniu dłużej w tym miejscu. Jednak zostaliśmy i pracowaliśmy dalej. Tak, była to przypuszczalnie chwila, w której po raz pierwszy naprawdę powziąłem decyzję.

Grupa taka jak ta, stworzona prawie z niczego, bez pieniędzy albo prawie bez pieniędzy, otoczona przez wszystkie te instytucje teatralne, przez tradycyjnych krytyków – taka grupa jest nadzwyczaj słaba. Nie ma nic prócz swojej dyscypliny. Co to znaczy – dyscyplina? Linie działania, drobne niewidzialne reguły, utrzymujące nas razem. Tworzy to coś w rodzaju systemu immunologicznego. To dzięki temu mogliśmy przejść całą tę drogę pierwszych dziesięciu skrajnie trudnych lat. Stawiać czoło sytuacjom, które rozbiły większość innych grup. I wciąż walczyć, osiągać rezultaty teatralne.

Tekst do pierwszego przedstawienia napisał dla nas Bjørneboe. Dał nam siedemdziesiąt stron tekstu, który wykorzystaliśmy jako podstawę do pracy. Mieliśmy prawo robić z tym tekstem, co tylko chcieliśmy. Stopniowo podzieliliśmy go na części i fragmenty. Sięgnęliśmy również po inne teksty. Pod koniec mieliśmy manuskrypt liczący czternaście stron. Bjørneboe towarzyszył nam w tej pracy, nie sprzeciwiał się. Przygotowywał kolejne wersje wykorzystując niektóre z wynalezionych przez nas tekstów – tradycyjne pieśni norweskie, cytaty z Biblii, komentarze samych aktorów. Powstało tradycyjne przedstawienie, które było grane w Teatrze Narodowym w Oslo. To była silna osobowość. Były okresy, kiedy pił za dużo. Gdy wyjeżdżaliśmy z Oslo, żeby osiedlić się w Danii, musieliśmy część naszych konstrukcji scenicznych zostawić na przechowanie na farmie, gdzie mieszkał Bjørneboe. Miał je tam przewieźć swoim samochodem. Ale niektóre z nich były za długie i nie mieściły się w samochodzie. Wtedy wziął wielki młot i zaczął walić w nie, aż się zmieściły. Myślę, że dokładnie to samo próbował zrobić ze społeczeństwem norweskim, żeby nabrało przyzwoitości.

Później, jak już mówiłem, stał się pisarzem bardziej uniwersalnym, kimś w rodzaju mędrca. Nazywał się Strażnikiem Protokołu Ludzkości, pisał coraz lepsze książki. I wtedy się powiesił. Dowiedzieliśmy się o tym po powrocie z podróży do Wenezueli, gdzie pokazywaliśmy przedstawienie *Come! And the Day Will Be Ours*. Nagle poczuliśmy się opuszczeni i samotni.

Gdy obchodziliśmy naszą dwudziestą rocznicę, utworzyliśmy nagrodę i nadaliśmy jej imię Bjørneboe. Przyznaliśmy ją, wraz ze sporą sumą pieniędzy, innemu wielkiemu humaniście, Heinrichowi Böllowi. Jego zadaniem było przeznaczenie tych pieniędzy na jakiś cel. Przyznał je organizacji zajmującej się *boat people*, uciekinierami z Wietnamu.

Gdy w 1966 roku przenieśliśmy się do Danii, zaczęliśmy pracować nad nowym przedstawieniem. Współpracował z nami duński pisarz Ole Savrig. Był niemal przeciwieństwem Bjørneboe. Wielki poeta. Głęboko religijny. Pisał dla nas, ale nie były to teksty teatralne. Dawał nam mnóstwo punktów, haseł, fragmentów – żadnego skończonego tekstu. Pracowaliśmy nad opowieścią o Kasparze Hauserze. Nazwaliśmy to *Kaspariana*.

W centrum Oslo, między Parlamentem i Zamkiem znajduje się długa fontanna. Przy odpowiedniej pogodzie można tam jeździć na tyżwach. W przedstawieniu jest scena, w której Kaspar Hauser rodzi się czy też zostaje dany społeczeństwu – i pamiętam wzlot w powietrze, na szczyt nieba. I oto chodzę po chmurach, sięgam słońca, spalam się, a moje prochy spadają do tej fontanny. To była improwizacja, pozwalająca mi wydobyć głos towarzyszący narodzinom Kaspara Hausera.

Gdy w 1965 roku podróżowaliśmy po Danii z naszym pierwszym przedstawieniem, pomagał nam Ole Sarvig. Podczas podróży zdarzały nam się przerwy, dni, kiedy nie wiedzieliśmy, co robić – a on miał pewne kontakty. Zaproponował, żebyśmy wystąpili w jednej ze szkół artystycznych, gdzie zajmowano się ceramiką, malarstwem i podobnymi rzeczami.

Był jednak problem: sala w tej szkole była za niska. Ale mogliśmy otrzymać za występ pełne honorarium, 350 koron. Ja byłem kasjerem, a Eugenio był w Oslo, więc powiedziałem: „Tak”.

Było za nisko. Po spektaklu mieliśmy białą farbę na podszwach, podczas scen akrobatycznych dotykaliśmy sufitu. Ale nikomu nic się nie stało. To przedstawienie weszło do naszej historii. W tej szkole uczyła się Iben. Po zobaczeniu przedstawienia zapragnęła – o ile to możliwe – pracować razem z nami.

Pół roku później, gdy już osiedliśmy w Holstebro, dołączyła do grupy wraz z innymi i tak zaczął się nowy okres. Prawdą jest, że od samego początku byliśmy pedagogami sami dla siebie. Ale teraz mieliśmy uczyć nowych. W końcu z Norwegii przeniosły się tu tylko trzy osoby. Potrzebowaliśmy nowych aktorów.

Gdy Iben pojawiła się w teatrze, zakochaliśmy się w sobie i przez parę lat mieszkaliśmy razem. Wtedy chyba miała swój początek „Wioska Odin”.

Podróżowaliśmy bardzo dużo i tak jest do tej pory. Wiele osób, po przepracowaniu z nami czterech, pięciu, sześciu lat, odeszło z grupy, większość z powodu miłości. Przyjęli konsekwencje swego wyboru mówiąc: „Być blisko osoby, którą kocham, to dla mnie ważniejsze, niż wciąż podróżować i podróżować”. Ale z wolna Odin Teatret stał się wioską, w której poślubia się kogoś z sąsiedztwa. Odtąd w grupie było zawsze wiele par. I wiele oficjalnych małżeństw. Było to naturalne i zdrowe, choć również trudne – jak to w wiosce.

Sarvig był z nami blisko związany przez wiele lat. Zawsze przychodził na nasze przedstawienia. Czasami wyglądał jak duże szczęśliwe dziecko. Pewnego ranka z wiadomości radiowych dowiedzieliśmy się, że nie żyje. Wyleciał przez okno. Znowu poczuliśmy się opuszczeni i samotni.

Byliśmy we Francji, w Lille, gdzie graliśmy przedstawienie *Dom mojego ojca*. Gdy przyjechaliśmy do hotelu, czekała na mnie wiadomość, żebym zadzwonił do Eugenia do Danii. Zadzwoniłem. Powiedział mi, że mój ojciec nie żyje. Zadzwoniłem do Norwegii, żeby porozmawiać z rodziną.

Nie jesteśmy w stanie grać więcej niż jedno przedstawienie dziennie. Nigdy tego nie robimy. Nie mamy tyle sił. Jedno przedstawienie dziennie to cały dzień pracy. Ale tego dnia zagraliśmy wieczorem dwa spektakle, aby oszczędzić jeden dzień, dzięki czemu mogłem wyjechać wcześniej i uczestniczyć w pogrzebie ojca w Oslo.

Kiedyś jechałem tramwajem. Dotarliśmy do pętli. Został jeden człowiek, który nie wstał i nie wysiadł. Nigdy do tej pory – i tak jest do dziś – nie widziałem umarłego. Może to się wydawać dziwne w moim wieku. Ale byłem zawsze daleko, gdy umierali ci, dzięki którym mógłbym być poznać obraz śmierci. Gdy zmarła moja matka, występowałem w Rzymie.

Eugenio był zawsze mistrzem zmian. Uwidaczniało się to zwłaszcza w początkowym okresie. Gdy kończyliśmy pracę nad jakimś przedstawieniem, za każdym razem następowało coś w rodzaju cięcia. Reorientacji. Później te zmiany stały się bardziej płynne, rozłożone w czasie.

Kiedyś jedno z przedstawień zostało wstrzymane, bo jeden z aktorów miał drobny wypadek rowerowy. Musieliśmy odczekać parę

dni, nim zostało wznowione. W tym czasie Eugenio dowiedział się, że jeden z aktorów pali haszysz. Zebrał cały zespół i wyrzucił wszystkich.

Żyjemy w bardzo małym społeczeństwie. A to stało się chyba na początku 1968 roku. Zawsze staraliśmy się, żeby nasze zachowanie w oczach społeczeństwa było nienaganne. Zdawaliśmy sobie sprawę, jak wrażliwym organizmem jesteśmy. Gdyby wzięto nas na języki, przypuszczalnie stracilibyśmy wsparcie i nasze miejsce pracy.

Gdy podróżujemy i na przykład przez pewien czas pracujemy z ludźmi z różnych wiosek czy miast, zawsze staramy się zachowywać poprawnie. Szanujemy miejscowe tabu. Wiemy, czego chcemy – i nie chcemy dawać ludziom błahych powodów do występowania przeciw temu, czego chcemy. Im więcej wiemy o społeczeństwie, w którym żyjemy lub które odwiedzamy, tym jesteśmy silniejsi.

Jako dziecko interesowałem się teatrem, ale interesował mnie też film. Jedno z przedstawień granych przez nas w teatrze w Oslo miało zostać sfilmowane. W filmie miałem grać tę samą rolę co w teatrze. Reżyserował najlepszy wówczas reżyser norweski, który był zarazem autorem sztuki. Film okazał się bardzo zły, stał się w istocie marną komedią. Ale dla mnie było to ogromne doświadczenie. Produkcja takiego filmu trwała w tym czasie około dwóch miesięcy. Jako aktor grałem w nim przez 20-25 dni. Przez resztę czasu pozwolono mi uczestniczyć w pracy ekipy. Przynosiłem kawę, przygotowywałem posiłki, pomagałem w noszeniu ciężkiej kamery. Prawdziwy raj!

Zacząłem fotografować.

Lubię obrazy. Po paru latach przestałem fotografować, bo zaczynałem być w tym dobry i zaczynało mnie to za bardzo interesować. Musiałem albo stać się naprawdę dobry, albo rzucić to. Więc rzuciłem.

Robiłem zdjęcia na organizowanych przez nas warsztatach i sprzedawałem je uczestnikom. Mam kilka fantastycznych zdjęć Jean-Louisa Barrault. Jak skacze, w rozpiętej koszuli, wykonując po raz kolejny swoją „etiudę z koniem”. A był już stary.

Zdjęcia Dario Fo. Kiedy pierwszy raz przyjechał do nas z występem, nie byliśmy zorientowani, że używa nieistniejącego języka, któremu nadał nazwę *grammelot*. Sam wymyślił ten język, włączając

do niego kilka prawdziwych słów. Była to dla nas wielka inspiracja. Następne przedstawienie, *Dom mojego ojca*, zrobiliśmy w *grammelot*. W rosyjskim *grammelot*. Posługiwaliśmy się tam dźwiękami przypominającymi rosyjski, a tylko 5-6 słów było prawdziwymi słowami rosyjskimi. Wielu widzów wierzyło, że naprawdę mówiliśmy po rosyjsku.

Był to zwariowany okres. Wielu ludzi ze środowiska teatru duńskiego uważało, że jesteśmy czymś w rodzaju klasztoru – byliśmy „zamknięci” w czarnej sali, zawsze zapracowani, zawsze serio. A przecież nasza grupa była złożona z ludzi żyjących pełnią życia. Grailiśmy *Dom mojego ojca* „po rosyjsku”. Brałiśmy udział w Biennale w Wenecji. Wenecja jest fantastyczna. Zbija z nóg. Działa na każdego. Pamiętam, że wszyscy spaliśmy w butach. Nie było czasu, żeby je zdjąć.

Jeden z naszych aktorów, Tage, miał zacząć ćwiczenia głosowe z Eugeniem rano, mniej więcej pół godziny po naszym powrocie do hotelu. I „z takich czy innych powodów” za każdym razem, gdy wymawiał jakieś słowo, jednocześnie świstał. Nie mógł tego powstrzymać. Eugenio był pod niesamowitym wrażeniem, ale następnego dnia Tage nie potrafił już tego powtórzyć.

*Dom mojego ojca* to przedstawienie wypełnione muzyką, tańcem, butelkami piwa, kolorami, śmiercią. Był początek lat siedemdziesiątych. I przedstawienie to – jak wiele innych naszych przedstawień – w części oddawało obraz nas samych w tym właśnie czasie.

Mam taki film, na którym jest tylko 6-7 zdjęć. Grotowski na rowerze, a w tle grają razem Ryszard Cieślak i Iben. Ryszard Cieślak na tylnym siedzeniu roweru Grotowskiego.

Miałem trzech mistrzów. Eugenio jest drugi. Dopiero jakiś czas temu zrozumiałem, że moim pierwszym mistrzem był ten starszy pan, który prowadził teatr w czasach mojego dzieciństwa. Grotowski był trzeci. Przez trzy, cztery lata razem z Ryszardem Cieślakiem przyjeżdżał latem do Holstebro, żeby prowadzić warsztat dla ludzi teatru ze Skandynawii. W trzech drobnych sytuacjach pracował ze mną. I te trzy sytuacje dotąd stanowią ważną część mojej wiedzy aktorskiej. Pomagał na sposób „położniczy”.

Pierwszą z nich była stworzona przez niego duża improwizacja grupowa na temat ślubu. Miał to być ślub mój i drugiej osoby



spośród uczestników. Pracowaliśmy nad tą sytuacją do chwili, aż zapomnieliśmy o granii i zaczęliśmy robić różne rzeczy naprawdę.

W innych częściach tego warsztatu pracowaliśmy razem z Ryszardem Cieślakiem nad tym, co nazywaliśmy wtedy ćwiczeniami fizycznymi i plastycznymi.

Zwykle pracowaliśmy jeszcze z dwiema osobami – głównie żeby mieć punkt odniesienia i orientacji. Te osoby zmieniały się i to rozwijało ćwiczenia. My też każdego lata zmienialiśmy się. I każdego lata te ćwiczenia zmieniały nas – chociaż byliśmy już wtedy zajęci wypracowywaniem naszego odrębnego stylu ćwiczeń.

Ryszard potrafił doprowadzić cię do granic twoich możliwości i jednocześnie ubezpieczał cię, jakby cię trzymał za rękę. Mam parę ładnych zdjęć, przedstawiających go razem z córką, wówczas dwuletnią.

Musieliśmy wyjechać z Norwegii. Nie mieliśmy tam żadnych źródeł utrzymania. Pracowaliśmy w Norwegii prawie dwa lata. Przygotowaliśmy tam nasze pierwsze przedstawienie. Ale nie udało nam się znaleźć żadnego wsparcia finansowego ani miejsca do pracy. W końcowym okresie przez dłuższy czas odbywaliśmy próby naszego pierwszego przedstawienia w schronie, w którym zawsze panowała wilgoć, a temperatura nie przekraczała 13 stopni.

Mój przyjaciel Tor potrafił ćwiczyć psy i gdy kończyła się próba, w jednym z korytarzy schronu tresował je za pieniądze, żeby zdobyć fundusze dla grupy.

Kiedy wyprowadzaliśmy się do Danii, Tora z nami nie było. Postanowił zostać w Oslo i tresować psy. Do dziś przygotowuje psy dla niewidomych.

Postanowił nie wyjeżdżać. Ale my wyjechaliśmy. A kiedy ruszyliśmy, poczuliśmy się jak postaci z filmu *Kazana America, America*. Byliśmy sami.

Wyjechałem.

Gdy masz dziewiętnaście lat, twoje przyjaźnie są bardzo mocne i zakochujesz się co dnia. Jest rodzina. A my wyjechaliśmy. Możliwe, że była to jedna z tych nielicznych rzeczy, które łączą wszystkich aktorów Odin. Wszyscy wyjechaliśmy. Dokonaliśmy wyboru. Ale znaczy to również, że łączy nas zapewne jeszcze jedno – dojmujące

wspomnienie samotności. Być może jesteśmy po prostu zgromadzeniem, grupą ludzi połączonych samotnością. Można to było odczuć, przynajmniej w niektórych okresach.

Eugenio jest – można powiedzieć – bardzo bezpośredni. Jest to wyraźnie sprzeczne z jego wizerunkiem. Jest bezpośredni w tym sensie, że jest niesamowicie konkretny. Nigdy nie bywa abstrakcyjny. Powiedziałbym nawet, że nie ma poczucia abstrakcji. Pokazując mu, co zrobiłeś, nie możesz przy tym powiedzieć: „Tylko wyobraź sobie, że robiąc to mam czarne ubranie”. Widzi to, co widzi, i nie jest w stanie wyobrazić sobie jednocześnie jakichś innych rzeczy. Tak jest, kiedy pracuje.

Mam przyjaciela – to Ferdinando Taviani, profesor z Włoch. Napisał książki o naszej pracy i współpracuje z Eugeniem, gdy ten pisze swoje książki. Współpracuje też z nami podczas przygotowywania nowych przedstawień, zwłaszcza jako partner Eugenia, prowadzący z nim dialog.

Ale rozmawia również ze mną. W niektórych sytuacjach zależy mi na tym, żebym nie musiał wyrażać się jasno, żebym miał partnera, z którym prowadziłbym chaotyczny dialog. Nie bardzo wiedząc, o co mi chodzi. Nie zmuszany do konkretności, do jasności. Żebym miał kogoś, kto pomoże mi skryzalizować chaos.

Wiele osób dostrzega istnienie w Odin Teatret pewnej wyraźnej równowagi. Równowagi sił. Nie chodzi o to, że ta równowaga zachowywana jest przez cały czas – w końcu w grupie występują bardzo różne siły. Można by na przykład powiedzieć, że Eugenio i ja tworzymy dwa przeciwstawne bieguny. Długo by szukać dwóch osób bardziej różniących się od siebie niż my dwaj.

Często zdarza się w grupie, że to kobiety reprezentują siłę czy nawet twardość, podczas gdy miękkość wykazują mężczyźni. Bierze się to, rzecz jasna, stąd, że mieliśmy miejsce i czas, aby rozwijać nasze drugie połowy. Czy nawet kultywować je. Wszyscy mamy w sobie te dwie połowy.

Do dziś w grupie musimy stawiać czoło trudnym zadaniom. Wyzwaniom. Ale nauczyliśmy się stwarzać przestrzeń sobie nawzajem. Tak jak Eugenio potrafi otwierać przestrzeń, tworzyć miejsce dla pracy aktorów, dla ich potrzeb, podobnie aktorzy potrafią w różnych sytuacjach czynić to samo wobec niego. Przynajmniej w sytuacjach twórczych.

W połowie lat siedemdziesiątych miałem trudny okres. Pod względem osobistym czy może prywatnym. Bardzo wiele podróżowaliśmy, spotykaliśmy mnóstwo ludzi. Wkładaliśmy całych siebie w takie życie, wiązaliśmy się z wieloma ludźmi. A potem, po tygodniu czy dwóch, musiałem mówić „do widzenia”.

Byliśmy wtedy w prawdziwie „entuzjastycznym” wieku. A ja powoli zaczynałem zdawać sobie sprawę, że mogę stać się „zawodowcem w porzucaniu”.

Ale wciąż podróżowaliśmy i w końcu zaczęliśmy wracać do raz odwiedzonych miejsc. Dziś w całej Europie i Ameryce Południowej jest wiele miejsc i wielu ludzi, do których wciąż powracamy. Już ich nie porzucam. Mija rok czy dwa miesiące – i znów się spotykamy.

Jest jedno takie miejsce, które dobrze służy samotności. Nad rzeką. Można tam siedzieć albo spacerować. Czasem może z wędką w ręce.

Codziennie po powrocie z pracy do domu idę w głąb ogrodu. Pły nie tam rzeka. Czasem łowią ryby. Największa ryba, jaką można tam złapać, zmieściłaby się w puszcze sardynek. Nie o to chodzi. Jest to miejsce, gdzie mogę stanąć ramieniem z moją samotnością. I nie czuć się osamotniony.

**przełożył Grzegorz Godlewski**

Roberta Carreri

## WYOBRAŹ SOBIE BIAŁY POKÓJ

W początkach mojego zawodowego życia nigdy nie zaczęłabym improwizacji w kącie sali ćwiczeń, ale zawsze w centrum. Wkraczanie na środek stanowiło fazę przygotowawczą. Improwizując starałam się podążać za szeregiem obrazów, które następnie przekładałam na działania w przestrzeni. Następowaly one w ciągłej sekwencji: jedno po drugim. Nie myślałam o miejscu, o tym, gdzie znajduję się fizycznie. Jedyne ograniczenie stanowiły ściany pokoju. Kiedy podchodziłam do nich za blisko, zmieniałam kierunek. Często zdarzało się, że łańcuch obrazów się rwał. Znajdowałam się wówczas w pustce: jak grać? Dlaczego? Brała mnie wtedy w posiadanie „moc miejsca” – i pociągała za sobą. Traciłam racjonalne odczucie tego, co robiłam. Poddawałam się dryfowaniu... jak suchy liść niesiony przez wiatr. Moje ruchy następowały jeden po drugim: szybko i mocno do punktu, w którym przemieniałam je w wolne i miękkie. Byłam liściem i byłam wiatrem.

Nie pamiętam, kiedy po raz pierwszy usłyszałam o dramaturgii w aktorstwie, ale na pewno było to długo po tym, jak stała się ona częścią mojej pracy.

W Odin Teatret niekiedy mija dużo czasu, nim aktor ponownie musi zmiżyć się ze stworzeniem nowej postaci. Dla mnie, dla mojego aktorskiego rozwoju, tworzenie postaci jest konieczne. To dlatego tak często włączę się po tym – po latach przestałam mówić o „tre-

---

**Roberta Carreri: do zespołu Odin Teatret dołączyła w 1974 roku, odtąd brała udział w kilku spektaklach zespołu oraz przygotowywała własne; prowadzi warsztaty aktorskie równoległe z autorskim pokazem pracy opisującym jej zawodową autobiografię *Traces in the Snow*; dwa razy w roku organizuje i prowadzi Odin Week, tydzień otwarty w Nordisk Teaterlaboratorium w Holstebro.**

ningu” – co określam jako „prywatny ogród”. Pielęgnuję w nim wymyślone całkowicie przeze mnie, poczynając od wyboru tekstu, postaci. Reżyser jest tutaj nieobecny, co zmusza mnie do myślenia o tym, jak sprawić, żeby moje słowa i moje ruchy były skuteczne i dotarły do widza. Nigdy się tym nie przejmuję, kiedy improwizuję podczas pracy nad nowym przedstawieniem. Wiem, że w oczach widza ostateczne znaczenie zostanie określone przez reżyserski montaż i kontekst, w którym moje działania zostaną umieszczone. W moim „prywatnym ogrodzie” ustanawiam bezpośrednią więź z wymagowanym widzem. A tym samym staję w obliczu problemów do rozwiązania:

Jak przełożyć słowa tekstu na sekwencje ruchu.

Jak – mocą własnej obecności na scenie – stworzyć przestrzeń, sprawić, by „oddychała”, a potem ją zniszczyć, by na końcu zostawić widza z obrazem, który jest inny niż na początku, ale pozostaje z nim w związku.

Jak zakomponować całość, nie tylko ruch ciała, ale także – jak wybrać miejsce w przestrzeni scenicznej i doprecyzować dynamikę tego ruchu.

Jak sprawić, by obrazy, które tworzę, następowały jeden po drugim, a jednocześnie nie były przewidywalne, by widz nie uznał, że są oczywiste, i nie zaczął się nudzić.

Jak zaskoczyć, a nawet zdezorientować, widza – ale po to, by przez meandry opowiadanej historii doprowadzić go z powrotem do portu.

Dziś z rzadka tylko używam tej formy dramaturgii w moich improwizacjach podczas pracy nad spektaklem. Już od lat podstawę moich improwizacji stanowią wyuczone na pamięć wiersze i teksty. Temat zadany przez reżysera prowokuje mnie do wyboru tekstu, za którym podążam w wyobraźni. Tekst określa łańcuch postaci, którego się trzymam, koncentrując się na tym, *jak* i *gdzie* je ożywić. Czasem jednak, kiedy poddaję się dynamice ruchu, powtarzając gesty i rozwijając ich formę, zdarza się, że ten łańcuch obrazów się rwie.

Tekst zatem stanowi podstawę sekwencji działań, która zostanie wykorzystana w spektaklu obok innego tekstu – wybranego przeze mnie, przez reżysera lub innego aktora. W tym momencie wkraczamy już jednak na terytorium dramaturgii spektaklu.

Kiedy próbuję odtworzyć pracę mojego umysłu podczas procesu twórczego, widzę siebie w obliczu oceanu myśli i wrażeń, na które reaguję. Prowadzą mnie pytania.



Wyobraź sobie biały pokój bez okien. Pusty. Jak czysta kartka papieru. Drewniana podłoga. Światła.

I ty na środku.

Twój umysł jest pełen słów, przestrzeń jest pusta.

Twoje stopy zaczynają się poruszać.

Jak? Z ociąganiem unoszą się nad podłogą, jakby wyobrażały sobie, że są wyciągane z błota. Wyimaginowanego bagna. Bagna związków emocjonalnych, które właśnie zostawiają za sobą.

A serce?

Jest ciężkie. Pierś cofa się, jakby reagując na uderzenie: ciężar rozczarowania.

A umysł?

Jest lekki. Stykasz się ze świeżym powietrzem przyszłości, która jest nieprzewidywalna jak każda prawdziwa przyszłość: pełna możliwości. Czujesz lekkość, wolność.

Twoje ręce są wypełnione torbami i walizkami.

Idziesz, patrząc na obraz przed tobą – mężczyznę, którego ślepo kochałaś przez lata. Jesteś Norą w ostatnim akcie.<sup>1</sup>

Twoja obecność wyznacza linie w przestrzeni, które znikają, kiedy się zbliżasz, ale które muszą pozostawić ślad w umysłach obserwatorów. Zatrzymujesz się. Stawiasz torbę podróżną na ziemi. Patrzysz na jej rączki, delikatnie układając je po jednej stronie torby. Prostujesz się, mówiąc.

To trudne, musisz pamiętać o wdechu, kiedy pochylona układasz uchwyty torby. To nienaturalne. Normalnie towarzyszyłby temu działaniu wydech.

Ale jesteś aktorką na scenie. Wiesz, co zrobisz, ale musisz sprawić, by wydawało się to nieprzewidywalne jak życie. Dlatego wykonujesz skryty taniec między różnymi częściami ciała, między ruchem a oddechem.

Tworzysz dialog między dźwiękiem kroków a dźwiękiem głosu, dźwiękiem twojego spojrzenia... Jedne spojrzenia są krzykiem, inne szeptem.

Widz słucha dźwięków głosu na przemian z dźwiękiem ruchu.

<sup>1</sup> Postać z *Domu lalki* Henryka Ibsena.

Dokąd chcesz go zaprowadzić? Co pozwala ci utrzymać uwagę swoją i widza?

Spontanizność to następny krok. Teraz musisz myśleć, wybierać, decydować – całym ciałem.

Myślenie o tym, co zrobić, nie wystarczy. Istota tkwi w tym, JAK to zrobić.

W życiu codziennym „jak” i „dlaczego” spontanicznie przechodzą jedno w drugie. Jedynie w ważnych momentach naprawdę zdajesz sobie sprawę ze znaczenia „jak”. Tutaj, na scenie, każdy moment jest ważny. Wybierasz go, komponujesz. Poruszasz się jednocześnie i świadomie na kilku poziomach.

Twe gesty mogą być ilustracyjne – lub impresyjne.

Pocierasz nadgarstki, mówiąc o wolności, która przed tobą.

Twe kolana uginają się na wzmiankę o dzieciach, które będzie wychowywał kto inny.

Podajesz obrączkę ślubną we wnętrzu dłoni, jak gdyby był to martwy skowronek.

To nie wszystko, możesz także przeskakiwać od podmiotu do przedmiotu: podajesz obrączkę, jak gdyby był to martwy skowronek w dłoniach myśliwego (jesteś myśliwym), ale twój głos to westchnienie umierającego skowronka.

A głos?

Co się dzieje z twoim głosem? Czy wzbija się ponad twoim ruchem czy też wywodzi się z niego?

Podąża za twoimi dłońmi czy stopami? Twoją świadomą wolą czy najskrytszymi pragnieniami? Twoimi tęsknotami.

Co masz na myśli, mówiąc „Żegnaj”?

Co mówisz, mówiąc „Żegnaj”?

Czy wbijas człowieka na pal świadomości czy porzucasz miejsce cumowania? Ślizgasz się po gładkiej powierzchni czy zanurzasz się w mroku nieznanego? Na końcu języka czy w głębi krtani. Za słowami kryją się działania.

Twoim zadaniem jest wybór działań i ożywienie ich w przestrzeni. Uwolnienie ich z potencjalności.

Możesz zacząć od tekstu dramatycznego albo od nostalgii: ważne, by zacząć. Wykonać pierwszy krok. Obudzić uwagę widza, łagodnie lub przemocą... A potem, przez zaprzeczenie, zaskoczyć go.

Zejść z utartej drogi.

Silny, nagły ruch – w akompaniamencie szeptu. Potem posuwasz się dalej wolno i z determinacją. Przełamujesz fale. Stajesz się statkiem, o którym mówisz. Statkiem, który przywiózł cię na Ellis Island.<sup>2</sup>

Raz jeszcze przechodzisz od bycia podmiotem do przedmiotu. Jesteś tą, która opisuje, i tą, która jest opisywana.

Świadomie odtwarzasz niejednoznaczność prawdziwego życia.

Kroki tańca mieszają się z sugestywnymi obrazami złowionymi w pamięci. Wybierasz przedmioty, które spotkać można w wielu miejscach naszej planety: czarne przepaski, walizki, świece, krzesła ogrodowe... by na nowo je odnaleźć. Na nowo odnaleźć siebie. Jesteś Emigrantką, Wykorzenioną. Niewidzialne korzenie kietkują z twoich boków i naruszają równowagę. Jesteś jak *Phalaenopsis*: delikatnie pachnąca orchidea.

Taniec między tobą i twoją możliwą przeszłością? Między tobą i tobą? Między tobą i widzem?

Podłoga sceny wyznacza twój poziom spotkania. Dlaczego wybieram te słowa?

Ile obrazów przebiega mój umysł w chwili, kiedy decyduję się na ruch, który mam wykonać, i decyduję, *jak* go wykonać? Tylko pod warunkiem, że żaden obraz nie zakłóca mego umysłu, stanę się obecna w ruchu, który wykonuję. Muszę zatem wykonać go kilka razy, zanim piękne obrazy, które tłoczą się w próżni mego umysłu, rozplyną się w najprostszym z ruchów.

Zobaczyć wszystko i nie zobaczyć nic: jak wpółzamknięte oczy zmarłych pograżonych w milczeniu. Porzucić siebie na rzecz tej części nas, która jest od nas mądrzejsza.

Wszystko jest łatwe, kiedy rezygnujesz z myślenia, bo już wiesz.

*Holstebro, listopad 1999*

**przełożyła Iwona Kurz**

<sup>2</sup> Wyspa w zatoce Upper New York. W latach 1892-1943 stanowiła miejsce pobytu emigrantów podczas kwarantanny, zanim zezwolono im na wjazd do Stanów Zjednoczonych.



Roberta Carreri

## CZEGO NAUCZYŁAM SIĘ UCZĄC

Teatr jest rzemiosłem. Nie można się go nauczyć z książek. By osiąść rzemiosło, nieodzowna jest fizyczna obecność innych osób – mistrza, reżysera, aktorów. W teatrze obecność innych jest konieczna zarówno w okresie terminowania, jak i wówczas, gdy zdobyta wiedza ma być wykorzystana w praktyce. Teatr odpowiada na najgłębszą potrzebę ludzkiego ducha: potrzebę więzi.

Mam za sobą dwadzieścia pięć lat doświadczeń i to czyni ze mnie potencjalnego nauczyciela. Co skłania mnie do nauczania i co – mimo presji i próśb – powstrzymuje mnie od uczenia częścię? Teraz mogę przyznać, że uczenie jest moją potrzebą. Sprawia, że to, co wiem, staje się moje własne dzięki przekazaniu tego innym.

Dobry aktor nie musi być dobrym nauczycielem, i na odwrót. Nauczyciel musi wiedzieć, jak uczyć, zostawiać swój ślad i naznaczać; w jaki sposób odciskać na ludziach swoje piętno, które z kolei sam otrzymał od kogoś, kogo wybrał, by naznaczył go swoim doświadczeniem.

Wszystkiego, co wiem, nauczyłam się od kogoś innego. Często spojrzenie okazuje się bardziej precyzyjne niż sto słów.

### UCZYĆ SIĘ NAUCZAJĄC

W 1974 roku byłem członkiem zespołu Odin Teatret od pięciu miesięcy. Do Odin przyjechała wtedy grupa aktorów z różnych krajów. Mieli uczestniczyć w sześciomiesięcznych warsztatach (najdłuższych w historii naszego teatru). Torgeir Wethal prowadził trening akrobatyczny, Iben Nagel Rasmussen – pracę z kompozycją. Tom Fjordefalk i ja – jako czeladnicy w Odin Teatret – śledziliśmy te sesje wspólnie z uczestnikami warsztatu. Else Marie Laukvik pracowała nad techniką improwizacji i stworzeniem etiudy wokół tematu życia w japońskiej wiosce. Ponieważ wszyscy aktorzy zostali

wciągnięci w działalność pedagogiczną, Eugenio Barba postanowił dać Tomowi i mnie zadanie poprowadzenia treningu z rekwizytami (tyczkami, kijami ze wstążkami, flagami...). Ćwiczyłam z rekwizytami codziennie od pierwszego dnia, w którym dołączyłam do grupy, ale teraz na nowo zaczęłam odkrywać swoją pracę. Pokazując uczestnikom ćwiczenia, musiałam być bardzo precyzyjna, żeby mogli je powtórzyć. Musiałam skoncentrować swoją obecność i ruchy, co znaczyło, że moja praca nagle zaczęła się rozwijać.

An angel runs  
Thru' the sudden light  
*Thru' the room*<sup>1</sup>

Jim Morrison

W ten sposób nastąpiła we mnie zmiana. Nagle nie byłam już najbardziej zielonym rekrutem: byłam odpowiedzialna za innych. Choć miałam świadomość, że daleko mi do mistrza, czułam siłę, ponieważ w chwili przekazywania stałam się częścią tradycji, do której przynależność wybrałam. Musiałam się także nauczyć widzieć w pracy powierzonych mi osób, co jest skuteczne, a co nie. Musiałam odkryć, co kryje się za efektem moich słów i mojego przykładu. Musiałam zrozumieć, co nie zadziało w sposobie myślenia moich uczniów. Była to dla mnie nowa forma treningu: przez długi czas skupiać uwagę na pracy innej osoby i utożsamić siebie z tym, co działo się w innym ciele i innym umyśle. To nauczyło mnie stałego przekładu tego, co widzę, na konkret fizyczny. Rozwinęłam w ten sposób pamięć ruchów, których nie wykonuję bezpośrednio, ale których dynamikę może rozpoznać moje ciało.

Później, po latach treningów i spektakli, rozwój tej umiejętności pomógł mi czerpać inspirację z gry innych aktorów.

A ghost precedes us  
A shadow follows us  
And each time we stop  
*We fall*<sup>2</sup>

Jim Morrison

<sup>1</sup> Anioł biegnie / Nagłym światłem / Pokojem.

<sup>2</sup> Prowadzi nas duch / Za nami podąża cień / I zawsze, kiedy stajemy / Upadamy.

## NAUKA NAUCZANIA

Na początku mojej kariery pedagogicznej uczyłam ćwiczeń, których z kolei nauczyłam się od moich kolegów, często nie rozumiejąc ich znaczenia w kontekście teatralnym. Uczyłam ich, ponieważ tego się właśnie nauczyłam, bez świadomości, że nauka tych ćwiczeń w moim przypadku stanowiła część długoterminowej edukacji, podczas gdy dla moich uczniów był to jednorazowy, odosobniony epizod.

Po latach odkryłam, że trening, którego uczyć, wypracowałam sama. Znaczenie różnych ćwiczeń na teatralnym poziomie pracy było już wtedy dla mnie jasne. Sama wymyślałam ćwiczenia i wybierałam je zgodnie z ich przydatnością dla mojego rozwoju. Nadal jednak istniał problem czasu: krótkotrwałość warsztatu wobec wymogów terminowania w Odin Teatret. To nieodmiennie wywoływało frustrację – moją i uczestników.

Jak miałam – w trzy dni – doprowadzić do zrozumienia przez uczniów, czym jest nieustający trening? Jak sprawić, by znaleźli nieprzerwaną formę zróżnicowanej obecności na scenie przez ponad dwie godziny? Jak zarazić ich potrzebą rygoru i dyscypliny, które umożliwiłyby im osiągnięcie maksymalnego efektu?

Od dziesięciu lat szukam słów, przykładów i wyobrażeń, które pozwoliłyby mi przekazać innym istotę mojego doświadczenia: podejście do pracy, odkrycie nieprzerwanej obecności na scenie i kierowanie energią, która ją wywołuje. Jestem przekonana, że forma obecności, z którą wkraczam w przestrzeń pracy i spotykam moich uczniów, determinuje mój pierwszy bezpośredni wpływ na nich. Zależy od tego ich otwarcie na proces uczenia.

Oczywiście nie mogę przekazać całości mojego doświadczenia podczas kilkudniowego warsztatu. Jednak prowadząc warsztat zawsze tej całości potrzebuję. Co przekażę i w jaki sposób, decyduje się w chwili spotkania z uczniami. Warsztat stanowi efekt spotkania z tymi właśnie, nie innymi osobami. Aby im przekazać moje doświadczenie, muszę umieć reagować na konkretne sytuacje.

W Torze hebrajskie „poznać” często występuje w kontekście seksualnym, nie dotyczy faktów, ale powiązań. Wiedza oznacza zatem nie akumulację, ale branie i dawanie, uwolnienie energii z jednej strony do drugiej.

Jeanette Winterson

## POTRZEBA MISTRZA

Kiedy zaczynałam pracę w teatrze, trzeba było lat, zanim godziny treningów i godziny pracy nad spektaklem przynosiły efekty. Teraz, kiedy prowadzę trzydniowe, góra trzytygodniowe, warsztaty, spotykam się z wielkim pragnieniem, by nauczyć się szybko.

Nie pamiętam już, kiedy po raz pierwszy usłyszałam zdanie, które obecnie słyszę co dzień w Odin Teatret: „Nie mam czasu”. Na początku byliśmy bogaci w czas; mieliśmy cały czas świata. Czas rozciągnięty, w czterech ścianach bez okien naszej przestrzeni do pracy. Czas poza czasem zegarów, napęczniały dzięki koncentracji, w której uczyliśmy się, odkrywaliśmy, powtarzaliśmy i tworzyliśmy. Potrzebowałam lat, żeby nauczyć się podstawowych ćwiczeń akrobatycznych. Potrzebowałam lat, żeby nauczyć się pracy z ciałem, lat – by nauczyć się śpiewać, lat – żeby zdobyć umiejętność pracy z różnymi rezonatorami, lat..., lat..., lat... Były to lata, w których na listy przyklejało się znaczki. Teraz, w epoce szybkiej poczty elektronicznej, stale zderzam się z młodymi ludźmi, którzy myślą, że można osiągnąć wiedzę i doświadczenie tak, jak kupuje się kawę w supermarkecie. Trzeba, rzecz jasna, podjąć wysiłek wyboru towaru, ale potem wystarczy zapłacić i już wychodzisz ze swoją paczką: „kawa rozpuszczalna” i „wiedza rozpuszczalna”. Tak właśnie rozwija się kultura warsztatu, w której powstają CV wypełnione znanymi nazwiskami prowadzących.

Jeśli nie istnieje ciągłość codziennej pracy rozwijającej się w czasie, te momenty wielkiej inspiracji padają niczym nasiona na cement. Kiedy jednak taka praca ma miejsce, to spotkania z mistrzami stają się niezwykle ważne. To wiem z doświadczenia. Zdarzało się, że byłam bardzo samotna w mojej pracy aktorskiej, nawet pracując w grupie. Czułam wówczas potrzebę, żeby pozwolić sobie na czerpanie inspiracji od ludzi, których doświadczenie kompletnie różni się od mojego.

Kiedy prowadzę pokaz pracy lub kilkudniowe warsztaty, mam świadomość, że to, czego się mogą nauczyć moi uczniowie, jest ograniczone, ale wiem także, że mogą z tego czerpać inspirację do rozwoju własnej pracy w nowym kierunku. Proces rzeczywistego terminowania wymaga znacznie więcej czasu oraz mojej stałej obecności i dostępności, bym mogła zostać znieawidzona przez uczniów – albo „kochana pomimo”. Kiedy jesteś uczniem, kochasz i nienawidzisz mistrza. Jako nauczyciel, kochasz i nienawidzisz ucznia.

Mam czterdzieści sześć lat, nie jestem już młoda, ale wciąż jeszcze nie stara. Od lat biorę na siebie odpowiedzialność nauczyciela. Wciąż kontynuuję pracę nad moimi pedagogicznymi umiejętnościami. Są jednak momenty, kiedy czuję, że powinnam przyznać sobie trochę czasu, by nadal rozwijać się jako aktorka, tworząc i wykonując spektakle w pierwszej osobie. Stać się mistrzem to znaczy dokonać zbliżenia na potrzeby i możliwości ucznia, siebie ukryć na drugim planie i poruszać się w jego ciele.

To, co widzisz, nie jest tym, co myślisz, że widzisz.

Słucham?

Cienie, znaki, cuda.

Kim jesteś? Co w sobie kryjesz? Co tkwi w pokładach twojej pamięci? Pamięć przeszłości i pamięć przyszłości. Jeśli wszechświat jest ruchem, to nie jest to ruch jednokierunkowy. Myślimy, że nasze życie jest linearne, ale to rdzeń kręgowy ziemi pozwala nam obserwować czas.

Jeanette Winterson

Kiedy miałam piętnaście lat, marzyłam o nauczycielu jak ze starożytnej Grecji. Nosiłby brodę i białą suknię, przechadzał się ze mną i odstaniał tajemnice Świata. Marzyłam o filozofie, kimś, kto poza udzielaniem odpowiedzi na moje pytania, dałby mi wizję świata, wskazał drogę i nadał sens mojej egzystencji. Wyobrażałam sobie, że przeżyję swój czas rozmawiając, spacerując pod słońcem lub gwiazdami i siadując w cieniu wielkich drzew i wysokich kolumn.

Od czasów dorastania pamiętam potrzebę osoby, która pchnęłaby mnie ku przekraczaniu ograniczeń i towarzyszyłaby mi w tej drodze; osoby, która umiałaby zaakceptować, że w pewnych momentach jest głęboko nienawidzona. To bolesne przekraczać siebie: rosnać. Spontaniczna reakcja na ten ból sprawia, że nienawidzisz osoby, która powoduje to cierpienie. Głęboko we mnie istniała Potrzeba. Terminowanie rozumiem jako rodzaj konfrontowania się z własną Potrzebą. Jeśli jest autentyczna, dajesz sobie radę i pewnego dnia pojawia się przyjemność z własnej pracy. W przeciwnym wypadku – przestajesz pracować.

„Gdyby tży były złote, byłabym milionerką” – mówi stara duńska piosenka. Gdyby litry tży, które razem z wodą prysznicza spłynęły w

zurach Odin Teatret były złote, wystarczyłoby na pokrycie długu zagranicznego wielu krajów świata.

Eugenio Barba, poza tym że jest moim reżyserem i artystycznym szefem Odin Teatret, jest także moim mistrzem. Inni aktorzy nauczyli mnie treningu w sensie fizycznym, ale to obecność Eugenia w pokoju, jego obserwacje, zmuszały mnie do tego, bym próbowała dalej, nawet kiedy czułam, że dłużej już nie mogę. Niekończące się sekwencje salt i ćwiczeń akrobatycznych o siódmej rano wywoływały we mnie wymioty. Jednak po wizycie w łazience niezmiennie wracałam do sali ćwiczeń, by na macie akrobatycznej (wiecznie śmierdzącej potem) zmierzyć się z moimi ograniczeniami – i je przełamać. Mistrz musi być niczym ocean cierpliwości, uczeń – niczym ocean zaufania. Historia nie kryje się w słowach, ale w zmaganiu. Myślę, że mistrzem można stać się tylko pod warunkiem, że twoja praca stanowi efekt spotkania z mistrzem. To prawdopodobnie cecha każdej prawdziwej tradycji: transmisja roli mistrza.

*Holstebro, 29 września 1999*

**przełożyła Iwona Kurz**

Andrzej Mencwel

## UTOPIA BARBY W GMINIE HOLSTEBRO

### I.

Głowa rzymska, okulary w grubej ciemnej oprawie, oczy poza nimi zatopione w rozważanej kwestii. Mówiąc przechadza się, czasem przystaje, wtedy podnosi wzrok i sprawdza, jak jest słuchany – błysk źrenicy i iskra uśmiechu. Niebываła swoboda i precyzja wystowienia w obcym języku, zawsze wie, co mówi, i żadnego pojęcia nie używa beztrąsko.

Ma wszystkie przymioty akademickiego intelektualisty, ale jest kimś więcej. Nie mówi o żadnym zewnętrznym przedmiocie i przedmiotów takich nie potrzebuje. Jego wiedza nie jest nabyta, lecz zdobyta, weryfikuje ją doświadczenie, nie stanowisko. Eugenio Barba stoi przed nami sam w sobie, wyzbyty cytatów, wsporników i koturnów. Jest bosy, bez względu na sytuację i porę roku.

Każdemu z pojęć, jakich używa, nadał własny sens i sens ten sobie przyswajamy. Nie jest on tylko wypowiedziany, jest przede wszystkim demonstrowany. Kim jest aktor, z czego wyrasta jego sztuka i jak się ją kształtuje – oto temat codziennych unaocnień. Czym może być teatr w kulturze i wobec kultury – oto problem codziennych przemyśleń.

Stoi przed nami twórca Odin Teatret – Nordisk Teaterlaboratorium. Temu przedsięwzięciu artystycznemu patronuje nordycki bóg poezji i mądrości. Ale siła tego laboratorium działa w nas.

Kiedy Eugenio Barba błyska iskrą uśmiechu, wydaje mi się, że ją pojmuję. To chłopiec, któremu się udało.

## II.

Rzecz dzieje się w Holstebro, na północno-zachodnim krańcu Jutlandii, więc w Danii. Dlaczego akurat tutaj my, to znaczy Polacy i Niemcy, Czesi i Włosi, Hiszpanie i Anglicy, a także Albańczyk, Kolumbijczyk i Kanadyjczyk, słuchamy wystąpień Eugenia Barby i studiujemy doświadczenie jego ekipy? Dlatego, że od ponad 25 lat Odin Teatret pracuje w Holstebro.

Wyszarzała i przestarzała fotografia starszego pana z wysoką łysiną i siwizną nad uszami, krągłe oblicze zażywnego piwośza, życzliwość w kącikach ust i oczu. Nazywał się Kaj K. Nielsen, z zawodu był listonoszem. W tym małym kraju, w którym przestrzeni jest dużo, przemyślnie bowiem ją zagospodarowano, każdy chodnik ma dwa pasma, szersze dla cyklistów. Widzę, jak listonosz pedałuje uważnie po tym paśmie, a doręczając korespondencję przyjaźnie gawędzi z mieszkańcami, którzy zresztą dla nas także są przyjaźni. Kaj K. Nielsen był działaczem związkowym i socjaldemokratą, a w roku 1964 został obrany burmistrzem w Holstebro.

Cóż to była wtedy za miejscina? Plajtujący ośrodek rolniczej gminy bez przemysłu i kapitału, z najwyższym w kraju stopniem bezrobocia, opuszczany przez młodzież i specjalistów. „Mam w dupie małe miasteczka” – mówił pewnie każdy z nich, jak napisał tragicznie zmarły, w tym samym prawie czasie, polski poeta.

Poeta może tak powiedzieć, burmistrz – nie. Kaj K. Nielsen wiedział oczywiście, że do rozwoju potrzebne są tanie tereny, ulgi podatkowe, korzystne legislacje. Tyle wie jednak każdy kieszonkowy ekonomista. Były listonosz wiedział więcej. Miasto musi być *czymś*, a jego mieszkańcy muszą poczuć się *kimś*.

Na początek dokonano dwóch czynów szalonych. W Paryżu zakupiono rzeźbę Alberto Giacomettiego, a z Oslo sprowadzono zespół Eugenia Barby. Rzeźba stanęła na deptaku, a ponieważ ją przepłacono i okazała się maleństwem – cała Dania pękała ze śmiechu. Teatr dostał starą farmę na przedmieściu i niewielką dotację. Ponieważ nie był teatrem repertuarowym i nie grał na co dzień – nawet wojsko składało protesty.



## III.

Dzień zaczynał się od biegu, pół godziny ostrego przejazdu po okolicznych łąkach, trafia się też wzgórze. Ziąb, wiatr, ostra, słona wilgoć, Morze Północne w pobliżu. Na co mi to? – mamroczę zaspapany, ponieważ od wyjazdu boli mnie gardło i nie chcę paść. Potem małe śniadanie w czytelnicy, będącej zarazem klubem i jadalnią, kawa z kotła, rogaliki z tacy, jabłka z kosza. Bieg rozgrzewa, śniadanie pożywia, ale czy tylko o to chodzi?

Nie biegiesz sam, mijają cię i wzmacniają cudze rytmy, choć jeszcze się nie znacie, już się zbliżacie. Inaczej śniadają ludzie usadzeni i obsłużeni, a inaczej ci, którzy krążą służąc sobie wzajemnie. Tamci są osobno, my jesteśmy razem.

Potem sprzątamy. Ponieważ należę do seniorów, przypada mi wraz z albańskim profesorem i francuską dyplomatką schłodny kącik. Idzie nam to składnie, ale równie składnie idzie studentom w kuchni, toaletach i salach prób. Tak się składa, że wszystko tu idzie składnie.

Dzień zaczyna się o świcie, kończy około północy, a wypełniony jest bez reszty – i tak od poniedziałku do soboty. Bierzymy udział w Open Week, czyli tygodniu otwartym, i wszystko przed nami jest otwarte, a dawno już przebudowana i przystosowana stara farma staje się naszym domem. Domem wszystkich – skądkolwiek przybyli.

Mamy do czynienia z kunsztem najwyższej próby i moja stara, zaprawiona w nicowaniu głowa wstępuje w zachwyty. Głos, ruch, rytmika, ekspresja ciała, dynamika czasoprzestrzeni działają w każdym spektaklu, bezbłędnym zestrojeniu znaczeń.

*Work demonstrations* czyli pokazy pracy wprowadzają w zazdrośnie zwykle strzeżone procesy twórcze. Uprzystępnia się tu natchnienia i inspiracje, skojarzenia i techniki wieloletnich nieraz treningów. Ekspansywna Roberta Carreri, dźwięczna Julia Varley, tajemnicza Iben Rasmussen, wszechstronny Torgeir Wethal obnażają te procesy na samych sobie. Przejmujące działanie tych seansów przejawia się prozaicznie – pokornie zdejmujemy buty przed wejściem do sali prób.

Stajemy przed artystami boso, trochę tak jak Eugenio Barba przed nami.

Jesteśmy w kręgu. Tu działa wzajemne promieniowanie.

## IV.

Gmach nie musi się podobać, ale stoi naprzeciw ratusza. Ratusz ma gabaryty stosowne dla Kościana lub Lipna, gmach natomiast przypomina fortyfikacje zamku malborskiego.

Długi mur z matowej, bordowej cegły z blankami, półbasztą i półbarbakanem. Tędy wchodzi się do wysokiego, przeszklonego patio z ogrodem, fontanną i terrarium. Coś takiego widziałem poprzednio w hotelu Hyatt Regency w San Francisco, a mówi się, że wszystko to razem, to znaczy skrzyżowanie Malborka z San Francisco, nazywa się postmodernizmem. Niech się nazywa jak chce, mnie interesuje biblioteka.

Nie bylibyśmy Polakami, gdybyśmy na początek nie sprawdzili, jak jest z nami. Komputer bezzwłocznie wyrzuca nie tylko Mickiewicza i Miłosza, ale także Różewicza i Herberta. Są tu przekłady literatur europejskich oraz druki wietnamskie, tajskie i kurdyjskie. Każda mniejszość ma swój czytelniczy przywilej. Biblioteka jest jednocześnie fonoteką i wideoteką, panuje tu wolny dostęp do półek, a osobne działy, z odtwarzaczami i słuchawkami, urządzono dla maluchów, średniaków i starszaków. Architektura, powtarzam, nie musi się podobać, ale nigdzie na świecie nie ogarniała mnie dotąd taka dzika zazdrość. Największą zazdrość bowiem budzi to, co leży w zasięgu ręki, a wydaje się metafizycznie nieosiągalne.

Jak na Kościan albo Lipno byłoby to już dość. W dzisiejszym Holstebro to dużo za mało, władze miasta jeszcze za burmistrza Nielsena nie poprzestały na Barbie i Giacomettim. Kompozytor Jorgen Plettner założył szkołę i laboratorium muzyczne i otrzymał apanaże kompozytora miejskiego, a wywodzący się z Jutlandii malarz Jann Nielsen dzięki donacjom prywatnym i municypalnym dostał pracownię i muzeum. Nie będę wyliczał nowych szkół, innych muzeów, fantastycznych ośrodków sportowych, ani opisywał jeszcze bardziej postmodernistycznego Centrum Kongresowego

*Holstebro* – mówią tutaj – *the town with a difference*. Miasto inne niż inne.

Skąd oni na to wszystko mają? – każdy z nas zapyta. Z podatków – miasto bowiem się rozwinęło. Jak się chce mieć wysoki standard – to trzeba mieć wysoką klasę. Kaj K. Nielsen pozostanie na zawsze wcieleniem tego aksjomatu.

Urząd Skarbowy w Holstebro mieści się akuratnie w gmachu biblioteki. Obywatel regulujący swoje stosunki z twardym tu fisku-

sem (najniższa stopa podatkowa wynosi 55%) widzi, za co płaci. W hallu wisi kolekcja masek z Bali, którą miastu podarował Odin Teatret.

Każdy może odpowiedzieć sobie na pytanie, czy warto dokonywać czynów szalonych. Czyli bezinteresownych

## V.

Czym jest proces twórczy? Oto pytanie, na które nie ma ogólnej odpowiedzi. Ponieważ przestrzeń jest tym, co w tobie i tylko w tobie pobudza energię twórczą. Żeby ją uruchomić, musisz ją w sobie wyczuć, odnaleźć i wyćwiczyć. Ćwiczenie, czyli trening, zaczyna się tam, gdzie człowiek przekracza siebie.

Julia Varley jeszcze jako licealistka chciała zostać aktorką, z przerażeniem jednak spostrzegła, że traci głos. Przyjechała do Odin Teatret jak do lecznicy, mówiono bowiem, że uprawiane tu ćwiczenia foniczne mogą jej pomóc. Dziś, po latach, gdy na specjalnym spotkaniu opowiada swoją historię i wygrywa wszystkie oszałamiające tonacje własnych strun głosowych, nie ja jeden czuję się wzruszony.

Ale przecież nie idzie tu o terapię, a Julia nie występuje jako przypadek medyczny. Jest twórcą autorskich spektakli, których perfekcja techniczna nie ma granic.

Dlaczego więc pracuje się tu uparcie i wytrwale, dzień w dzień, miesiącami i latami, nad dźwiękiem, głosem, słowem, rytmem, ruchem i czasoprzestrzenią obrazu scenicznego? Odpowiedź jest wyraźna i tej Eugenio Barba udziela wprost – aby tworzyć teatr, który wykracza poza to, co oczywiste i przewidywalne, zaskakuje widzów i twórców. Duch tej odpowiedzi jest znajomy – to duch Jerzego Grotowskiego. Dawno, dawno temu Eugenio Barba spędził trzy lata w opolskim laboratorium. Choć Odin Teatret istnieje ponad ćwierć wieku, co w historii sztuki jest wydarzeniem wyjątkowym, a dziś jest wielofunkcyjnym międzynarodowym ośrodkiem kultury, Barba zawsze podkreśla, że czuje się uczniem Grotowskiego.

Jednym ze słów kluczowych jest tutaj barter – wymiana. Ucz się brać od kogoś to najlepsze i ucz się dawać. To, co Barba wziął, oddaje teraz z nawiązką. Bez wstydu i fałszywej skromności.

Panująca współcześnie kultura jest kulturą masową. Kultura masowa jest kulturą automatyzmów – zmysłowych, sentymental-

nych, emocjonalnych, intelektualnych. Nieznane dotąd w dziejach świata moce globalnych przekazników mają za zadanie uczynić z ciebie bezwiedny produkt tych automatyzmów. Nawet nie zdązysz wyczuć siebie, jak zaniemowisz.

Elementarna przesłanka twórczości polega na wyzbyciu się automatyzmów. Dlatego trzeba czujnie ćwiczyć dźwięk, głos, język, ruch, ciało i swoją czasoprzestrzeń. Oto druga odpowiedź na pytanie o sens tej pracy, którą wykonuje się w tym laboratorium. I ty masz swój głos – albo go stracisz, albo wzbogacisz.

Dlatego sądzę, że nie jest to tylko laboratorium technik aktorskich. Jest to laboratorium wysokich energii twórczych. Nikt stąd nie wraca takim, jakim przybył.

## VI.

Kolacje, jedyny zresztą ciepły posiłek, bo wcześniej nie ma czasu, jadamy w Aktivitets Center. To coś w rodzaju domu kultury albo klubu miejskiego, budynek stary, ale, jak wszystko tutaj, dobrze utrzymany. Niemiecka, rzekłbym, architektura szkolna z początku wieku, jak w moim żarskim liceum. Co do mnie – czuję się tu od razu dobrze, ale nie widzę też nikogo, kto czułby się źle. Trochę wzruszających śmieszności wewnątrz, jakieś wyroby z włóczki, wypalanki z gliny, ozdoby choinkowe. Ale codziennie coś się tu dzieje, ludzie ciągną, w salach pełno, a na wieszakach trzeba się dowieszać. Posiłki prawie domowe przygotowują i wydają emeryci i emerytki. Dorabiają sobie i wspomagają klub. Ponieważ płaci się za te posiłki pieniędzmi pozyskanymi z duńskiej fundacji, więc w pewnym sensie wracają one do źródła. Tacy zmyślni są ci obywatele gminy Holstebro.

## VII.

Zawsze ktoś zapyta, w jaki sposób zastosować to, czego się dowiedział. Barba zawsze odpowiada – zastosować się nie da, trzeba zrobić na swój własny sposób.

„*Try to build your own workshop* – spróbuj stworzyć swój własny warsztat.”

Wiek wielkich utopii się skończył. Zaczął się wiek utopii małych.

Beata Frankowska

## NORDISK TEATERLABORATORIUM JAKO WIELOFUNKCYJNY OŚRODEK KULTURY

Siedziba Odin Teatret od 1966 roku znajduje się w Holstebro. Od 1984 roku Nordisk Teaterlaboratorium – Odin Teatret funkcjonuje jako niezależna instytucja – jedna forma instytucjonalna (rodzaj organizacji-parasola), w ramach której funkcjonują różne formy działania; pod parasolem NTL zrealizowano również wiele projektów indywidualnych: *Farfa* (Iben Nagel Rasmusen), *Canadian Project* (Richard Fowler), *Basho Project* (Toni Cots), teatr dla dzieci.

NTL otrzymuje pieniądze z puli, jaką duńskie Ministerstwo Kultury przyznaje poszczególnym prowincjom; część funduszy dostaje od władz lokalnych Holstebro (w połowie zwracanych przez państwo); fundusze na konkretne projekty są zdobywane przez NTL na zasadzie sponsoringu (co stanowi 50% wszystkich pieniędzy). Wszyscy pracownicy NTL (obecnie 18 osób) mają równe płace; ich wysokość jest ustalona, zgodnie z ustawą dotyczącą funkcjonowania małych teatrów w Danii, na poziomie minimum socjalnego gwarantowanego przez Związek Zawodowy Aktorów w Danii.

### *Formy aktywności*

**A. Działalność pedagogiczna:** uczenie przez działanie – uczenie, jak uczyć.

W ramach działalności pedagogicznej Odin Teatret prowadzi kursy praktyczne i teoretyczne, seminaria, sympozja i konferencje o-

---

**Beata Frankowska:** absolwentka polonistyki UW i Gender Studies przy ISNS UW, członkini Stowarzyszenia „Grupa Studnia O.” i Stowarzyszenia na rzecz Wszechstronnego Rozwoju Kobiet.

ganizowane w Holstebro oraz w różnych miejscach na świecie (Dania, Argentyna, Brazylia, Chile, Anglia, Francja, Grecja, Irlandia, Włochy, kraje byłej Jugosławii, Nowa Zelandia, Norwegia, Polska, Szwecja, Niemcy, USA, Walia). Spośród różnych form działalności pedagogicznej można wyróżnić:

- seminaria, warsztaty, pokazy pracy, przeznaczone dla aktorów, reżyserów, tancerzy, choreografów, socjologów i pracowników kultury, które odbywają się w Holstebro, w siedzibie Nordisk Teaterlaboratorium (przykład: Odin week – tydzień otwarty w Odin Teatret);
- długofalowe kursy dla aktorów/reżyserów z konkretnych kręgów kulturowych (przykład: *Lume* – warsztat dla aktorów brazylijskich);
- kursy praktyczne i teoretyczne oraz wykłady w ośrodkach uniwersyteckich (przykład: uniwersytety w Aarhus i Buenos Aires);
- uczenie z myślą o zrealizowaniu konkretnego projektu; warsztaty dla aktorów, reżyserów i grup teatralnych (przykład: *Vindenes bro* – seminarium dla aktorów i tancerzy zainteresowanych pracą z głosem, prowadzone przez Iben Nagel Rasmussen);
- współpracę aktorów ze szkołami podstawowymi, gimnazjami na poziomie lokalnym; wizyty wycieczek szkolnych (w tym uczniów ze szkół dla upośledzonych fizycznie i umysłowo), przedszkolnych w siedzibie teatru; udostępnianie przestrzeni uczniom ze Szkoły Baletowej i Szkoły Muzycznej na realizowanie własnych projektów; tworzenie wspólnych projektów razem z uczniami ze Szkoły Muzycznej (teatr uliczny).

### **B. Przedstawienia:** konfrontacja i przekaz energii.

Przedstawienia mogą odbywać się: w siedzibie Odin Teatret; w ośrodkach kultury tam, gdzie nie ma tradycyjnych budynków teatralnych; w zamkniętych przestrzeniach, jak więzienia, szpitale psychiatryczne, ośrodki dla uciekinierów i mniejszości etnicznych; w otwartych przestrzeniach miejskich i wiejskich; w ramach festiwali i innych spotkań teatralnych.

### **C. Transformacje:** zmiany w przestrzeni, które prowadzą do zmian tożsamości.

Działania transformacyjne odbywają się na ogół w przestrzeni miejskiej i są udziałem konkretnej społeczności lokalnej. Ich celem jest stworzenie nowych, niecodziennych sytuacji, które wyzwalają nieprzewidziane reakcje, powodują zmiany w świadomości i budują

poczucie nowej wspólnoty. Opierają się na współpracy profesjonalistów z amatorami, otwierają możliwość prezentacji dla różnych subkultur i grup etnicznych. Działania transformacyjne mogą przybierać następujące formy:

- barter: wymiana kulturowa<sup>1</sup>;
- parady: spontaniczne działania teatralne w przestrzeniach otwartych, interakcje z przechodniami;
- *Holstebro Festuge* – tworzenie nowych, świątecznych relacji i kontaktów społecznych w ramach społeczności lokalnej;
- *Transit Festival*: cykliczny festiwal teatralny w Holstebro – seminaria, prezentacja metod pracy i przedstawień grup teatralnych z różnych stron świata (przykład: *Transit 2: Teatr – Kobiety – Polityka*);
- projekty specjalne, przygotowane z myślą o konkretnej grupie, działalność na poziomie lokalnym.

#### **D. Działalność badawcza:** dialog transkulturowy.

W 1979 roku Eugenio Barba założył Międzynarodową Szkołę Antropologii Teatru (ISTA). Do tej pory odbyło się jedenaście spotkań ISTA. W 1990 roku w wyniku współpracy ISTA z uniwersyte-tem w Bolonii powstał Uniwersytet Teatru Eurazjatyckiego. Sesje ISTA obejmują następujące formy aktywności:

- otwarte forum dla praktyków i uczonych; sesje międzynarodowe, sympozja, konwersatoria, konferencje, wykłady-demonstracje (zwykle około 200 uczestników): wymiana wiedzy i „profesjonalnych osobowości”;
- demonstracje pracy aktorskiej: trening fizyczny i wokalny;
- cykl przedstawień dla publiczności;
- *Theatrum Mundi*: widowisko interkulturowe; wspólne przedsięwzięcie aktorów, tancerzy i muzyków z tradycji afrykańskiej, azjatyckiej i euro-amerykańskiej.

#### **E. Prezentacje:** gościnność i promocja

Nordisk Teaterlaboratorium utrzymuje stałe kontakty z około sześćdziesięcioma współpracownikami. Wzajemna działalność promocyjna obejmuje:

<sup>1</sup> Por. niżej tekst Marty Juszczuk *Barter jako metoda animacji kultury*.

- użyczenie siedziby NTL do pracy grupom teatralnym i stowarzyszeniom;
- prezentacje w siedzibie NTL spektakli innych teatrów, wywodzących się z bardzo różnych tradycji;
  - tworzenie wystaw w siedzibie Odin Teatret (wystawy obrazów, fotografii itp.);
  - działalność Odin Teatret Forlag (Wydawnictwa Odin Teatret). Wydawnictwo rozpoczęło swą działalność w 1964 roku publikacją magazynu „Teatrets Teori og Teknikk” pod redakcją Eugenia Barby. W tym samym roku wydano również książkę Jerzego Grotowskiego *Toward a Poor Theatre*. Od przyjazdu Odin Teatret do Holstebro pismo wychodziło regularnie aż do 1974 roku, prezentując różnorodne tradycje teatralne. Obecnie główną działalnością wydawnictwa jest publikacja „Open Page” (w ramach feministycznego „Magdalena Project”), a także dystrybucja książek w Skandynawii na temat Odin Teatret, ISTA i antropologii teatru;
  - działalność Odin Teatret Film. Początki Odin Teatret Film sięgają 1971 roku; powstał wówczas projekt współpracy z eksperymentalnym programem we włoskiej telewizji, prowadzonym przez Mario Raimondo, w ramach którego Torgeir Wethal nakręcił serię sześciu filmów o warsztacie aktorskim (w tym dwa filmy o mimach). W kolejnych latach, dzięki różnym formom współpracy i grantom, powstały filmy o podróżach zespołu (m.in. *The Two Banks of the River*, 1978), zarejestrowane również zostały najważniejsze przedstawienia Odin Teatret.

### Działalność na poziomie lokalnym: przykład *Holstebro Festuge*

Pomysł festiwalu *Kultur uden graenser* (*Kultura bez granic*) narodził się w 1989 roku w ramach obchodów 25-lecia Odin Teatret. Inicjatywa wyszła od Odin, a konkretnie od Eugenia Barby i Ulrika Skeela, którzy powołali komitet organizacyjny mający koordynować działania festiwalowe. Chodziło o stworzenie takiego wydarzenia, w którym mogłoby wziąć udział całe Holstebro: różnorodne instytucje, grupy, związki, środowiska lokalne, które na co dzień nie utrzymują ze sobą żadnego kontaktu. Projekt został oparty na współpra-



cy profesjonalistów z amatorami, dlatego z jednej strony NTL zaprosił na festiwal grupy teatralne z Bali, Japonii, Brazylii, Indii, Włoch i Kolumbii, z drugiej stworzył sieć kontaktów z instytucjami lokalnymi, takimi jak muzea, szkoły, kluby sportowe, kościoły, wojsko, grupy ekologiczne, banki, ośrodki miejskie, restauracje, sklepy czy fabryki. Poszczególne grupy i instytucje, uwzględniając główny temat wydarzenia, miały przetransponować własny specyficzny język i formy aktywności na działania festiwalowe. Wszyscy uczestnicy festiwalu finansowali swoją działalność we własnym zakresie (na zasadzie wolontariatu); jednocześnie projekt otrzymał wsparcie od Fundacji Kultury, działającej przy duńskim Ministerstwie Kultury, która finansuje inicjatywy oddolne, oparte na współpracy profesjonalistów z amatorami.

Tytuł pierwszego festiwalu *Dem tog vi imod (Przyjęliśmy ich)*, który odbył się w dniach 23–30 listopada 1989 roku, nawiązywał do sytuacji Odin Teatret – grupy imigrantów z różnych stron świata, którzy zostali gościnnie przyjęci przez społeczność lokalną i na trwałe wpisali się w obraz miasteczka Holstebro. Wydarzenia festiwalowe rozgrywały się nieprzerwanie cały tydzień. Festiwal odniósł ogromny sukces: spodobał się zarówno mieszkańcom i władzom lokalnym Holstebro, jak i gościom oraz obserwatorom zagranicznym. „To rzeczywiście świetny pomysł na promocję miasta” – przyznaje Ulrik Skeel.

Zaraz po zakończeniu pierwszego festiwalu komitet organizacyjny rozpoczął pracę nad przygotowaniem kolejnego z nich, który odbył się dwa lata później, 6–15 września 1991 roku. Jego tytuł tym razem brzmiał *De Danske Columbus (Duńscy Kolumbowie)*. Temat festiwalu, nawiązując do 500 rocznicy odkrycia Ameryki przez Kolumba, miał przywoływać postacie duńskich podróżników: misjonarzy, antropologów, artystów i biznesmenów. Podczas festiwalu odbyło się również sympozjum poświęcone duńskiej polityce kulturalnej. Politycy, dziennikarze, antropolodzy i socjolodzy rozmawiali o kulturze w kontekście tożsamości lokalnej, biorąc pod uwagę proces zanikania granic i barier kulturowych.

Główny projekt *Vandstier (Szlaki wodne)* obejmował pięć sekwencji teatralnych – symbolicznych rzek, które zdążają ku morzu. Odin Teatret, koordynator całego przedsięwzięcia, wcielał się w „Grand River”, rzekę, która płynie wieloma nurtami, łącząc poszczególne małe wydarzenia, jednocząc lokalnych mieszkańców

i zagranicznych gości. „Rzekę Ganges” uosabiał Teatr Tascabile di Bergamo, zespół teatralny z Włoch, który od przeszło dwudziestu lat współpracuje z grupami teatralnymi z Indii. „Rzekę Missisipi” reprezentowała grupa teatralna Akadenwa z Aarhus, która nawiązała współpracę z klubem wysokogórskim: ich wspólny projekt polegał na animowaniu ścian i wież lokalnych budynków. „Rzekę Nil” prowadził Nas Lerpa, duński malarz, od wielu lat mieszkający za granicą: od wschodu do zachodu słońca główny trakt dla pieszych w Holstebro falował ogromnymi płachtami papieru, przechodnie zaś – pod okiem Lerpy – pokrywali je żywymi kolorami. Wreszcie „rzeką Amazonką” płynął Hotel Pro Forma, grupa teatralna, która animowała przestrzeń mostu i nadzorowała budowę wikińskiego statku.

Ogółem w projekcie wzięło udział około 70 różnych grup, instytucji i organizacji. Festiwal objął swym zasięgiem całe miasto: kościoły i tramwaje, muzea i bibliotekę, szkoły i autobusy, ulice i ogródki jordanowskie, parki i brzegi rzeki, dachy i mosty.

Ceremonia otwarcia odbyła się w ratuszu; nieopodal przechadzały się wielbłądy i konie, mężczyźni w smokingach i kobiety w sukniach balowych tańczyli walca na szczudłach, tuż obok nich rozgrywał się hinduski taniec *kathakali*, rulony obrazów spływały ulicami, a w powietrzu swobodnie latały kolorowe obrazy. Naprzeciwko biblioteki wyrosła pustynia z piasku, ze szczątkami kultury, okupowanymi przez demona, który tańczył z polarnym niedźwiedziem.

Na dachu supermarketu, na co dzień służącym jako parking samochodowy, rzemieślnicy w srebrnych kombinezonach dzień i noc budowali łódź 15-metrowej długości. Co cztery godziny Hotel Pro Forma inicjował działania teatralne, które były ściśle zintegrowane z budowaniem łodzi.

Każdej nocy, w samą północ, aktorzy Odin Teatret, ubrani w białe szaty, przyzywali duchy zaginionych żeglarzy, przywoływali ich pieśni i opowieści.

Grupa członków klubu wysokogórskiego, w białych zwiewnych kimonach, wspinała się po ścianie wieży kościelnej, po czym zawisali w powietrzu, trzymając w rękach białe parasole. W tym samym czasie z kościoła wychodziła para ślubna; z wieży posypały się na nich wirujące ścinki papieru – niczym płatki śniegu.

Na stacji kolejowej naraz wstrzymano ruch: oto zaczęła tańczyć japońska dziewczynka, wolno, jak we śnie.

Ostatniego dnia wszyscy spotkali się w parku. Budowa łodzi została ukończona. Mieszkańcy przynieśli dary: przedmioty charakterystyczne dla nich i dla miasta. Wszystkie dary włożono do łodzi. W środku umieszczono też postać Golema, sztucznego człowieka bez duszy, po czym podpalono łódź, by spłonęła zgodnie z tradycją pogrzebową wikingów. W czasie tej świeckiej liturgii, prowadzonej przez aktorów Hotelu Pro Forma, wszyscy zebrani śpiewali pieśń *De store skibe*, skomponowaną przez Fransa Winthera, muzyka i kompozytora Odin Teatret. Obrzędowi towarzyszyły wszystkie dziwne istoty: niedźwiedź polarny, anioły, demony i tancerze na szczudłach w wieczorowych strojach. Nad spaloną łodzią pojawił się biały balon i pofrunął do nieba – niczym zmartwychwstała dusza.

Zdaniem Erika Exe Christoffersena festiwalowe zdarzenia zmieniają znajomą i oswojoną przestrzeń w obcą i egzotyczną krainę; między mieszkańcami, grupami i środowiskami, które na co dzień żyją w różnych światach, żeglują szlakami, które nigdy się nie krzyżują, tworzą się nowe relacje, nowy rodzaj wspólnoty.<sup>2</sup> „Szlaki wodne” zalewają swojskie Holstebro i czynią zeń zatopioną Atlantyde, miejsce dziwne i tajemnicze, gdzie można nie poznać własnego sąsiada. To nie tyle zatem działania teatralne w klasycznym sensie, ile transformacje, sekwencje żywych obrazów, które nadają odświętny, magiczny charakter przestrzeni codzienności. Podobnie inne działania lokalne, takie jak pokaz tresury psów, slalom motocykli czy pokazy łucznicze, zaczynają znaczyć coś innego w tym odświętnym kontekście; stają się częścią innej rzeczywistości.

Eugenio Barba w liście otwartym do Richarda Schechnera wnikliwie analizuje fenomen *Holstebro Festuge* (na podstawie doświadczeń z drugiej edycji festiwalu): „Kiedy teatr wkracza w codzienne życie miasta, miejska przestrzeń zostaje rozpięta między codziennością i sytuacją zorganizowanego spektaklu. [...] Aktorzy, którzy pojawiają się na ulicach, w sklepach i innych miejscach publicznych, nie zlewają się jednak z mieszkańcami, nie tworzą z nimi wspólnoty. Oni jedynie ujawniają własną tożsamość i własną inność. To jest punkt wyjścia do stworzenia nowych relacji”.<sup>3</sup> Ale okazuje się, że nie

<sup>2</sup> Erik Exe Christoffesen, *Atlantis: the stages production*, „Barbarernes Hug” 1991, nr 9.

<sup>3</sup> Eugenio Barba, *The People of Ritual*, [w:] tegoż, *Theatre. Solitude, Craft, Revolt*, Black Mountain Press, Aberystwyth 1999.

tylko aktor jest „inny”; jeszcze większe zdumienie może budzić fakt, że znajomy sąsiad jedzie na wielbłądzie środkiem miasta... Na ogół grupy osób tej samej profesji, z tego samego stowarzyszenia czy klubu nie komunikują się z innymi analogicznymi grupami czy środowiskami. Kiedy jednak właściciele starych samochodów spotkają się na tym samym dachu ze strażakami, właścicielami psów, łucznikami czy członkami klubu ekologicznego, muszą dostrzec się nawzajem i uświadomić sobie – ze zdumieniem! – że wszyscy pochodzą z tego samego miasta i egzystują tuż obok siebie. Oto – powiada Barba – jeden z obrazów interkulturalizmu, który burzy rutynę naszego życia, oto „interkulturalizm małych tradycji”. Kiedy członkowie klubu wysokogórskiego wspinają się po ścianach budynków, kościoła czy ratusza, to w Danii, w której nie ma gór, takie działanie jest czymś równie dziwnym i egzotycznym jak hinduski taniec *kathakali*. Wszystko zatem zależy od kontekstu, w jakim rozgrywają się poszczególne zdarzenia: „Nie istnieje coś takiego jak *genius loci*, wszystko wędruje, opuszcza swój macierzysty kontekst i zaczyna funkcjonować w innym kontekście geograficznym, językowym, zawodowym. Po podróżach po całym świecie udajemy się w podróż po własnym domu. I doświadczamy tego, co wszyscy podróżnicy: po powrocie znajome miejsce staje się nieznane”.

Festiwale odbyły się także w 1993 roku (*Blangede aegteskaber – Mieszane małżeństwa: Knud Rasmusen*), w 1998 roku (*Tur til Verdens Ende – Aż na koniec świata*) oraz w 2001 roku (*Tidens Tand – Ząb czasu*).

Marta Juszcuk

## BARTER JAKO METODA ANIMACJI KULTURY

Barter, czyli wymiana dóbr, jest jedną z najstarszych form nawiązywania więzi międzyludzkich. Rezygnując z jakiegoś przedmiotu na rzecz drugiego człowieka ofiarodawca ma prawo oczekiwać daru z przeciwnej strony. Pewność co do wdzięczności obdarowanego związana jest z równie prastarą jak sam barter zasadą wzajemności, zakładającą odwzajemnianie świadczeń w zbliżony jakościowo sposób. Zasada owa, jak wydaje się etnologom, istnieje w systemach wartości wszystkich kultur.

Szczególnym rodzajem barteru są wymiany, w których korzyść materialna ma drugorzędne znaczenie lub jest tylko jednym z wielu aspektów transakcji. Obrzędowa wymiana dóbr o całkowicie symbolicznej wartości jest pierwotną i doskonale sprawdzającą się metodą animacji kultury, która, po pierwsze: integruje grupy ludzkie we wspólnym działaniu; po drugie: motywuje je do przekraczania własnych granic; po trzecie: stwarza okazję do czynnego aktualizowania własnej tożsamości kulturowej.

Opisana przez etnologów instytucja wymiany została w latach siedemdziesiątych niejako odkryta i zaadaptowana do potrzeb nowoczesnego człowieka przez Odin Teatret Eugenia Barby.

Latem 1974 roku teatr opuścił swą siedzibę w Holstebro i udał się do południowych Włoch. Grupa zatrzymała się w maleńkiej wiosce Carpignano, gdzie Barba i jego aktorzy zamieszkali w wynajętej willi. Zespół przybyły z Danii znalazł się w całkowicie obcym geogra-

---

**Marta Juszcuk: absolwentka specjalizacji „Animacja kultury”, doktorantka w Instytucie Kultury Polskiej; zajmuje się historią teatru polskiego XX wieku.**

ficznie i kulturowo środowisku. Młodzi, długowłosi Skandynawowie ze swymi codziennymi treningami aktorskimi i mieszkańcy wioski – chłopi, rolnicy i pasterze z najuboższej prowincji Włoch, ludzie nie nawykli do obcowania z teatrem. Dwa całkowicie obce sobie plemiona – jak powiedziałby Barba.

Początkowo grupa przybyła z Danii funkcjonowała w całkowitej izolacji od trybu życia Carpignano, wedle własnego rytmu treningów i prób. Pewnego wieczoru, pod koniec pierwszego miesiąca pobytu w wiosce, Barba i jego towarzysze postanowili udać się w odwiedzinach do przyjaciół, którzy zatrzymali się w pobliżu. Wyruszywszy w drogę po raz pierwszy znaleźli się na uliczkach Carpignano jako grupa – w kolorowych kostiumach, z instrumentami muzycznymi. Akto-rzy wędrujący przez wieś szybko zgromadzili wokół siebie gapiów, ciekawskich obserwatorów, miejscową ludność, która podążała za nimi. Przyjaciół, których chcieli odwiedzić, nie było w domu. Tymczasem towarzyszący im wieśniacy zaczęli dopraszać się o zagranie czegoś dla nich. Zespół Barby znalazł się na placu, w publicznej sytuacji, z której nie można się było wycofać. Zaśpiewali kilka skandynawskich pieśni ludowych połączonych z własnymi improwizacjami wokalnymi. Ku ogromnemu zdumieniu grupy, widownia odpowiedziała oklaskami, a następnie zażądała: „Teraz wy musicie posłuchać nas”. Wieśniacy zaśpiewali swoje pieśni – te, które od wieków towarzyszą im przy pracy, zbiorach tytoniu i oliwek, pieśni miłosne, pieśni o śmierci. Podobne sytuacje powtarzały się jeszcze kilkakrotnie, kiedy po przedstawieniu *Min Fars Hus* wystawianym przez Odin w Sardynii, lokalna publiczność odpowiadała własnymi prezentacjami tradycyjnych pieśni i tańców. W doświadczeniach tych Eugenio Barba dostrzegł możliwość przeprowadzania podobnych wydarzeń uprzednio przygotowanych przez zespół. Tak narodziła się idea barteru – jedna z głównych metod działania Odin Teatret po dziś dzień.

Zasadą barteru, w antropologicznym znaczeniu tego słowa, jest wymiana dóbr, która tworzy i umacnia elementarne więzi kulturowe. W barterze teatralnym wymienianymi dobrami są przedstawienia, pieśni, tańce, monologi, skecze, pokazy akrobatyczne – formy, w których przejawia się duch kultury każdej z biorących udział w transakcji stron. Barba tłumacząc swoją koncepcję przywołuje analogię do dwóch obcych sobie plemion żyjących po przeciwnych stronach rzeki. Od czasu do czasu do czasu przepływają one do siebie nawzajem, by dokonać wymiany – garści soli na kawałek tkaniny, bądź

tuku na sznur paciorków. Powracają potem na swe brzegi. Dalej pozostają sobie obcy i oddaleni od siebie. A jednak istnieje jakiś efekt dokonanego wysiłku. Więż, która powstaje, gdy obcy sobie ludzie wchodzą we wzajemne relacje. Barba i jego aktorzy używają formy barteru jako punktu wyjścia do spotkania obcych sobie kultur, do wejścia we wzajemną relację, w dialog. Barter Odin Teatret jest propozycją stworzenia uniwersalnej sytuacji spotkania, w którym dochodzi do kontaktu między aktorami i widzami wbrew i pomimo ich odmienności. Ów kontakt, właśnie z powodu przewyższenia inności biorących udział w wymianie stron, jest szczególnie fascynujący.<sup>1</sup>

Stając naprzeciw obcego, wchodząc z nim w kontakt, objawiam, kim jestem. Definiuję siebie, w odróżnieniu od niego. Wydarzenie wymiany dóbr kulturowych prowokuje do przywołania intensywnego, skondensowanego odczucia własnej tożsamości. Powoduje konieczność zademonstrowania jej w konkretnym, praktycznym wymiarze działania – śpiewu, tańca, prezentacji lokalnego stroju ludowego.

Unaocznienie sobie i obcemu wzajemnej inności pociąga za sobą konieczność uświadomienia sobie własnej tożsamości kulturowej, tradycji. Oto największa wartość, jaką niesie barter. Aktualizacja treści, na co dzień nieobecnych w życiu społeczności, zdegradowanych bądź ginących, które w sytuacji barteru nabierają wyrazistości, wagi, stają się przedmiotem dumy. Barba zwraca uwagę na fakt, że obie strony uczestniczące w wymianie powracają do domów bogatsze niż przed spotkaniem – umocnione, ponownie ukończone w gruncie własnej kultury.

Szczególnie istotne jest to, że wymieniane w barterze przedstawienia, produkty danych kultur, bądź mikro kultur, same w sobie nie są wartością tak ważną, jak fakt spotkania i wyrażenia siebie przez każdą ze stron. Podstawowym celem barteru nie jest uzyskanie efektu artystycznego. Barba podkreśla, że Odin grając swe przedstawienia dla włoskich wieśniaków nie miał na celu zaszczepienia im jakiejś obcej formy kultury, jaka jest uprawiana przez ich teatr. Nie chodzi tu o krzewienie na prowincji oświaty, lecz o sprowokowanie lokalnej społeczności do przemówienia w odpowiedzi swym własnym

<sup>1</sup> E. Barba, *Two Tribes, Letter from the South Italy*, (w:) tegoż, *Beyond the Floating Islands*, PAJ Publications, New York 1986, s. 158-160.

głosem, w języku miejscowej kultury. Dlatego nie jest istotna jakaś równowaga wartości estetycznych, artyzm czy precyzja wzajemnych prezentacji. Odpowiedzią na doskonały spektakl Odin Teatret może być prezentacja najprostszego tańca czy pieśni, który dla społeczności dającej tym sposobem wyraz swej tożsamości ma znaczenie równie ważne jak dla teatru jego przedstawienie.

Oprócz wyłożonego powyżej podstawowego celu barteru, zdarza się, że przy jego pomocy rozwiązane zostają różnego rodzaju aktualne problemy danej grupy. Sprowokowana przez przedstawienie Kaia uliczna parada dzieci ze szkoły specjalnej, na wózkach inwalidzkich, w kolorowych kostiumach, z balonami, ma zwrócić uwagę lokalnej społeczności na tę mniejszość, przypomnieć, że niepełnosprawni są wśród nas i mogą wnieść w życie miasta chwile radości swym barwnym pochodem. Inny barter przygotowany przez Bredholta to wymiana prezentacji miejscowej grupy teatralnej i amatorskiego zespołu ze szpitala psychiatrycznego, który od niedawna zmienił siedzibę na nową, czym nie uszczęśliwił lokalnej społeczności. Wydarzenie takie może przełamać niechęć, jaką budzą pensjonariusze szpitala, i, jak mówi Kai, pokazać otoczeniu, że nie są aż tak strasznymi wariatami. Szczególną satysfakcję dała mu swego czasu współpraca z przygotowującymi się do barteru brazylijskimi dziećmi ulicy. Grupa pozbawiona wewnętrznej struktury, rozproszona dotychczas, sprowokowana została po raz pierwszy do zorganizowania się i wystąpienia publicznie jako reprezentacja pewnej zbiorowości. Takie doświadczenie wspólnej pracy, przemówienia jednym głosem, odczucia własnego siły może mieć kolosalne znaczenie dla życia grupy w przyszłości.

Bartery, które można zobaczyć na licznych filmach Odin Teatret, robią wrażenie wydarzeń o ogromnym ładunku spontaniczności. Poprzedzone są jednak zawsze precyzyjnymi przygotowaniem i nie mają nic wspólnego z improwizacją. Ten element często przeważa w prezentacji grupy zaproszonej do barteru przez teatr. Kai Bredholt, który aktualnie zajmuje się przygotowaniem barterów przez Odin, pomógł mi sformułować kilka podstawowych zasad owej metody. Po pierwsze, sukces barteru zależy od zdolności interpersonalnych organizatora, taktu i siły przekonywania. Barteru nigdy nie uda się zorganizować przy pomocy telefonu, faxu, internetu. Musisz przyjść osobiście do ludzi, z którymi chcesz wspólnie zorganizować wydarzenie. Uściskiem ręki i spojrzeniem w oczy przypieczętować po-



wzięte postanowienia. Najtrudniejszy jest pierwszy etap, kiedy animator przybywa do obcej wspólnoty – lokalnych władz małego miasteczka, starszyny wioski czy dyrekcji szkoły baletowej – i ma przekonać ich do swej propozycji, zaciekawić projektem zorganizowania radosnego wydarzenia, rozpalic entuzjazm, który będzie najważniejszą siłą napędową współpracy. Wspólnota wybrana do udziału w barterze musi poczuć odpowiedzialność za odegranie własnej roli w spotkaniu. Szczególnie ważne w barterach, w których uczestniczy kilka grup, jest zaszczepienie w ludziach poczucia, że są gospodarzami przyjmującymi w gościnę tych, którzy tego dnia będą dla nich grać, tańczyć, śpiewać. Wówczas nie dojdzie do sytuacji polegającej na tym, że zespół, który zakończył już swoją prezentację, zapragnie opuścić miejsce spotkania przed obejrzeniem innych przybyłych. Taki barter zakończyłby się fiaskiem.

Wymieniane w transakcji dobra – przedstawienia, pieśni, tańce czy skecze – muszą być wcześniej przygotowane pod okiem animatora, tak by pozytywnie zafunkcjonowały potem w wydarzeniu. Nie chodzi tu o ich artystyczny wymiar, lecz o to, by potrafiły przykuć uwagę widzów, zaciekawić, rozbawić, wzruszyć. Tego rodzaju problemy nie istnieją, gdy do barteru zaprasza się grupy profesjonalistów lub lokalnych mistrzów w danej dziedzinie. Jednak gdy w spotkaniu ma udział wziąć chór szkolny, który monotonicznie śpiewa podobne do siebie piosenki, warto go namówić chociaż na prosty układ choreograficzny. Kiepskich tancerzy z amatorskiego zespołu można przebrać w kolorowe stroje. Tego rodzaju ingerencje animatora wydarzenia muszą być przeprowadzone z ogromnym taktem. Ludzie nie mogą odczuć, że są zmuszani do robienia czegośkolwiek wbrew ich woli, reżyserowani, że mają coś „odgrywać” w negatywnym znaczeniu tego słowa. Na animatorze, aktorze lub zespole aktorskim w przypadku Odin Teatret, spoczywa odpowiedzialność za przygotowanie własnej prezentacji adekwatnej do wydarzenia. Od pierwszych doświadczeń na Południu Włoch Barba przygotowywał do barterów specjalny na tę okazję materiał: tańce, klaunady, parady, przedstawienia uliczne. Animator barteru nie może poprzestać na roli reżysera, organizatora manipulującego ludźmi w celu realizacji jakiejś „impresy kulturalnej”. Warunkiem uczestnictwa w barterze jest odstąpienie i wyrażenie siebie w takim samym stopniu, w jakim oczekuje się tego od innych.

Kai Bredholt formułuje zasadę, wedle której przedstawienie powinno trwać najwyżej godzinę, tak by podgrzać atmosferę, zaangażować innych uczestników w wydarzenie, lecz pozostawić odpowiednią ilość energii do wykorzystania w dalszym jego przebiegu. Jeszcze innym niezmiernie istotnym aspektem wydarzenia jest znalezienie dlań odpowiedniego miejsca – bezpiecznego, miejsca, w którym każdy może poczuć się zarówno gościem, jak i gospodarzem. Nie można więc zrobić ulicznego barteru koło autostrady, która zagłuszy wszystkich. Dobrze jest, jeśli wybrane miejsce w jakiś sposób jest nacechowane symbolicznie, albo po prostu zacznie być ważne dla lokalnej społeczności po przeprowadzeniu barteru, obecne w ich przestrzeni życiowej nabierze nowego znaczenia. Nie należy więc organizować barteru w lesie poza miastem, do którego uczestnicy wydarzenia już nie powrócą. Lepiej, jeśli wybierze się do tego celu chociażby tłumny plac w centrum miasta. Bezpieczną, zamkniętą przestrzeń można stworzyć formując po prostu krąg z widowni.

Bartery uprawiane przez Odin Teatret nie są jedyną znaną formą zaadaptowania do potrzeb animacji kultury pierwotnych metod wymiany symbolicznej. Analogiczne działania podejmowano podczas Wypraw i Zgromadzeń uprawianych przez Ośrodek Praktyk Teatralnych Włodzimierza Staniewskiego.<sup>2</sup> W ujęciu Odin Teatret nadrzędnym celem barteru jest skutek kulturotwórczy, a inspiracje czerpane przez aktorów z zetknięcia się z mistrzami obcych technik wokalnych czy tanecznych mają charakter uboczny. Włodzimierz Staniewski – przeciwnie – akcentuje artystyczny, teatralny wymiar Wypraw jako podstawowej metody zbierania materiału przetwarzanego potem w przedstawieniach – pieśni i gestów o charakterze archaicznym. Jakkolwiek doświadczenia Gardzienic różniłyby się od doświadczeń Odin Teatret, dla nas istotne jest świadome praktykowanie przezeń wzajemności, dzielenia się, dawania i brania, wymiany jako zasady organizującej spotkania grupy teatralnej ze społecznością wiejską.

Zarówno w przypadku barterów Odin Teatret, jak i doświadczeń gardzienickich mamy do czynienia z aktualizacją pierwotnego wzorca symbolicznej wymiany, której owocami są podstawowe wartości kultury. Barter jako wymiana dóbr kulturowych jawi się jako uniwer-

<sup>2</sup> Z. Taranienko, *Gardzienice. Praktyki teatralne Włodzimierza Staniewskiego*, Wydawnictwo Test, Lublin 1997, rozdz. *Wyprawy*, s. 52-95.

salna metoda animacyjna, która może inspirować do pracy z różnymi grupami, począwszy od mikro kultur szkół, domów starców, więzień, po kultury wiejskie czy mniejszości narodowe. Jest przydatna zwłaszcza tam, gdzie istnieje potrzeba umacniania poczucia wspólnotowości, pierwotnych więzi społecznych, aktualizacji własnej tożsamości kulturowej czy społecznej. Umożliwia wyrażenie jej w praktycznym działaniu, w dialogu z drugim człowiekiem. Ukorzenia we własnej rzeczywistości, a zarazem budzi postawy tolerancji i ciekawości wobec innych.

## Raporty

*Chyba siły nieczyste natchnęły farmera, który zbudował oborę i stodoły w tak zmyślny sposób, aby w 1966 roku idealnie nadały się na adaptację dla potrzeb Nordisk Teaterlaboratorium. Natchnęły farmera lub adaptatora. Sam niedościgły mistrz Arnold Szyfman mógłby się tu uczyć przestrzennej organizacji budynku teatralnego. Skromność i precyzja, z jaką rozplanowano w Odin wszystkie pomieszczenia względem potrzeb, jest zaiste zdumiewająca.*

*Przyjeżdżając do tajemniczej Mekki antropologów teatru oczekiwałem, że zobaczę gigantyczny ośrodek, tłumny i hałaśliwy, pulsujący potwornie szybkim rytmem życia, bardzo szybkim rytmem, który wydawał się niezbędnym, aby w naszym pędzącym świecie odnieść tak wielki sukces w tak wielu dziedzinach.*

*Tymczasem na Saerkaerparken 144 napotkałem cichy, kameralny szwajcarski zegar. Cud? Trochę tak, ale cud sprowokowany.*

*Nigdy nie pytaj o konsekwencje tego, co robisz. O użyteczność. Po prostu rób. Nie spekuluj wynikiem. Zapomnij o nim, a wynik sam przyjdzie.*

*Kaj K. Nielsen — burmistrz Holstebro, który zaprosił Odin w 1966 roku — nie pytał. „Byliśmy teatrem, który nie dawał przedstawień. Dziś Holstebro dostaje znacznie więcej od nas, niż my od nich. I myślę, że dzięki nim dokonaliśmy paru ważnych rzeczy. Dlatego też Nielsen jest według mnie jednym z ludzi najbardziej zasłużonych dla teatru światowego.”*

*Ich niebywały stosunek do tego, co robią, jest źródłem energii i witalności Odin. Są zaangażowani, a to oznacza częste niewygody, wysiłek. Nie chodzi jednak o to, by było dobrze, wygodnie i przyjemnie. To jest zgubne dla życia. Intensywna praca daje dopiero poczucie istnienia. Praca jest istnieniem. Jest zarazem po prostu intensywnością. Nie jest dziwne, że w Holstebro pracuje się 14 godzin. Jest idiotyzmem, że my pracujemy tylko 8.*

*Dlatego też w Nordisk Teaterlaboratorium zamiast spodziewanej bieganiny, zastajemy porządek i spokój. Rytm życia zewnętrznego jest tu nieistotny.*

„Co mamy robić?” pyta z rozbijającym uśmiechem młoda studentka. Powinna spotkać się z Barbą: Zbuduj własne San Marino. Stań się pływającą wyspą. Odnajdź twój sens w świecie i zacznij go realizować. Zbuduj coś małego, jak San Marino, ale twojego, istotnego, nie pomijanego.

*I to – wbrew pozorom – wystarczy.*

**Bartosz Zaczykiewicz**

*Jak uczy I Ching, wielka siła zawiera załączek słabości, wielka słabość ziarno wielkiej siły. Rozpoznawanie takich przelomowych punktów i dostosowywanie do nich działania oznaczają możliwość sprawowania władzy nad państwem – czy samym sobą.*

*Ta zasada wydaje się pasować do Odin.*

*Inaczej patrzy się na siłę ekspresji Iben Rasmussen znając jej historię walki z narkotykami, w inny sposób podziwia się niesamowite możliwości głosowe Julii Varley wiedząc o kryjących się za nimi latami pracy z własnymi ograniczeniami.*

*Plemieniu Barby w imponujący sposób udało się zdobyć własną przestrzeń i miejsce. Panuje tu doskonała dyscyplina i organizacja pracy. Każdy zna swoją rolę i zwraca niestychaną uwagę na jakość wykonywanych czynności, tak samo aktor, jak sekretarka.*

*Odin Teatret to jeden organizm, w którym nie może być mowy o porządku artystycznym, gdy sprawy codziennego bytu zostają zaniedbane. Holstebro jest dzisiaj tętniącym energią centrum kulturowym. Wobec powszechnego głodu na „prawdy żywe”, to miejsce wywołuje tęsknotę i zazdrość.*

**Jarosław Kaczmarek**

*Strategia pedagogiczna, która wymaga od ucznia, żeby wyruszył w świat, zakłada, że proces zdobywania wiedzy jest przede wszystkim próbą charakteru. Podróż stawia wiele trudnych wyzwań. Najtrudniejszym z nich jest jednak chyba status obcego, jaki nieuchronnie zyskuje podróżnik. Wszyscy członkowie Odin Teatret musieli ja-*

koś sobie poradzić z tym doświadczeniem. Dla większości z nich stanowiło ono próbę będącą rodzajem inicjacji do zawodu. Rzemiosło osób tworzących *Odin*, tak samo jak chyba najbliższy ich pracy zawód antropologa – „zawodowego obcego” według określenia Kirsten Hastrup – wymaga profesjonalnej biegłości w byciu obcym. Zdobywali ją na różne sposoby, w grupie i w pojedynkę, często na emigracji, gdzie znaleźli się, szukając przygody.

*Dramat obcości, na którą skazuje podróż, rozgrywa się przede wszystkim w przestrzeni języka. Najburzliwszy jest na początku. Gaśnie stopniowo, w kilku aktach. Jak zauważył Eugenio Barba, doskonale znający tę sytuację z własnego doświadczenia, problem zagubionego w obcej mowie rozwiązuje się sam:*

*„Tysiące nieznanymi dźwiękami wpada mu do uszu i tam zalega. W krótkim czasie ta osoba opanowuje *grammelot* tego języka, mogłaby go już imitować. Rozpoznaje język, ale go nie rozumie. Jest to dla niej bezwładna masa dźwięków, z której tu i ówdzie wyłania się jakieś zrozumiałe słowo. Następnie dają jej gramatykę i słownik. Poprzez znaki pisane rozpoznaje znajome, acz niejasne dźwięki. Zwolna układają się one w uporządkowany, sklasyfikowany, rozumny ciąg. Teraz ta osoba jest w stanie uczyć się sama. Wie, jak sobie pomagać. Wie, czemu musi poświęcić szczególną uwagę, jeśli chce się nauczyć.”<sup>1</sup>*

*Najpierw więc goście przybyłych na *Odin Week* zalewają fale nieznanymi obrazami i dźwiękami, z których skomponowane są prezentowane spektakle. Składające się na nie fonemy i morfemy osaczają gapiów jak las ukrytego w swym zamku Makbeta. Są niebywale piękne, zmysłowe zaskakujące, przewrotne, jak ze snu.*

*Grał akordeon. Mewi pisk przechodził w archaiczne charczenie. Jedna osoba śpiewała jednocześnie dwoma nawarstwiającymi się na siebie głosami. Pieśń przekrzykiwała ciszę. Cisza stawiała się głośniejsza od pieśni.*

*Doña Musica jakby pod krzyżem ugina się pod ciężarem dźwiganej na ramieniu czerwonej róży. Była, na przemian, starą kobietą, zmysłową kochanką oraz małą dziewczynką skaczącą na skakance. Podchodziła do lustra, rozwiązywała włosy i zaczynała je czesać; były bardzo długie i bardzo piękne, ale siwe i martwe. Z koronkowej*

<sup>1</sup> Eugenio Barba, *Zapiski dla zakłopotanego i dla siebie samego*, przeł. L. Kolankiewicz, D. Wiergowska, „Dialog” 1996, nr 10, s. 153.

chusteczki zawiązała motyla. Postraszyła, że przebije go szpilką, ale motyl w ostatniej chwili odfrunął w bok i nie stał się broszką. Żywy był znacznie cenniejszą ozdobą dla swej pani. Klaun rozpaczął po śmierci pchły – akrobatki, która zginęła wykonując swój popisowy numer. Klęcząc robił jej sztuczne oddychanie – usta-usta. Na próżno. Dziewczyna z bigbitowej piosenki tańczyła, trzymając w ręku parasolkę z kapeluszem odwróconym do góry dnem. Wirując dookoła własnej osi, wzniecała tumany pergaminowego śniegu. Matka karmiła piersią pluszową zabawkę. Z piersi zamiast mleka sączył się piasek. Biblijna Judyta wcieliła się w budzącego grozę upiora, z którym, według legend hebrajskich, kochają się mężczyźni na próżno tryskający nasieniem. Przemieniona w Lilith z coraz większym rozmachem poruszała wachlarzem. Wywołane nim podmuchy wiatru porwały i rozszarpywały jej włosy, które unosiły się nad nią jak aureola utkana ze zmaterializowanego mroku. Jakaś zakapturzona postać kowalskimi obcęgami wrywała płomyki świec. Zmiałała z podłogi własny cień. Medea rozcierała zziębnięte dłonie. Pokrywały się krwią. Na horyzoncie zarysowała się przemykająca pośpiesznie sylwetka żołnierza z przyczepionymi do ramion skrzydłami z ptasich piór.

Uczestnicy Odin Week powoli wychodzili z ostupienia. Po krótkim czasie zaczęli stopniowo oswajać się z kliszami, którymi na ich oczach tasowali gospodarze. Mogli je już imitować. Sprzątający wykładzinę Amerykanin, którego wszędzie było pełno, walczył z odkurzaczem jak św. Jerzy ze smokiem. Inni wznosili inkantacje: Minotaurus, Minotaurus. Parodiując mimikę, jaką zaobserwowali u złaknionego ludzkiej krwi Odyseusza, dygotali wargami i wyszczerzali zęby w wampirycznym uśmiechu. Nucili zastyszane piosenki.

Jednemu z gości udało się nawet w swojej paczce papierosów dostrzec teatralny rekwizyt. Przestał podobać się mu gest, którym od lat posługiwał się, żeby zapalić. Zdał sobie sprawę, jak go partaczy. Uświadomił mu to pokaz pracy Torgeira Wethala, który na przykładzie aktu zapalania papierosa pokazywał, z ilu odrębnych mikrocałości składa się najprostsza nawet akcja. Okazało się, że z tworzących ją atomów można wyprowadzić sekwencje układające się w dowolnie niemal skomplikowaną teatralną konfigurację.

Jak wynikało z demonstracji, zabieg powiedzie się, jeśli taki odruchowy gest przepuści się przez szczelne sito świadomości ciała, oczyści z wszystkich brudów – niezliczonych, nieuzasadnionych re-

dundancji, wykona w sposób nieludzko wręcz precyzyjny, aż sam w sobie stanie się autonomicznym dziełem sztuki. Zapalając swojego papierosa, Torgeir Wethal udowodnił, że jest to możliwe. Palacz, próbując się do tego przybliżyć, zaczął eksperymentować.

Grammelot języka Odin okazał się zaskakująco łatwy. Przyjezdni imitowali go niemal wszędzie: w czasie lunchu, podczas obowiązkowego sprzątanania, w drodze z hotelu do teatru, z teatru do hotelu. Dysponowali też przestrzenią specjalnie do tego przeznaczoną. Otwierała się ona za drzwiami sal, w których odbywały się warsztaty. Praca warsztatowa zaczynała się jeszcze przed świtem, kończyła, kiedy na zewnątrz było już jasno. W czasie tych kilku godzin, podczas których noc przechodziła w dzień, uczestnicy warsztatów przechodzili ze stanu codziennej rutyny w stan pozarutynowej czujności.

W szkole zaprojektowanej przez Rudolfa Steinera dziecko zaczyna poznawać alfabet ucząc się pisać swoje imię. W szkołach bardziej tradycyjnych nauka pisania rozpoczyna się od rysowania szlaczków i kaligrafowania poszczególnych liter. Dwie szkoły, dwa tempa. W Odin uczą postugiwać się swoim pismem syntetyzując obie te tradycje.

Pismo Odin Teatret stopniowo coraz mocniej wchodziło w ciała przyjezdnych, równocześnie jego język z każdym dniem bardziej układał się w system generujący zrozumiałe komunikaty. Nikt z twórców Odin nie ukrywał też gramatyki i składni swojego teatralnego języka. Najbardziej wyczerpująco przedstawił ją założyciel Odin na swoich codziennych prelekcjach.

Wskazywał, jak ważna w pracy teatralnej jest umiejętność wykroczenia poza krąg fantazmatycznych aksjomatów apodyktycznie podyktowanych przez kulturę-matkę. Radził wykraczać poza nie i dziwić się pozornymi oczywistościami. Pytał: dlaczego w głównym nurcie teatru europejskiego śpiewak oddzielił się od tancerza, tancerz od akrobaty; dlaczego w tej tradycji normą jest, że akcja jest linearna, aktor odgrywa tylko jedną postać, mówi językiem ogólnie zrozumiałym; dlaczego w ogóle mówi zamiast śpiewać, podczas gdy we wszystkich innych tradycjach teatralnych jest inaczej.

Barba podjął próbę systematyki tych tradycji. Podzielił teatr na skodyfikowany i nieskodyfikowany. Przyznał, że Odin jest teatrem zbudowanym w oparciu o wiedzę na temat zasad kodyfikowalnych. Teatr skodyfikowany postuguje się ściśle określonymi technikami,



które niezawodnie, w sposób przekazywany z ojca na syna, precyzyjnie sterują uwagą widza, jego intelektem, zmysłami, emocjami. Praca prowadzona w Odin ma tę samą ogniskową. Twórcy tego teatru nie tyle poszukują jednak konkretnych technik, ile czegoś, co te techniki jeszcze poprzedza, jakiejś metatechniki, techniki techniki. Składają się na nią zasady dysponowania energią, odpowiadania na akcję reakcją, przewodzenia impulsów. Wszystkie kierują w tę samą stronę. Wskazują na sposoby osiągnięcia przez aktora obecności w sytuacji zorganizowanego przedstawienia.

Odin Week jest precyzyjnie zaplanowanym i drobiazgowo przemyślanym przedsięwzięciem edukacyjnym. Nauczanie to ma swoją metodykę. Zasada się ona na gruntownej znajomości mechanizmów spontanicznej, wymuszonej okolicznościami autodydaktyki. Przypomina proces, który dokonuje się w ciekawym świecie obcym pragnącym zrozumieć, co mówią otaczający go ludzie. Nauczanie, które prowadzą twórcy Odin Teatret, jest dla ich uczniów przede wszystkim spontanicznym, żywym procesem poznawczym. Twórcy Odin uczą, jak się uczyć Odin, jeśli ktoś chce. Celem tego przedsięwzięcia jest porozumienie.

**Mateusz Kanabrodzki**

Odin Week zaczął być organizowany w latach osiemdziesiątych przez Robertę Carreri, jedną z aktorek Odin Teatret. Jest przeznaczony dla szerszego kręgu odbiorców – reżyserów, aktorów, nauczycieli, studentów, krytyków, socjologów itd. W jego ramach aktorzy Odin udostępniają swoje stałe pokazy pracy, ilustrujące „procesy twórcze i aspekty techniczne, które są podstawą do tworzenia spektaklu” – można je także obejrzeć na filmie tak jak większość spektakli czy wypraw tego teatru. Program Odin Week zakłada ponadto uczestnictwo w treningu fizycznym, pokazy zwane The Odin Tradition, wykłady Eugenia Barby, filmy dokumentujące starsze prace teatru, co wieczór spektakl. Przez cały czas dostępna jest także bogata biblioteka, istnieje możliwość zakupu książek i filmów.

Za zasadę organizacji i przekazu można uznać różnorodność, wielość dróg i poziomów komunikacji, od werbalnego wytlumaczenia, przez pokaz, do czynnego przełożenia na ciało uczestnika. Odin

*Week jawić się może jako ekshibicjonistyczne wręcz odśłonięcie tajników pracy, form i technik, inspiracji. Drugim aspektem jest wytłumaczenie procesu twórczego i przygotowanie widza do odbioru spektakli. Z tekstów i wykładów Barby wiadomo, że owo otwarcie było i jest możliwe jedynie po uprzednim zamknięciu i wypracowaniu wewnętrznych reguł i technik zespołu, po uprzedniej laboratoryjnej pracy. Jeden z celów i motywacji tego otwarcia wyjaśnia fragment tekstu Barby: „Stworzyć pewną tradycję oznacza pozwolić się »okraść«.” Czasownika „kraść” używa Barba metaforycznie – uważa go w kontekście artystycznego rzemiosła za niepotrzebnie samooszczerczy lub oszczerczy, ponieważ „w sztuce, gdy bierzesz coś od kogoś, niczego mu nie odbierasz” oraz dlatego, że „w sztuce rezultatem aktu kradzieży nie jest kradzież, lecz inwencja”.*

*Odin Week jest przekazem dotyczącym pracy, technik, ujęciem w strukturę, bez mitologii i ideologii. Nie mówi się o motywacji, przekazuje się drogę, motywację można „wyczytać pomiędzy wierszami”. Jednak cały czas są „obecni nieobecnie” Stanisławski, Meyerhold, Copeau, Grotowski. Nie tylko poprzez dosłowne ich przywoływanie, ale przez przywiązanie wagi do pracy i techniki, do precyzji i dokładności na wszystkich płaszczyznach działań. Obecne jest też nawiązywanie do początków pracy, do pierwszych inspiracji i spotkań. Cały czas wraca się do punktu wyjścia, do początku historii, którym była niezgoda na zasady funkcjonujące w społeczeństwie.*

*Barba w wielu tekstach pisze dosłownie, że teatr jest buntem i tylko nim być może. Początkiem była subkultura i niezgoda na zasady społeczne, teraz jest instytucja kulturalna, pracująca na wielu poziomach, włączona w społeczeństwo. Po części tajemnicę „uspołeczniania własnej społeczności” tłumaczy tekst Barby Teatr – kultura. Na pewno najpierw trzeba wypracować własne stosunki wewnątrz grupy, zespołu. Główną zasadą organizującą zespół Odin wydaje się zasada indywidualności. Każdy z nich jest inną, silną osobowością. Zasada indywidualności panuje także przy budowaniu spektakli. Aktorzy osobno przygotowują improwizację, dopiero później łączy się działania pod okiem reżysera. O istocie funkcjonowania zespołu na tej zasadzie pisał Barba: „Sądzi się często, że grupa teatralna swoją jedność zawdzięcza podobieństwu swoich członków. Nic mylniejszego: potrzebna jest raczej różnorodność, musi jednak towarzyszyć jej wzajemne zaufanie, a przede wszystkim pełna świadomość, że żadna niezależna od zróżnicowań nadrzędna jed-*

*ność po prostu nie istnieje. [...] Znacznie lepiej, gdy praca poszczególnych aktorów w grupie rozwija się w tak różnych kierunkach, że z technicznego i estetycznego punktu widzenia wydaje się w końcu, że wszystkie związki między nimi zanikły. Tymczasem takie zróżnicowanie, taki brak jednorodności w wynikach pracy, stanowi jeden z najpewniejszych dowodów głębokiej jedności metody. Jedność metody polega tu po prostu na stałym podsycaniu impulsu, który każdą jednostkę popycha ku temu, by iść własną ścieżką, aż odnajdzie siebie i własną wizję, nie zaś wizję nauczyciela."*

**Joanna Pawelczyk**

Work demonstration to forma przedstawienia wiedzy praktycznej i teoretycznej określającej system pracy aktorów Odin Teatret. Jest to pokaz warsztatu i wykonywanego rzemiosła. Work demonstrations rozkrajają skórę i wydobywają na powierzchnię organy z reguły niewidoczne „gołym okiem”. Są to lekcje anatomii, gdzie ciałem rozciągniętym na stole pokazowym jest technika pracy aktora praktykowana w Odin Teatret pod kierownictwem Eugenia Barby. Precyzja przedstawiających pozwala rozłożyć na kawałki i dokładniej rozpoznać to, czym jest proces – czas dochodzenia do określonych efektów. Wieczorami na przedstawieniach części znowu składały się w jedno ciało, które już wtedy były może troszkę lepiej widoczne i bardziej przezroczyste dla naszych oczu. Work demonstrations odkrywały przed nami prawa fundamentalne Odin Teatret, takie jak na przykład: pojęcie improwizacji w pracy nad budowaniem roli albo zrzucanie sztywnych podziałów wyznaczanych przez „specjalizacje”, czyli przekraczanie ustalonych granic między takimi sztukami performerów jak taniec, pantomima, aktorstwo czy muzyka. Prezentowane były także ćwiczenia dotyczące typowych zasad dramaturgicznych, czyli pracy z tekstem, budowania partytury postaci scenicznej, nakładania muzyczności, relacji między aktorami i reżyserem. Work demonstration to przedstawienie, gdzie w określonym czasie osoby tak jakby wchodziły w rolę, skupiały się pokazując ćwiczenia, następnie rozluźniając się, tłumacząc zasady i kierunki pracy, wskazywały na poszczególne fazy procesu twórczego. Odnosi się wrażenie, że te pokazy mają ściśle określony kształt, są oparte

na konkretnym scenariuszu, gdzie każde słowo ma swoje miejsce, każdy ruch powinien pojawiać się w określonym czasie.

To, co zwróciło moją szczególną uwagę, co czułem i odbierałem przez cały czas pobytu w Odin Teatret, to specyficzne pojęcie idei zespołowości. W dużym stopniu reguły i zasady funkcjonowania tej grupy wpływają na charakter i kształt takiego ośrodka, jakim jest Nordisk Teaterlaboratorium w Holstebro. System ten można by było porównać do struktury chóru wielogłosowego. Zdaje się, że każdy śpiewa co innego, ale melodia zbudowana jest na jednej skali muzycznej, a to, co jest słyszalne, z zewnątrz wydaje się jednym, harmonicznym głosem. Ten układ widoczny jest w samej przestrzeni, każdy z aktorów ma swój własny kąt, swoją „cełę”, w której pracuje, ćwiczy, wycisza się przed spektaklem. Każdego dnia od rana w swoich pokojach przerzucają papiery, czytają, ćwiczą na instrumentach, w salach pracują nad elementami spektakli, osobno i razem, zgięci w pół, wyprostowani, skupieni, słysząc ciche rozmowy, ciche śmiechy, ktoś ćwiczy głos.

**Michał Moniuszko**

Przedstawienie w wykonaniu Julii Varley Doña Musica's Butterflies (1997). Po zdarciu z siebie kostiumów i zmyciu makijażu Julia mówi: „Jestem Doña Musica – i nie jestem. Jestem aktorką – i nie jestem. Jestem Julią – i nie jestem. Poruszam się w czasie w przód i do tyłu – jak te skaczące i tańczące cząsteczki atomu. [...] Chaos jest sztuką budowania złożoności, począwszy od prostych elementów. Chaos tworzy formy, treść, porządek – ukryty, tajemniczy, paradoksalny”. Aby zrozumieć, w jaki sposób słowa te mogą odnosić się do metod i istoty pracy w Odin Teatret, a także aby zrozumieć, jak rozumieć rezultaty tej pracy czy jak otwierać się na nie – rozpoczęliśmy od treningu.

Nasz trening, jak wspomniała na pierwszych zajęciach Roberta, był wyłącznie zasygnalizowaniem pewnego kierunku pracy, syntezą licznych, żmudnych ćwiczeń. Miał wskazać najważniejsze aspekty budowania techniki posługiwania się ciałem. Istnieją rozmaite techniki niecodziennego „używania” ciała, które nadają mu formę sztuczną, ale scenicznie wiarygodną. Możemy je obserwować w klasycz-

*nym teatrze japońskim, indyjskim, czy balijskim, jak również w pantomimie i klasycznym balecie. Jednak, według Eugenia Barby, niezależnie od jakichkolwiek skodyfikowanych rodzajów, wspólny korzeń ponadkulturowy, pewna tradycja tradycji, która prowadzi wprost do centrum, wyznacza elementarny poziom organizacji wszystkich przedstawień – poziom „przed-wyrażania” angażujący tylko obecność i energię. Rządzi on życiem scenicznym, modeluje obecność. Składa się nań kilka reguł, których rezultaty widoczne są w konkretnych technikach.*

*Podczas codziennych spotkań z Eugeniem Barbą wielokrotnie słyszeliśmy, że grupa teatralna Odin przez lata rozwijała się uprawiając autodydaktykę. Każdy z aktorów był nauczycielem tego, co akurat potrafił. Oglądaliśmy film, na którym zarejestrowane zostały żmudne treningi akrobatyczne aktorów. Barba z charakterystyczną dla artystów Odin autoironią opowiadał, że na początku praca nad ciałem pełniła rolę zabezpieczenia autorytetu dyrektora i reżysera, który nie był pewny swych kompetencji. W książce The Paper Canoe wspomina, jak podczas oglądania teatrów z różnych krajów azjatyckich – Bali, Japonii, Tajwanu – zauważył, że aktorzy mają cały czas ugięte kolana. Lecz odkrył to dzięki aktorom z Odin, którzy niejako intuicyjnie, po latach treningu zaczęli przyjmować taką pozycję. Nazywają ją sats. To słowo słyszeliśmy wielokrotnie podczas Odin Week. Po norwesku znaczy: „być gotowym, impuls”. Aktorzy podkreślają wagę sats, które pozwala natychmiast zareagować, skierować akcję w jakimkolwiek kierunku.*

*Aktorzy Odin Teatret często pracują wstawiając gotowe bloki własnych improwizacji w przedstawienia. Te same improwizacje wykorzystują nieraz do rozmaitych historii, dodając inne teksty. W różnych kontekstach zyskują one nowe znaczenie. Improwizacja może powstać na podstawie dowolnego tematu, do którego potem dodawany jest tekst, lub też iść w parze z konkretnym tekstem. Budowana jest na zasadzie ciągów skojarzeniowych, „układów rozkwitających”. Myśl skacze zgodnie ze swoją logiką, która ma niewiele wspólnego z logiką rzeczywistości. Eugenio Barba nazywa to „fenomenologią myśli”. Linearność tekstu zostaje zburzona poprzez to, że pojawienie się faktu prowokuje natychmiastową reakcję na niego. „Myślenie skojarzeniami, a nie ciągami logicznymi pozwala mi działać i reagować na swoje działania” – mówi Roberta. Aktor nie interpretuje tekstu, nie jest ujarzmiony przez wątek, ale kreuje kon-*

tekst, porusza się naokoło wydarzeń, w środku nich. Julia porównuje to do tańca: „Możesz dyskutować z rytmem, kłócić się z nim, ale musi być spójność, wspólna linia”. Na tym poziomie przedstawienia opozycje ujawniają się poprzez gest, który prowadzi dialog z tekstem, słowo sprzeciwiające się sposobowi jego wypowiedzienia, głos spierający się z gestem.

Autorzy tłumaczą, iż najpierw wykonują ruchy, gesty, a potem dopiero znajdują je, dowiadują się, dlaczego. Sposób poruszania się na scenie staje się metaforą; wszystkie czynności są metaforyczne. Słowa tłumaczy się na pewne wyobrażenia czy skojarzenia, a te na działania. W takich działaniach odnajdują się akcja i treść. Powtarzanie zwyczajnych czynności jest pustą, pozbawioną uczuć formą.

Na pokazie pracy Dialog aktorów Roberta Carreri i Torgeir Wehtal zainscenizowali pracę nad krótkim fragmentem Domu lalki Ibsena, w którym Nora odchodzi, oddaje swą obrączkę, zabrania mężowi pisać do siebie i przekreśla przyszłość ich związku. Roberta nieskończenie wiele razy wchodziła na scenę z walizką i podchodziła do stolika, aby rzucić obrączkę. Na koniec, gdy już „dopracowała” szczegóły, tłumaczy nam swoją akcję. Czynność przejścia przez scenę z walizką w rękę:

- Krok: stąpam, jakbym szła po błocie (swojego życia w tym domu).
- Postawa: idę do męża z cofniętym sercem, ale jednocześnie jakby powiew wiatru-nadziei (twarz podana do przodu).
- Oddaję obrączkę: ruch, jakbym kładła na stole martwego skowronka (mąż nazywał ją skowronkiem).

Roberta odnajduje akcję w każdym zdaniu, odkrywa nieświadome odruchy towarzyszące odczuciom. Torgeir oddaje obrączkę ruchem, jakby darł papier, jakby zabijał.

Pośród wielu doznań, wzruszeń, które niekoniecznie podlegają kategorii „rozumienia”, nagle błyska moment prawdy stapiający w jedność wszelkie przeciwieństwa. O tym chyba pisze Eugenio Barba przeciwstawiając główny kierunek teatru europejskiego, rządzącego się prawami logosu, teatrowi wznoszącemu się ponad całym bios. Takiemu teatrowi, który w najgłębszym znaczeniu jest tańcem – ukrytym w ciałach aktorów, wylewającą się z głębi falą rytmu i mocy tańczącej, nawet gdy ciało pozostaje niemal nieruchome. W tym teatrze życie triumfuje, niezależnie od tragizmu, beznadziei przesłania spektaklu – uwolnione od fabuły, mimiki twarzy i gestów. Ży-

*cie, które potrafi tańczyć bez muzyki. W rozmowie z nami Eugenio Barba również mówił o drzwiach, które widz może otwierać. Odbiór przedstawienia jest w każdym przypadku unikatowym wydarzeniem zderzenia się historii aktora z historią widza. Każda forma ludzkiej ekspresji to miliony drzwi.*

*Twórca i dyrektor w artykule Trzeci teatr pisze o teatrze jako działalności artystycznej w poszukiwaniu sensu. Sam w sobie jest on archeologicznym szczątkiem, który stracił bezpośrednią użyteczność. Możemy wprowadzać weń różne modne w danym czasie wartości i sensy, które przemijają. Możemy też próbować znaleźć nasze dziedzictwo w nas samych – osobisty powód robienia teatru. „Trzeci teatr” to działalność wielkich buntowników i reformatorów. Barba odnajduje wspólną nić z ciągle przywoływanymi przez niego nazwiskami: Stanisławskiego, Meyerholda, Coppeau, Brechta, Craiga, Artauda i Grotowskiego. Tą nicią łączącą nie jest nic wspólnego poza własną próbą konstrukcji znaczeń, które nie znają żadnych granic narzuconych przez otaczającą kulturę. Ale poszukiwanie znaczeń to przede wszystkim własne odkrywanie rzemiosła.*

*Kreować sensy to znaczy wiedzieć, jak szukać sposobów, by je znaleźć.*

**Monika Kołakowska**

## FACHBEREICH KUNST UND MUSIK/ SOMMERAKADEMIE

W ramach Fakultät für Theologie, Geographie, Kunst und Musik (Wydziału Teologii, Geografii, Sztuki i Muzyki) na Uniwersytecie Bielefeld, kierowanego przez profesora Klaus-Ove Kahrmanna, prowadzona jest specjalizacji zawodowa „Sztuka i Muzyka” (Fachbereich Kunst/Musik), kształcąca nauczycieli szkół podstawowych w zakresie przedmiotów plastycznych i muzycznych.

Oprócz kształcenia studentów w ramach uniwersytetu, Wydział zaangażowany jest w realizację licznych projektów kulturalnych. Najważniejszym z nich jest Sommerakademie (Akademia Letnia), która od 1990 roku odbywa się corocznie w Scheersbergu w Szlezwiku-Holsztynie. Studenci specjalizacji „Animacja kultury” uczestniczą w kolejnych edycjach Akademii Letniej od 1994 roku, zaś od roku 1997 także w kolejnych Letnich Akademiach Sztuki InSEA, odbywających się w Polsce, a współorganizowanych przez prof. Klaus-Ove Kahrmanna.



Marta Pejda

## KIERUNEK „SZTUKA I MUZYKA” NA UNIWERSYTECIE BIELEFELD

Kierunek kształcenia „Sztuka i muzyka”, prowadzony przez profesora Klausa-Ove Kahrmana, działa na Uniwersytecie w Bielefeld jako formalna część Wydziału Teologii, Geografii, Sztuki i Muzyki. Nauka na kierunku nie stanowi pełnego toku studiów – do ukończenia uniwersytetu niezbędne jest odbycie pensum zajęć z innego fakultetu. Najczęściej wybierany przez studentów kierunek edukacji nastawiony jest na kształcenie przyszłych nauczycieli plastyki i muzyki w szkołach stopnia podstawowego i przedszkolach, toteż rolę wspomnianego kierunku uzupełniającego pełni zwykle pedagogika.

Założeniem, które odróżnia zdecydowanie kierunek „Sztuki i muzyki” od zwykłych placówek kształcących nauczycieli jest to, że edukacja artystyczna odbywa się tu w sposób interdyscyplinarny: przedmioty, których studenci mają w przyszłości uczyć, traktowane są nierozłącznie, a więc nie istnieje oddzielna specjalizacja dla przyszłych nauczycieli plastyki i oddzielna dla nauczycieli muzyki.

Kierunek kształci w szeroko pojętej dziedzinie sztuk pięknych i muzyki. Włączając w program nauki elementy teorii tych dziedzin, nastawiony jest jednak przede wszystkim na przekazywanie umiejętności praktycznych na kilku co najmniej płaszczyznach, spośród których najbardziej interesującym aspektem prowadzonych zajęć wydaje się metodyka prowadzenia lekcji. Nie wyodrębniono go w oddzielny wykład czy nawet temat; po prostu każde z zajęć opracowane są jako rodzaj modelowego warsztatu, dającego się zapewne, z drobnymi modyfikacjami, poprowadzić w dowolnej grupie wiekowej.

---

**Marta Pejda:** absolwentka polonistyki UW, współpracuje z Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie oraz Fundacją Batorego.

Program kształcenia składa się z kilkunastu różnych dziedzinowo i tematycznie warsztatów, odbywających się na dwóch poziomach, czyli chronologicznie podstawowym i zaawansowanym. Poziom podstawowy to pierwsze dwa i pół roku studiów, po których student zobowiązany jest przedstawić odpowiednik pracy licencjackiej, a wraz z nią część praktyczną, czyli projekt artystyczny, zawierający elementy sztuk wizualnych i muzyki. Kolejne dwa lub trzy lata nauki (możliwa jest tu pewna dowolność w ramach indywidualnego programu studiów) kończą się przygotowaniem i obroną pracy dyplomowej. Także w tym przypadku część praktyczna jest równie istotna, jak pisemna część teoretyczna – ma stanowić zarazem jej ilustrację i uzupełnienie. W toku kilkuletniej nauki student ma za zadanie osiąść techniczne umiejętności plastyczne (do których zaliczają się także video, teatr, gatunki parateatralne i fotografia) i muzyczne (gra na co najmniej dwóch instrumentach). Spełnienie tych warunków umożliwia nie tyle nawet przekazywanie wiedzy, co opracowanie na jej podstawie lekcji plastyki i muzyki na poziomie niespecjalistycznym, odpowiednim właśnie dla zwykłych, nieartystycznych szkół podstawowych.

Jak wspomniałam, większość zajęć prowadzonych w ramach kierunku ma formę warsztatów. Sale wykładowe przystosowane są do prowadzenia różnorodnych zajęć praktycznych: standardowe wyposażenie stanowią materiały plastyczne, zaś przestrzeń stworzona została w sposób umożliwiający każdorazowe dostosowywanie jej do programów teatralnych, muzycznych, plastycznych. Istnieje kilkanaście ogólnodostępnych sal z pianinami i fortepianami, o akustyce umożliwiającej też grę na wszystkich innych instrumentach. Oprócz standardowych pracowni plastycznych, gdzie odbywają się zajęcia, studenci mają do dyspozycji specjalistyczne wyposażenie warsztatu ceramiczno-rzeźbiarskiego, laboratorium fotograficzne oraz centrum filmu i video.

W obrębie przygotowywanego na każdy semestr programu nie ma zajęć bezwarunkowo obowiązkowych: jest to propozycja, z której studenci zobowiązani są wybrać określoną liczbę zajęć plastycznych i muzycznych, przypisanych do zaliczanego właśnie poziomu studiów. Grupy uczestników nie przekraczają przeważnie 12 osób, co umożliwia skuteczne prowadzenie działań praktycznych. Wykładowcami są etatowi pracownicy wydziału, chociaż niektóre cykle zajęć przygotowują i prowadzą zapraszani na poszczególne seme-

stry goście spoza uczelni. Ramą każdego zajęcia jest jedno zagadnienie z dziedziny sztuk wizualnych lub muzyki, wokół którego koncentruje się synchroniczna analiza tematu na polu różnych technik plastycznych, różnych gatunków muzycznych, różnych okresów historii sztuki itp. Studenci biorą aktywny udział w zajęciach nie tylko na poziomie wykonywania zadań praktycznych, ale także poprzez dyskusję o własnych doświadczeniach i inspiracjach. Typowy warsztat uczy badania dzieła sztuki lub utworu muzycznego na poziomie raczej ogólnokulturowym niż specjalistycznym, czemu służy posługiwanie się innym językiem i innym (szerszym) zakresem odniesień. Zgodnie z takim założeniem, większą rolę niż podręcznikowa wiedza o historii gatunków odgrywa tu sama wrażliwość odbiorcy i zdolność syntetyzującej percepcji.

W propozycji kierunku mieści się także regularnie ogłaszany program warsztatów i konferencji, odbywających się poza uniwersyte-tem: w ośrodkach kultury w innych miastach oraz we współpracy z zagranicznymi placówkami o podobnym profilu. Organizowane są wyjazdy na warsztatowe sesje edukacji przez sztukę – na Akademii Sztuki do Niemiec i Polski, a także do Danii i Holandii. Ten aspekt działalności służy oczywiście integracji grupy, daje też okazję do sprawdzenia nabytych umiejętności oraz wiedzy w innych warunkach i wobec innych uczestników.

Ciekawym uzupełnieniem tej niekonwencjonalnej metody edukacji jest publiczna forma zaliczania egzaminów licencjackich i dyplomowych. Jak powiedziałam, każdy z nich zawiera część praktyczną: przygotowujący często niemal od początku studiów i następnie przedstawiany do oceny projekt artystyczny, komentowany – w przypadku licencjatów poprzez rozmowę z wykładowcami, w przypadku dyplomów za pomocą pisemnej rozprawy teoretycznej. Terminy prezentacji podawane są do wiadomości, wstęp ma na nie każdy, co oznacza, że widzami mogą być osoby spoza fakultetu czy wręcz spoza uczelni. Pobyt w Bielefeld podczas przerwy międzysemestralnej umożliwił nam obserwację kilkunastu projektów licencjackich. Każdy z nich przygotowujący był zespołowo. Ten aspekt pracy jest silnie podkreślany przez wykładowców – opracowanie techniczne prezentacji daje możliwość, a nawet stwarza konieczność nauki pracy w zespole, który jest „wykonawcą” autorskiego projektu osoby zdającej egzamin. Prezentacje podzielone są na część plastyczną i muzyczną, o niekoniecznie równych proporcjach i nie zawsze wspólnym

temacie. Część muzyczna to wykonanie wybranych przez studenta utworów, najczęściej na różne instrumenty, w tym – głos. W części plastycznej nie obowiązują ograniczenia formalne: studenci prezentowali zarówno prace rzeźbiarskie i fotograficzne w formie wystaw, jak i krótkie formy parateatralne, *performances*, widowiska plastyczne i instalacje fotograficzne z towarzyszeniem muzyki. Większość autorów przygotowała do swoich prezentacji rodzaj niewielkiego programu, rozdawanego gościom: ze spisem utworów, krótkim komentarzem, czasem rysunkiem lub fotografią. Te mini-publikacje można uznać za część projektu, jako że ich szata graficzna i zawartość są przeważnie związane z całością realizacji.

Przygotowanie pracy odbywa się pod kierunkiem konkretnego promotora, jednak wybór techniki i tematu należy wyłącznie do autora i nie jest w żaden sposób narzucony. Prezentacji towarzyszy rozmowa z autorem, podczas której (na użytek licznie uczestniczących studentów) wykładowcy nie tylko zadają pytania, ale też często komentują publicznie pokaz, wskazując na możliwe nawiązania do historii sztuki lub muzyki.

Niewątpliwym walorem publicznej formy egzaminów jest fakt, że każdy ze studentów realizuje „prawdziwy” projekt, który ma zapewnioną publiczność. Kierunek Sztuki i Muzyki daje po prostu możliwość przygotowania koncertu lub wystawy, z niezbędnym zapleczem technicznym i widownią, czyli w optymalnych warunkach realizacji imprez kulturalnych poza szkołą. Nie bez znaczenia jest też możliwość zapoznania się z pracą innych, co pozwala ocenić nie tylko efekty, ale i metody. Inną ciekawą cechą takich prezentacji jest okazja do wkroczenia w prawdziwą przestrzeń publiczną. Nie ma obowiązku przedstawiania pracy w siedzibie kierunku, toteż część studentów realizuje swoje pomysły w hallu głównym uniwersytetu, bibliotece lub w przestrzeni otaczającej budynek. Umiejętności i wiara we własne siły, nabywane poprzez realizację takiego zadania, owocują dużą ilością w miarę profesjonalnie przygotowanych imprez publicznych, których autorami są właśnie studenci i absolwenci fakultetu. W trakcie krótkiego pobytu w Bielefeld mieliśmy okazję widzieć takie przedsięwzięcie – dużą wystawę ceramiki w przestrzeni biblioteki, która przyciągnęła publiczność spoza uczelni w ilości, jakiej mogłoby pozazdrościć wiele galerii miejskich.

Kierunek „Sztuka i muzyka” jest strukturą dość młodą i wciąż rozwijającą się. Planowane jest otwarcie nowej, alternatywnej dla

najbardziej dotychczas popularnego trybu kształcenia nauczycieli, specjalizacji opartej tematycznie na marketingu w dziedzinie kultury. Do obowiązkowych zajęć należałby kurs prawa, ekonomii, zarządzania i administracji, a kontekstem i celem takich studiów byłoby prowadzenie szeroko pojętej działalności kulturalnej w Niemczech.

Klaus-Ove Kahrmann, Wiesław Karolak

## MIĘDZYNARODOWA AKADEMIA LETNIA TRI-ANGEL JAKO FORUM PRACY ESTETYCZNEJ Z MŁODZIEŻĄ

Młodzi ludzie mogą dziś wybierać spośród tak licznych możliwości spędzania wolnego czasu, że wybór ten jest rzeczywiście trudny. Wielość propozycji sprawia, że młodzi chwytają się najróżniejszych form aktywności, nigdy jednak nie angażują się naprawdę w żadną z nich. To z kolei wywołuje w nich poczucie całkowitego zagubienia. Tylko nieliczni potrafią na własną rękę wydostać się z labiryntu podsuwanych przez codzienność możliwości i dostrzec szanse, jakie kryją się poza nim. Dzisiejsza postępująca macdonaldyzacja świata dotyczy już nie tylko sfery kulinarnej, ale także informacji i estetyki, o czym łatwo można się przekonać, oglądając coraz krótsze ujęcia filmów reklamowych. Nic więc dziwnego, że podnosi się próg poważnie traktowanej działalności artystycznej, ta bowiem stawia znacznie trudniejsze warunki – wymaga osobistego wkładu, zaangażowania i wytrwałości. Dlatego coraz trudniej znaleźć chętnych do udziału w akademiach letnich i innych podobnych przedsięwzięciach, toteż ich organizatorzy muszą każdorazowo starać się, by – nie tracąc z oczu podstawowego celu – uczynić je atrakcyjnymi.

**Klaus-Ove Kahrmann:** profesor sztuk plastycznych, autor licznych publikacji na temat pedagogiki sztuki i pedagogiki mediów, dziekan Wydziału Teologii, Geografii, Sztuki i Muzyki na Uniwersytecie Bielefeld, co roku organizuje Letnią Akademię warsztatów sztuki w Scheersbergu koło Flensburga.

**Wiesław Karolak:** artysta plastyk, profesor w Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi, przewodniczący Polskiego Komitetu Międzynarodowego Stowarzyszenia Wychowania przez Sztukę InSEA, organizator i prowadzący licznych warsztatów i cykli warsztatów sztuki, między innymi współprowadzonego z prof. Klausem-Ove Kahrmannem cyklu dla młodzieży polskiej i niemieckiej *Otwarte okno historii*.

Nasze otoczenie na wiele sposobów wyciska na nas swoje piętno. Każdy, kto mieszka w bliskości Morza Bałtyckiego, w podobny sposób doświadcza kontaktu z przyrodą. Wybrzeża, pola, słońce, morze, światło, deszcz – wszystkie te zjawiska poddanego eksploatacji, a nawet zniszczeniu środowiska naturalnego są nierozłącznie związane z naszym postrzeganiem ziemi rodzinnej. Percepcja wychowanych nad Bałtykiem ludzi jest podobna i ma wspólne korzenie, a formy ekspresji artystycznej mają podobne wzorce i źródła. Aby to zrozumieć, musimy zagłębić się w nasze otoczenie, bez pośpiechu, lecz dogłębnie, z dala od codzienności i jej pędu. Musimy nawiązać aktywną komunikację z naszym otoczeniem i zrozumieć ludzi myślących podobnie i mających podobne do naszych cele.

Obmyślane przez nas i zorganizowane akademie letnie – TRI-ANGEL Grupy Roboczej na Rzecz Sztuki w Szlezewiku-Holsztynie w Niemczech oraz Letnia Akademia Sztuki InSEA w Polsce – dają taką właśnie możliwość. Są też wyjątkowymi zjawiskami krajobrazu kulturalnego Europy. Po pierwsze, są to jedyne wydarzenia tego rodzaju o charakterze warsztatowym, adresowane do młodzieży i jej wychowawców z kilku państw. Po drugie, umożliwiają bezpośredni kontakt młodych ludzi zainteresowanych sztuką, przez co stymulują rozwój ich osobowości. Po trzecie, przeciwdziałają wzajemnym uprzedzeniom i izolowaniu się narodów regionu Morza Bałtyckiego, służą także uwidocznieniu ważnych problemów i postawieniu ważnych pytań z dziedziny estetyki i ekologii.

Akademia Letnia dostarcza żywej gleby wzajemnemu zrozumieniu, przede wszystkim dzięki swemu całościowemu i wielokulturowemu charakterowi. Struktura organizacyjna akademii i podejmowana w jej trakcie tematyka sprawiają, że różne formy artystycznego wyrazu nie są tu rozdzielone, lecz najściślej powiązane, a dzięki takiej metodzie pracy łatwiej uwidocznic jej społeczny i kulturowy kontekst.

Od uczestników nie oczekujemy umiejętności i wiedzy, lecz rzeczywistego zainteresowania pracą artystyczną. Nasze letnie akademie nie są przeznaczone dla artystów o elitarystycznym sposobie myślenia, którzy czują się lepsi od nowicjuszy. Wierzmy natomiast, że wspólna praca uznanych twórców i młodzieży, wstępującej dopiero na artystyczną drogę życia, może być płodna i pożyteczna. Tu właśnie, biorąc udział w akademii, młodsze pokolenie powinno otrzymać szansę stopniowego budowania swej świadomości twórczej, tak by w przyszłości aktywnie uczestniczyć w życiu kulturalnym.

Międzynarodowa Akademia Letnia TRI-ANGEL prowadzona przez LAG Kunst Schleswig-Holstein (Grupę Roboczą na rzecz Sztuki Szlezwiku-Holsztynu) pomyślana jest jako forum integracyjne mieszkańców regionu Morza Bałtyckiego, skąd przybywają jej uczestnicy i liderzy warsztatów. Praca twórcza ludzi różnych narodowości, pochodzenia społecznego i świadomości historycznej sprzyja ich wzajemnym kontaktom. Aby lepiej poznawać swe właściwości narodowe i postawy artystyczne, młodzi ludzie ze wschodu i zachodu Europy pracują razem, rozwijają kontakty i uczą się jedni od drugich. Do udziału w Akademii zapraszamy młodzież w wieku 16 lat i starszą, a także jej wychowawców z Danii, Szwecji, Finlandii, Estonii, Łotwy, Litwy, Obwodu Kaliningradzkiego, Polski i Niemiec. Ponadto, do udziału w warsztacie „Dzieci i dorośli” zapraszane są dzieci wraz z rodzicami lub krewnymi. Co roku liczba uczestników wynosi około 75. Odbywająca się w Polsce Letnia Akademia Sztuki InSEA trwa tydzień, a składają się na nią cztery warsztaty. Organizatorem, przy współpracy Grupy Roboczej na rzecz Sztuki Szlezwiku-Holsztynu, jest Polski Komitet InSEA. Jakkolwiek przeznaczona jest przede wszystkim dla uczestników z Niemiec i z Polski, biorą w niej udział również goście z innych krajów: Finlandii, Czech, Estonii, Litwy i Rosji.

Wszystkie akademie letnie opatrzone są mottem, mają swój wiódący temat, który stanowi ramę dla wszystkich warsztatów i towarzyszących im działań. Takie tematy, dając punkty orientacyjne, pozostawiają zarazem wiele przestrzeni swobodnemu działaniu. Akademie InSEA w ciągu ostatnich pięciu lat podejmowały problem czterech żywiołów – ziemi, ognia, wody i powietrza, zaś dotychczasowe tematy akademii TRI-ANGEL to Wahadło, Labirynt, Oikos, Focus, Metamorfozy. Począwszy od 1998 roku, mottem Letniej Akademii InSEA było „Otwarte okno historii”, corocznie odmiennie rozumiane.

Zgodnie z zasadą warsztatową, pracą podczas akademii rządzą następujące reguły:

#### **1. Praca opiera się na indywidualnych postawach i stylach.**

Oczekiwania uczestników są zróżnicowane. Podczas gdy jedni odnaleźli już najlepszy dla siebie styl pracy, inni dopiero go poszukują. Dlatego właśnie nie można narzucać takiego stylu pracy, który obowiązywałby wszystkich. Natomiast liderzy poszczególnych warsztatów powinni bacznie obserwować, jak w sytuacji warsztatowej odnajduje się każdy z uczestników i stwarzać pole dla indywidualnych postaw i metod pracy.



## 2. Uczestnikom pozostawia się możliwość samoorganizacji.

Oni też decydują o czasie pracy i wypoczynku, o grupowym lub indywidualnym charakterze stawianych zagadnień. W plan warsztatu wpisane są następujące fazy: repetycja, informacja, integracja, swobodne działanie.

**Faza repetycji** służy odwołaniu się do doświadczeń i wiedzy zdobytych przez uczestników Akademii przed jej rozpoczęciem. Dla lidera warsztatu jest to okazja do określenia punktu wyjścia działań, co z reguły prowadzi do zróżnicowania planu pracy grupy, różnorodnej pod względem wieku, doświadczenia i narodowości. Takie wewnętrzne zróżnicowanie wymaga od prowadzącego warsztat umiejętności określenia, w jakim miejscu procesu twórczego znajdują się uczestnicy. Wymaga też dostosowania metod działania do potrzeb każdego z nich, aby uniknąć zahamowania procesów twórczych wskutek pozostawienia części grupy na marginesie.

Przebieg **fazy informacji** zależy od wyników fazy poprzedniej. Tu celem jest jak najlepsze poinformowanie uczestników o treści i metodzie pracy warsztatu, toteż lider powinien przygotować się do niej szczególnie starannie. W fazie informacji akcent może padać na kwestie teoretyczne, praktyczne lub integracyjne. W tej części pracy można posłużyć się materiałami pomocniczymi dostosowanymi do charakteru grupy i przestrzeni pracy.

W **fazie integracji** wiedza uzyskana w fazie poprzedniej jest pogłębiana poprzez wykonywanie drobnych zadań wskazanych przez lidera warsztatu. Dzięki nim wiedza ta zakorzenia się w świadomości uczestników. W fazie integracji liderzy mogą sprawdzić, na ile udała się faza informacji, czy należy ją dopełniać czy też od razu przejść do fazy swobodnych działań.

**Fazy swobodnych działań** nie określają żadne sztywne ramy. Grupa decyduje o sobie sama i – mniej lub bardziej dokładnie – wie już, co dalej robić oraz ku czemu dążyć. Najistotniejszy w tej fazie jest wzrost samoorganizacji, który ujawnia się w kolejnych krokach grupy. Sprzyjają temu procesowi uprzednio uzyskane informacje. Na fazę swobodnych działań przeznaczamy zawsze najwięcej czasu, co jest możliwe dzięki kalendarzowi Akademii, który nie przymusza do pośpiechu.

Za idealne uważamy warunki – nawet na Akademii Letniej nie zawsze osiągalne – w których uczestnicy sami decydują o przebiegu i celu warsztatu.

Każdy z uczestników może oczekiwać od lidera fachowej pomocy i poprawek, może też decydować, czy rozmowa o jego pracy odbędzie się w obecności grupy.

**3. Lider pełni rolę doradcy, nie zaś nauczyciela.** Zasada warsztatowa oznacza przechodniość roli lidera w trakcie procesu twórczego. Prowadzący warsztat pełni klasyczną rolę lidera lub animatora jedynie na początku i w „punktach przejścia”, kiedy chodzi o przekazanie pewnych informacji. I wtedy jednak jego zadanie nie polega na wskazywaniu, pośrednio lub bezpośrednio, rozwiązań i odpowiedzi. Prowadzący nie zdejmują z uczestników ciężaru podejmowania ważnych decyzji, nie wyręczają też uczestników w zadaniach, gdyż zasadniczym celem warsztatu jest pobudzenie indywidualnych procesów twórczych i prowadzenie uczestników ku jak największej autonomii.

**4. Ważne informacje przekazywane są i dyskutowane grupowo.** Dyskusje w grupie powinny odbywać się regularnie, o ile to możliwe – codziennie o tej samej porze. Lider powinien w czasie spotkania podzielić się swymi obserwacjami i zilustrować je przykładami. Takie spotkanie nie może ograniczyć się do wykładów i wyjaśnień, a ważną jego częścią powinna być dyskusja nad zagadnieniami, które wszyscy uczestnicy uznają za istotne. Lekceważenie tego rodzaju spotkań prowadzi do rozpadu grupy, a wtedy trudno o wspólne posuwanie się naprzód.

**5. Wspólne działania grupy wspomagają wzajemne uczenie się.** Oprócz zadań indywidualnych potrzebne są i takie, w których na pierwszy plan wysuwa się proces grupowy. Pominięcie tego aspektu pracy warsztatowej prowadzi do zaprzepaszczenia istotnych możliwości. Pracować razem dla wspólnych celów to tyle, co mieć na uwadze pewne nadrzędne, ponadindywidualne perspektywy. Wspólne działanie i wzajemne zrozumienie prowadzą do rozwiązań, do których dotrzeć można tylko w taki sposób, jako że obserwacja pracy innych pomaga każdemu ulepszyć własne metody. Grupowe działania artystyczne nie mają też nic wspólnego z rywalizacją. Mogą się opierać jedynie na wzajemnej uczciwości i wspólnym samodoskonaleniu się.

## PEDAGOGIKA DOŚWIADCZENIA I PRAKTYKA ESTETYCZNA

W trakcie warsztatów uczestnicy zdobywają liczne doświadczenia o podstawowym charakterze. Mogą one uruchomić działania wykraczające poza ramy czasowe Akademii Letniej.

Zastosowania pedagogiki doświadczenia polegają na intensywnym kontakcie z przyrodą, powrocie do źródeł oraz doświadczeniu pracy w grupie. Nasze akademie letnie łączą zasadnicze idee takich działań z formami integracyjnej pracy estetycznej. W powiązaniu z pedagogiką doświadczenia i praktyką estetyczną wskazać można dziesięć podstawowych elementów pracy warsztatowej:

1. **Doświadczenie.** Doświadczenie angażuje jednocześnie intelekt i uczucia, jego charakter jest więc wszechstronny i zasadniczy, co wynika z łączenia tych dwóch typów postrzegania. Najważniejsze zatem, by brać pod uwagę doznania i związane z nimi wspomnienia.

Doświadczenie to aktywny stosunek do sytuacji życiowych, praca w takich sytuacjach i z takimi sytuacjami. Pracę taką wspomagają logiczne i estetyczne władze umysłu, zwłaszcza gdy działają zgodnie, a proces ten przyjmuje formę artystyczną.

2. **Estetyka.** Termin „estetyka” pochodzi z greki (*aistetiké*) i można go rozumieć jako „naukę o postrzeganiu zmysłowym”. „Estetyczny” oznacza zatem „zgodny z postrzeganiem”, „zgodny z prawami postrzegania”. Można stąd wyprowadzić dwie zasady aktywności estetycznej: 1) doświadczenie postrzegania może urzeczywistnić się na różne sposoby i w każdych warunkach; 2) w strukturze procesów estetycznych mamy do czynienia ze szczególnymi prawami i zasadami.

Dialog z naszym postrzeganiem równoznaczny jest z dialogiem prowadzonym z wszystkimi naszymi zmysłami, który odbywa się w kręgu odczuwania, myślenia i działania. Te trzy elementy struktury procesów estetycznych są równie ważne i ściśle powiązane, toteż żadnego z nich nie może zabraknąć w kompletnym procesie estetycznym.

3. **Przezroczyście zmysłów.** Konieczny związek różnych doświadczeń zmysłowych oznacza, że wrażenia wzrokowe, słuchowe i związane z ciałem wrażenia ruchowe muszą być przedstawiane we wzajemnych relacjach. Dlatego właśnie na każdej Akademii Letniej odbywa się co najmniej jeden „warsztat integracyjny”. Taki warsztat planują i prowadzą dwie osoby zajmujące się różnymi dziedzinami sztuki (np. muzyką i malarstwem). W taki sposób łatwiej zdać sobie sprawę z wszystkich powiązań zachodzących w dziedzinie procesów estetycznych.

4. **Praca z ciałem.** Praca z ciałem i nad ciałem jest zarazem wstępnym warunkiem i centralnym punktem pracy. Po pierwsze, ze względu na swój elementarny charakter. Po drugie, dlatego że samo w sobie stanowi środek ekspresji. Po trzecie, dlatego że ustanawia

bliski związek z naszym „ja”. Po czwarte wreszcie, dlatego że stanowi najbardziej pierwotne wyobrażenie całości. Praca z ciałem, jej zabawowy i propedeutyczny charakter, jest możliwa i owocna podczas każdego warsztatu. Większość prowadzących warsztaty uznaje jej efektywność i stosuje ją we właściwy sobie sposób. Szczególnie użyteczne są tu ćwiczenia zaczerpnięte z *tai-chi* oraz prac Moshé Feldenkraisa i Hugo Kükelhausa.

**5. Niespieszne postrzeganie.** Nasze procesy postrzegania stają się coraz bardziej zdawkowe, toteż tracimy z oczu poszczególne elementy i zachodzące między nimi związki. Obserwowanie, ta specjalna funkcja postrzegania, jest praktykowane zbyt rzadko. Trzeba więc koniecznie „rozciągać” procesy postrzegania w sposób sztuczny, by tchnąć w nie nowe życie, by kontury i niuanse uczynić bogatszymi i bardziej plastycznymi.

Ponowne odkrycie niespieszności stanowi jedno z najważniejszych objawień naszych czasów. Warsztaty dostarczają licznych możliwości niespiesznego postrzegania. Liderzy używają w tym celu specjalnie przygotowanych metod. Dwie z nich, które utkwiły nam w pamięci, to: układy choreograficzne „w zwolnionym tempie” i medytacja przyrody jako działanie przygotowujące do rysowania w plenerze.

**6. Procesy medytacyjne.** Ćwiczenia autogenne, joga, medytacja Zen silnie wspomagają procesy estetyczne. Odwołują się intensywnie do prawej półkuli mózgu, która w naszej kulturze jest słabiej wyćwiczona i wymaga silniejszego pobudzenia. Cykle medytacyjne zmierzają do zmniejszenia potencjału przemocy, dzięki czemu powstają warunki dla procesów twórczych.

**7. Trening mentalny.** Planowanie działań oznacza stwarzanie wewnętrznych obrazów, które mniej lub bardziej dokładnie przedstawiają wzorce działania. Im dokładniej sformułowane są w naszych umysłach, tym większe prawdopodobieństwo zrealizowania naszych planów. Jako że zazwyczaj nie poświęcamy dość czasu tej wstępnej fazie działania i nie doceniamy jej znaczenia, musimy powoli uczyć się jej ponownie. Trening mentalny jest tu bardzo pomocny.

**8. Refleksja i komunikacja.** Celem każdego procesu twórczego musi być jak największy postęp na poziomie refleksji. Ograniczanie refleksji do koordynacji słów i obrazów, pozostawanie na poziomie ich identyfikacji, to za mało. Znaczenie, interpretacja tego, co doświadczane, angażuje „ja” z całą mocą („Czym jest dla mnie to doświadczenie?”) i jest pożądane (jako czynność introspekcji).

Komunikacja, która może stąd wypływać, wzmacniana jest silnie przez czynniki estetyczne: śpiewanie piosenek, malowanie obrazów, rzeźbienie, fotografowanie, pisanie wierszy i opowiadań, tworzenie instalacji, przedstawianie *performances*. Często mówimy o znaczeniach, lecz niewiele stąd wynika, bowiem tylko niewielka część wewnętrznych doświadczeń daje się ująć w słowa. Refleksja może także odbywać się za pośrednictwem przekazu artystycznego, w którym można wypowiedzieć się za pomocą rysunku lub kompozycji muzycznej.

**9. Działanie i odpoczynek.** Korzystne warunki dla procesów komunikacyjnych powstają wtedy, gdy fazy aktywna i pasywna przeplatają się, gdy działanie przeplata się z odpoczynkiem. Proces ten można porównać z działaniem mięśnia, który najpierw napina się, by następnie pozostać w stanie naprężenia i, wreszcie, rozluźnić się ponownie.

Fazy odpoczynku (nie: snu) nie biorą się same z siebie, toteż w planowaniu procesu pedagogicznego muszą być brane pod uwagę tak samo, jak fazy aktywności.

**10. Poczucie pustki.** Wielu ludzi, zwłaszcza młodych, skarży się na przeładowanie bodźcami i poczucie pustki, gdy w grę wchodzi rzeczywiste doświadczanie. Mają problemy ze znalezieniem własnego miejsca w otoczeniu i z trudnością radzą sobie z taką sytuacją. Taką pustkę najlepiej wypełnimy, gdy będziemy rozmawiać o sytuacjach, w których pojawia się uczucie pustki i stawiać pytania o ich przyczynę, zarazem wskazując i demonstrując alternatywne rozwiązania, dzięki którym możliwe staje się zmystowe i pełne wrażliwości postrzeganie świata.

Dzięki swej otwartej strukturze Akademia Letnia stwarza liczne okazje do praktykowania tych zasad i idei. Rzeczą najtrudniejszą jest przekroczenie granic „starych” form uczenia się oraz to, by odważnie zaangażować się w nowe formy takiego działania (większość uczestników miało przecież dotąd do czynienia z formami bardziej tradycyjnymi). Akademia Letnia stwarza dobre warunki do postawienia pierwszego kroku, zaś grupowa praca wzmacnia nowatorskie impulsy, nawet jeśli są one początkowo nikłe.

Wśród prowadzących warsztaty często dochodzi do dyskusji o potrzebie nowych orientacji w zakresie metod i treści akademii. Co roku dochodzimy do nowych wniosków i ulepszymy naszą ideę.

Na zakończenie przytoczymy sentencję polskiego pisarza Stanisława Jerzego Leca: „Nie chodź utartymi drogami, bo się poślisz”.

## Raporty

*Akademia Letnia jest pomyślana i realizowana tak, by dać jej uczestnikom jak najkorzystniejsze warunki do odkrywania i uzewnętrzniania talentów i możliwości. Warunki najkorzystniejsze – to akurat w tym przypadku znaczy jak najbardziej przyjazne. Przyjeżdżający do Scheersbergu ludzie sami tworzą przestrzeń, w której się poruszają, sami nadają temu miejscu dynamikę i klimat. Nie ma „zadań” pojmowanych jako ściśle określone zobowiązania, z których trzeba się w terminie wywiązać, nie ma również odwoływania się do ambicji, sprawdzonego środka uruchamiania ludzkich możliwości. Jak się okazuje, atmosfera swobodna i niepośpieszna skłania ludzi do pracy, o jakiej im się nie śniło; wbrew pozorom pewnej powolności i spokoju, tempo przemian i nabywania nowych umiejętności jest niewiarygodne, skoro osoba z trudem radząca sobie z obsługą magnetowidu wyjeżdża z Scheersbergu jako autorka dwóch etiud filmowych. Jeśli ktoś z rzeźbą, muzyką albo malowaniem miał ostatnio do czynienia w szkole podstawowej, co pozwoliło mu ostatecznie zwątpić w swoje możliwości w tych dziedzinach, tutaj może swobodnie wędrować w poszukiwaniu takich środków, które mu najbardziej odpowiadają, które są najbardziej „oswojone”, najposlušniejsze.*

*Moje uwagi mogą przywodzić na myśl świetną skądinąd piosenkę Kofty Śpiewać każdy może. Wiadomo, czym takie „każdy może” pachnie. Jednak warsztaty w Scheersbergu to nie jest rodzaj zajęć terapeutycznych z cyklu „uwierz w siebie”, prowadzonych po to, aby każdy, pozbywając się swych kompleksów, mógł uwierzyć, że we wszystkim będzie najlepszy, a droga do światowej kariery stoi dla niego otworem. Ale też nie są to międzynarodowe spotkania służące wyłowieniu talentów i pozostawienie samej sobie mniej zdolnej reszty.*

*W Scheersbergu nie ma podziału na twórców i publiczność, która nieśmiało i ze czcią spogląda na dzieło nic z niego nie pojmując. Jasne, że różnice warsztatowe nietrudno było dostrzec, skoro wśród uczestników warsztatu muzycznego byli studenci konserwatorium i zupełni amatorzy, a wśród filmowców – ludzie z jakimś własnym filmowym dorobkiem, jak doskonale znający stronę*

techniczną zagadnienia operator łódzkiej telewizji, i dziewczyny, które miały przede wszystkim jakiś pomysł na scenariusz i mocne postanowienie opanowania warsztatu. „Sztuką ziemi” zajmowała się nauczycielka muzyki z Bremen, licealistki z Lipska, grafik, poeta, fotograf i muzyk w jednej osobie, czyli Allistair (podobny do Portosa), asystentka z Wyższej Szkoły Sztuk Plastycznych w Łodzi, studentka polonistyki oraz osoba kompletnie nie wprowadzona w zagadnienie, czyli autorka tego tekstu. Mimo to nie słyszałam, aby ktoś cierpiał z powodu nieprofesjonalizmu reszty albo nadmiernie wyśrubowanego poziomu. O przystąpieniu do warsztatu nie decydowały zresztą żadne eliminacje, rozmowy kwalifikacyjne, uprzednie doświadczenie. Wybór był wolny, a podstawę całej pracy stanowiła dobra wola uczestników. Prowadzący służyli wsparciem o każdej porze dnia i nocy. Ze swoją ideą każdy jednak był sam. Nawet jeśli warsztat był przez prowadzących dokładnie od początku obmyślony, tak jak Aesthetic Process – from Imagination to Realization, gdzie zaplanowano każdy dzień (zaczynało się od malowania obrazu przez dobę, przez ćwiczenia z ograniczeniem przestrzeni, do form przestrzennych i kolaży), to ów plan stanowił jedynie pomoc w realizacji autorskich pomysłów uczestników.

Ważne jest także to, że nie było żadnych fizycznych, materialnych ograniczeń. Nie zdarzyło się, by ktoś musiał zmieniać swoje plany albo w ogóle z nich zrezygnować z powodu nieosiągalności tego lub owego. Można więc zaryzykować twierdzenie, że udało się na dwa letnie tygodnie stworzyć blisko osiemdziesięciu uczestnikom rodzaj utopii, takiej rzeczywistości, w której dzieją się przede wszystkim rzeczy dobre. A zarazem przebywanie w takim miejscu nie wywołuje odruchów wstrętu wobec świata, do którego wraca się na codzienność. Otwarte w trakcie Akademii Letniej kanały swobodnej ekspresji funkcjonują niezależnie od kontekstu.

Pierwszego dnia Arune, prowadząca warsztat „sztuki ziemi”, powiedziała: „Opowiedz swoją historię o labiryncie”. Potem Gerhild objaśniła wszystkim swój labirynt. Z domu do ogrodu trzeba było przejść przez piwniczny korytarz, gdzieś czaiło się tam nieznanne. „Przejdźcie boso po moich korytarzach, żeby poczuć to, co ja wtedy czułam” – mówiła pokazując wykopaną w ziemi drogę, wysypaną kamieniami i pokruszonymi muszlami. Muszle i kamienie ranią stopy, żużel jest ostry i brudny, ale u kresu znajduje się bezpieczne miejsce, jasne, wystlane pachnącym sianem i wysypane białym piaskiem.

*Arune natomiast budowała swój labirynt z trudnymi przeszkodami – takimi jak w crossowej trasie na WKKW; czasami w dodatku przeszkody trzeba było pokonywać „pod górę”, bo całość została zbudowana na trawiastym stoku, było też obszerne miejsce odpoczynku, aby później dalej ruszyć w drogę. Bo był to labirynt zamknięty, bez wyjścia, bez jasno określonego celu i miejsca spełnienia.*

*A potem był koncert w pracowni malarskiej, koncert z afrykańskimi rytmami, dźwiękami z Japonii, muzykami wchodzącymi przez okno, wystawa fotograficzna (zdjęcia piękne, zresztą tego, jaki fotografowie mieli sprzęt, po prostu opisać się nie da), pokaz filmów i tańce do rana.*

*A następnego dnia Arune sprzątała swoją crossową trasę, Susan demontowała labirynt polarników, a nasze (to jest Moniki i moje) gipsowe ręce zostały zainstalowane po raz ostatni: po wędrowce z nadmorskich głazów na scheersberskie trawniki znalazły swój kres w wielkim kontenerze z gruzem. Publiczność z ostatniego rządu w amfiteatrze, czyli czerwone gliniane głowy, opuściła swoje miejsce na wysokich, drewnianych tykach. Tyki wróciły pod scenę, głowy zostały w trawie.*

*Między drzewami wisiła jeszcze praca Lasmy, Łotyszki. Na Łotwie w domach wiesza się konstrukcje zbudowane z dwóch połączonych czworobocianów. „Konstrukcje” to może za dużo powiedziane, bo te domowe zrobione są ze słomek i przypominają trochę nasze pająki. Zawieszane u sufitu chronią od złych mocy, zbierają, skupiają w sobie całą złą energię z domowego obszaru, aby domownikom nic nie mogło zaszkodzić. Lasma zawiesiła wysoko swoją konstrukcję zbudowaną z trzech takich tajemnych klocków i zdaje się, że skutecznie chroniły one mieszkańców Scheersbergu od działania wszelkich wiarygodnych i niewiarygodnych sił nieprzyjacielskich.*

*Są takie miejsca, do których chciałoby się wrócić albo chociaż znowu zajrzeć. Tak bywa, kiedy opuszcza się „czyjeś miejsce”, a ono trwa nadal i ludzie na stałe je zamieszkujący prowadzą nadal swoją działalność. Akademia Letnia jednak nie jest miejscem, tylko zdarzeniem między ludźmi. To „między ludźmi” jest równie ważne jak każda z prac, które tam powstały. Nikt nie przyjechał „do kogoś”, w przestrzeń już ustaloną, określoną. Wszyscy byli przybyszami, ich spotkanie nadało charakter i miejscu, i przebiegowi czasu.*

**Małgorzata Litwinowicz**



*Historia opowiedziana obrazami nie jest tym samym, co opowieść zastygła w słowach. O tym, jak opowiadać historię, uczył w Scheersbergu Niels Reise, szwedzko-niemiecki filmowiec o wyglądzie siedemnastolatka i ostrym jak brzytwa umyśle. Pewne podstawy opowieści jednak pozostają wspólne. Ważne, kto, gdzie, kiedy, co – kilka pytań. Istotne są relacje międzyludzkie, przy czym emocje, reakcje są bardziej nośne dramaturgicznie niż sytuacje, które je wywołują. I konflikt. Konflikt jest w opowiadanej historii bardzo ważny.*

*Konflikt był zatem częstym elementem naszej pracy. Rozumiem go tu bardziej jako pewną kategorię estetyczną niż rzeczywiste spięcie. Film powstaje w napięciu. W najbardziej dosłownym sensie. Na planie spotyka się bardzo wiele osobowości, bardzo wiele płaszczyzn – to styk kreacji wizualnej, słownej, techniki i po prostu organizacji. Tylko nieustanna uwaga, napięcie może ograniczyć nieprzystawalność tych dziedzin. Jeśli zabraknie autentycznej osobowości twórczej, rzecz zwykle kończy się chaosem. To zresztą tłumaczy w pewnym stopniu, dlaczego kiepskie filmy tak często mimowolnie oddają to, co nazywamy „stanem świadomości społecznej”. Oczywiście wpisane to jest w istotę kina. Ale wynika też ze sposobu pracy. Wrażenie to powstaje mimochodem, rodzi się właśnie z chaosu, przypadkowości i powierzchowności spotkania na planie. Toteż kłótnie o każde ujęcie, napięcie, jakie towarzyszy chwili, gdy w montażu próbujemy złapać ruch ręki w najwłaściwszym momencie, wściekłość, jaka wynika z konstatacji, że to nie ta sama ręka, co w poprzednim ujęciu, są nie tylko nieodłącznymi, ale i koniecznymi elementami robienia filmu.*

*Oczywiście były też rzeczywiste spięcia. Czasem pozorne. Jak to, które spowodowało wcześniejszy wyjazd Danielle, niemieckiej przedstawicielki młodego asertywnego pokolenia. Czasem istotne. Jak niekończąca się dyskusja Nielsa z Klausem-Ove. Czasem zabawne. Jak kłótnia o to, kto ma większe prawo do ładnego kawałka ziemi – filmowcy czy „landartowcy”. Czasem poważne. Jak rozmowy, które toczyliśmy przez cały czas trwania warsztatu.*

*Między innymi na temat sensu pracy na Akademii Letniej. Praca odbywa się na kilku poziomach. Na najbardziej podstawowym wysiłkiem jest porozumiewanie się w obcym języku, nawet skupienie na dłuższych wypowiedziach. Tych wiele, bo zrobienie filmu wymaga dość solidnego przygotowania teoretycznego: teorii narracji, geometrycz-*

nej struktury kadru, estetyki. Wykłady, wykłady. Potem umiejętności praktyczne. Poczynając od wciśnięcia pierwszego guzika, a na prowadzeniu kamery kończąc. Na koniec wykrzesać trzeba z siebie iskrę, pomysł, który zapali innych, spowoduje napięcie. Ogromna porcja wiedzy i praktyki. Do tego wysiłek najdosłowniej fizyczny: dźwiganie, organizowanie. Monitory mnożące się w oczach.

Zaczynaliśmy zaraz po śniadaniu, kończyliśmy około północy. Krótka wizyta w barze, żeby przekonać się, że istnieją inne sprawy i inni ludzie. Istnieją – można o tym zrobić film. O to były nasze dyskusje, czasem nawet kłótnie, o to niekiedy pretensje. Filmowcy (może jeszcze fotograficy) funkcjonują trochę na wariackich papierach, trochę z boku. Akademia Letnia to praca, ale to też spotkanie. Na ile ma być właśnie spotkaniem ludzi, którzy się przyglądają sobie i swojej pracy, na ile spotkaniem ludzi, którzy się razem uczą i pracują? Nie widziałam prezentacji żadnego warsztatu, właściwie nie poznałam nikogo spoza warsztatu filmowego. Nie miałam czasu. W dużym stopniu był to mój wybór. Akademia Letnia daje i powinna dawać wolność uczestnictwa, możliwość wyboru sposobu pracy. Także maksymalną swobodę w definiowaniu tego, po co się przyjeżdża. Zwykle za taką formułę uchodzi hasło, pod którym odbywa się kolejna Akademia. W tym roku pendulum. Wibracje wszechświata. Ładne. Zbyt obszerne jednak i chyba niepotrzebne. Zbyt często zresztą takie hasła są ograniczające, zamykają w łatwych skojarzeniach. Idea pracy twórczej nie wystarczy?

Tej zresztą sprzyja formuła warsztatu. To specyficzny rodzaj zajęć. Przede wszystkim jest spotkaniem – ludzi o różnym stopniu zaangażowania i przygotowania do tematu. Jest działaniem, bo podczas trwania warsztatu nie tyle uczymy się coś robić, co robimy. Kilkunastodniowa, jakby wyrwana z kontekstu sesja pozwala się skupić, zetknięcie z nowym miejscem, tematem wyzwala energię. Daje poczucie maksymalnie wykorzystanego czasu. Warto o tym pamiętać także przy warsztatach organizowanych na uniwersytecie, nawet podczas roku akademickiego.

Organizacja to zresztą rzecz istotna. O tej w Scheersbergu da się powiedzieć tyle, że była niewidoczna. To największy, jak sądzę, komplement, jaki można powiedzieć pod adresem jakichkolwiek organizatorów. Widać ich bowiem z reguły dopiero jak coś nawala. To zresztą sprawia, że administracja jest fachem niewdzięcznym i niedocenianym. Widocznych w Scheersbergu przedstawicieli organi-

zatorów było dwóch. Allistair Tarwid służył za ich tubę. Ten Polako-Szkot, zamieszkały w Niemczech, a wciąż tęskniący za swymi litewskimi korzeniami, dawał upust swej nieposkromionej chęci i potrzebie opowiadania, choć mógł też powodować niestrawność, gdy wykrzykiwał przy obiedzie żarty, too allisterish niekiedy. Drugą osobą, której nie dało się nie zauważyć, był oczywiście Klaus-Ove, pomysłodawca i organizator akademii, niestrudzenie przemierzający ścieżki Jugendhof Scheersberg.

To piękne miejsce. Noce obiecywały pogodę, ale dni zaczynały się mgliście, dopiero koło południa robiło się ciepło. Można było zapomnieć o wakacjach. Z Wieży Bismarcka widać całą okolicę, zamkniętą z jednej strony kałużą Zatoki Kilońskiej, a z drugiej błotami Morza Północnego. Najpiękniejszy punkt widokowy wykorzystaliśmy na plan filmowy. Pole, pagórki, sielanka, której relaksujące działanie widać – w dalekim od zamierzonego – efekcie naszej pracy. Kwintesencja lokalności. Przyjaźnie pozdrawiający się ludzie. Kryte strzechą chaty, landrynkowe drzwi i okienka, równo położony asfalt.

Wszystko to zmusza do namysłu nad poczuciem przynależności. Zwłaszcza, gdy uczestniczy się w sytuacji spotkania. Spotkanie zaczęło się w dużym pokoju, naszym codziennym miejscu zajęć lub przynajmniej podwieczorków. Stałyśmy w oknach, lewa z Łotwy, Kirsi z Finlandii i ja. Tyłem do sali, każda wpatrzona w swoje okno. Przy przechodzeniu z miejsca na miejsce wielkim łukiem omijałyśmy możliwość zetknięcia się ciałem bądź wzrokiem. Wyraźnie wyrysowany dystans. Dwa dni potem mogłyśmy się już klócić. To też jakaś miara intymności.

Oczywiście wspólna praca bardzo zbliża. Z uwag rzucanych mimochodem, dyskusji, dla których pretekstem jest konkret, o wiele więcej wynika niż z dysput pod hasłem „u nas, u was”, które pamiętam z podobnego wyjazdu sprzed dwu lat. Zresztą ludzie ciekawi. Mathias, sprzedawca Pedigree Pal, filmowiec i aktor-amator po trzech fakultetach; Axel, trochę artysta, a trochę nauczyciel, z kompleksem rodziców, którzy są niepełnowartościowi w społeczeństwie, w którym pełna wartość to pełny etat; Gabriela z Rumunii opowiadająca swoje psychoanalityczne historie; sceptyczno-ironiczny Klaus; Arne o twarzy Pinokia. Przede wszystkim Niels Reise. Radykalny w działaniu i poglądach, z ukłonem w stronę lewicy i feministek (Lion is a king, a queen, respectively, of all animals.). Fryz, jeden z ostatnich o świadomości takiej tożsamości, który porzucił Uniwersytet Yale, żeby studiować w

*Akademii Filmowej w Łodzi, z daleka od kapitalistycznych rekinów i burżuazyjnych szkółek.*

*Niels pokazał nam film, który zrobił w Polsce, w Klukach, wiosce słowińskiej. Ostatni Słowiniec, Herman Kecz opowiedział w nim o tym, jak rodziło się poczucie tożsamości narodowej w zetknięciu z agresywnymi sąsiadami – najpierw Niemcami, potem Polakami. Jak zniknęło wraz z fizyczną zagładą tych, którzy mogli czy raczej byli zmuszeni się do niej poczuwać. Niels ożywił na moment stare fotografie, obudził też kilka pytań. Wkrótce po realizacji filmu Herman Kecz popełnił samobójstwo. Zbyt głęboko zajrzał we własną tożsamość? Jeszcze raz ryzyko antropologii. Jeszcze raz uświadomienie sobie, jak bardzo identyfikacja jest budowana, zadana.*

*Na zupełnie innym poziomie film Nielsa pokazuje, czym może być twórczość wynikająca z autentycznej potrzeby twórczej. To bowiem pierwszy, esencjonalny moment opowiadania jakiegokolwiek historii. Także uczestnictwa w czymkolwiek.*

**Iwona Kurz**

*Najważniejszym elementem warsztatu ceramicznego jest materiał do formowania zwany gliną i to, w jak różnorodny sposób można go wykorzystać w pracy twórczej. Glinka jako materiał ekstremalnie giętki poddaje się dowolnej obróbce, łatwo łączy się z innymi materiałami i bez większych oporów poddaje się twórczym pomysłom. Każdy etap tworzenia daje wiele możliwości wprowadzania własnych inwencji twórczych, kolejno: przy przyrządzaniu glinki, schnięciu, wypalaniu, glazurowaniu. Według Petera Sommera, głównym celem warsztatu jest praca w trybie archaiczno-rzemieślniczym, nie jest natomiast ważna strona technologiczna, na przykład skomplikowany proces glazurowania i wypalania. Nie tworzy się tu typowej ceramiki, tylko „wypalaną ziemię”. Zadaniem jest dążenie do wycucia w pracy z materiałem, które w konsekwencji prowadzi do wyników o wartości artystycznej. Dzięki pracy w warsztacie ceramicznym rozwija się zdolności postrzegania, umiejętność odróżniania wartościowych prac, krytycznego stosunku do własnej działalności artystycznej oraz niewątpliwie rozwija się swój zmysł estetyczny. Uruchamianie procesów kreacji powinno być bardzo ostrożne i świadomie stymulowane*

przez prowadzącego. Jeżeli najważniejszy jest uczestnik warsztatu, to powinien mieć takie warunki, aby artystyczna forma wyrazu wypływała z jego osobowości i była wynikiem wielu przemyśleń, decyzji twórczych i świadomego wykorzystania różnych zasad rzemiosła. W działaniach warsztatowych ważny jest nacisk na samodzielną pracę twórczą: „Ćwiczenia powinny być tak pomyślane, aby każdy mógł w nich urzeczywistnić swoje własne wyobrażenia i twórcze rozwiązania.” Warsztaty mają służyć jako przygotowanie do właściwej pracy twórczej, w której technika i artyzm tworzą syntezę, zaś każde postawione zadanie ma na celu uzyskanie przez uczestnika doświadczenia w wymiarze rzemieślniczym i twórczym. Praca z gliną jest właśnie takim ćwiczeniem, które otwiera na elementy praktyki estetycznej.

Artysta musi skupić się na własnej osobie, poszukując własnej tożsamości poznać samego siebie, uwrażliwić się na codzienność poprzez obserwację rzeczywistości, wykonywać ćwiczenia, które zaowocują w pracy twórczej. „Kiedy dzieła powstają dzięki zakorzenieniu w życiu i z wewnętrznych obrazów, wtedy praca twórcza artykułuje się jako rezultat refleksji o własnym istnieniu” (Peter Sommer).

**Monika Górka**

Grupa, w której przyszło mi pracować, składała się z czwórki Polaków, Litwinki, trójki studentów z Rosji i jednej Niemki. Nad naszą pracą czuwał i pomocą służył profesor Wiesław Karolak. Warsztat „Hause und Gehause” był intensywnym dociekaniem, co to jest dom, gdzie kończy się „po prostu” miejsce, a zaczyna DOM – własne miejsce.

Już pierwszego dnia zaczęliśmy pracę od zadań psychologicznych. Pierwsze polegało na tym, aby poprzez odpowiednie umiejscowienie jajka (takiego zwykłego, kurzego, wiadomo – symbol życia) wyrazić samych siebie. Potem był czas na obejrzenie wszystkich prac i ewentualny komentarz. Były więc jajka w gniazdkach, wśród zieleni, mocno przybite gwoździami, jajka w klatkach, kolorowe bądź nie, był nawet performance. Następne nasze zadanie polegało na tym, aby za pomocą sznura i trzech palików zakreślić własną, symboliczną przestrzeń. Ciekawym przeżyciem było rozstawienie au-

tentycznej jurty, rodem z Mongolii. Budowaliśmy ją w kilkanaście osób. Budziła zachwyt. Piękna, kolorowa, o niepowtarzalnej atmosferze – już na pierwszy rzut oka sugeruje coś niesamowitego, zarazem ciepłego i proponującego przygodę. W środku – tkaniny na ścianach, światło wpadające przez otwór w suficie, małe ognisko i to czarowne ciepło, które skłania do rozmów, a wokół – gwar:

17 lipca od rana padał deszcz, wszystko było mokre. Nie mogąc pracować na zewnątrz, tworzyliśmy w budynku. Najpierw robiliśmy z zapalek nasze domy – wizje, potem zaś oglądaliśmy filmy o różnych plastycznych projektach. Pierwszy – z „Pogranicza” – o budowie świątyni, który oglądałam już wcześniej dwukrotnie. Następne to dokumentacja projektów profesora Karolaka – „Siano”, „Zabawa”, „Kolor”.

Kolejny dzień to „burza mózgów”, rozważanie naszych pomysłów związanych z projektem „Dom”: Mój dom to moje okno/ Mój dom to mój kwiat/ i moja książka/ Moje okno jest moim domem/ jest światem/ jest mną. Trudno jest „uczynić” swój dom, znaleźć w sobie ideę domu. Dużo myślałam – czym jest dla mnie dom, co jest w nim najistotniejsze. Pierwsza koncepcja mojego domu upadła. Zestawianie domu z okien różnego rodzaju jest za proste, zbyt banalne, za bardzo czytelne. Sztuka ma być prosta, ale nie może mówić wprost. Odbiorca musi odnaleźć w niej coś swojego, trzeba mu pokazać kierunek, zaakcentować jakiś problem.

Podczas naszych rozmów profesor Karolak radził mi, abym zajęła się czymś, co jest bliskie dziedzinie moich zainteresowań – języka lub literatury. Mój pomysł z napisem „mein Haus” ewoluował. Pomyślałam, że skoro dobrze czuję się w różnych miejscach i wszędzie zostawiam część siebie, zrobię coś, co odzwierciedli idealnie ten stan rzeczy, a każdy będzie mógł znaleźć własną interpretację. Miałam wykonać kilkadziesiąt deseczek z napisem „mein Haus” i umieścić je w różnych miejscach. Potem, już w czasie publicznej prezentacji, część z nich wystawiłam w koszyczku na środku placu i zachęcałam, by każdy wziął jedną i zaznaczył za jej pomocą „swoje miejsce”.

**Monika Urbańska**



## IV. PROGRAM







Iwona Kurz

## SPECJALIZACJA „ANIMACJA KULTURY” – RAMY PROGRAMU KSZTAŁCENIA

Celem specjalizacji „Animacja kultury” jest kształcenie osób przygotowanych do działania w kulturze. Kultura definiowana jest tutaj jako przestrzeń samorealizacji, ekspresji i realizacji wartości, co oczywiście oznacza przestrzeń żywą, podlegającą ciągłym przekształceniom – działanie w niej wiąże się zatem nie tylko z określonymi umiejętnościami, ale także z pewną postawą wobec niej i problemów, przed jakimi stawia. Warunkiem działania w tak definiowanej sytuacji jest jej rozumienie.

### KWALIFIKACJA

Na specjalizację przyjmowani są studenci kierunków humanistycznych Uniwersytetu (przede wszystkim wiedzy o kulturze i filologii polskiej), którzy ukończyli II rok studiów i zdali egzamin z podstawowego kursu antropologii kultury i towarzyszących mu przedmiotów antropologicznych. Program tych zajęć, opracowany w Instytucie Kultury Polskiej, stanowi teoretyczną podstawę do podjęcia nauki, a następnie praktyki, w dziedzinie animacji kultury – dzięki temu uczestnicy specjalizacji poznają podstawowe kategorie antropologiczne, ucząc się rozumienia rzeczywistości społecznej, w której w przyszłości podejmą działanie.

---

**Iwona Kurz:** badaczka kultury filmowej i audiowizualnej, doktorantka w Instytucie Kultury Polskiej, współorganizatorka pracy specjalizacji „Animacja kultury”.

Akademickie kształcenie teoretyczne obecne jest na specjalizacji przez cały czas jej trwania, co wynika z tego, że program specjalizacji to dodatkowy zestaw zajęć dla studentów kierunków humanistycznych. Program zakłada, że przyszły animator powinien mieć wiedzę z historii kultury, nie tylko polskiej, ale także kultur sąsiednich oraz teorii i antropologii kultury, zwłaszcza kultury współczesnej.

## WARSZTATY

Konwersatoria pełnią funkcję propedeutyczną wobec warsztatów, których orientacja jest w zamyśle zdecydowanie praktyczna. Podczas trwania specjalizacji jej uczestnicy są zobowiązani do zaliczenia 180 godzin warsztatów. Warsztaty mają charakter praktyczny, prowadzą je wybitni specjaliści w konkretnych dziedzinach, artyści, praktycy, liderzy środowiskowi i organizatorzy. Zajęcia te mają zatem charakter autorski; dwa warsztaty o tym samym przedmiocie – na przykład filmowe – prowadzone przez dwie różne osoby, będą miały zupełnie inne cele i przebieg.

Warsztaty – inicjacyjne i zaawansowane – realizowane są w pięciu dziedzinach kultury: teatru, edukacji przez sztukę, filmu i audio-wizualności, muzyki, sztuki słowa (umownie zorganizowanych w „koszyki”). Studenci dowolnie wybierają zajęcia z oferty Instytutu. To dla uczestników specjalizacji poligon ich własnych ambicji i potrzeb artystycznych. Twórczość artystyczna rozumiana jest tu jako ekspresja indywidualna – ale też sposób pobudzania aktywności osób i grup, z którymi animator będzie w przyszłości pracował.

Większość warsztatów odbywa się w normalnym cyklu akademickim – po kilka godzin co tydzień, dwa. Regularnie także odbywają się sesje wyjazdowe na warsztaty pojedyncze lub letnie szkoły warsztatów (jak na przykład Akademia Letnia prof. Klaus-Ove Kahrmana). Prowadzący zajęcia stawiają sobie różne cele: (1) niektóre warsztaty kończą się dziełem (na przykład warsztat filmowy Marcela Łozińskiego, na którym powstał film *Kwestionariusz*); (2) na innych chodzi o rozpoczęcie pewnego procesu – twórczego i poznawczego, co nie musi prowadzić do określonego, konkretnego efektu, bo ważniejsze jest wywołanie potrzeby i gotowości twórczej (warsztaty muzyczne, fotograficzne); (3) jeszcze inny typ warsztatów to zajęcia o charakterze prezentacyj-

nym, podczas których w cyklu spotkań z osobami działającymi w dziedzinie animacji kultury studenci poznają funkcjonowanie instytucji kultury oraz to, co leży u podstawy działania kulturalnego – inicjatywy indywidualne (warsztat instytucji medialnych Marka Przybylika, „*Vademecum* menedżera kultury” Janusza Marka); (4) wreszcie niektóre warsztaty uczą określonej metody edukacyjnej czy animacyjnej, zapoznając się z nią w praktyce, uczestnicy jednocześnie zyskują gotowe narzędzie do zastosowania w praktyce („Projektowanie sytuacji twórczych” Laboratorium Edukacji Twórczej).

Dla wszystkich studentów obowiązkowe są zajęcia z „organizacji kultury” (prowadzone między innymi przez Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej), których celem jest przekazanie wiedzy i umiejętności niezbędnych do praktycznego podjęcia inicjatyw kulturalnych. Program obejmuje prezentację prawnych i finansowych ram funkcjonowania instytucji kultury, rozpoznanie i określenie potrzeb kulturalnych w środowisku lokalnym, zasady opracowania projektu, pozyskiwanie partnerów, zdobywanie środków finansowych, a następnie realizację projektu aż po fazę oceny osiągniętych rezultatów. W ten sposób doświadczenia zdobyte podczas warsztatów mogą zostać ujęte w ramy, które umożliwiają odpowiedź na lokalne potrzeby i problemy.

## STAŻE

Warsztaty prowadzą ku doświadczeniu – taki jest też cel praktyk organizowanych w wybranych ośrodkach kultury, sprawdzonych i uznanych za wzorcowe. Część z nich polega na włączeniu uczestników w codzienną pracę instytucji kultury lub pomoc przy konkretnych przedsięwzięciach. Taki typ praktyki uczestnicy specjalizacji mogą organizować we własnym zakresie, znajdując sobie miejsce stażu w lokalnej instytucji kultury; dzięki temu zdobywają doświadczenie także w poszukiwaniu miejsc pracy.

Jest też kilka instytucji kultury blisko współpracujących z Instytutem Kultury Polskiej UW – Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach, Ośrodek Praktyk Teatralnych „Gardzienice”, Teatr Wiejski „Węgajty”, Nordisk Teaterlaboratorium w Holstebro (Dania) – dokąd studenci jadą na kilka dni, by „rozpoznać teren”.

Uczestniczą w specjalnie przygotowanym dla nich programie – warsztatach, sesjach, spektaklach, pokazach pracy oraz cyklu spotkań z przedstawicielami lokalnych grup i instytucji – którego celem jest nie tylko prezentacja sposobu pracy instytucji, ale też wskazanie na lokalny i ponadlokalny kontekst jej działania. Taki rekonesans umożliwia też dostrzeżenie i zrozumienie istotnych cech pracy animacyjnej. Poznanie instytucji działającej na pograniczu pracy artystycznej i edukacyjnej, lokalnej i ponadlokalnej, zwykle w zróżnicowanym kulturowo środowisku, pozwala skonstruować model postawy animatora rozumianej jako ciągłe określanie siebie i swojego miejsca wobec kulturowego kontekstu i społeczności, w której się żyje i działa. Dlatego tak ważna jest droga/podróż, międzykulturowe doświadczenie bycia w ruchu – zmusza bowiem do konfrontacji własnych upodobań, przyzwyczajęń i nawyków, własnego doświadczenia, z odmienną rzeczywistością kulturową oraz z odmiennym rytmem czasu i przestrzeni. Podobne do sytuacji podróży rozpoznanie konieczne jest w przypadku każdego działania animacyjnego, które mogą być skuteczne i mają sens tylko o tyle, o ile trafiają w potrzeby społeczności, do której są adresowane.

Inną istotną umiejętnością, której wagę dostrzec można podczas wyjazdów stażowych (oraz niektórych warsztatów), jest praca w grupie i tworzenie zespołu. Podstawę tego procesu stanowi wspólne doświadczenie, które ma charakter integrujący. Wzmacnia ten proces (jego zaczątek) wspólne wykonywanie zadań – wspólna praca nad dziełem zmuszająca do kompromisów, wspólne rozpoznanie terenu, którego efekty należy potem spójnie przekazać innym uczestnikom, czy też wspólne dbanie o warunki bytowe (przygotowywanie posiłków) podczas stażu.

## RAPORTY

Warunkiem zaliczenia praktyki/stażu jest napisanie raportu. Każdy uczestnik stażu jest zobowiązany do przedstawienia tekstu, którego celem jest nie tyle sprawozdanie z działań podjętych podczas wyjazdu, co poddanie refleksji własnych doświadczeń. Teksty nie podlegają ocenie, jedynym warunkiem jest ich napisanie.

Miejsce raportów w programie specjalizacji dyskutowane jest od dawna. Oczywista jest rola procesu pisania w obiektywizacji wła-

nych wrażeń; nawet naskórkowe doświadczenie „gęstości” pracy animacyjnej działa pobudzająco i stymulująco, niesie wiele – proces pisania tekstu pomaga je uporządkować, zweryfikować i przetworzyć. Raporty służą zatem autoedukacji, kształcąc umiejętność wykorzystywania własnych doświadczeń. Bardzo dobre efekty przynoszą teksty sprofilowane, kiedy uczestnicy proszeni są o opisanie jednego aspektu wyjazdu. Taki tekst może być już zadatkem własnej praktyki animacyjnej.

## PROJEKT

Uczestnik specjalizacji kończy proces kształcenia opracowaniem własnego projektu działania w kulturze – wiedza, doświadczenia i umiejętności nabyte podczas specjalizacji powinny znaleźć wyraz w pomysłach działania, przybrać konkretny kształt. Absolwent powinien umieć napisać projekt, wniosek o dotację – ale przede wszystkim mieć pomysł na działanie w konkretnym środowisku. Ten wymóg ma sens tylko o tyle, o ile przynajmniej najciekawsze z projektów studenckich będą miały szansę realizacji. Płaszczyzną takiego działania jest Stowarzyszenie „Katedra Kultury”, które powstało przy Instytucie Kultury Polskiej z inicjatywy absolwentów i studentów specjalizacji. Dla lepszego zapewnienia realizacji projektów kulturalnych tworzonych przez studentów, absolwentów i partnerów programu „Animacji kultury” niezbędna jest jednak sieć instytucji współpracujących przy programie kształcenia i praktycznie działających w kulturze.

## OCENA PROGRAMU

W program specjalizacji wpisane także zostały narzędzia ewaluacji – metody oceny jego przebiegu i efektywności. Prowadzona jest ona z punktu widzenia uczestników zajęć (1), prowadzących zajęcia (2), z punktu widzenia organizatorów całości (3) oraz poprzez ocenę efektów programu (4).

Uczestnicy oceniają program specjalizacji na dwu poziomach. Każdorazowo po stażach, praktykach i warsztatach wyjazdowych odpowiadają na pytania w ramach modelowej ankiety, która towa-

rzyszy raportom, czyli ich osobistym relacjom z doświadczeń i umiejętności nabytych podczas stażu. Dzięki temu efektem ubocznym raportu staje się także ocena planu i realizacji zajęć, wskazująca ich najistotniejsze wady i zalety zarówno instytucjom organizującym praktyki, jak i prowadzącym całość programu. Student kończący specjalizację wypełnia ankietę, której zadaniem jest próba opisanie – już z pewnego dystansu czasowego – całości programu: zajęć teoretycznych i praktycznych, ich zakresu, sposobu realizacji, poziomu i efektywności.

O podobną ocenę swoich zajęć proszeni są także prowadzący warsztaty oraz przedstawiciele instytucji organizujących staże. Konfrontacja ocen uczestników i prowadzących zajęcia oraz monitorowanie efektów zajęć (dzieł, opracowań, projektów) i raportów pozwala organizatorom programu na maksymalnie wyważone i obiektywne rozpoznanie zarówno poszczególnych przedsięwzięć, jak i całości programowych.

Najważniejszym miernikiem powodzenia programu jest oczywiście projekty działań animacyjnych tworzone przez studentów na zakończenie cyklu kształcenia. Liczba tych projektów, ich poziom oraz skuteczność w ich realizacji, jest wskaźnikiem zarówno zalet, jak i niedociągnięć programu.

## CURRICULUM

### **KWALIFIKACJA**

#### ***Zaliczenie zajęć z antropologii kultury***

Na pierwszym / drugim roku studiów studenci różnych kierunków humanistycznych uczestniczą w cyklu zajęć z wiedzy o kulturze, dostarczających teoretycznej podstawy do przyszłej pracy animacyjnej. Podstawowy, całoroczny kurs „Antropologii kultury” kończy się pracą roczną i egzaminem; poza tym studenci zaliczają zajęcia z „Antropologii słowa”, „Antropologii widowisk” oraz „Filmu i audiowizualności w kulturze”.

**60h + 90 h, egzamin**

**POZIOM 1*****Udział w cyklu warsztatów artystycznych***

Studenci przyjęci na specjalizację uczestniczą w warsztatach. Są to zajęcia praktyki artystycznej – rozumianej jako środek indywidualnej ekspresji i narzędzie pobudzania jednostek – prowadzone przez praktyków: artystów, organizatorów życia kulturalnego i społecznego. Warsztaty podzielone są na pięć grup – „koszyków” – zgodnie z różnymi domenami praktyki kulturalnej:

- teatr (np. warsztat świadomości ciała, warsztat reżyserski)
- muzyka (np. warsztat muzyki tradycyjnej)
- film i nowe media (np. warsztat fotograficzny, filmowy)
- sztuka słowa (np. „słowo w internecie”, warsztat dziennikarski)
- edukacji przez sztukę („czytanie obrazów”, „projektowanie sytuacji twórczych”)

Warsztatom towarzyszy bogata oferta seminariów, wykładów i konwersatoriów.

**warsztaty: 120h**  
**konwersatoria: 120h**

**POZIOM 2*****Udział w zajęciach „organizacja kultury”***

Uczestnicy specjalizacji dowolnie wybierają różne warsztaty, ale zobowiązani są do uczestnictwa w warsztacie „Organizator kultury”, który dostarcza wiedzy i umiejętności z zakresu:

- prawnych i finansowych ram działalności kulturalnej,
- rozpoznawania i identyfikowania potrzeb kulturalnych w środowisku lokalnym,
- planowania działań – ich celu, metod pracy, budżetu, przewidywanych rezultatów,
- poszukiwania partnerów, ośrodków i funduszy,
- sposobu realizacji,
- oceny i upowszechnienia wyników projektu.

Warunkiem zaliczenia zajęć jest opracowanie własnego projektu przedsięwzięcia kulturalnego lub praca pisemna analizująca wybrany aspekt praktyki animacyjnej.

**60h, „projekt” lub „praca”**



**POZIOM 3*****Praktyki / staże***

Instytut Kultury Polskiej współpracuje z wieloma ośrodkami i instytucjami kulturalnymi i społecznymi, w których studenci odbywają staże (praktyki). Staż może mieć dwie formy: uczestnictwa w przedsięwzięciu organizowanym przez instytucję lub „podróży w teren” zapoznającej ze środowiskiem lokalnym, w którym instytucja działa. Warunkiem zaliczenia stażu jest przedstawienie raportu opisującego wykonaną pracę i zyskane doświadczenia.

**30 dni (180h), raporty**

**POZIOM 4*****Praca dyplomowa – opracowanie projektu działania w kulturze***

Ostatecznym warunkiem zaliczenia specjalizacji jest przygotowanie samodzielnego projektu działania w kulturze. Studenci powinni wykorzystać wiedzę, doświadczenia i umiejętności nabyte podczas różnych typów zajęć. Projekty powinny być gotowe do realizacji.

**projekt**

**DYPLOM**

Wszyscy absolwenci specjalizacji otrzymują wpis do dyplomu magisterskiego potwierdzający zdobycie dodatkowej specjalizacji zawodowej „Animacja kultury”.

Magdalena Rodak, Paweł Rodak  
współpraca: Marcin Niemojewski

## ORGANIZACJA KULTURY

W ramach specjalizacji „Animacja kultury” zajęcia z koszyka „Organizacja kultury” mają znaczenie podstawowe. W związku z tym zajęcia te powinny mieć na tyle ogólny i wszechstronny charakter, by z jednej strony odpowiadać na różnorakie oczekiwania studentów związane z wyborem tej właśnie specjalizacji, z drugiej zaś – dawać podstawowe umiejętności, przydatne w pracy animatora i organizatora kultury, niezależnie od środowiska, typu instytucji, w jakich w przyszłości będzie działał, i typu podejmowanej działalności.

Tak więc zajęcia powinny studentów zachęcać i przygotowywać do różnego rodzaju działalności animacyjnej, zarówno tej, w której mamy do czynienia z działalnością artystyczną, jak i tej o charakterze społecznym, edukacyjnym, wychowawczym. Chodzi o to, by uwrażliwić studentów na społeczny aspekt oraz społeczne ramy podejmowanej przez nich aktywności. Animacja kultury może polegać z jednej strony na tworzeniu filmów, przedstawień teatralnych, wystaw czy koncertów, z drugiej strony – na zaangażowaniu w różnego rodzaju instytucje i przedsięwzięcia społeczne, których sens to praca na rzecz społeczności lokalnej (np. praca z dziećmi, z dziećmi i z młodzieżą z rodzin patologicznych, z bezrobotnymi, z osobami samotnymi, z niepełnosprawnymi etc.). Może też łączyć obie te perspektywy.

---

**Magda Rodak:** absolwentka polonistyki UW, w latach 90. współpracowała z francuską Fundacją dla Polski.

**Paweł Rodak:** polonista, historyk kultury polskiej, adiunkt w Instytucie Kultury Polskiej.

**Marcin Niemojewski:** polonista i lituanista, asystent w Instytucie Kultury Polskiej, redaktor „Krasnogrudy”.

## ANIMATOR KULTURY – ANIMATOR SPOŁECZNY

Rozumienie pojęcia – i postawy – animatora kultury (podstawowe umiejętności, cechy charakteru, kompetencje i kwalifikacje, sposób działania, zagrożenia) rozumiemy zgodnie z projektem Bohdana Skrzypczaka z Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej „Organizator kultury jako animator społeczny”<sup>1</sup> oraz komentarzami przygotowanymi przez Ośrodek-Teatr „Stacja Szamocin” i Fundację „Galeria na Prowincji”.

### Centrum Aktywności Lokalnej:

*Pojęcie „animacja” zadomowiło się w naszym słowniku w latach osiemdziesiątych stając się obecnie uniwersalną etykietą używaną dość dowolnie w sferze kultury, turystyki, samorządności, religii, pomocy społecznej, a nawet gospodarki. Cóż więc rzeczywiście oznacza to słowo-wytrych? W podstawowym słownikowym wymiarze jest to: ożywienie, zachęcanie, skłanianie do działania.*

*Animację możemy rozumieć jednocześnie jako:*

- *cel, czyli pobudzenie ludzi do aktywnego działania na rzecz realizacji potrzeb swoich i środowiska;*
- *metodę działań społecznych, która polegającą na mobilizowaniu grup i społeczności do samodzielnego – opartego o własne zasoby – rozwiązywania problemów społeczności lokalnej;*
- *proces odkrywania w ludziach, grupach i społecznościach potencjału zdolnego zmieniać rzeczywistość indywidualną i społeczną;*
- *działanie w zakresie inicjowania, organizowania, wspierania i koordynowania aktywności społecznej.*

*Odnajdywanie i uruchamianie sił tkwiących w środowisku dla jego rozwoju to – jak się okazało – wspólny cel animatorów kultury, pedagogów społecznych, pracowników socjalnych, liderów lokalnych instytucji, samorządowców, a nawet przedsiębiorców. Drugorzędne są specyficzne obszary działań (kultura, edukacja, pomoc społeczna, przedsiębiorczość), ponieważ najważniejsza jest metoda pracy w środowisku. Animacja to w tym rozumieniu zarówno metoda działania w społeczności, jak i postawa i sposób patrzenia na rzeczywistość. Wykracza poza kształtowanie aktywnej postawy, zwracając*

<sup>1</sup> Por. też niżej projekt cyklu warsztatów CAL.

uwagę na twórczy rozwój osobowości. Przy tak zdefiniowanych zadaniach szczególna rola przypada osobie kierującej tym procesem, czyli animatorowi.

Ośrodek-Teatr „Stacja Szamocin” (Ida Bocian, Luba Zarembińska):

*Praca w małym środowisku lokalnym jest bardzo specyficzna. Wiele zależy od miejsca, w którym się działa, i od osobowości animatora. Tu niewiele można nauczyć. Ale jest parę praktycznych umiejętności, które przydają się w takim przypadku. Niektóre środowiska (szczególnie apatyczne, niespójne, zaniedbane kulturalnie) potrzebują lidera. Inne zaś (ambitne, z tradycjami pracy amatorskiej, lub już skłócone) potrzebują raczej negocjatora – kogoś, kto jest czymś w rodzaju katalizatora dla danej społeczności.*

**Lider** – to osoba, która ma ideę, a nie tylko dużo pomysłów. Ma wizję i musi znać szczegółowe sposoby ich realizacji. Lider „reanimuje”, budzi z uśpienia (zapomnienia) miejscowe aspiracje. Pod jego przewodnictwem środowisko zaraża się entuzjazmem, odkrywa potrzebę uczestniczenia w kulturze. To on jest pomysłodawcą projektów oraz, co ważniejsze, ich realizatorem.

*Umiejętności lidera: oczywiście musi wiedzieć, jak pracować z projektem, jak konstruować budżet, i posiadać przygotowanie do pracy w kulturze. Ale musi także umieć przedstawić założenia projektu oraz „zarazić” nimi innych. Musi umieć dzielić się zadaniami ze współpracownikami, planować realizację, kierować zespołami ludzi.*

**Negocjator (katalizator)** – to osoba, która nie kieruje, ale jedynie usprawnia działania innych, godzi zwaśnione środowiska, służy radą, konsultacjami, swoimi doświadczeniami, kontaktami, „swata” różnego rodzaju interesy i grupy twórcze, jest pośrednikiem między różnymi grupami (także między władzą a liderami). To rola trudniejsza, ponieważ nie jest ona „wyeksponowana” i wymaga o wiele więcej cierpliwości i umiejętności pracy z innymi ludźmi.

*Umiejętności negocjatora: oprócz tych, które są wymagane do pracy w kulturze i do pracy z projektami, niezbędne są także umiejętności mediacji oraz znajomość ludzkich zachowań.*

*Ważne jest więc, by wyposażyć animatorów w umiejętności, które pomogą im pracować w środowiskach dalekich od ideału. Z naszych doświadczeń wynika, że w niektórych sprawach można wyćwiczyć wręcz pewnego rodzaju automatyczne umiejętności – w tym wy-*

padku jest to podstawowa wiedza i zdolności konstruowania projektu, budżetu, pisania wniosków, klarownego przedstawiania idei i sposobów ich realizacji. Uczestnicy powinni kilkakrotnie podczas cyklu warsztatów samodzielnie i w grupach napisać projekt, symulować jego realizację oraz krytycznie oceniać jego szanse realizacji i samą realizację. Tego rodzaju ćwiczenia, przeprowadzone w konsekwentny sposób, wyrabiają w uczestnikach nawyki np. słuchania, twórczej dyskusji, umiejętność wysłuchania krytyki, obrony projektu, negocjacji, elastyczności, które są niezbędne do sprawowania funkcji animatora w środowisku lokalnym.

Animatorzy powinni być przygotowani na pracę w środowisku, w którym praktycznie nie ma dla nich miejsca. Poznając wybrany teren (np. poprzez praktyki) animator musi postawić sobie zadanie znalezienia miejsca dla swojej funkcji w zastanej rzeczywistości – wyznaczyć sobie cele i zadania do wykonania, znaleźć partnerów do rozmów i współpracy. Środowisko trudno zmienić, to animator początkowo musi się dostosować. Następnie jego praca, przy okazji realizacji innych celów, wpłynie na zmianę pokutujących powszechnie opinii o roli kultury na poziomie lokalnym. Animator stanie się niezbędnym elementem społeczności, co być może pozwoli sprofesjonalizować w przyszłości jego funkcję.

Fundacja „Galeria na Prowincji” (Jan Kawecki, Waldemar Mirek):

W naszej świadomości słowo „animator” dla wielu osób stało się w nowej polskiej rzeczywistości słowem wytrychem. Zastąpiło niemodne dziś słowo „działacz”. Tak naprawdę, ani jedno, ani drugie określenie nie jest adekwatne do sytuacji, która „iskrzy” na styku twórca – menedżer. Właściwie organizator wydarzenia kulturalnego jest dzisiaj twórcą projektu kulturalnego. Animacja nie jest organizacją, ponieważ ta druga obejmuje cały złożony szereg zagadnień i zadań. Animację rozumiemy raczej jako inicjowanie i wspieranie lub koordynowanie pewnej aktywności społecznej. Nie jest ona magiczną receptą na wszelkie problemy społeczne i uniwersalną metodą działania na rzecz społeczności. Animator z wrodzonymi predyspozycjami twórcy może spontanicznie i jednostkowo zainicjować projekt, ale nie mając doświadczenia organizacyjnego i zaplecza instytucjonalnego, nie będzie w stanie podźwignąć problemów związanych z jego realizacją. Trudno mówić o zawodzie kreatora aktywnych form uczestnictwa w życiu społecznym. Waż-

*ne jest uświadomienie sobie własnych kompetencji zawodowych i naturalnych zdolności twórczych i organizacyjnych, które powinien posiadać animator-organizator-menedżer, by być zdolnym do realizacji postawionych przed nim zadań i wyzwań. Jeśli ktoś chce mieć wpływ na realizację projektu na każdym jego etapie, musi skupiać wszystkie te kompetencje.*

*Metoda pracy organizatora kultury jako animatora społecznego z konieczności musi obejmować cały szereg zagadnień z dziedziny kultury, wiedzy o społeczeństwie, prawa, organizacji, zarządzania i ekonomii. Organizacja to struktura, animacja zaś – raczej rodzaj misji społecznej, która ogranicza się do inicjowania, stymulowania. Do realizacji projektu kulturalnego konieczna jest jednak struktura organizacyjna. Młodzi ludzie, chcący realizować się w dziedzinie kultury, mają do wyboru zasadniczo dwie drogi. Pierwsza to wpisanie się w strukturę zastaną, publiczną lub pozarządową. Może to przysporzyć trudności w odnalezieniu się zwłaszcza w strukturach publicznych, charakteryzujących się zwykle skostnieniem. Druga droga, znacznie trudniejsza i ryzykowna, to tworzenie struktury od nowa. Tworząc nową strukturę należy zwłaszcza pamiętać, że kultura to taka dziedzina, gdzie oferta wyprzedza popyt i wymaga znacznych nakładów. Trzecia droga to struktury typowo prywatne i komercyjne.*

*Twórca i organizator projektów kulturalnych powinien wykazywać się determinacją w działaniu, odpornością na stres i niepowodzenia oraz niedocenianiem, zwłaszcza materialne. Powinien cechować się wyobraźnią, intuicją, wrażliwością i wyczuciem oraz umiejętnością funkcjonowania w różnych relacjach społeczno-politycznych. Potrzebna mu jest wiedza o człowieku i społeczeństwie, o gospodarce, o kulturze, sztuce, muzyce, teatrze itd. Powinien znać, a nawet pasjonować się tą dziedziną, którą chce się zajmować. Powinien mieć w sobie wewnętrzny żar, który pociągać będzie innych, czy to partnerów zawodowych, czy odbiorców kultury.*

*Animacja jest działaniem oddolnym. Wiadomo jednak, że żaden animator nie nakłoni ani nie zmusi odbiorcy, by ten stał się uczestnikiem jego projektu i w dodatku zapłacił za bilet. Animator kultury z wewnętrznej potrzeby i w poczuciu wypełniania misji dążyć będzie zawsze do działań na rzecz społeczności. Oczekiwać będzie zmian w polityce kulturalnej państwa, będzie się starał promować idee swojego programu w mediach, swojej małej ojczyźnie, jak też będzie*

*chciał, aby jego projekt dotarł do szerokiego grona odbiorców. Wydaje się jednak, że dziś bardziej potrzeba nam zdolnych menedżerów kultury łączących predyspozycje i kompetencje animatora, organizatora i zarządzającego. By zrealizować z powodzeniem projekt kulturalny, trzeba łączyć wszystkie te kompetencje lub mieć do dyspozycji dobry zespół. Sam animator może przeżyć rozczarowanie, powierzając realizację swych pomysłów innym.*

## STRUKTURA

W rozmowach, jakie prowadziliśmy z ludźmi pracującymi „w terenie”, ciągle powracało przekonanie, że jeśli chce się choć w minimalnym stopniu przygotować studentów do pracy w środowisku lokalnym, należy jak największy nacisk położyć na praktykę:

- zwiedzanie placówek,
- rozmowy z osobami prowadzącymi działalność w środowisku lokalnym,
- staże połączone z wykonywaniem konkretnych zadań na rzecz placówki czy instytucji przyjmującej stażystę,
- przygotowywanie i realizację konkretnych projektów.

Istotne jest także, by proponowane zajęcia pozwoliły na zaprezentowanie studentom specyfiki pracy:

- w rozmaitych środowiskach (wiejskie, małomiasteczkowe, dzielnica dużego miasta),
- w instytucjach o różnym statusie prawnym (grupa nieformalna, stowarzyszenie, fundacja, placówka samorządowa, instytucja kultury o charakterze ogólnokrajowym),
- prowadzących różną działalność (edukacyjną, wychowawczą, artystyczną).

## WARSZTATY PODSTAWOWE

*Organizator kultury jako animator społeczny.* Cykl zajęć warsztatowych przygotowanych przez Bohdana Skrzypczaka, a prowadzonych przez ekipę stowarzyszenia Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej. Przyjęta metoda prowadzenia zajęć polega na uczeniu przez aktywne uczestnictwo (praca w małych grupach, gry symula-

cyjne, trening zadaniowy) i oparciu nauki na procesie grupowym (od odwołania się do doświadczeń poszczególnych osób, poprzez grupową refleksję i ich konceptualizację, aż do wspólnego nabywania umiejętności praktycznych).

Warsztat *Organizator kultury jako animator społeczny* jest dostępny dla wszystkich studentów specjalizacji jako jeden z kilku warsztatów o charakterze podstawowym. Zajęcia warsztatowe tego typu mogą się odbywać w innym trybie niż tryb zajęć akademickich (sesje kilkugodzinne, bądź całodniowe raz w miesiącu, sesje weekendowe – szczegóły do ustalenia z organizatorami warsztatu). Ponadto w programie specjalizacji pojawiają się różne specjalistyczne warsztaty pozwalające studentom na „techniczne” zdobywanie takich umiejętności, jak pozyskiwanie funduszy na działalność kulturalną, pisanie projektów, wniosków o dotację, umów, kontraktów; zakładanie instytucji kulturalnych, takich jak stowarzyszenia, fundacje etc.

*Formy i partnerzy działań animacyjnych – wizyty studyjne.* Cykl zajęć „lotnych” polegających na wizytach w ciekawych placówkach w rejonie Warszawy i okolic, w szczególności prowadzących działalność na poziomie lokalnym. Towarzyszą im spotkania u ich partnerów instytucjonalnych (np. urząd gminy, urząd powiatowy, przedsiębiorca-sponsor, media, Ministerstwo Kultury, centrum organizacji pozarządowych przy ul. Szpitalnej, Fundacja Batorego, Centrum Wolontariatu). Wizyty te powinny przede wszystkim odbywać się w miejscach, które byłyby zainteresowane przyjmowaniem studentów na staż. Kilka spotkań należy poświęcić na przedyskutowanie obserwacji i refleksji studentów. Zajęcia te powinny kłaść nacisk na tematykę w niewielkim stopniu obecną w dotychczasowym programie:

- specyfikę działań organizacji pozarządowych,
- społeczny kontekst pracy animatora,
- specyfikę działalności o charakterze lokalnym.

Przykładowe placówki do zaprezentowania:

- podwarszawskie świetlice i klub młodzieżowy w Markach Towarzystwa Rozwijania Aktywności Dzieci „Szansa”
- Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, redakcja pisma „Integracja”
- klubiki dziecięce Powiślańskiej Fundacji Społecznej
- Stowarzyszenie Dom Tańca
- Stowarzyszenie „Studnia O.”



- Dom Kultury Imielin
- Dzielnicowe Centrum Promocji Kultury Praga-Południe

Uważamy, że pobudzenie studentów do wyjścia poza mury Uniwersytetu zachęci ich do zainteresowania się działalnością lokalną, pozornie mało atrakcyjną, która może jednak dać ogromną osobistą satysfakcję. Osób do prowadzenia bądź koordynowania takich zajęć można szukać wśród trenerów Biura Obsługi Ruchu Inicjatyw Samopomocowych (BORIS), Centrum Aktywności Lokalnej (CAL), ale także wśród absolwentów animacji (Studnia O., osoby związane z Domem Tańca etc.) oraz członków Stowarzyszenia „Katedra Kultury”.

*Warsztat menedżerski.* Od dłuższego już czasu prowadzony jest warsztat z tej dziedziny. *Vademecum animatora kultury* to program autorski opracowany i realizowany przez Janusza Marka z Centrum Sztuki Współczesnej<sup>2</sup>.

## WARSZTATY ZAAWANSOWANE

Należy stworzyć większy wybór zajęć na poziomie zaawansowanym, związanych z tematyką organizowania działalności kulturalnej oraz społeczno-kulturalnej. Powinny mieć one postać warsztatów lub szkoleń prowadzonych przez trenerów z wyspecjalizowanych w tego typu działalności organizacji pozarządowych. Warto byłoby rozszerzyć ofertę i problematykę zajęć związanych z „zarządzaniem kulturą”. Zajęcia te nie byłyby ani obowiązkowe, ani cykliczne. Organizowano by je w odpowiedzi na konkretne zainteresowanie i potrzeby związane z takim a nie innym tematem – wyrażane przez studentów. Można by na przykład pomyśleć o stworzeniu bloku zajęć pogłębiających poszczególne tematy zajęć prowadzonych przez CAL.

Przykładowe tematy i zagadnienia:

- Po co i jak założyć stowarzyszenie, fundację.
- Jak pisać wnioski, projekty, raporty.
- „Mapa pieniędzy” – czyli gdzie i jak szukać środków na prowadzenie działalności (środki publiczne od instancji europejskich po środki samorządowe, współpraca z firmami, fundacje polskie i zagraniczne, osoby prywatne).

<sup>2</sup> Zob. omówienie w części II *Warsztaty*.

- Komunikacja/umiejętności interpersonalne; podejmowanie decyzji /rozwiązywanie konfliktów.
- Współpraca z mediami (prasa lokalna, prasa ogólnopolska, jak przygotować informację dla prasy, jak zorganizować konferencję prasową).
- Odpowiedzialność organizatora imprez.
- Jak i skąd zdobywać informacje? Jak je wykorzystywać?
- Ewaluacja, czyli ocena skuteczności działań.

Jedną z kluczowych kompetencji animatora powinna być umiejętność skutecznego komunikowania się na różnych poziomach: z osobami, z którymi współdziała, z „klientem”, artystą, urzędnikiem gminy, sponsorem. Warto zatem zaproponować studentom warsztat podnoszący umiejętności interpersonalne uczestników. Warsztaty takie mógłby poprowadzić Jarosław Pleta, prezes Towarzystwa „Szansa” i wykładowca w Policealnej Szkole Pracowników Służb Społecznych. Główny nacisk położony jest na przekazanie pewnej wiedzy teoretycznej, przepracowanie jej poprzez ćwiczenia praktyczne oraz zainspirowanie studentów do swego rodzaju autorefleksji. Zdaniem Jarosława Plety, w sytuacji, w której pieniądze na przedsięwzięcia lokalne będą płynęły głównie z budżetów gmin i powiatów, trzeba potencjalnych animatorów nauczyć, jak przemawiać publicznie, jak przekonywać i bronić swoich racji, jak stawiać czoło urzędnikom, nie zawsze przychylnym. Z jego doświadczeń wynika, że warsztat taki można przeprowadzić w ramach serii 10 trzygodzinnych spotkań.

Tego typu warsztaty i szkolenia poprowadzić mogą ewentualnie również inni profesjonalni trenerzy, zajmujący się szkoleniami dla organizacji pozarządowych, np. z Fundacji Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego, Fundacji „Edukacja dla Demokracji” oraz z Biura Obsługi Ruchu Inicjatyw Obywatelskich BORIS.

## STAŻE

Staże to niezwykle istotna forma kształcenia studentów. Nawiązaliśmy kontakty z modelowymi placówkami i instytucjami, które mogłyby przyjmować studentów na staże trojakiemu rodzaju:

- inicjacyjne (wyjazdowe, dla wszystkich, być może w miarę możliwości – do wyboru spośród kilku propozycji);

- specjalistyczne (wyjazdowe, dla mniejszych grup; również dla pojedynczych osób);
- indywidualne.

### 1. Staż inicjacyjny

Wyjazdowa, grupowa wizyta studyjna (obowiązkowa), o charakterze zarazem inicjacyjnym i integracyjnym. Jej celem jest prezentacja pracy instytucji i uwarunkowań lokalnych (w tym partnerów na poziomie lokalnym), a także stworzenie możliwości wymiany myśli. Chodzi tu o pokazanie sprawnych, działających lokalnie instytucji, które przełamują potoczną wizję „wiejskiego domu kultury”, „świeclicy dla biednych dzieci” czy „organizatora kultury w niedużym mieście”.

Możliwi gospodarze:

- Fundacja „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, Sejny
- Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne „Ziarno”, Słubice
- Ośrodek Towarzystwa Rozwijania Aktywności Dzieci „Szansa” w Kampinosie
- Fundacja „Galeria na Prowincji”, Lublin
- Stowarzyszenie „Szamocin”

Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” z siedzibą w Sejnach już od lat jest gospodarzem stażu organizowanego dla studentów uczestniczących w specjalizacji „Animacja kultury”. Co roku zainteresowanie tą propozycją jest tak duże, że konieczna staje się selekcja kandydatów (decydującym kryterium wyboru jest wcześniejsza aktywność studentów). Powodem tej popularności jest bogaty merytorycznie i wielopłaszczyznowy model działania w kulturze, ku jakiemu edukuje swoich gości „Pogranicze”, a także, co równie ważne, typ więzi interpersonalnej, jaka wytwarza się między pracownikami Ośrodka i uczestnikami stażu w trakcie spotkań.

W wymiarze merytorycznym staż w Ośrodku „Pogranicze”<sup>3</sup> otwiera i eksploruje następujące pola refleksji:

- przestrzeń współlistnienia różnych narodów, wyznań, postaw kulturowych i wzorów obyczajów jako wartość i źródło unikalnych zjawisk kulturalnych;

<sup>3</sup> Por. też rozdział poświęcony Fundacji i Ośrodkowi „Pogranicze”.

- pogranicze postrzegane jako miejsce spotkania wszelkich typów odmienności (a zatem nie tylko pogranicze etniczne, ale także, przykładowo, przestrzeń miejska, zamieszkiwana przez ludzi reprezentujących różne grupy społeczne, o biegunowo różnej sytuacji materialnej, ludzi niepełnosprawnych);
- uczestnictwo w społeczności lokalnej rozumiane jako współodpowiedzialność za byt tej społeczności: wykształcenie w sobie postawy współgospodarza;
- postrzeganie innego jako partnera w dialogu międzykulturowym;
- różnica między działalnością kulturalną programowaną przez sformalizowane instytucje administracji centralnej a spontaniczną aktywnością jednostek i grup w społeczności lokalnej;
- kulturalny potencjał każdej społeczności lokalnej; dla studentów, zarówno pochodzących z wielkomiejskich aglomeracji, jak i tych, którym najbliższa jest rzeczywistość małych miasteczek i wsi, uświadomienie sobie możliwości działania w obszarze „wokół siebie”, w najbliższym sąsiedztwie, ma znaczenie fundamentalne; chodzi tu o przełamanie stereotypowego i silnie zakorzenionego w młodych ludziach przekonania o bezradności wobec problemów obecnych w najbliższym otoczeniu;
- rozpoznawanie napięć w społeczności lokalnej i umiejętność ich neutralizowania poprzez upowszechnianie szeroko rozumianej kultury dialogu;
- praktyka działalności instytucji kulturalnej i podejmowanie inicjatyw w specyficznym obszarze pogranicza.

W przypadku Fundacji „Galeria na Prowincji” program takiego wyjazdu może wyglądać następująco:

**Dzień 1.**

- prezentacja ekipy Fundacji, jej programów, zasad działania, sposobu finansowania, głównych trudności, planów na przyszłość; spotkanie z przedstawicielem jednej z firm, która finansuje działania Fundacji;
- spotkanie z konserwatorem zabytków;
- spotkanie z Teatrem NN;
- zwiedzanie Starego Miasta w Lublinie.

**Dzień 2.**

- spotkanie ze stowarzyszeniem Klanza (pedagogika zabawy);
- spotkanie z Fundacją „Szczęśliwe Dzieciństwo”, która prowadzi kilka świetlic dla dzieci z trudnych środowisk;

- wizyta w Muzeum na Majdanku;
- spotkanie z przedstawicielem Urzędu Miasta.

Fundacja „Galeria na Prowincji” wydaje się dobrym partnerem dla Instytutu, ponieważ prowadzi zarazem działalność związaną z kulturą wysoką (organizacja cyklu koncertów muzyki kameralnej połączonych z wystawami plastycznymi, starania o odbudowę Teatru Starego i stworzenie w nim centrum kultury), jak i animacyjną (sierpniowe „Dni Starego Miasta”, Wigilia na Starym Mieście dla mieszkańców Lublina, organizowana wraz z wieloma innymi stowarzyszeniami i instytucjami). Nie ma stałego dofinansowania ze środków publicznych: stara się o dotacje ze źródeł europejskich, rządowych, samorządowych, od polskich fundacji i firm, a także ma niewielkie przychody z własnej działalności (wydawanie płyt CD z muzyką klasyczną, kartki z widokami Starego Miasta).

Interesującym miejscem na staż inicjacyjny może być również Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne „Ziarno” w Słubicach. Jest to bardzo ciekawy ośrodek prowadzący różnorodną działalność, osadzoną silnie w lokalnych wiejskich tradycjach i ekologicznej filozofii gospodarowania, ale zarazem posiadające bardzo rozległe kontakty z podobnego rodzaju placówkami w kraju i za granicą. „Ziarno” to zarazem gospodarstwo ekologiczne (z własną piekarnią), Wiejskie Centrum Aktywności Lokalnej i Edukacji działające w przerobionej stodole, organizujące m.in. warsztaty edukacyjne dla dzieci i młodzieży, szkoła nauki języków obcych dla dzieci, redakcja lokalnej gazety „Więści znad Wisły” i wiele innych form aktywności. Stowarzyszenie „Ziarno” jest dobrym miejscem na warsztat inicjacyjny również z tego powodu, że jego ośrodek położony jest w malowniczym miejscu, stosunkowo niedaleko od Warszawy (ok. 80 km w stronę Płocka) i posiada własną bazę lokalową (co pozwoliłoby obniżyć koszty).

## 2. Stáže specjalistyczne

Stáže dla kilku-, kilkunastoosobowych grup studentów (wyjątkowo także dla pojedynczych osób) wyraźnie zainteresowanych pewnego rodzaju działalnością. Z już istniejących najważniejszy staż w tej grupie to organizowana przez Fundację „Pogranicze” wyjazdowa „Szkoła Pogranicza”<sup>4</sup>. Wśród możliwych nowych staży przedsta-

<sup>4</sup> Por. rozdział poświęcony Fundacji i Ośrodkowi „Pogranicze”.

wiamy dwie, bardzo konkretne propozycje ze Stowarzyszenia Ekologiczno-Kulturalnego „Ziarno” i Fundacji IDEE.

Ewa Smuk-Stratenwerth ze Stowarzyszenia Ekologiczno-Kulturalnego „Ziarno” proponuje realizację stażu-pleneru fotograficznego dla uczestników warsztatu fotograficznego Juliusza Sokołowskiego. Stowarzyszenie przez kilka dni gościłoby u siebie młodych fotografików, a ci w zamian pozostawiliby w nim efekty swojej pracy, czyli artystyczne zdjęcia okolicy (a jest co fotografować!). Również bardzo ciekawa jest wstępna propozycja zaproszenia dwójki studentów, by przygotowali z dziećmi i młodzieżą spektakl w oparciu o „Skrzypka na dachu” oraz wspólne poszukiwania polsko-niemiecko-żydowskich śladów w tej okolicy, gdzie działa Stowarzyszenie. Spektakl miałby być potem pokazywany w Polsce i w Berlinie.

Monika Agopsowicz z Fundacji IDEE (Instytut na rzecz Demokracji w Europie Wschodniej) proponuje organizację staży dla studentów zainteresowanych działalnością w wymiarze lokalnym oraz pracą dziennikarską. Fundacja IDEE posiada liczne i stałe kontakty z najlepszymi gazetami i pismami lokalnymi z całej Polski (również z okolic Warszawy), które organizowały już podobne staże dla osób z byłych republik radzieckich. Staże te łączą przyglądanie się i współredagowanie lokalnej gazety ze spotkaniami we władzach gminy czy powiatu, lokalnym radiu, Domu Kultury etc.

### 3. Staża indywidualne

Istotne wydaje nam się dążenie do tego, by staże miały jak najbardziej konkretny wymiar: nie ograniczały się do pomocy w drobnych pracach biurowych, lecz wiązały się z zobowiązaniem do wykonania konkretnego zadania (np. opracowanie materiałów informacyjnych, kontakty z prasą przy konkretnym wydarzeniu kulturalnym, przygotowanie wniosku o dotację, sporządzanie raportów, pomoc przy obsłudze danej imprezy, współpraca przy realizacji dużego przedsięwzięcia społecznego lub kulturalnego).

Powinno się maksymalnie rozszerzyć listę instytucji przyjmujących studentów specjalizacji na tego typu staże. Do tych, z którymi Instytut Kultury Polskiej ma już stałą współpracę, należy dodać wszystkie instytucje, z którymi się kontaktowaliśmy, a które wyraziły zainteresowanie przyjmowaniem studentów na staże (Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne „Ziarno” w Słubicach, Towarzystwo Rozwijania Aktywności Dzieci „Szansa”, Fundacja „Galeria na Pro-

wincji” w Lublinie, Ośrodek-Teatr „Stacja-Szamocin”, Fundacja IDEE). Źródłem kontaktów i pomysłów stażowych może być również Centrum Wolontariatu, które m. in. stawia sobie za cel pośredniczenie między osobami zainteresowanymi działalnością społeczną a organizacjami potrzebującymi chętnych do pracy.

Podsumowaniem edukacyjnych spotkań z „Pograniczem” może być kolejny staż organizowany przez Ośrodek „Pogranicze”, przeznaczony przede wszystkim dla studentów, którzy uczestniczyli w stażu inicjacyjnym i Szkole Pogranicza. Byłby to tygodniowy lub dwutygodniowy staż indywidualny dla jednej lub dwóch osób, mający już wymiar czysto praktyczny. Termin stażu zależałby od harmonogramu bieżących działań Ośrodka i Fundacji „Pogranicze”, bowiem staż ma polegać na bezpośrednim zaangażowaniu uczestnika w przygotowanie i zrealizowanie dużego przedsięwzięcia, podjętego przez Fundację. Stażysta pod opieką tutora (funkcji tej podjął się pracownik Fundacji Dariusz Jachimowicz) mógłby praktycznie sprawdzić całą zdobytą wcześniej wiedzę, udoskonalić swoje umiejętności, a także znaleźć inspirację do własnych działań po ukończeniu stażu. Ten ostatni etap kształcenia miałby więc charakter szkolenia zawodowego, przeznaczonego dla studentów kończących już studia i przygotowujących się do podjęcia pracy.

## WYKŁADY-KONWERSATORIA

Opisywanym wyżej warsztatom i stażom powinien towarzyszyć co roku przynajmniej jeden cykl wykładów-konwersatoriów, w czasie którego prezentowane byłyby np. założenia polityki kulturalnej państwa, działalność Ministerstwa Kultury, sieć rządowych, samorządowych i pozarządowych instytucji zajmujących się działalnością społeczną i kulturalną, ramy prawne funkcjonowania instytucji kultury, źródła finansowania instytucji kultury, struktura samorządu lokalnego.

## PREZENTACJE – SPOTKANIA W INSTYTUCIE

Pożyteczne byłoby także organizowanie „prezentacji” różnego rodzaju organizacji zainteresowanych współpracą z IKP i goto-

wych przyjąć studentów na staż. Albo po prostu takich, które prowadzą bardzo ciekawą i ważną działalność w sektorze instytucji pozarządowych. Mogłyby one mieć formę cyklicznych, otwartych spotkań.

### PRACA DYPLMOWA (PROJEKT DYPLMOWY)

Przy konstruowaniu zasad zaliczania specjalizacji warto sięgnąć do doświadczeń Policealnej Szkoły Pracowników Służb Społecznych (studia 2,5-letnie). W czasie IV i V semestru studenci szkoły pracują nad „projektem socjalnym”, którego zaliczenie jest warunkiem otrzymania dyplomu. Projekt można przygotowywać pojedynczo lub w grupach (do 4 osób). Każda grupa lub osoba pracuje pod opieką jednego z 3 promotorów. „Projekt” to zaplanowanie i – najczęściej – wykonanie konkretnej pracy na rzecz konkretnej instytucji. Praca studentów polega na zdobyciu pewnej wiedzy teoretycznej, wieloaspektowym przygotowaniu projektu do realizacji oraz na ewentualnej realizacji przedsięwzięcia. Zazwyczaj wiąże się to z miesięcznym stażem w danej instytucji. W ramach pracy dyplomowej studenci opracowali np. informator o dostępności instytucji publicznych dla osób niepełnosprawnych (zbadano kilka tysięcy miejsc). Dla stowarzyszenia „Integracja” studenci przygotowali projekt przeglądu filmów o niepełnosprawnych (to przedsięwzięcie ostatecznie nie doszło do skutku). Poszukiwaniem odpowiednich miejsc stażowych zajmują się również promotorzy. Ta metodologia pozwala studentom na poznanie smaku konkretnej działalności i umożliwia im podejmowanie bardziej świadomych i dojrzałych wyborów, jeśli chodzi o ich pracę zawodową.



*Bohdan Skrzypczak  
Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej (CAL)*

## Organizator kultury jako animator społeczny (cykl warsztatów)<sup>1</sup>

Pojęcie kultury jako złożonego zespołu wartości wyznaczających sens i sposób życia człowieka jest szczególnie bliskie tym, którzy zajmują się nią w środowiskach lokalnych – czy to w zakresie inspirowania, stymulowania, zarządzania, finansowania, czy też w formie planowania i organizowania. Niezbędne współcześnie staje się rozpatrywanie zjawisk kultury w szerokim kontekście społecznym.

Próbując skonkretyzować skutki tak rozumianego uczestnictwa jednostki w kulturze można wskazać na kilka zasadniczych:

- przyrost wiedzy o otaczającym świecie, o sobie samym;
- rozwój umiejętności przydatnych w recepcji kultury;
- rozwój umiejętności poznawczych i artystycznych;
- rozwój zainteresowań;
- zmiany postaw wobec materialnych i niematerialnych wartości kultury, wobec innych ludzi;
- zmiany hierarchii wartości, która wytycza indywidualną drogę życia;
- zmiana wzorów kulturowych.

---

**Bohdan Skrzypczak: animator działań społecznych i kulturalnych, koordynator programów „Przystanek Olecko” i „Dialog”, prezes Stowarzyszenia CAL.**

<sup>1</sup> Cykl specjalistycznych warsztatów dotyczących animacji społecznej i kulturalnej został opracowany na podstawie doświadczeń szkoleniowych i realizacyjnych programu Centra Aktywności Lokalnej, których efektem jest metoda CAL, czyli animacji i rozwoju społeczności lokalnej w oparciu o aktywność mieszkańców (w sferze społecznej, kultury, ekologii, przedsiębiorczości, pomocy społecznej, demokracji i przedsiębiorczości).

Kultura jest w tym rozumieniu źródłem i umocnieniem wspólnoty, zaś jej istotą i praktycznym wymiarem – mobilizacja sił życia, dzięki której ludzie przekraczają warunki zastane tworząc swe realne życie i siebie samych.

W ten sposób wyznaczony obszar kultury staje się polem animacji (animacji kultury lub animacji społeczno-kulturalnej), czyli jednocześnie formą organizowania działalności kulturalnej i nowoczesną metodą aktywizowania społeczności lokalnej. Źródłem, inspiratorem i realizatorem jest kompetentny i świadomy swej roli animator społeczny.

#### KIM JEST I JAKĄ RZECZYWIŚCIE ROLĘ PEŁNI LUB MOŻE SPEŁNIAĆ ANIMATOR?

„Serce społeczności lokalnej” – tak zdefiniował zadania animatora jeden z uczestników warsztatów ukazując ich wielowymiarowość oraz jednocześnie skalę emocjonalnego zaangażowania, jaką lokujemy w tym określeniu.

Animacja wywodzi się z fali kontestacji i buntu młodzieży francuskiej końca lat 60. Swoista rewolucja społeczna, jaka dotknęła kraje Europy Zachodniej i USA, była reakcją na kumulujące się od dłuższego czasu nowe zjawiska związane z niedopasowaniem instytucji społecznych (edukacji, polityki, opieki społecznej) do dynamiki życia społecznego. Refleksja nad wartościami podstawowymi, takimi jak wolność, miłość, solidarność, sprawiedliwość, odpowiedzialność, ukazała daleko posunięty dogmatyzm i schematyzm, jaki dominował w życiu instytucji publicznych, których symbolem była przede wszystkim szkoła.

Animacja miała być próbą odrzucenia formalizacji, hierarchizacji i biurokratyzacji relacji między ludźmi. Miała odrodzić autentyczną komunikację społeczną i umożliwić organizowanie stosunków między grupami ludzi w oparciu o ich twórczą aktywność. Życie społeczne nie istnieje przecież bez grup, bowiem to one są szkołą zdobywania umiejętności indywidualnego i zbiorowego działania.

Animacja jako metoda pracy wykroczyła poza problematykę analizy wewnętrznej dynamiki procesu grupowego. Dostrzegła kontekst środowiskowy i instytucjonalny, w jakim funkcjonują grupy. Dzięki temu stała się metodą pobudzania obywateli do działania na rzecz

społeczności lokalnej. Społeczność lokalna to przecież zamieszkująca określone terytorium grupa, w której występuje poczucie wspólnotowej identyfikacji i więzi. W tym miejscu koncepcje animacji spotkały się zarówno z tradycją polskiej szkoły pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej, jak i amerykańskimi doświadczeniami *community development* (aktywizacji i rozwoju społeczności lokalnej).

Animacja to w tym rozumieniu zarówno metoda działania w społeczności, jak i postawa i sposób patrzenia na rzeczywistość. Wykracza poza kształtowanie aktywnej postawy zwracając uwagę na twórczy rozwój osobowości. Przy tak zdefiniowanych zadaniach szczególna rola przypada osobie kierującej tym procesem – czyli animatorowi.

To animator spontanicznie, a przede wszystkim z racji pełnionej funkcji ożywia środowisko mając świadomość własnej roli społecznej. Jest równocześnie nauczycielem, wychowawcą, inicjatorem i organizatorem. Liczy się nie tylko stanowisko, lecz bardzo określone kompetencje zawodowe i osobiste. Pewne niezbędne cechy charakteru, takie jak dynamizm, otwartość, pasja i tolerancja, uzupełnione muszą być metodyką pracy z grupą, planowania, kształtowania stosunków międzyludzkich, zarządzania projektami czy zarządzania zespołem.

Animator staje się w ten sposób swoistym katalizatorem zmian, zwłaszcza w sytuacji permanentnej transformacji, jakiej doświadczamy we wszystkich dziedzinach życia, w tym także w naszym najbliższym otoczeniu.

Tylko animator zdolny do pełnienia tych wszystkich ról może w pełni wykorzystać i sprawnie działać w środowisku, nie ograniczając się do jednego problemu, grupy społecznej czy branży.

Stąd niezbędne zdają się następujące kompetencje zawodowe:

- świadomość konieczności diagnozowania zasobów i potrzeb środowiska;
- poznanie materialnych i duchowych wartości środowiska pozwalające uchwycić siły, które stwarzają zarówno bariery, jak i wsparcie w procesie zmian;
- planowanie – czyli uporządkowane i przemyślane zaangażowanie wszystkich sił społecznych (osób, grup, instytucji) dla realizacji ważnego dla środowiska problemu;
- tworzenie sprawnego systemu komunikacji społecznej, czyli zapewnienie pełnej informacji o planowanych i podejmowanych w środowisku działaniach;

- budowanie koalicji społecznej wokół problemu, czyli zainteresowanie współpracą wszystkich sił w środowisku, negocjowanie jej warunków;
- animacja grup zadaniowych i ich stopniowe usamodzielnianie, dostarczenie im motywacji, wiedzy i technik do skutecznego działania);
- koordynacja działań grup, monitoring;
- ewaluacja realizacji planu (analiza efektów i zmian, wprowadzanie modyfikacji w przyjętym planie).

Funkcje animatora skupiają się więc w trzech głównych płaszczyznach:

- treści (ważne są problemy i cele integrujące grupę) – funkcja animatora polega na konsolidacji i organizacji grupy wokół problemu i wspólnie wypracowanego planu działania;
- metody działania (narzędzia i techniki oferowane grupie) – funkcja animatora polega na szkoleniu i monitorowaniu działań grupy;
- stosunków wewnątrz grupy – funkcja animatora polega na zważeniu zróżnicowanego potencjału indywidualnego i grupowego i zapewnieniu mu właściwej ekspresji.

Zawód animatora wymaga łączenia kompetencji merytorycznych i psychospołecznych, wśród których najważniejsze to: umiejętność nawiązywania kontaktów z ludźmi, ciekawość i chłonność umysłu, empatia, pasja i energia, cierpliwość, poczucie humoru, wrażliwość na sytuacje konfliktowe, innowacyjność, elastyczność połączona z konsekwencją. Wszystko to pozwala pokonać naprawdę poważne trudności, jakie napotyka animator w swej pracy, wśród których warto wskazać:

- trudności z uzyskaniem szybkich i łatwo mierzalnych efektów podejmowanych działań;
- niełatwe chwile związane z usamodzielnianiem grup, z którymi był związany („zdrajca”);
- pozostawanie w cieniu liderów, którzy czują się autorami wszystkich mierzalnych sukcesów (rzadko w krótkiej perspektywie dostrzega się rolę animatora);
- uciążliwą zwykle konieczność mediowania i negocjowania współpracy pomiędzy grupami i partnerami społecznymi i instytucjonalnymi;
- konieczność łączenia działań organizatora, edukatora i działacza;

- bardzo szerokie pole działalności, co powoduje, że trudno czuć się kompetentnym w każdej dziedzinie, z którą się ma do czynienia;
- niebezpieczeństwo przekroczenia granicy pomiędzy animacją a manipulacją;
- trudności z rozgraniczeniem życia prywatnego i zawodowego (pożądana jest zgodność wyznawanych ideałów z życiem osobistym);
- możliwość konfliktu pomiędzy własnymi poglądami a opinią grupy, z którą animator pracuje (nie powinien narzucać swoich poglądów grupie, nawet gdy to przyspieszyłoby proces rozwiązywania problemu).

Przed takimi zagrożeniami chronić może animatora świadomość metody, jaką wykorzystuje w swych działaniach, pamiętając o głównych kierunkach działania: obowiązku codziennego ułatwiania i pobudzania grup do uczestnictwa w życiu społecznym, konieczności lepszego wykorzystania instytucji i przeciwstawiania się ich specjalizacji (propagowanie instytucji otwartych), pracy nad odpornością na zmiany charakterystyczną zarówno dla mieszkańców, jak i pracowników instytucji publicznych, włączeniu do działania różnych partnerów lokalnej sceny społecznej.

Dopiero złączenie tych elementów umożliwia całościową animację środowiska przybliżającą nas do idei społeczeństwa obywatelskiego – demokracji uczestniczącej. Przeciwdziała też wytwarzaniu praktyki demokracji profesjonalistów, w której społeczeństwo reprezentowane jest przez urzędników, polityków i specjalistów.

Próba szczegółowego opisu kompetencji i zadań stojących przed animatorem pokazuje, że pojęcie to wykracza poza wszelkie definicje. Życie społeczne określa wciąż nowe wyzwania i metody działania. Rolą animatora jest podążanie za procesem społecznym, tak by jego nowy kształt współtworzyli już sami aktywni obywatele. Dlatego ogromnie ważne jest aktualne doświadczenie zdobywane w różnorodnych środowiskach.

#### CHARAKTERYSTYKA STOSOWANEJ METODY PRACY WARSZTATOWEJ

Skuteczność uczenia zależy od umiejętnego zaangażowania uczestników zajęć w proces edukacyjny oraz od dobrego kontaktu pomiędzy

nauczycielem i studentem. Dlatego stosowaną metodą będzie *learning by doing* czyli aktywne uczestnictwo. Metoda bazuje ściśle na:

- uczeniu przez partycypację;
- uczeniu przez doświadczenie;
- uczeniu przez działanie;
- uczeniu przez badanie.

Sekwencja zdarzeń podczas sesji warsztatowej przebiega od relatywnie łatwych i jasnych sytuacji i zadań do coraz trudniejszych i złożonych, wymagających użycia coraz to większej liczby nowo poznanych umiejętności. Ćwiczenia wykonywane są grupowo lub w parach.

Cykl uczenia: odwołanie się do doświadczenia – refleksja – uogólnienie (konceptualizacja) – praktyczna umiejętność.

Na nasz styl pracy warsztatowej składają się następujące elementy i techniki: wykład ilustrowany, gry symulacyjne, ćwiczenie określonych umiejętności w formie gier i sytuacji edukacyjnych, oparcie nauki na procesie grupowym, trening zadaniowy.

Cele kształcenia:

- warsztatowe przygotowanie studentów do pracy w środowisku lokalnym w roli animatora aktywności kulturalnej i społecznej;
- ukazanie szerokiego kontekstu oddziaływania społecznego aktywności kulturalnej;
- przygotowanie uczestników do praktycznej diagnozy społecznej i kulturowej społeczności lokalnej;
- wdrożenie do korzystania z nowoczesnych metod animacji społecznej w oparciu o pracę grupową, planowanie i samodzielne projekty;
- rozpoznanie obszaru instytucjonalnego i formalno-prawnego niezbędnego do podejmowania i organizowania aktywności kulturalnej.

Program cyklu zajęć warsztatowych:

1. **Ja jako animator** (4 godz.)

Cele: Integracja grup warsztatowych. Identyfikacja oczekiwań edukacyjnych. Rozpoznanie doświadczeń w zakresie aktywności kulturalnej. Określenie portretu psychologicznego i zawodowego animatora.

Prowadzący: Barbara Chruślicka, psycholog, trener zrzeszony w Polskim Towarzystwie Psychologicznym, związana z Pracownią TROP.

2. **Środowisko i społeczność lokalna** (4 godz.)

Cele: Prezentacja i indywidualne rozpoznanie podstawowych pojęć związanych z rozwojem, aktywizacją i animacją społeczną i kulturalną lokalnego środowiska (społeczność lokalna, grupy interesu,

lider, animator, kapitał kulturowy, kapitał społeczny, więzi społeczne, mała ojczyzna). Mapa społeczności lokalnej.

Prowadzący: Paweł Jordan, trener, polityk społeczny, inicjator ogólnopolskich i międzynarodowych pozarządowych projektów społecznych (centrów wolontariatu, funduszy lokalnych, centrów aktywności lokalnej), prezes Fundacji BORIS

### **3. Społeczne, instytucjonalne i prawne uwarunkowania działania lokalnego organizatora kultury (4 godz.)**

Cele: Ukazanie organizatora kultury jako inicjatora i animatora społecznej aktywności. Rozpoznanie otoczenie instytucjonalnego oraz prawnych uwarunkowań niezbędnych w lokalnej działalności społecznej i kulturalnej. Prezentacja roli i możliwości oraz formy działania organizacji pozarządowych. Analiza zasad finansowania aktywności kulturalnej i społecznej.

Prowadzący: Bohdan Skrzypczak, animator społeczno-kulturalny, trener zrzeszony w STOP, dyrektor Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej.

### **4. Analiza społeczna i kulturowa środowiska (4 godz.)**

Cele: Diagnozowanie profilu społeczności, grup interesu oraz potrzeb społecznych i kulturowych. Badanie relacji pomiędzy tradycją a współczesnym wymiarem kulturowym środowiska. Analiza komunikacji kulturowej i międzypokoleniowej.

Prowadzący: Ryszard Michalski, kulturoznawca i animator, twórca Stowarzyszenia Trąbka, organizator Akademii Międzykulturowej, specjalizujący się w pracy z młodzieżą i subkulturami, pracuje w regionalnym Ośrodku Kultury w Olsztynie.

### **5. Metody organizacji, animacji i promocji aktywności kulturalno-społecznej w środowisku lokalnym (4 godz.)**

Cele: Metody animacji grup i zespołów. Pozyskiwanie i motywowanie partnerów indywidualnych i instytucjonalnych. Promowanie i finansowanie działań. Społeczne oddziaływanie na środowisko poprzez aktywność kulturalną i artystyczną. Marketing i reklama społeczna w kulturze lokalnej. Stymulowanie aktywności środowiska poprzez działania kulturotwórcze.

Prowadzący: Bohdan Skrzypczak.

### **6. Planowanie i projektowanie działań kulturalnych i społecznych (4 godz.)**

Cele: Zasady i formy planowania działalności społecznej i kulturalnej. Praca przez projekty. Budowa i realizacja projektu kul-

turalnego. Organizacja czasu i zasobów. Założenia autorskiego projektu.

Prowadzący: Katarzyna Sekutowicz, etnograf, trener i supervisor Szkoły Trenerów organizacji pozarządowych, konsultant w zakresie planowania, ewaluacji i pracy z projektami.

#### **7. Monitoring i ewaluacja w działalności animatora (4 godz.)**

Cele: Zapoznanie z metodami monitoringu i ewaluacji projektów kulturalnych i społecznych. Planowanie realizacji autorskich projektów przez uczestników. Podsumowanie i przedstawienie możliwości stażowych.

Prowadzący: Katarzyna Sekutowicz i Ewa Jasińska, trener i supervisor, wykładowca komunikacji społecznej i planowania działań, metodyk animowania działań lokalnych.



Roch Sulima

## SŁOWO W PRAKTYKACH KULTURY WSPÓŁCZESNEJ

Celem projektu jest praktykowanie słowa, a nie nauczanie o słowie. Podstawy projektu nie są więc filologiczne, ale antropologiczne. Przedmiotem zainteresowania jest słowo wypowiedzeń, czyli słowo w „tekstach” kultury. Warsztaty i staże, w których uczestniczą studenci specjalizacji, mają odświeżyć podstawowe rodzaje współczesnych praktyk językowych, różnorodność sposobów „współbycia w słowie”. Zajęcia te proponują inne spojrzenie na rolę słowa w kulturze, niż ma to miejsce choćby w zrutyinizowanych przez szkolną „naukę o języku” i „szkolną lekturę” powszechnych przedsięwzięciach edukacyjnych. U założeń tego projektu legło przekonanie, iż pojęcie słowa, pojęcie języka, traktowane jest coraz bardziej wąsko, coraz bardziej technicznie, a w społecznym odbiorze utożsamia się je coraz częściej z instytucjami „poprawności i normy językowej”. Natomiast zupełnie zatart się egzystencjalny sens obcowania słownego. Warsztaty i staże mają przywracać starą sztukę słuchania i mówienia, sztukę „zapisywania” świata i czytania tych różnych ludzkich zapisów.

Generalnie rzecz biorąc, projekt ten szczególnie mocno akcentuje słowo jako nośnik doświadczenia kulturowego oraz zwraca uwagę na zmieniającą się pozycję słowa wśród innych praktyk komunikacyjnych kultury współczesnej, zdominowanej przez media elektroniczne i przekazy audiowizualne. Prowadzącym zajęcia przyświeca potrzeba przywracania kontaktu z wielką „cywilizacją słowa”, której znaczenie przestania dziś nieuchronna, jak się wydaje, „cywilizacja obrazkowa”. Stąd też jeden z ważnych wyznaczników projektu *Słowo w praktykach kultury współczesnej* stanowi przekonanie, że słowo jest jednym z najbardziej elementarnych i nieredukowalnych łączy-

ników z tradycją i zaszyfrowanych w niej hierarchii wartości – jest podstawowym narzędziem i warunkiem rozumienia i reaktualizacji tradycji. Kryje się również za tym przeświadczenie, że współczesne systemy komunikacji kulturowej na ogół zaspokajają podstawowe potrzeby informacyjne społeczeństwa, natomiast rośnie głód komentarza oraz interpretacji, czyli rozumienia kreowanego przez media obrazu świata. Słowo pozostaje wciąż najsubtelniejszym i najpełniejszym nośnikiem problematyki aksjologicznej. Intencją prezentowanego tu projektu jest więc swoista obrona „cywilizacji słowa”.

Cykl warsztatów realizowanych w ramach tego „koszyka” tematycznego uwzględnia biegunowe w dzisiejszej kulturze odmiany i funkcje słowa, a więc słowo literatury, które jest fundamentem logocentrycznego modelu kultury (upowszechnionego głównie przez druk), oraz słowo oralne, które ma wciąż istotny udział w konstytuowaniu znaczeń, przede wszystkim znaczeń świata potocznego (choć tzw. wtórna oralność może sytuować się wśród autotelicznych, nawet o zabarwieniu estetycznym, praktyk współczesnego słowa). Słowo literatury stanowi przedmiot zajęć warsztatowych prof. Andrzeja Mencwela i prof. Stanisława Siekierskiego<sup>1</sup>.

Współczesne wyobrażenia społeczne identyfikują *kulturę słowa* z *kulturą książki*. Przemiana typu komunikacji kulturowej, czyli dominacja kultury audiowizualnej, przekonania takie konserwuje, a nawet wyostreza. Tzw. kryzys książki w sposób szczególnie jaskrawy prowokuje pytania o kulturę słowa. *Czytanie* książek, jako typ praktyki słowa, staje się dziś jednym z podstawowych wykładników uczestnictwa w tzw. kulturze wysokiej oraz synonimem tej kultury. *Czytanie* jako rodzaj doświadczenia kulturowego oraz współczesna *technologia książki*, a więc jej powstawanie (wytwarzanie), społeczne obiegi, rynek wydawniczy i pozycja, czyli funkcja w całości praktyk słowa drukowanego dzisiaj, stanowią przedmiot warsztatu *Książka wśród współczesnych*, prowadzonego przez socjologa kultury, badacza książki i czytelnictwa, prof. Stanisława Siekierskiego.

Podstawowym celem warsztatu jest nie tyle próba przypomnienia wielkiej tradycji „miłośnictwa książek”, ale zapoznanie studentów z psychospołecznym wymiarem lektury, jako wciąż ważnym, acz

<sup>1</sup> Zob. część II *Warsztaty*.

realnie nie uświadamianym, komponentem sposobów i stylów życia. Z tej perspektywy silniej diagnozuje przemiany funkcji słowa drukowanego instytucja „mojej biblioteki”, niż instytucja biblioteki publicznej. Centralnym zagadnieniem jest pobudzanie refleksji nad zmianami zachodzącymi w sposobach czytania, wśród których wyodrębnia się m.in. czytanie szkolne, instrumentalne, samoedukacyjne, inicjacyjne, rozrywkowe oraz symbolizujące uczestnictwo w „kulturze wysokiej” (orientacja ku wartościom kultury). Warsztat przygotowuje studentów do roli interpretatorów procesu lektury i organizatorów czytelnictwa w sytuacji dla książki szczególnie trudnej.

Problematyka określona jako *współczesne technologie książki* jest przedmiotem praktyk warsztatowych, które odbywają się w siedmiu wybranych wydawnictwach zróżnicowanych ze względu na tradycję, wielkość produkcji, profil tematyczny oraz stosowane techniki typograficzne. Uczestnicy warsztatu zapoznają się z pracą nad tekstem autorskim, sposobami promocji i kolportażu książek do hurtowni, księgarń i bibliotek. Umiejętności nabyte w czasie praktyk wzbogacane są w trybie konwersatoryjnym na spotkaniach z wybitnymi specjalistami w zakresie współczesnego rynku wydawniczego. W programie zwraca się uwagę na nową sytuację obiegu książki (np. zmiana profilu czytelnictwa publicznych), jak również na nowe typy wypowiedzi beletrystycznej: teleliteraturę, zbeletryzowane opowiadania w wysokonakładowej prasie kobiecej itp.

Ostatecznym rezultatem zajęć (trwających dwa semestry) jest przygotowanie przez każdego z uczestników warsztatu projektu własnej *biblioteki domowej*, projektu nie tylko eksponującego indywidualne wybory, upodobania i nawyki lekturowe, ale również syntetyzującego nabytą wiedzę i umiejętności praktyczne.

Istotne dla obrazu współczesnej kultury jest społeczne zróżnicowanie słowa, znaczące przede wszystkim w kulturowej mikroskali. Socjologia wypowiedzi językowych przynosi ważne informacje dla opisu dynamiki kultury współczesnej i dzisiejszej polszczyzny jako ogólnej praktyki semiotycznej, w której można wyróżnić zarówno aspekty polityczne, jak i aksjologiczne. Tym zagadnieniom poświęcony jest warsztat *Słowo dominujące i słowo z peryferii*.

Celem warsztatu (prowadzący: prof. Roch Sulima, antropolog kultury, folklorysta) jest próba odstąpienia „wielogłosu” współczesnej polszczyzny, zwrócenie uwagi studentów na spontaniczne zjawiska językowe, na znaczenie „małych wspólnot mówienia” (rodzina,

krąg towarzyski, grupa rówieśnicza itp.) oraz udział języków środowiskowych i lokalnych odmian polszczyzny w konstytuowaniu się językowego obrazu świata. Zajęcia warsztatowe zmierzają będą również do odświeżenia i rozumienia, charakterystycznej dziś dla Europy Środkowo-Wschodniej sytuacji „pogranicza kultur i języków”, wzbogacającej różnorodność doświadczenia humanistycznego za sprawą obecności języków i literatur (piśmiennictwa) mniejszości etnicznych w Polsce. Takie przygotowanie studentów „Animacji kultury” ma sprzyjać podejmowaniu przez nich działalności w lokalnych instytucjach kultury, tworzenia zrębów nowoczesnej edukacji regionalnej i regionalistyki. Podstawowym materiałem tekstowym, który stanie się przedmiotem analizy, będą – dostępne dziś – świadectwa językowe w postaci różnych gatunków dokumentów osobistych: pism użytkowych, w kulturze tradycyjnej zwanych „zapiśnikami”, ogłoszanych drukiem na łamach „Regionów”, „Literatury Ludowej”, „Napisu”, „Kontekstów”, bądź znajdujących się w archiwach.

Słowo literatury współczesnej, także słowo poetyckie, coraz wyraziściej odwołuje się do znaczeń i chwytów retorycznych *słowa gazetowego*, które stało się współcześnie najszerszym i zapewne też najbardziej dynamicznym środowiskiem praktykowania *słowa*.

Podstawowym przesłaniem *Warsztatu dziennikarskiego* (prowadzenie: Marek Przybylik) jest ujawnianie i kształtowanie tych podstawowych doświadczeń, które wiążą się z poczuciem odpowiedzialności za słowo modelujące przez gazetę praktykę codziennego życia, odpowiedzialności za społeczne skutki słowa. Istotne jest to, iż studenci tworzą praktycznie redakcje własnych pism: „Uniwersytet” i „Uniwersytet Kulturalny”<sup>2</sup>.

Współczesne praktyki językowe charakteryzuje zawężanie się oraz specjalizowanie zakresu tego, co „słuchane”. Zmieniają się reguły komunikacyjne i środowiska semiotyczne *słowa mówionego/słuchanego*. Widać to między innymi w przeobrażeniach programów współczesnego radia, przemianach funkcji słowa radiowego w całości kształcie społecznych obiegów słowa publicznego. Znane głosy (radio) zdają się dziś wyraźnie ustępować znanym twarzom (telewizja). Problematyka ta wypełnia zajęcia warsztatowe *Radio jako środek przekazu, ekspresji artystycznej i obcowania międzyludzkiego*. Warsztat połączony z zajęciami stażowymi w Polskim Radiu, poświęcony jest

<sup>2</sup> Zob. część II *Warsztaty*.

temu „domowemu medium” żywego słowa, o wciąż dużej sile normotwórczej w zakresie społecznych praktyk mówienia (kiedyś style wysokie, dziś style potoczne), a jednocześnie medium indywidualizującemu publiczne słowo mówione. Jednym z podstawowych celów warsztatu jest uwrażliwienie studentów na wciąż znaczący udział radia w przeobrażeniach norm współczesnej polszczyzny mówionej, a przede wszystkim zwrócenie uwagi na inwazję stylów potocznych lansowanych w funkcji „słownego szumu” („gadanimy”) głównie przez prezenterów stacji komercyjnych.

Uczestnicy warsztatu zapoznają się nie tylko z poetyką i pragmatyką wypowiedzi radiowej, ale także, a może przede wszystkim, z fenomenem słowa radiowego, czyli z normatywną funkcją indywidualnych stylów mówienia. Radio, nierzadko już tylko poprzez możliwość odtwarzania archiwalnych nagrań, pozostało dziś bardziej wzorem niż ostoją żywej, pięknej polszczyzny, wzorcem rozwiniętych kompetencji publicznego mówienia. Warsztat, wraz z zajęciami stażowymi, nie tylko przygotowuje studentów do samodzielnej pracy „na antenie”, ale przede wszystkim przywraca, w możliwym dziś zakresie, swoiste „pośtannictwo” radia, jako medium „żywego słowa”, rozbudzającego świadomość i wyobraźnię językową.

Graniczną sytuację słowa poddanego technologii mediów elektronicznych oddaje *słowo internetu*. W tej granicznej dziś sytuacji jest ono zarazem okazją do przypomnienia wszystkich modelowych funkcji słowa w kulturze oraz słowa kulturę konstytuującego. Internet stanowi bowiem przestrzeń kultury, w której słowo może być zbliżające i dzielące, praktykowane i zaniedbywane, twórcze i jałowe, wyzwajające i totalizujące, a więc objawiające się w technologicznie nowej pełni swych możliwości.

Zajęcia warsztatowe *Słowo internetu* kierują uwagę studentów nie tyle na podlegającą redukcji funkcję słowa we współczesnej kulturze typu audiowizualnego (tak rzecz traktuje się najczęściej), ale na odwrót, zwracają uwagę na nowe, choć wyraźnie profilowane technicznie, szanse dla słowa, szanse stwarzane właśnie przez media elektroniczne. Szczególna waga poświęcona jest słowu „na ekranie” komputera oraz słowu w sieci internetu (m. in. zagadnienie form literatury internetowej). Na zajęciach warsztatowych podejmowane są również zagadnienia elektronicznej „wizualizacji słowa” oraz kwestie tzw. „wtórnej oralności”.

Warsztat przygotowuje (w zakresie podstawowym) do praktycznego korzystania z rozwijającej się gwałtownie techniki internetowej oraz do podejmowania refleksji nad jej społecznymi skutkami, a więc budowania kulturowego metajęzyka dla słowa internetu, podejmowania antropologicznego namysłu nad cyberprzestrzenią wypełnioną językowym tekstem czy też przez ten tekst ustanawianą. Zajęcia mają na celu oswojenie z nowym medium przez odkrywanie w nim tego, co obdarzone wymiarem ludzkim, co w pełni indywidualne, co możliwe do zrozumienia, gdy zostaje ujęte ze „współczynnikiem humanistycznym”. Jest to problem szans „indywidualizacji” zachowań w kulturze typu masowego, problem interaktywności internetu, powiązania techniki z psychiką. Uznaniu słowa internetu za medium nowego typu inicjacji kulturowej towarzyszy zarazem przestroga przed kreowaniem elektronicznych utopii komunikacyjnych i ich społecznymi mityzacjami.

Jednym z najbardziej zagadkowych rodzajów słowa w praktykach kultury współczesnej jest opowiadanie, rozumiane w sposób tradycyjny – jako przekaz ustny w funkcji autotelicznej, niesprawczej. Wśród innych praktyk współczesnego słowa ustnego opowiadanie wyraźnie się specjalizuje, ale wciąż przechowuje elementarne wzory kultury oralnej. Opowiadanie nie służy rekonstrukcji form tej kultury poza jej środowiskiem macierzystym, nie służy już choćby wskrzeszaniu kultury tradycyjnej, lecz pozostaje istotnym komponentem (dopełnieniem) współczesnego obiegu słowa, zdominowanego przez technologie (pismo, druk, multimedia).

Opowiadanie jako odrębna praktyka kulturowa, konstytuująca znaczenia ludzkich działań, jest przedmiotem warsztatu *Opowiadać, opowiadacz...*, prowadzonego w cyklu jednosemestralnym przez grupę studentów i absolwentów Instytutu Kultury Polskiej UW, znaną ze swojej paroletniej już działalności pod nazwą „Studnia O.”.

Na zajęciach akcentuje się ze szczególną mocą dramaturgię żywego opowiadania jako praktykę ustanawiającą małe kręgi solidarności kulturowej, małe wspólnoty kultury czynnej, które mają sporą zdolność animowania kultury w środowisku lokalnym, są w nim inicjatorami zdarzeń kulturalnych o dużej sile przyciągania.

Uczestnicy warsztatu: prowadzący i zaproszeni goście (praktykowana jest tu stała wymiana ról), tworzą zdarzenie kulturowe w mikroskali, swoiste „widowisko narracyjne”, w którym „wypróbować się” wszelkie potencje opowiadania, powołuje przelotnie instytu-

cję „opowiadacza naszych czasów”. Doświadczenia sytuacji i zmiany, przeistoczenia, kulturowej liminalności, a więc intensywne doświadczenia „naszego czasu”, są niewątpliwie generatorem opowiadania oraz odnajdują się w opowiadaniu, które pełni wówczas funkcje regulacyjne, jest kulturowym opanowywaniem „dramatów społecznych”, oddaje dramaturgię realnego życia. Praktykowanie zdarzeń kulturowych ma na celu diagnozowanie stanu współczesnej kultury, odsłanianie wydolności i antropologicznych powinności jej językowych praktyk. Jest to próba udzielania odpowiedzi na pytanie, czy w kulturze zdominowanej przez media techniczne daje się jeszcze opowiadać i słuchać; czy jest w niej taka nisza, w której mieści się opowieść; do jakich pokładów w sobie trzeba dotrzeć, aby snuć własną opowieść, a nie poprzestawać na steatralizowanym odtwarzaniu tekstu literackiego.

Podstawowym zadaniem zajęć warsztatowych jest zbudowanie przestrzeni opowiadania, która zachęca do współuczestnictwa, czyli „obecności” poprzez opowiadanie. Krąg (tematyczny, historyczny, formalno-poetycki) opowieści, od których rozpoczyna się budowanie widowiska narracyjnego, uzgadniany jest wspólnie przez uczestników i prowadzących. Takim centrum tematycznym mogą być „Opowieści 1001 nocy”, sagi skandynawskie, ale również współczesne opowieści biograficzne, wspomnieniowe czy tzw. legendy miejskie (*urban legends*). Praca nad zdarzeniem, które konstytuowane jest przez opowiadanie, poprzedzona jest czymś szczególnie ważnym dla współczesnych programów animacji kultury, czyli pracą nad przekładem tekstu na opowieść – jest to odwrócenie tradycyjnej sytuacji opowiadania, w której tekst, gest, rytm, głos, stanowią integralną całość. Jednym z ważniejszych celów warsztatu jest więc indywidualne poszukiwanie własnego głosu w konstruowaniu i „wyopowiadaniu” opowieści, a więc stwarzanie coraz rzadszej dziś sytuacji „samostanowienia się” w żywym słowie.

Cykl warsztatów pod wspólną nazwą *Słowo w praktykach kultury współczesnej*, prowadzonych w ramach specjalizacji „Animacja kultury”, ma na celu nie tylko rozpoznawanie sytuacji słowa w kulturze zdominowanej przez multimedia, ale jest też zwrotem do realności słowa jako podstawowego nośnika międzyludzkich zobowiązań.

Zbigniew Gieniewski

## Radio: środek przekazu, ekspresji artystycznej i sposób obcowania międzyludzkiego

Przez kilka pierwszych dziesięcioleci istnienia radio pełniło tę samą rolę i było tak samo społecznie odbierane jak obecnie telewizja. Zaczęło się od wyszukiwania stacji igiełką na kryształku i słuchawek na uszach, a doszło do kwadrofonii. Jeszcze w latach dwudziestych, trzydziestych (co przypominają niekiedy amerykańskie filmy) radia słuchało się rodzinnie, a nawet w gronie sąsiadów, podobnie jak u nas w latach sześćdziesiątych oglądało się z nabożeństwem telewizję. Jeszcze po wojnie *głosy* spikerów Polskiego Radia (Bocheński, Świętochowski) miały taki sam społeczny rezonans jak obecnie *twarze* popularnych telewizyjnych prezenterów. Obecnie koło się zamknęło, ponieważ dziś słuchawki lub osobne pomieszczenia służą odosobnieniu się i słuchaniu radia w jego najczystszej formie – od niewidzialnego nadawcy do niewidzialnego odbiorcy.

Początkowo radio stanowiło punkt odniesienia i wzorzec językowy; dzisiaj zgoła podporządkowuje się dyktatowi języka potocznego. Gdyby to był tylko skutek przemyślanego działania z myślą o utrzymaniu i poszerzeniu rynku odbiorców – można by rzec: trudno, takie czasy. Niestety, jest to również skutek presji tak zwanych prezenterów, którzy zdominowali przede wszystkim komercyjne stacje radiowe, wnosząc w wianie nieznaną podstawowych zasad językowej poprawności, a co gorsza – całkowite dla nich lekceważenie.

Żaden „warsztat” nie jest w stanie nauczyć polskiego; może tylko zwrócić uwagę na jego pogarszający się stan i przyczyny tego



pogorszenia. Będzie wśród nich zarówno upadek czytelnictwa, jak i „szarogęszenie się” polityków w elektronicznych środkach przekazu.

Z kolei dziennikarze, zwłaszcza radiowi i telewizyjni, służą jako swoisty pas transmisyjny owej coraz uboższej i coraz bardziej kalekiej polszczyzny do masowej publiczności. Jeśli więc podjęcie problematyki *słowa* w formie warsztatów ma jakiś sens, to – moim zdaniem – tylko taki, że być może uzmysłowi studentom fakt, iż ponoszą, a zwłaszcza będą, w przyszłym życiu zawodowym i publicznym, ponosić istotną odpowiedzialność za kształt polszczyzny.

Proponuję więc, aby każde zajęcie rozpoczynały się od sekwencji „zrzutki na poprawność”: studenci podają zasłyszane (lub wyczytane w prasie) błędy – składnia, akcentowanie, słownictwo, wymowa etc. – z których najpoważniejsze i najbardziej rozplenione poddajemy wspólnie krytycznej analizie.

Proponuję także, aby przez cały czas trwania warsztatu utrzymywać zwyczaj „poprawiania się”: kto sam przyłapie się na błędzie, jak najszybciej się poprawia (co jest zwyczajem niestety już schyłkowym); jeśli tego nie uczyni, zostaje „poprawiony”. Jest przy tym oczywiste, że także prowadzący zajęcia poddaje się temu reżymowi.

## PROPOZYCJE ZAJĘĆ (WYBRANE PRZYKŁADY)

### 1. Czytanie przed mikrofonem

Zdanie w języku polskim z reguły może być budowane na kilka sposobów; poszczególne jego części mogą się wzajemnie zamieniać miejscami, a jednak będzie ono zrozumiałe – zwłaszcza w czytaniu. Przestanie być zrozumiałe, jeśli zostanie przeczytane nielogicznie, bez stosowania intonacji i właściwych akcentów.

**Przykład:** komentarz do obrazu czytany w „Teleekspresie”. Słuchamy go z towarzyszeniem obrazu, a następnie bez. Co zrozumieliśmy? Co nam zostało w pamięci?

O 20 lat wcześniejsze wiadomości „Radiokuriera”, czytane nie wolniej, ale zgodnie z logiką zdań napisanych z myślą o odbiorze radiowym, który uniemożliwia – w odróżnieniu od słowa drukowanego – powrót do tego, co już „przeleciało”; akcenty intonacyjne i logiczne kładzione zawsze tam, gdzie trzeba, jeśli wiadomość ma wryć się w pamięć słuchacza.

Tempo czytania powinno odpowiadać zdolnościom percepcji słuchacza, która bierze się w dużej mierze z wykształcenia, obycia z informacją oraz nawyków.

Przykład: fragmenty dzienników radiowych z lat sześćdziesiątych porównane z tzw. dziennikami autorskimi współczesnych stacji komercyjnych lub publicznych, np. Radio Zet, Trójka.

Ćwiczenie: wiadomość podaną przez Polskie Radio w jednym z głównych dzienników sformułować ponownie we właściwej dla radia formie.

## **2. Głos jako nośnik przekazu: informacyjny, opiniujący, emocjonalny**

Stalin, posiadacz głosu dość nikczemnego, a rola Lewitana, głównego spikera Radia Moskwa; maniera postugiwania się głosem w celu wywarcia wrażenia na słuchaczu.

Tradycja dobierania spikerów, lektorów i reporterów w PR, zarówno męskich, jak i żeńskich, wedle kryterium „foniczności” (Bocheński, Świętochowski, Jasieński, Rosołowski, Tomaszewski, Lucyna Bette, Rudnicka). Przykłady z taśm archiwalnych.

Głos jako walor znikomy (np. Linek) lub drugorzędny (Kielski, Lutogiewski, Tuszyński), jeśli nie towarzyszy mu logika i intonacja oraz ładunek emocjonalny.

Ćwiczenie: „przepracowanie” wybranej wiadomości gazetowej na radiową, odczytanie jej przed mikrofonem, zbiorowa analiza.

## **3. Wywiady**

### **A. Rozmowa**

Jako „odpytywanie” rozumiem swoiste bombardowanie rozmówcy pytaniami spisany w notesie, bez uważnego przysłuchiwania się odpowiedziom; w tego rodzaju „wywiadach” słyszymy często, jak rozmówca czuje się zmuszony wykrztusić: „Ja już przecież na to pytanie odpowiedziałem”. Co świadczy o tym, że odpowiedzi nie są ważne: ważne jest postawienie pytania, najczęściej „pod publiczność”.

Przykłady: Monika Olejnik w programie „kropka nad i” (TVN), prowadzący „Monitor Wiadomości” (TVP 1), Krzysztof Skowroński w radiowej Trójce.

Kontrprzykłady: wywiady z wybitnymi osobistościami w wydaniu Larry’ego Kinga (CNN) lub któregoś z „interviewerów” BBC lub France Inter; zwłaszcza te kilkudziesięciominutowe, kiedy wyraźnie widać, jak istotna jest sztuka zadawania pytań.

Ćwiczenie: ustalić „temat dnia” i przygotować się do poświęconej mu dyskusji przed mikrofonem – czyli zająć własne stanowisko.

### B. Moderowanie dyskusji

Dziennikarz w położeniu szczególnie delikatnym: musi dbać o to, by wszystkie „opcje” mogły się wypowiedzieć (w ograniczonym czasie antenowym), a jednocześnie nie dać ujścia osobistym preferencjom i nie dopuścić do kłótni, „pyskówek”, „przegadania” i przekrzykiwania się.

Przykład: niedzielne „Śniadania” Krzysztofa Skowrońskiego (PR III)

Ćwiczenie: dyskusja, w trakcie której uczestnicy stają się na przemian prowadzącymi; na podstawie nagrania analiza zachowań oraz formy wypowiedzi dyskutantów i interwencji moderatora, zwłaszcza w kontekście upływającego czasu antenowego (10 min.).

### C. Dziennikarz jako psycholog-spowiednik

To chyba od dziesięcioleci najatrakcyjniejsza forma późnowieczornonocnego „radiowania”, ale: czy wszyscy radiowcy mają po temu wystarczające kwalifikacje (nie tylko „papierowe”, ale czysto ludzkie – tzn. osobiste, dorosłe doświadczenia); czy ich brak może – w odczuciu słuchacza – zastąpić obecność profesjonalnego psychologa-mediatora; czy prowadzący tego rodzaju nocny, intymno-publiczny program radiowiec zawsze jest świadom czysto ludzkiej odpowiedzialności, jaką bierze na swoje barki?

Przykłady: fragmenty nocnych programów PR I, PR III oraz Radia Zet.

Marcin Wieczorek

## Słowo internetu

Mimo niezaprzeczalnej wizualności i multimedialności internetu nie istnieje medium, które by wykorzystywało słowo i jego potencje w tak różnorodny sposób i w tak licznych formach. Wszystkie formy uczestnictwa w internecie oparte są na słowie. Słowo dominuje na stronach www, w e-mailach, listach dyskusyjnych, ircu, stanowi podstawowy nośnik treści, przez słowo objawiają się internetowe zachowania i wartości.

Niezbędne staje się takie ujęcie słowa, które nie dzieli sposobów korzystania z systemu języka na ważne i nobilitowane oraz nieistotne i potoczne. Dla przykładu: znaczenie powieści internetowych nie kryje się w ich artystyczności, spełnianiu kryterium „dojrzałej prozy”, lecz w fakcie wspólnej zabawy, w której pisarzami stają się wszyscy, nawet twórcy jednego, nieskładnego zdania. Pozwala to uświadomić sobie, że słowo jest produktywne, a zbiór jego możliwych funkcji nie ma końca. Produktywność ta odnosi się przede wszystkim do otwarcia słowa na nowe zadania, które może podjąć.

Internet stanowi zatem przestrzeń kultury, w której słowo może być zbliżające i dzielące, praktykowane i zaniechane, twórcze i jałowe, wyzwajające i totalizujące, a więc objawiające się w nowej pełni swych możliwości. Dlatego słowo internetu, jako szczególnie ważny fenomen kultury współczesnej, będzie stanowić perspektywę łączącą różne tematy i problemy podejmowane na zajęciach. Będą one próbą ujęcia słowa jako szczególnej problematyki podjętej podczas antropologicznej wyprawy badawczej w cyberprzestrzeń.

---

**Marcin Wieczorek:** polonista, zajmuje się socjologią literatury i problematyką słowa internetu.

Pytanie o sens i konsekwencje zmian i kontynuacji, jakim podlega słowo w internecie, pozwala na zobaczenie tego, co w internecie rzeczywiście nowe i twórcze, a zatem mogące nieść ze sobą zmiany w kulturze.

Podstawowym założeniem i celem pracy badawczej należy uczynić analizę kontekstową, czyli taką, która zdaje sprawę z wielu wzajemnie się dopełniających kontekstów (technicznych, technologicznych, społecznych, ekonomicznych, prawnych), uruchamianych przez problematykę słowa internetu, oraz ustaleniu, które z nich są znaczące, a które tylko uboczne.

Dlatego jeden typ zajęć będzie polegać na wyprawach „terenowych”, badaniach w cyberprzestrzeni. Tematy „wypraw” wynikają z podstawowej listy aktywności przejawianych przez internautów i związanych z nią zagadnień i problemów. Takie formy jak strony www (zwłaszcza „strony domowe”), e-mail, irc, listy dyskusyjne cechuje związek z aktywnym uczestnictwem w nowej społeczności. Jednak zagadnienia proponowane przez prowadzącego mają stanowić raczej partyturę do wariacji-diskusji-poszukiwań niż ściśle katalog tematów z tezą. Stąd na warsztatowych zajęciach grupa studentów będzie korzystać z połączenia z internetem w celu prowadzenia wstępnych rozpoznań oraz badań nad fenomenami sieci (w sali wyposażonej w komputery podłączone do sieci uniwersyteckiej).

Istotną pomocą w doborze tematów mogą okazać się wstępne rozmowy ze studentami zapisującymi się na zajęcia. Porządek takich zajęć zakłada, że co dwa tygodnie grupa będzie się zapoznawać z przygotowanymi przez kolejnych studentów materiałami poświęconymi określonym fenomenom internetu, którzy w ten sposób będą zbierać pierwsze informacje i przemyślenia do raportu stanowiącego podstawę zaliczenia. Jego forma nie musi odpowiadać standardowej pracy rocznej, lecz może mieć charakter dziennika z badań terenowych i podróży po internecie, może być zbiorem materiałów poświęconych danemu tematowi, wyborem twórczych użyczeń zastosowań narzędzi internetowych. Przygotowywane w ciągu roku przez studentów raporty na różne sposoby powinny przełamywać mass-medialne, a więc utrwalone sposoby mówienia o internecie. Wprowadzenia o charakterze prezentującym, ale także interpretującym, będą zatem weryfikowane w trakcie praktycznego zapoznawania się z tematem w trakcie „surfowania” po internecie. Zajęcia praktycz-

ne będą zatem polegały na wyprawie (z przewodnikiem) w cyberprzestrzeń.

Druga seria zajęć będzie polegać na dyskusji i interpretacjach, prowokowanych nie tylko przez analizowane aspekty zachowań internetowych, lecz także przez proponowane lektury.

Chodzi przede wszystkim o uruchomienie antropologiczno-komunikacyjnej analizy internetu. Do jej przesłanek należą: konieczność oddzielenia rzeczywistego społecznego wpływu oraz stanu tego medium od wpływu wyobrażonego czy projektowanego oraz przekonanie o niewystarczalności oferowanej współcześnie technicznej (lub/ i informatycznej) i statystycznej wiedzy o internecie.

Chodzi zatem o ujęcie systematyzujące, a zarazem interpretacyjne. Dlatego zajęcia koncentrują się na umożliwieniu intersubiektywizacji doświadczenia uczestnictwa w nowym medium i próbie umieszczenia go w perspektywie antropologicznej, jako formy uczestnictwa w kulturze.

Celem zajęć *Słowo internetu* będzie zapoznanie z problematyką i zasadami istnienia internetu w różnych jego wymiarach i funkcjach, a także ustalenie repertuaru tych funkcji, gdyż należy dokonać nawet tak podstawowych ustaleń. Najważniejsze wydaje się bowiem takie stawianie pytań, problematyzowanie i proponowanie interpretacji, które uwzględniałyby fakt ciągłej zmienności treści i funkcji internetu. Dlatego ważniejsze wydaje się zbadanie relacji ról twórcy i użytkownika niż zdanie sprawy ze statystyk „kliknięć”.

Celem warsztatu jest przygotowanie uczestników do, wzbogaconej o perspektywę kulturoznawczą-antropologiczną, działalności przyszłych organizatorów internetu, menedżerów kultury, świadomych krytyków i komentatorów współczesności, inicjatorów i projektodawców różnych instytucji i ich przekazów w cyberprzestrzeni, rzeczywistości wirtualnej. Doświadczenia i uczestnictwo w przygotowaniu internetowych treści oraz obserwacja publicystyki „wokółinternetowej” pouczają, że gotowa wizja funkcjonowania medium *a priori*, choć nieświadomie, zakłada jego konieczne upodobnienie do innych mediów pod względem ich najgorszych cech: komercjalizacji celów i typów działania, obniżenia jakości intelektualnej, jednolitości i ujednolicania uczestnictwa.

W celu tworzenia innego wyobrażenia należy podjąć analizę podstawowych mitologii popularnych i mitów kultury masowej oraz tego,

jak przekładają się one na mowę internetu. Przeciw temu wyobrażeniu należy tworzyć wizję własną, poszukując takich typów uczestnictwa, które wydają się najpełniejsze i najbardziej kreatywne. Pokazanie tego typu działalności internautów może stanowić w przyszłości zachętę do podobnych aktywności i twórczego, a nie tylko komercyjnego wykorzystania nowego medium.

Celem jest też zbieranie materiałów, które służyć mogą prezentacji internetu w jego najciekawszych i najbardziej wartościowych odmianach, gdy służy on komunikacji pełnej, a nie fragmentarycznej, satysfakcjonującej, a nie powierzchownej, ukazywaniu, jak w tym medium tworzy się przestrzeń międzyludzką, przestrzeń spotkań i dyskusji.

Przy wykorzystaniu tych założeń, w ramach zajęć *Słowo internetu* należałoby podjąć badania polegające m.in. na:

1. opisie i interpretacji systematyzującej innych, poza stronami www, systemów komunikacji w sieci, wskazujących na intermedialny, a nie tylko multimedialny, charakter internetu;
2. wprowadzeniu do refleksji zagadnienia polskiego odgałęzienia Światowej Pajęczyny, przy założeniu, że w internecie mamy do czynienia nie tylko z procesem globalizacji, ale i z procesem przeciwnym, rozwojem stron www w językach narodowych;
3. analizie publikacji poświęconych internetowi, w tym także materiałów w postaci CD-romów, które zawsze towarzyszą periodykom o tematyce internetowej; podstawowym w tym wypadku celem musi być oddzielenie futurologicznych fascynacji (np. wirtualną rzeczywistością i hipertekstem) od rzeczywistych realizacji;
4. analizach fragmentów zawartości internetowej, ze szczególnym wskazaniem na twórcze sposoby wykorzystania nowej techniki;
5. charakterystyce interfejsów, programów pozwalających na korzystanie z sieci, programów do tworzenia stron www, ale i ich nośników – komputerów, a nawet tzw. urządzeń peryferyjnych (drukarek i ekranów).

Zestaw tematów i problematyki zajęć:

1. Antropologia cyberprzestrzeni (internetu), problematyka przelotu i rewolucji informatycznej; miejsce internetu wśród innych mediów.

2. Społeczność internetu; problem interfejsu. Przeglądarki – uwarunkowanie internetowych podróży.
3. Uczestnictwo: jego typy (strony www, e-mail, irc-chat, listy dyskusyjne etc.) oraz twórczość w sieci (redefinicja pojęcia) i twórcy internetu; artyści internetu w poszukiwaniu formy pełniejszej; twórczość niekomercyjna.
4. Strona www – strona domowa; wirtualne osoby, wirtualna osobowość.
5. E-mail: republika pisarzy.
6. Lista dyskusyjna, agory internetu.
7. Irc: wtórna oralność czy wtórna typograficzność.
8. Hipertekst a struktury poznania.
9. Zabawowe funkcje i źródła form aktywności internetowych.
10. Tradycyjne formy przekazu (prasa, czasopismo, książka) i zakorzenione w kulturze dyskursy w nowym medium. Przykłady problematyzacji: literatura w sieci. Zjawisko transferu a inne formy istnienia literatury.
11. Mitologie popularne internetu; kultura masowa w sieci. Przykłady problematyzacji: portale (duże serwisy usług internetowych) jako „wylęgarnie” kultury masowej.
12. Polska cyberprzestrzeń a „uniwersalność” języka angielskiego; projekty sieci w językach narodowych.
13. Demokracje internetu. Przemoc, pornografia, neofaszyzm a wolność słowa i wypowiedzi.
14. Słowo internetu – cechy, funkcje, znaczenie. Podsumowanie.



Małgorzata Litwinowicz

## Opowiadać, opowiadacz... (cykl zajęć warsztatowych)

### **Prowadzący: Stowarzyszenie „Grupa Studio O.”:**

BEATA FRANKOWSKA, MAGDA GÓRSKA, PAWEŁ GÓRSKI, AGNIESZKA KAIM,  
JAROSŁAW KACZMAREK, MAŁGORZATA LITWINOWICZ, DOROTA MACIEJUK

Celem zajęć jest wspólna próba przyjrzenia się temu, czym jest sztuka opowiadania, zwłaszcza sztuka opowiadania dzisiaj; osią organizującą warsztat będzie przygotowanie zdarzenia – „widowiska narracyjnego”, mikrosesji poświęconej... na pewno opowiadaniu i współczesności. Rozpocznemy z całą pewnością od poszukiwań w określonym, w miarę jednolitym obszarze – Baśnie 1001 nocy, sagi skandynawskie. Nie chodzi nam jednak o rekonstrukcję tradycyjnych sposobów opowiadania, wplecionych w kulturę odmienną od naszej, ale o refleksję nad miejscem oralności i jej przejawów w warunkach społeczeństwa druku/społeczeństwa internetowego. Rzecz jasna, zajęcia nie mają charakteru teoretycznego, ale wszelkim podejmowanym przez nas próbom „praktykowania słowa” musi towarzyszyć uważna refleksja.

Nie zajmując się rekonstrukcjami, będziemy się odwoływać do tradycyjnych technik opowiadania, ale tym, kogo szukamy, jest opowiadacz naszych czasów. Ostatecznie nie wiadomo, czy „Szeherazada naszych czasów” nie wysyłałaby znękanemu królowi maili i kartek z opowiastkami – prawdopodobnie wtedy nie mógłby myśleć o ucięciu jej głowy, co zmienia postać rzeczy. Może sytuacja zagrożenia życia nie wywołuje już szalonego potoku wyobraźni, który zmie-

---

**Małgorzata Litwinowicz: polonistka i lituanistka, doktorantka w Instytucie Kultury Polskiej UW, współautorka programu grupy „Studio O.”.**

nia się w uporządkowany strumień mowy? Choć – gdyby się dobrze przyjrzeć – mogłoby się okazać, że w jakiś sposób narracja zawsze towarzyszy sytuacjom przejścia, sytuacjom granicznym. Mimo zmiany nie tylko technik, ale i mediów – daje się jednak wskazać na to, co w opowiadaniu, sytuacji czy akcie opowiadania niezmiennie, a w różnych kulturach przybiera po prostu różne postaci.

Elementy „praktyki opowiadacza”, które wprowadzamy do naszych zajęć, służą właśnie uzmysłowieniu, doświadczeniu tego, czym jest sytuacja opowiadania we współczesnej kulturze; służą temu, by – nie odwołując się do aparatu teoretycznego – właśnie „na własnej skórze” poczuć, jaki jest owej kultury stan: czy daje się w niej jeszcze opowiadać i słuchać; czy jest w niej taka nisza, w której mieści się opowieść; do jakich pokładów w sobie trzeba dotrzeć, aby snuć własną opowieść, a nie poprzestawać na steatralizowanym odtwarzaniu tekstu literackiego. Doświadczeniu towarzyszyć będzie komentarz teoretyczny – dotyczący zarówno miejsca słowa w kulturze, jak i poświęcony zagadnieniom z zakresu historii kultury (to wiązać się będzie zawsze z tymi obszarami, których opowieściami będziemy się zajmować).

Przedstawiony poniżej program zajęć ma charakter orientacyjny i z całą pewnością będzie ulegał zmianom, zależnym w dużym stopniu od charakteru grupy osób, które zechcą z nami pracować. Proponowany przez nas plan warsztatu nie obejmuje jednak całości pracy, której dużą część każdy z nas będzie musiał wykonywać indywidualnie. Działaniem, które proponujemy, jest przede wszystkim poszukiwanie i dotyczy to zarówno pracy artystycznej, jak i merytorycznej.

Orientacyjny przebieg pracy:

1. Prezentacja elementów pracy grupy – fragment opowieści i elementy widowiska narracyjnego. Celem, który zawsze w czasie snucia naszych opowieści próbujemy osiągnąć, nie jest jednak stworzenie widowiska, którego uczestnicy zostaną podzieleni na „aktorów” i „widzów”. Podstawowym naszym zadaniem jest zbudowanie zachęcającej do współuczestnictwa przestrzeni opowiadania, przy czym naszym gościom dajemy swobodę w wyborze języka – mogą więc współtworzyć to zdanie dodając do niego swoją osobistą opowieść, akcję artystyczną czy też rodzaj teoretycznego komentarza wypowiedanego językiem naukowym. To najważniejszy aspekt tej pracy

i uświadomienie go uczestnikom warsztatu jest podstawowym celem wstępnej prezentacji. Zakładamy, że uczestnicy mają za sobą zajęcia „Słowo w kulturze” lub „Antropologia słowa”, w swojej pracy będziemy się więc do tych kursów odwoływać. Krąg opowieści, od których zaczniemy budowanie widowiska, możemy uzgodnić wspólnie, mając tym samym nadzieję raczej na wspólne poszukiwania niż na mentorską relację. Obecnie centrum naszych zainteresowań są Baśnie 1001 nocy, ale kwestia takiego „centrum tematycznego” jest oczywiście otwarta.

2. Praca nad opowieścią.
3. Poszukiwanie źródła – tekstu. To, że musimy zaczynać od tekstu, jest czymś symptomatycznym dla naszego czasu, odwróceniem tradycyjnej sytuacji opowiadania, gdy tekst, gest, rytm, głos, stanowią integralną całość, w której opowiadacz w naturalny sposób poznaje i przyswaja żywioł opowiadania. My musimy sklejać tę domniemaną całość z rozproszonych elementów, wyobrażając sobie jedynie, przeczuwając, jak można je połączyć w całość, która nie jest ani teatrem, ani recytacją. Nie należy ukrywać tego położenia, a raczej wskazywać studentom na szczególność tej sytuacji, w której będą budować coś, czego w istocie nikt z nas nie widział ani nie doświadczył.
4. Od tekstu do opowieści – poszukiwanie własnego miejsca pomiędzy wątkami opowieści; „ćwiczenia z opowiadania” – wydobywanie różnych głosów opowieści; praca nad wyodrębnieniem podstawowej struktury, zasadniczych wątków; budowanie kolejnych wariantów opowieści osadzonej w tej samej strukturze.
5. Warsztat – elementy treningu głosu, ciała; praca nad gestem; rekwizyt; dalsze, rozbudowane ćwiczenia „z opowiadania”, które każdemu z uczestników pozwalają posmakować tego, czym jest przekład tekstu literackiego na opowieść, odbyć indywidualne poszukiwanie własnego głosu w konstruowaniu i wykonywaniu opowieści; przygotowywanie „etiud”; pomysły inscenizacyjne – gest, ruch, przedmiot, głos, postać; od opowieści indywidualnej do wielogłosowej – poszukiwanie punktów łączących, miejsc wspólnych dla różnych indywidualnych wariantów i wykonań.

6. Praca nad wydarzeniem: osadzenie opowieści w kontekście historycznokulturowym. W zależności od stopnia zaawansowania i zaangażowania uczestników spotkanie to może mieć charakter konwersatoryjny lub charakter „mikrosesji”, zdarzenia, w czasie którego prezentujemy efekty dotychczasowej pracy. Nie można założyć, że coś się stanie „z całą pewnością” – czasami pozostanie przy języku artystycznym, a czasami rezygnacja z niego na rzecz zdystansowanego komentarza daje lepszy efekt. Nigdy nie czujemy się ekspertami w jakimkolwiek z poruszanych przez nas zagadnień, dlatego też merytoryczny ciężar takich spotkań powierzamy zaproszonym przez nas gościom, zachowując dla siebie rolę pośrednika czy też – animatora. To bardzo ważny aspekt tej pracy, który chcielibyśmy unaocznnić: przygotowywanie takiego zdarzenia jest oczywiście związane z intensywną pracą naukową, jej celem nie jest jednak zostanie specjalistą w wybranej dziedzinie. To raczej znajdowanie połączeń między artystyczną formą i naukowym językiem – na tym etapie pracy nie dochodzi się przecież do momentu, w którym dystansujemy się do własnych prób znalezienia artystycznego wyrazu, ale pokazujemy, że opowieść żyje w wielu językach. A jednym z nich – przy odrobinie wysiłku – jest chłodny język uniwersyteckich konwersatoriów.
7. Praca nad wydarzeniem – dalsze budowanie wspólnej opowieści z myślą o rzeczywistym wydarzeniu; włączanie w opowieść języka naukowego, budowanie jej dookoła „miejsc wyobrażonych”, które zapełnią zaproszeni przez nas goście. Każdy z uczestników pracuje nad swoim miejscem, rolą, którą dla siebie w tej opowieści przewidział, postacią, którą będzie w czasie wydarzenia.
8. Praca nad wydarzeniem – strona organizacyjna. Jeżeli praca rzeczywiście zmierza ku otwartemu zdarzeniu, takich spraw, jak sala, goście i terminy, finanse etc., nie można zostawić na ostatnią chwilę. Nie jest to zresztą nic, co odciąga od sedna – z problemami organizacyjno-finansowymi zmagają się wszyscy, kto realizuje jakikolwiek projekt. Będziemy więc włączać te problemy do naszych spotkań; proponujemy jednak wykonywanie określonych zadań z tego zakresu zamiast oddzielnych spotkań poświęconych ich analizowaniu.

Agata Chałupnik, Mateusz Kanabrodzki,  
Leszek Kolankiewicz

## TEATR W KULTURZE

W dobie kultury masowej teatr wydaje się medium anachronicznym. Pochodzi z innej epoki. Wiele jego funkcji przejęły media elektroniczne i/lub widowiska medialne. Uporczywe praktykowanie teatru stanowi w tej sytuacji kontrpunkt dla dominującego wzoru kultury. Gry z iluzją, które prowadzi się w teatrze, są dzisiaj może bardziej niż dawniej – grą z iluzjami kultury, po prostu z kulturą.

Taką grą jest każdy teatr: począwszy od *peep-show* – kończąc na operze. O naprawdę wysoką stawkę gra się jednak dopiero w teatrze, dla którego peryferyjność, marginalność jest elementem etosu. Teatr ten doczekał się różnych określników: osobny (określenie Mirona Białoszewskiego, rozszerzone przez Martę Fik), trzeci (określenie Eugenia Barby). Jest to teatr świadomy swojej liminoidalności – progowości.

Jest progowy, osobny, trzeci, gdyż rozrywa *continuum* zakładające gładkie przechodzenie przez kolejne kręgi doświadczenia społecznego; rozbija rutynowe procedury myślenia i działania, destabilizuje zakrepite wzorce zachowań. Jest to teatr z gruntu antydogmatyczny, antystrukturalny. Upłynnia kategorie orientujące na stałe punkty odniesienia – po to, by zatańczyły w innej konfiguracji w przedstawieniu, albo tylko na próbie, w czasie warsztatu. Tworzy ramy dla sytuacji, w których „zarówno wybór pozostaje otwarty, jak i to, co wirtualne, stoi otworem” (Richard Schechner). Uświadamia

---

**Agata Chałupnik:** asystentka w Instytucie Kultury Polskiej, zajmuje się antropologią widowisk i teatru.

**Mateusz Kanabrodzki:** współpracownik Instytutu Kultury Polskiej UW, zajmuje się antropologią widowisk i teatru.

„możliwość zmiany naszych celów i sądów – przebudowy tego, co nasza kultura uznaje za rzeczywistość” (Victor Turner). Wgrywa w odbiorców/uczestników alternatywne światy i alternatywne jaźnie; weryfikuje i przewartościowuje obiegowe prawdy; poddaje próbie społeczne autorytety i oferowane przez otoczenie osoby. Stwarza warunki laboratoryjne dla redefinicji relacji z sobą samym, najbliższym otoczeniem, społeczeństwem. Wymuszając nawiązywanie raz jeszcze stosunku twarzą w twarz, kształtuje umiejętności współdziałania i współbycia; jak pisał Helmut Kajzar, „umożliwia kontakt suwerennych jednostek”.

W odróżnieniu od kompetencji, do których odwołuje się przekaz idący od kultury masowej, wyzwala aktywny stosunek do otaczającej rzeczywistości. Od czasu działań parateatralnych w Teatrze Laboratorium taki teatr jest jednym z podstawowych sposobów uprawiania kultury czynnej. W programie „Animacji kultury”, również zakorzenionym w tych doświadczeniach, program teatralny stanowić może jej istotną, doniosłą część.

## CELE

Projekt ma otwierać oczy na gry z kulturą – z jej iluzjami – toczone w teatrze. Więcej – ma być zaproszeniem do zaangażowania się w te gry. Cel ten chcemy osiągnąć, proponując studentom udział w zajęciach zapoznających z możliwie szeroką paletą działań w obrębie i wokół teatru, nie pomijając pracy z obszaru teatru instytucjonalnego. Nacisk będzie jednak położony na ów teatr osobny, trzeci.

Zdajemy sobie sprawę, że takiego teatru nie można nauczyć. Sądzymy jednak, że warto uczyć, jak go nie przeoczyć w natłoku danych gromadzonych w procesie kształcenia oraz w toku obserwacji kultury dnia dzisiejszego; także w tym, co może najważniejsze – w autoobserwacji. Uważamy także, że trzeba w praktyczny i teoretyczny sposób próbować informować, jak tworzyć najlepsze warunki do tego, aby taki teatr miał szansę się pojawić, a nawet radzić, jak go pielęgnować, gdy już zostanie ulokowany.

Uznamy, że projekt spełnił pokładane w nim nadzieje, jeśli zaowocuje zdarzeniami wymagającymi wiedzy, wyobraźni i odwagi, które będą przykładami praktykowania kultury czynnej. Wzorem dla nich może być przedsięwzięcie studentów warszawskich uczelni (głównie

nie Wydziału Polonistyki UWJ, którzy w 1999 roku zrealizowali autorski projekt teatralny, łączący poetykę teatru Mirona Białoszewskiego z technikami teatru ulicznego; powstałe przedstawienie zademonstrowane zostało publiczności w ramach festiwalu „Mironalia” na podwórzu przy ulicy Tarczyńskiej, naprzeciwko domu, w którym mieszkał poeta.

## STRUKTURA

Chcemy, żeby edukacja teatralna studentów „Animacji kultury” była procesem dwustopniowym. Zaplanowaliśmy zajęcia propedeutyczne, prezentujące szeroką panoramę zjawisk z zakresu działania przez teatr (teatr osobny, trzeci itp.), oraz warsztaty i staże zapoznające z różnymi formami praktycznej więzi z teatrem.

Za zajęcia propedeutyczne proponujemy uznać zajęcia przygotowane i poprowadzone przez Lecha Śliwonika. Zajęcia te koncentrują się na:

1. teatrze jako formie aktywności spontanicznej, pozainstytucjonalnej, praktykowanej w wyniku konieczności samookreślenia;
2. teatrze jako narzędziu komunikacji społecznej;
3. teatrze jako formie terapii i drodze samorozwoju, tak w wymiarze indywidualnym, jak społecznym;
4. teatrze jako formie autorskiej wypowiedzi o świecie;
5. teatrze jako narzędziu budowania więzi w wymiarze prywatnym i lokalnym;
6. teatrze w procesie edukacji i resocjalizacji;
7. teatrze jako swoistej grupie pierwotnej.

Osobnego omówienia wymaga specyfika pracy w tego rodzaju teatrze, w tym m.in. takie jej aspekty, jak konieczność godzenia pracy artystycznej z organizacyjną, funkcja lidera w zespole, procesualny charakter pracy i dzieła, autodydaktyzm, kreacja zbiorowa.

Zajęcia obejmują omówienie specyfiki języka prezentowanego teatru, z uwzględnieniem takich zjawisk jak:

1. poetyka formy otwartej;
2. jej prowizoryczność, „bylejakość” (teatr z „makaty”, z niczego, z tego, co pod ręką);
3. montaż, skrót jako techniki budowania metaforyki teatralnej;
4. estetyka kolażu i groteski;

5. tekst literacki a słowo jako efekt działania („pisanie na scenie” według formuły Konstantego Puzyry);
6. teatr jako instrument wydobywania muzyki;
7. jedność grajka, śpiewaka, tancerza i aktora;
8. transgresywność ciała teatralnego.

Zjawisko działania w teatrze, omówione na przykładach historycznych i współczesnych, zilustruje materiał audiowizualny.

Program warsztatów i staży obejmuje zajęcia:

1. Grzegorza Brała (Teatr „Pieśń Kozła” we Wrocławiu).
2. Jolanty Krukowskiej (Akademia Ruchu w Warszawie).
3. Edwarda Wojtaszka (Akademia Teatralna im. A. Zelwerowicza w Warszawie).
4. Staż w Stowarzyszeniu „Art Animacje” w Warszawie (organizator festiwalu teatrów alternatywnych „Azy!”).

Przewidujemy warsztaty twórców Teatru Kana w Szczecinie, Teatru Komuna Otwock, Teatru Biuro Podróży w Poznaniu (Paweł Szkotak), Jade Persis i Jonathana Grieve’a z Para Active Theatre z Londynu oraz staże w Dziale Literackim Teatru Narodowego i biurze Teatru Małego w Warszawie.

Wymienione staże i warsztaty stanowią ważne uzupełnienie merytorycznie najcenniejszych warsztatów: w Odin Teatret w Holstebro (Dania), w Ośrodku Praktyk Teatralnych „Gardzienice” i w Teatrze Wiejskim „Węgajty”.



Edward Wojtaszek

## Reżyseria – animacja ludzi. Od wyobraźni do konkretności

Pojęcie na temat tego, na czym polega – szeroko rozumiana – praca reżysera, jest, delikatnie mówiąc, mgliste...

Jestem przekonany, że nie można nauczyć „posiadania pomysłów”, nie można ukształtować czyjejs osobowości artystycznej, w ogóle nie można nauczyć reżyserii. Można i należy natomiast uświadomić kilka podstawowych prawd na temat pracy reżysera, a przez to w ogóle o teatrze:

1. Teatr jest konkretem, tzn. składa się z przestrzeni, czasu, światła, dźwięku, kierunku, rytmu itp.
2. W teatrze pracuje się wspólnie, wobec i wśród innych ludzi. Najwspanialsze pomysły, idee i zamierzenia nie sprawdzają się, jeśli nie potrafimy dotrzeć do naszych współpracowników.
3. Reżyser jest koordynatorem, sprawcą, inspiratorem (różnie w różnych przypadkach) działań wielu ludzi, których praca w różnych dziedzinach powinna złożyć się na jeden spójny efekt zwany przedstawieniem. Od umiejętności formułowania zamówień przez reżysera wobec współpracowników (aktora, scenografa, muzyka, choreografa, oświetleniowca, akustyka, charakteryzatora, kierownika technicznego, pracowników niemal całego zaplecza technicznego teatru) zależy jakość owego efektu. Przy czym nieważne, czy chodzi o wielki organizm in-

---

**Edward Wojtaszek: reżyser teatralny, założyciel Pracowni „Teatr” (1983–1994) utworzonej w Teatrze Lubuskim w Zielonej Górze, autor polsko- i francuskojęzycznych publikacji na temat kształcenia teatralnego w Polsce, uczy elementarnych zadań reżyserskich w Akademii Teatralnej w Warszawie, prowadził liczne warsztaty dla dzieci, aktorów, instruktorów teatralnych i studentów w Polsce i za granicą.**

stytucjonalny czy też o małą grupę, w której te same funkcje są do wypełnienia w inny sposób przez mniejszą ilość osób za mniejszą ilość pieniędzy.

4. Najistotniejszym i najdelikatniejszym elementem pracy reżysera jest praca z aktorem. Umiejętność przedstawienia zadania aktorskiego w sposób wyraźny, konkretny, zachęcający do współdziałania – wymaga pewnej dyscypliny umysłowej. Dużą trudnością jest mówienie w sposób zwarty, treściwy, krótki, a nade wszystko zaprzęgający wyobraźnię, inteligencję i umiejętności aktora do pracy w żądanym przez reżysera kierunku. Dobór słów, które winny uruchomić tę pracę, sprawia najczęściej duże trudności.

Warsztaty pomyślane są jako zajęcia praktyczne prowadzone w formie ćwiczeń dla grupy 12-16 osób, w wymiarze 2-4 godzin tygodniowo, w ciągu 2 semestrów.

Biorąc pod uwagę realne możliwości, trzeba założyć, że tematem zajęć będą te momenty w pracy reżysera, które „uruchamiają” aktora. Celem nie jest efekt, ale proces. Nie chodzi o doprowadzenie do gotowych etiud czy fragmentów przedstawień, ale o umiejętność sformułowania zadania aktorskiego, przeprowadzenia próby wraz z omówieniem i korektą. Aktorami są koledzy z grupy.

Ewentualny pokaz ćwiczeń pod koniec roku jest możliwy, na życzenie uczestników.

#### Semestr I

1. Ćwiczenie umiejętności nazywania tego, co się widzi (analiza obiektywna i subiektywna przestrzeni i sytuacji).
2. Aranżacja przestrzeni. Chodzi o dostrzeżenie w istniejącej sali możliwości stworzenia jakiejś konkretnej, wymyślonej przestrzeni przy pomocy prostych zabiegów scenograficznych, będących pod ręką mebli, rekwizytów, zastawek i światła. Zaaranżowana przez studenta przestrzeń jest następnie analizowana i opisywana przez pozostałych uczestników zajęć.
3. Tak zwane „wejście”. W przygotowanej przestrzeni, poprzez wejście aktora, sposób wprowadzania światła czy rodzaj dźwięku, zakomponować trzeba pierwszych 30 sekund wymyślonej sceny, tak by jak najwięcej informacji na temat przedstawianego świata dotarło do oglądających.

4. Ćwiczenia kompozycyjne, w których elementami założonymi są czas, rozmiar i kształt przestrzeni, rytm, głośność, światło. Praca odbywa się bez tekstu albo z mini-tekstem pozornie absurdalnym, do którego student musi dokomponować sytuację, motywację, niekiedy mini-fabułę i zamknąć całość w 3-4 minutowej spójnej wewnętrznie etiudzie.
5. Podstawowe ćwiczenia aktorskie, dzięki którym jest się „po drugiej stronie”, można na sobie sprawdzić, co to znaczy precyzja w zamówieniu reżyserskim lub jej brak; można na sobie sprawdzić, jak to jest, kiedy aktor nie rozumie reżysera.

#### Semestr II

1. Wybór tekstu (lub tekstów), z którego fragment posłuży za materiał do pracy na zajęciach.
2. Reżyserska analiza tekstu.
3. Próba opowiedzenia pomysłu pod kątem produkcji teatralnej, a więc scenografia, muzyka, technika, światło, obsada itd.
4. Przeprowadzenie próby aktorskiej, a więc obsadzenie, sformułowanie zadań aktorskich, pierwsza próba czytana, sytuacyjna.

Uwaga: istnieje możliwość pracy w II semestrze bez tekstu literackiego, jeśli wcześniej pojawi się akceptowany przez grupę pomysł, by przeprowadzić pewną konstrukcję teatralną, do której punktem wyjścia będzie impuls pozaliteracki.

We wszystkich ćwiczeniach w obu semestrach obowiązuje triada: zamówienie – ocena – korekta. Oznacza to, że przedmiotem ćwiczeń będzie przede wszystkim czytelne komunikowanie indywidualnych zamysłów, przeprowadzenie próby, a następnie korekta uzyskanych efektów.

Suma zajęć warsztatowych daje studentowi możliwość:

1. sprawdzenia, czy jego sposób formułowania myśli i uczuć jest zrozumiały dla innych;
2. próby powołania do życia rzeczywistości, która bierze początek w jego wyobraźni;
3. sprawdzenia, na ile potrafi spowodować, poprowadzić i skoordynować działanie innych;
4. przyzwyczajania się do sytuacji, gdy publicznie trzeba uzasadniać, a czasem i bronić, własnych koncepcji.

Zaliczenie odbywa się na podstawie pracy na zajęciach (etiudy).

Jolanta Krukowska

## Świadomość ciała (warsztat)

Warsztat *Świadomość ciała* zrodził się z doświadczeń Akademii Ruchu<sup>1</sup> w pracy z wieloma nauczycielami różnych dyscyplin (balet, joga, akrobatyka, sztuki walki, pantomima). Jego obecna forma wynika ze specyficznych doświadczeń teatru ruchu, teatru znaku wizualnego prowadzonego przez reżysera AR Wojciecha Krukowskiego. Specyfika ta wywodzi się z analizy gestu, jego wartości komunikacyjnej opartej na plastyce ciała.

Ruch, ciało w ruchu jest pierwszą, najbardziej intymną relacją z naszymi emocjami. Większość zadań warsztatowych ma na celu stworzenie sytuacji, w której doświadczamy siebie w naszej fizyczności (ciężaru, równowagi, ograniczeń, kontaktu z partnerem). Następnie ważne jest panowanie nad tym, co rozpoznane. Odejście od konwencjonalności ruchu – poszukiwanie form (przekroczenie rutynowych wyobrażeń i ograniczeń ciała).

---

**Jolanta Krukowska: w latach 1962-69 ćwiczyła gimnastykę artystyczną pod opieką Haliny Hulanickiej (znana tancerka wywodząca się ze szkoły Isadory Duncan); 1970-72 członkini Pantomimy Stodoła prowadzonej przez Marka Gołębiowskiego, mima pracującego w tradycji Marcela Marceau; od 1972 do chwili obecnej związana z Akademią Ruchu; od 1986 równoległe z pracami AR pracuje indywidualnie (USA, Anglia, Włochy, Niemcy, Australia, Nowa Zelandia).**

<sup>1</sup> Teatr „Akademia Ruchu” powstał w Warszawie w 1973 roku. Jego założycielem i kierownikiem artystycznym jest Wojciech Krukowski. Od samego początku swej aktywności Akademia Ruchu jest znana jako „teatr zachowań” i narracji wizualnej. Akademia Ruchu jest grupą twórczą działającą na pograniczu różnych dyscyplin – teatru, sztuk wizualnych, sztuki *performance* i filmu. Cechy wspólne w procesie twórczym Akademii Ruchu to: ruch, przestrzeń i przesłanie społeczne. Związane z tym jest przekonanie, że radykalizm artystyczny i przesłanie społeczne nie muszą się wykluczać.

W warsztacie z uporem i wiarą wracam do zachowań podstawowych: stoję, siedzę, leżę, oddycham. Próbuję odpowiedzieć: „jak”. Jestem sama dla siebie partnerem w grze, gdy „pracuję z ciałem”.

Uważność w działaniu jest warunkiem koniecznym, aby cokolwiek zaistniało. To umożliwia uwolnienie „prawdy ruchu”, zdarzenia. Głęboka obecność w działaniu jest warunkiem koniecznym poznawania siebie, „samoświadomości”.

Świat stwarzany w teatrze jest cielesny, widzialny. Dla aktora jest najbardziej rzeczywistym ze światów w momencie kreowania (stwarzania, „robienia go”). „Robię świat” – mozolność, niejasność, jakaś głęboko ukryta, przeczuwana prawda, która daje siłę. Jednocześnie szczęście panowania nad nim. Za własnym przyzwoleniem „nic nie zdarza się bez nas”, ale razem z innymi ludźmi, razem z czymś większym od nas. Z CZASEM, NIEPOKOJAMI, DIAGNOZOWANIEM ŚWIATA, OSWAJANIEM NIEBEZPIECZEŃSTW, ŚWIADKOWANIEM TEMU, CO SIĘ ZDARZA.

W pracy warsztatowej z założenia doświadczamy siebie w bardzo szczególnych warunkach. Tu mamy prawo do błędów, „dziwnych zachowań”, które nie mieszczą się w normach społecznych (albo w normach codziennego funkcjonowania), tu przekraczamy nasze przyzwyczajenia (nawyki). Dokonujemy przekroczeń po to, by poczuć siebie w skrajnościach, ograniczeniach, nadmiarach – po to, by wrócić do siebie w większej harmonii i w większej świadomości tego, czym dysponujemy. Początkowo doświadczamy siebie przez formę narzuconą, a następnie poszukujemy formy własnej. Pracujemy, ale jednocześnie jesteśmy czujnymi obserwatorami własnych zachowań. Budujemy zaufanie do siebie. Stwarzamy sytuację, w której możemy zaufać innym.

Wszystkie ćwiczenia prowadzą do większego zharmonizowania naszych wyobrażeń o ruchu i działaniach rzeczywistych.

Praca warsztatowa będzie obejmowała:

1. Plastykę ruchu.
2. Ćwiczenia ugruntowujące ciało.
3. Koordynację ruchu z oddechem.
4. Bierne rozluźnianie ciała.
5. Pracę z partnerem.
6. Przestrzeń. Grupę w przestrzeni.
7. Improwizację.

**PLASTYKA RUCHU.** Istotną wartością tych ćwiczeń jest rozpoznanie możliwości ruchowych poszczególnych stawów, a poprzez powtarzalność – powiększanie zakresu ruchu. Zasadą jest praca jednego stawu, np. barku, w opozycji do nieruchomego, lecz nie napiętego ciała. „Wędrowanie” po skali ruchu, jego wartości ekspresyjne w tej skali. Widzenie tego, co jest, czym dysponuję, umożliwia świadome użycie „klocków” w budowaniu znaku, metafory. Systematyczna praca rozwija intuicję ruchową – ciało jest wrażliwą formą zdolną reagować na całe bogactwo impulsów przy jednoczesnej możliwości świadomego ich wykorzystania.

**UGRUNTOWANIE CIAŁA.** Termin ten jest wykorzystywany w technikach terapeutycznych pracy z ciałem. Odnosi się on głównie do zależności między postawą ciała a przepływem energii i konsekwencjami wynikającymi z zaburzeń tego przepływu. Ogólnie techniki te bazują na założeniu o wpływie emocji na kształtowanie się postawy człowieka. Ciało jest ich „zapisem”.

W tych technikach interesuje mnie przede wszystkim powrót do zasad prawidłowej postawy, w tym świadome uwalnianie napięć w ciele w pozycji stojącej. Pracuję nad techniką. Bez wątplenia mogą pojawiać się emocje warunkowane pozycją. Obserwujemy, lecz nie podążamy za nimi.

Wszystkim ćwiczeniom towarzyszy świadoma obserwacja oddechu.

**KOORDYNACJA, RUCH-ODDECH.** W tej sekwencji chętnie odwołuję się na wstępie do praktyk wschodnich (kung-fu, joga, tai-chi) ze względu na ich tradycję, jak i udokumentowany pozytywny wpływ na zdrowie i ekspresję ciała.

Harmonia pomiędzy ruchem i oddechem jest „prawdą ciała”.

Uczestnicy po wykonaniu „zadanych” ćwiczeń tworzą własną sekwencję ruchów opartą na relacji ruch-oddech (nagłośniony).

**BIERNE ROZLUŻNIANIE CIAŁA.** W tym zestawie zajmujemy się przede wszystkim ciałem biernym, obsługiwanym. W pracy tej, wykonywanej przez parę partnerów, ważna jest wzajemna akceptacja, przyzwolenie na manipulowanie. W całkowitym rozluźnieniu ciało jest „układane” w taki sposób, aby poszczególne jego partie były rozciągnięte. Aktywny, bierny: każdy doświadcza bycia w obu rolach.

**PRACA Z PARTNEREM.** Wszystkie ćwiczenia w tej sekwencji mają na celu uwrażliwienie (na sygnały partnera), budowanie zaufania, współodpowiedzialność za stwarzaną formę. Intensywny kontakt fi-

zyczny oparty jest na tworzeniu i uwalnianiu napięć. Energia relacji, komunikatów jest w ruchu ciała (twarz wyłączona).

**PRZESTRZEŃ – GRUPA W PRZESTRZENI.** Ona zawsze jest. Albo się w nią wpisujemy, uwzględniając jej warunki, albo sami wytyczamy jej granice. Ćwiczenia, które proponuję, odwołują się do grupowej, a jednocześnie indywidualnej współodpowiedzialności za jej organizację.

**IMPROWIZACJE.** Improwizacja jest najbardziej naturalną formą kreacji. W praktyce AR była jednym z najważniejszych doświadczeń twórczych. Ponieważ w pewnym sensie aktorem zbiorowym była grupa, bardzo intensywny był trening wrażliwości na partnera, partnerów, szybkość reakcji, jak również praca nad stwarzającą się sytuacją, odpowiedzialność za jej sens i kształt formalny.

opracowanie programu: Seweryn Kuśmierczyk  
wprowadzenie: Iwona Kurz

## FILM I AUDIOWIZUALNOŚĆ – ANIMACJA PRZEZ NOWE MEDIA

Żyjemy w cywilizacji nazywanej „obrazkową”. Mieści się w tym określeniu założenie dominacji obrazu w codziennym doświadczeniu, ale też pewien rodzaj lekceważenia („obrazki”) takiej formy percepcji – i opisu świata. Najbardziej potoczne i oczywiste oskarżenia wysuwane przeciwko mediom audiowizualnym przekonują, że ci „producenci obrazów” utrzymują odbiorcę w stanie bierności. Pasywność odbiorcza przekładałaby się na szerszą postawę pasywności w relacjach międzyludzkich i życiu społecznym. Tak rozumiane media audiowizualne stanowiłyby, rzecz jasna, zaprzeczenie idei i praktyki animacyjnej.

Godząc się jednak z diagnozą dotyczącą obecności mediów audiowizualnych w kulturze współczesnej, tym bardziej musimy się zgodzić z wagą kształcenia w tej dziedzinie. Praca z tymi mediami jest dla animatora nieodzowna – musi je rozumieć i musi je umieć wykorzystywać. Kiedy mówimy o rozpoznawaniu środowiska lokalnego, poznawaniu terenu pracy animacyjnej, trzeba przecież wziąć pod uwagę, że będzie to – niemal zawsze – środowisko kształtowane także przez media audiowizualne, dziś najczęściej telewizję (środowisko medialne zatem). Tymczasem umiejętność korzystania z mediów audiowizualnych nie jest rozpowszechniona, a świadomość, że edukacja medialna powinna znaleźć swoje miejsce w programach szkolnych, dopiero od niedawna zaczęła sobie torować drogę do szerszej świadomości. Bez zajęć objaśniających język i użycia me-



diów, podstawowe gatunki, kontekst, w którym istnieją, nie można ukształtować postawy świadomego odbiorcy – świadomego nie tylko przekazów audiowizualnych, ale z racji miejsca, które obecnie zajmują – także kultury współczesnej.

Takie zajęcia, uczące, jak rozumieć i interpretować przekazy audiowizualne, opierają się na teoretycznych kursach antropologii filmu i nowych mediów, ćwiczeniach i konwersatoriach. Powinny być one jednak maksymalnie praktyczne, bliskie obrazu, prowadzone w trybie warsztatowym, który pozwala lepiej przyswajać wiedzę oraz zbliża do własnej praktyki animacyjnej. Interpretacja oznacza nowe spojrzenie, które – jeśli nakierowane na rzeczywistość wokół – może też prowadzić do nowych postaw, może, niczym fotografia, „wywoływać” obrazy, postawy, wreszcie nawet działania. Kamera (aparatus fotograficzny) ukazuje tu pozytywną stronę swej pośredniczącej roli: umożliwia zyskanie dystansu pozwalającego na nowo spojrzeć i na nowo dostrzec znaną, „własną” rzeczywistość – pozwala dokonać „zblżenia”. Staje się narzędziem poznania, a stąd już krok do rozumienia.

Kolejny krok prowadzi od biernego odbioru do aktywnego użycia, do praktyki i uczestnictwa, do momentu, w którym narzędzia audiowizualne lub komputer mogą aktywizować swoich użytkowników i grupy, do których należą. Wykorzystanie nowych mediów w pracy animacyjnej może przebiegać na dwu płaszczyznach. Pierwsza dotyczy integrowania i animowania grup wokół twórczości artystycznej – filmowej, fotograficznej, video, w sieci. Działalność artystyczna w tych dziedzinach nie musi być, a często nie może być tylko indywidualna, wymaga pracy w zespole, wykształcenia wspólnej albo przynajmniej bliskiej wrażliwości, mediacji i rozwiązywania konfliktów. Wymaga spotkania. Emblematyczne może tu być stworzenie grupy „poniekąd”, która wyłoniła się spośród uczestników warsztatu fotograficznego Juliusza Sokołowskiego i obecnie, przekształcona w stowarzyszenie, poza wspieraniem własnych prac uczestników, zajmuje się eksplorowaniem i przekształcaniem estetycznej przestrzeni miasta.

Do spotkania tym bardziej może dochodzić na drugim polu animacyjnego użycia mediów – kiedy kamera, aparat, komputer towarzyszą działaniom animacyjnym prowadzonym w lokalnym środowisku. Można dokumentować organizowane wydarzenia, wspólną pracę i życie codzienne, można lepiej rozpoznawać teren, przestrzeń, w której się żyje i pracuje, a pracownia komputerowa może stać się (jak to już się dzieje w niektórych gminach i na osiedlach) centrum

towarzyskim i animacyjnym, łączącym wspólne bycie z wykonywaniem pracy i poprawą warunków życia. Tutaj zwłaszcza warto podkreślić rolę internetu jako multi-przełożnika, który stanowi przestrzeń nawiązywania nowych więzi – budowania sieci, które mogą się przekładać na bezpośrednią współpracę w terenie.

## STRUKTURA PROGRAMU

### Wykład

Wykład „Sztuka filmowa” prowadzi dla studentów profesor Jerzy Wójcik – wybitny operator i reżyser filmowy, współtwórca „polskiej szkoły filmowej”, wykładowca Sztuki Operatorskiej w Szkole Filmowej w Łodzi. Formuła wykładu łączy w sposób integralny elementy tradycyjnego wykładu akademickiego z projekcją filmową, w trakcie której wykład jest kontynuowany. Wykładowca omawia zagadnienia w sposób szczegółowy, niejako „pokazuje je” na ekranie na przykładzie starannie wybranych pozycji z klasyki kina światowego. Program spotkań obejmuje omówienie podstawowych elementów języka filmu oraz pogłębioną prezentację najważniejszych zagadnień związanych z istotą sztuki filmowej. Jest to m.in. problematyka kompozycji i struktury obrazu filmowego, formowania i wyrażania czasu i przestrzeni, integracji obrazu i dźwięku, interpretacji światła, obecności człowieka w obrazie filmowym.

### Konwersatoria

Powszechny „analfabetyzm” audiowizualny prowokuje do położenia dużego nacisku na zajęcia uczące języka nowych mediów. Stąd istotną rolę pełnią w nim konwersatoria (zwykle z elementami warsztatu) poświęcone problematyce kultury audiowizualnej oraz poszczególnych technik i gatunków, prowadzone z perspektywy komunikacyjnej i antropologicznej.

### Warsztaty

Warsztaty z jednej strony stanowią rodzaj „przedłużenia” konwersatoriów – zapoznają z językiem i użyciem mediów – jednocze-

śnie jednak dają namiastkę praktyki, co pozwala na lepsze poznanie przedmiotu oraz wstępne przygotowanie do przyszłych ról zawodowych. Tego typu warsztaty to między innymi zajęcia Janusza Gazdy *Podstawy dramaturgii filmowej*, Andrzeja Kołodyńskiego *Warsztat krytyka filmowego* oraz najbardziej praktyczny *Podstawy warsztatu filmowego* Wojciecha Michery (regularna obecność w programie zajęć praktycznie przygotowujących do pracy z kamerą jest nieodzowna). Proponowane rozszerzenie problematyki warsztatów to zajęcia Lidii Zonn *Podstawy montażu filmowego i analiza montażu* oraz Ryszarda Kluszczyńskiego *Warsztat sztuki video*.

Należy również zaprosić do prowadzenia bądź kontynuowania warsztatów prof. Klausa-Ove Kahrmana (*Video jako forma ekspresji*) oraz Juliusza Sokołowskiego (warsztat fotograficzny).

Odrębny cykl powinny stanowić warsztaty wokół technik i/lub przekazów AV – oraz organizowania grup wokół tych „węzłów komunikacyjnych (internet café), wykorzystania internetu i CD-ROM-u jako źródeł wiedzy, projektowania własnych stron w internecie.

Ważną rolę pełni warsztat Seweryna Kuśmierczyka *Institucje kinematograficzne*, który, zapoznając z funkcjonowaniem kultury filmowej w Polsce, stanowi jednocześnie pole eksploracji możliwych działań animacyjnych.

### Staż

Institucje gotowe do współpracy z Instytutem i organizacji stażów dla studentów to DKF *Pod Spodem*, aktywnie działający w środowisku akademickim, *Gutek Film*, niezależny dystrybutor filmów, zajmujący się jednocześnie animacją (organizacja festiwalu filmu dla młodzieży, program zajęć propedeutycznych z języka mediów). Proponowane rozszerzenie możliwości stażowych: CSW Zamek Ujazdowski, KinoLab, Polska Federacja Dyskusyjnych Klubów Filmowych.

Z innej perspektywy ważne jest miejsce w programie stażów zajęć w Videoteatrze Lothe /Lachmann. Jego twórcy prowadzą poszukiwania formy video i formy teatralnej, ale zarazem sami zajmują się całą infrastrukturą i organizacją swojej pracy.

Andrzej Kołodyński

## Warsztat krytyka filmowego

Przy tak szeroko zakreślonym temacie, proponowane zajęcia mają charakter wstępnego przygotowania pozwalającego jedynie zarysować niektóre problemy związane z problematyką zawodu. Konieczne jest uświadomienie różnorodności ról pełnionych dziś przez ludzi zajmujących się pisaniem o filmie. Uważam za niezbędne przedstawienie wybranych zagadnień szczegółowych związanych z rozumieniem dzieła filmowego. Równie niezbędne jest wyjaśnienie znaczenia podstawowych pojęć, bez użycia których niemożliwa byłaby krytyczna interpretacja utworu filmowego.

Zajęcia takie muszą mieć podbudowę praktyczną – możliwość odwoływania się do przykładów filmowych, stąd podział na część wykładową i ćwiczenia.

Program:

1. Zarysowanie roli krytyka filmowego w życiu kulturalnym. Funkcje (a) informatora, (b) pośrednika między dziełem a publicznością, (c) interpretatora. Świadomość obiegu kulturowego, w jakim działa krytyk. Przykłady praktycznych form działania krytyka.  
Ćwiczenia (w oparciu o materiał filmowy): rozróżnienie rejestracji filmowej o charakterze mechanicznym i rejestracji interpretującej. Próba wstępnej definicji utworu filmowego.
2. Podstawowa forma krytyki pisanej: recenzja. Definicja i wyróżnienie typów recenzji w zależności od źródła przekazu oraz odbiorcy. Struktura recenzji.

---

**Andrzej Kołodyński:** krytyk filmowy, redaktor naczelny miesięcznika „Kino”, autor licznych publikacji filmowych, przede wszystkim dotyczących filmu dokumentalnego oraz gatunków filmu popularnego.

- Ćwiczenia: analiza przedstawionego utworu filmowego (krótki film fabularny); ustalenie schematu recenzji.
3. Recenzja mówiona. Różnice wynikające ze specyfiki medium: radio, telewizja, wystąpienie na żywo. Funkcje. Recenzja w służbie propagandy (rys historyczny).  
Ćwiczenia: analiza (na przykładach) praktycznych aspektów recenzji mówionej w telewizji.
4. Wywiad. Funkcje i technika w zależności od medium. Wywiad jako rozmowa na żywo (radio, telewizja). Wywiad prasowy. Konstrukcja pytań. Problemy etyki dziennikarskiej.  
Ćwiczenia: spotkanie z zaproszonym gościem, dziennikarzem wyspecjalizowanym w wywiadach z ludźmi kina.
5. Wybrane zagadnienia poetyki filmu (I). Kadr i ujęcie. Światło i kolor. Ruch kamery. Montaż.  
Ćwiczenia: analiza wybranych sekwencji filmowych.
6. Wybrane zagadnienia poetyki filmu (II). Czas filmowy. Pojęcie stylu. Styl indywidualny.  
Ćwiczenia: analiza wybranych sekwencji filmowych.
7. Awangarda w kinie (I). Historyczna awangarda w powiązaniu z kierunkami innych sztuk (impresjonizm, surrealizm). Obieg kina awangardowego. Repertuar chwytów i rozwiązań technicznych. Przykłady.  
Ćwiczenia: analiza *Psa andaluzyjskiego* Buñuela w kontekście psychoanalizy i surrealizmu.
8. Awangarda w kinie (II). Techniki animacji, digitalny zapis komputerowy. Przykłady.  
Ćwiczenia: *Dante* Petera Greenewaya, wybrane pieśni. Próba interpretacji.
9. Problem autorstwa w kinie (I). Pojęcie autora indywidualnego i zbiorowego. Historyczne pojęcie systemu studyjnego. Rola reżysera. Zarys problematyki w ujęciu teorii kina (od klasycznych poglądów pierwszych teoretyków do francuskiej Nowej Fali i amerykańskiego *direct cinema*).  
Ćwiczenia: przykłady reżyserskiego „charakteru pisma”.
10. Problem autorstwa w kinie (II). Pojęcie inscenizacji. Rola reżysera. Wybrany element: narracja i funkcja kamery (narracja obiektywna i subiektywna, kamera w funkcji narratora). Pojęcie autorstwa filmu dzisiaj.  
Ćwiczenia: analiza przedstawionych przykładów.

11. Film dokumentalny (I). Definicja i krótki rys historii gatunku. Odmiany dokumentu z punktu widzenia narracji: dokument epicki, montażowy, liryczny. Funkcje propagandowe. Etyka warsztatu filmowca-dokumentalisty ingerującego w rzeczywistość.  
Ćwiczenia: analiza przykładów.
12. Film dokumentalny (II). Odmiany: reportaż, notacja dokumentalna, dokument inscenizowany. Różnice wynikające z techniki zapisu. Rys historyczny: *cinema verité* i odmiany kina bezpośredniego. Improwizacja jako środek artystyczny.  
Ćwiczenia: analiza *Psychodramy* Marka Piwowskiego.
13. Film jako narzędzie propagandy. Manipulacja interpretacją. Techniki manipulacji.  
Ćwiczenia: przykłady, od „sekwencji polskiej” w *Iwanie Groźnym* Eisensteina po amerykańskie teleklipy wyborcze.
14. Pojęcie gatunku filmowego. Kanon środków gatunkowych – omówienie w zarysie historycznym na przykładzie filmowego thrilleru. Problem przekraczania granic gatunkowych. Nowe techniki.  
Ćwiczenia: analiza przykładów.
15. Recenzja z elementami eseju krytycznego. Omówienie formy i struktury na wybranych przykładach.  
Ćwiczenia: przykład „granicznego” utworu filmowego – *M jak Mozart* Petera Greenewaya. Wypracowanie planu recenzji.

Janusz Gazda

## Podstawy dramaturgii filmowej

### 1. Zajęcia wstępne

Na czym polega profesja scenarzysty? Czy można nauczyć się pisania scenariuszy? Czym jest talent, co się na talent składa? Jakie zdolności i w jaki sposób można w sobie rozwinąć? Czego można się nauczyć?

Praca scenarzysty zaczyna się od obserwacji i trwa nieustannie, stwarzając konieczność nieustannego obserwowania życia i ludzi. Rozpięta jest między stałymi regułami dramaturgicznymi a dążeniem do oryginalności (paradoks: twórca, autor ma odkrywać i opowiadać coś nowego, a reguły dramaturgiczne są stałe; autor ma unikać schematów, tymczasem reguły tworzą schematyczne ramy). Znajomość zasad nie gwarantuje sukcesu, ale bez przestrzegania zasad sukces jest utrudniony, a często nawet niemożliwy (wielkie talenty mają zasady dramaturgiczne „we krwi”, posługują się nimi instynktownie).

Definicje scenariopisarstwa (m.in.: sztuka manipulowania emocjami widza, sztuka poszukiwania prawdy, sztuka ciekawego snucia opowieści). Zasadnicze elementy: szukanie prawdy, ekspresja (wizualność, napięcie dramatyczne, ruch), bohater (fragment jednostkowego losu i doświadczenie egzystencjalne), oryginalność (bohatera; historii, w którą jest wplątany; obrazu – sceneria, pejzaż, wnętrze).

Co jest istotą kina? Objawienie, jakie się dokonało w Grand Café w Paryżu, w grudniu 1895 roku przy okazji filmów braci Lumière (dokumentalnych!). Każdy wybitny twórca ma swoją koncepcję kina.

Griffith: „Chcę nauczyć was widzieć”. Przykłady, wypowiedzi znanych reżyserów: czym dla każdego z nich jest kino. Scenarzysta także powinien znaleźć własną koncepcję kina (a w każdym razie – ciągle się nad tym zastanawiać).

Podstawowe kategorie: problem – temat – metafora (jak je rozumie Paul Schrader, m.in. scenarzysta filmu *Taksówkarz* zrealizowanego przez Martina Scorsese). Dobrze jest, gdy autor potrafi połączyć problem, który chce wyrazić w filmie, z własnym, ważnym i głęboko przeżywanym osobistym problemem (związać twórczość, opowieść o innych ludziach, z własnym doświadczeniem i własnymi obsesjami). Znaczenie słów Schradera: „Sztuka się odwdzięcza”.

## 2. Między autentycznym a zmyśleniem

Różne rodzaje związania z rzeczywistością: (1) Opowieść o wydarzeniu, które odbyło się w rzeczywistości i zostało opisane w formie dziennikarskiej (problem bohatera uwikłanego w owo wydarzenie: bohater wywiedziony od postaci autentycznej lub zmyślony). (2) Opowieść o postaci autentycznej, zwykłej, nieznannej lub wybitnej, głośnej w danym społeczeństwie lub w świecie (biografia). Rodzaje biografii. (3) Elementy dokumentalizmu w filmie nie inspirowanym autentycznym. Elementy dokumentalizmu w każdym filmie (zdarzają się, na ogół nieudane, utwory, dla których punktem wyjścia jest wydarzenie lub postać autentyczna, ale które w stylu opowiadania i obrazowania nie korzystają z tego, co nazywam „elementami dokumentalizmu” czy stylem dokumentalnym).

Od faktu do kreacji. Od konkretnego do uogólnienia. Autentyzm zewnętrzny (sceneria, zewnętrzny wygląd postaci, pejzaż) a głębsza prawda o człowieku, o ludzkim doświadczeniu. Poszukiwanie wyjątkowości tego wydarzenia. Od autentycznego do uniwersalności. Autentyk może okazać się mało ciekawy. Czy wystarczy samo odtworzenie zewnętrznych wydarzeń. Rola historyka czy dziennikarza a rola artysty: powieściopisarza, autora filmu fabularnego. „Historyk opowiada nam o wydarzeniach, które się rozegrały. Natomiast zbrodni Raskolnikowa nigdy nie było.” Analiza dokumentalizmu Dostojewskiego i jego kreacyjności. Podobna analiza *Procesu* Kafki. Rozwinąć słowa Milana Kundery dotyczące powieści: „Powieść nie bada rzeczywistości, lecz egzystencję. A egzystencja nie jest tym, co się wydarzyło, jest polem ludzkich możliwości, tym wszystkim, czym człowiek może się stać, do czego jest zdolny. Powieściopisarze kreślą



»mapę egzystencji«, odkrywając tę czy inną ludzką możliwość.” Odnieść to do twórczości filmowej.

### 3. Pomysł – temat – bohater

Co to jest temat? Co to jest dobry pomysł? Skąd czerpać pomysły? Rodzaje inspiracji (omówienie na przykładzie konkretnych filmów). Rzeczywistość a wyobraźnia. Pomysł a temat. Jak dobrze sformułować temat? Przykłady. Drażnienie tematu: treściowe (poznawcze), dramaturgiczne (akcja, napięcie, emocje). Co warto z tematu wydobyć. Szukanie w temacie atrakcyjności wizualnej i oryginalności. Jak weryfikować odnaleziony w rzeczywistości lub wymyślony pomysł i temat. Konspekt scenariusza. Po co chce się robić dany film? Rozwinięcie tematu: postaci i akcja. Dwuwątkowa (dwutematyczna) konstrukcja scenariusza. Monotematyczność.

### 4. Paradygmat dramaturgiczny

Trzy akty, dwa punkty zwrotne: początek (akt I), środek (akt II), koniec (akt III). Inaczej: ekspozycja – punkt zwrotny I – konfrontacja – punkt zwrotny II - rozwiązanie. Model antyczny: ekspozycja / perypetia / katastrofa. „Paradygmat jest niezmienny. [...] Narodziny? Życie? Śmierć? Czyż nie jest to początek, środek i koniec? Pomyślmy o rozwoju wielkich cywilizacji – wznoszących się od załążka całej zbiorowości do szczytu potęgi, potem rozkładających się i umierających” (Syd Field).

Powtórka z Arystotelesa. Przedstawienie podstawowych kategorii poetyki Arystotelesa: fabuły proste i zawikłane, perypetia, rozpoznanie, przemiana („przemiana – losu bohatera – ze szczęścia w nieszczęście bądź z nieszczęścia w szczęście”).

Analiza poszczególnych części struktury dramaturgicznej. Przykłady (m.in. *Cztery wesela i pogrzeb*, *Mały Budda*, odcinek sitcomu *Murphy Brown*).

### 5. Początki i zakończenia filmów (I)

Miejsce początku w całym filmie, najważniejsze cechy i cele. Metafizyka początków – jak mistyka narodzin. Relacje między początkiem a zakończeniem. Wydarzenia mają swój początek i koniec. Coś się rodzi i coś umiera. Jeśli w życiu człowieka te dwa momenty (narodziny i śmierć) mają taką wielką wagę, dlaczegoż nie miałyby mieć podobnej wagi w wypadku filmu. W zakończeniu puentuje się sens filmu, sens przedstawionego doświadczenia ludzkiego. Zastanawiając się nad początkiem filmu powinniśmy wiedzieć, jakie będzie

zakończenie, powinniśmy znać cel drogi, jaką widz z nami przejdzie w trakcie rozwoju ekranowych wydarzeń.

Dobrze jest, gdy w początku, jak w miniaturze, jak w kropli wody obserwowanej pod mikroskopem, jak w zwierciadle uda się zasugerować najważniejszy nastrój filmu i jego główne motywy. Czasem początek jest jakby miniaturką przyszłego filmu (niemal osobną etiudą).

Element uwznioślenia w początku. Nadanie całemu filmowi innego, poetyckiego wymiaru. Elementy *sacrum* w prozie życia.

Projekcja i analiza fragmentów filmów-przykładów (m.in.: *Wieża z kuglarzy*, *Strach na wróble*, *Rozmowa*, *Honor Prizzich*, *Kola*).

#### 6. Początki i zakończenia filmów (II)

Analiza dramaturgiczna ekspozycji *101 Dalmatyńczyków* (wersji animowanej). Elementy składowe dobrego początku: informacje, emocje, piękno, coś intrygującego (np. tajemnica), konflikt, inny wymiar. Informacja o miejscu i bohaterze; zawiązanie akcji. Początek a definicje scenariopisarstwa (szukanie prawdy, tworzenie emocji, snucie opowieści).

Omówienie najważniejszej funkcji początku, którą jest zainteresowanie widza i rozpoczęcie opowiadanej historii tak, aby widz miał ochotę ją oglądać dalej. zilustrować problem odpowiednimi przykładami początków różnych filmów (kasety video), m.in.: *Cztery wesela i pogrzeb*, *Zielona karta*, *Mały Budda* (odkrywanie rzeczywistości z innej kultury), *Casablanca* (elementy dokumentalno-oświatowe w ekspozycji głośnego melodramatu).

#### 7. Bohater filmowy (I)

Kto jest bohaterem opowieści? Dobrze wymyślony bohater jako pomysł na cały film. Treść filmu jako doświadczenie egzystencjalne, mistyczne lub inne bohatera. Wykreowany świat filmu a indywidualność bohatera. Kreowanie bohatera. Bohater prosto z rzeczywistości. Dalsza „obróbka” bohatera. Dodawanie cech. Wyolbrzymianie ich. Drogi tworzenia postaci oryginalnej: studia dokumentacyjne, poszukiwanie odwrotności kliszy. Bohater jako ucieleśnienie energii. Znaczenie energii psychicznej. Cechą wybitnych aktorów jest zdolność wypromieniowania energii. Czy nie znając przyszłego wykonawcy roli można w scenariuszu przewidzieć takie elementy (cechy, szczegóły zachowania, sposoby reakcji) bohatera, które będą mogły pobudzić aktora do emanowania energią. Wymyślenie charakteru postaci. Sformułowanie celu działań bohatera i wymyślanie

przeszkód, na jakie natrafia w realizacji celów. Korelacja akcji z bohaterem. Bohater pasywny czy energiczny? Podglądanie bohatera (tryb opowiadający opowieści, zasada „dziurki od klucza”) czy konstruowanie konfliktów? Co to znaczy, że początkiem dramaturgii jest dramat bohatera? Zagrożenia, wobec których staje bohater. Rola nieszczęścia i reakcji na nie w kreowaniu postaci bohatera i rodzaju akcji. Bohater samotny. Bohater zawsze taki sam czy zmieniający się? Co to jest przemiana? Stereotyp a oryginalność bohatera. Typ a indywidualność. Jak rozwikłać sprzeczność między koniecznością przestrzegania przez autora scenariusza pewnych reguł, zasad, wręcz stereotypów a koniecznością wymyślenia postaci i sytuacji nowych, oryginalnych, różniących się od tych, które widz dobrze zna. Bohater w komedii, tragedii i melodramacie. Bohater monolit czy bohater pełen sprzeczności?

#### 8. Bohater filmowy (II)

Bohater a konstrukcja dramaturgiczna (trzy akty, dwa punkty zwrotne). Zaskakiwanie widza niespodziewanymi zachowaniami lub reakcjami bohatera. Tajemnica (którą skrywa bohater); sygnalizowanie jej w niedomówieniach i aluzjach oraz powolne jej ujawnianie. Bohater i jego adwersarz. Temat i kontr-temat a postaci filmowe. Analiza *Romea i Julii* Szekspira. Sposoby ułatwiające identyfikację z bohaterem. Bohater piękny czy brzydki, dobry czy zły, śmieszny czy poważny, doskonały w tym, co robi, czy partacz, odważny czy tchórzliwy, zdecydowany czy wahający się, posiadający władzę nad innymi czy znajdujący się we władzy innych? Przedstawianie bohatera widzowi w ekspozycji. Czy należy stawiać bohatera w sytuacjach dobrze znanych widzowi czy też w sytuacjach, które są dla widza nowe? Patrzymy na otoczenie i wydarzenia oczyma bohatera czy dajemy tzw. spojrzenie obiektywne lub subiektywne spojrzenie innych postaci? Kreowanie bohatera a psychologia. Typy psychiczne: typ refleksyjny i doznaniowy. Temperamenty jako różne połączenia dwóch parametrów: szybkości rodzenia się emocji (typ pobudliwości emocjonalnej) i szybkości reakcji na bodźce zewnętrzne (reakcja motoryczna). Temperament sangwiniczny, choleryczny, flegmatyczny i melancholijny. Czy w utworze artystycznym (przy kreowaniu postaci i konfrontowaniu ich z akcją) trzeba konsekwentnie przestrzegać czystości tych podziałów na typy i temperamenty psychiczne. Możliwości mieszania poszczególnych cech w jednej postaci. Przykład filmowy: film animowany Disneya z Myszka Miki, Psem Pluto, Goofim

i Kaczorem Donaldem. Jeden bohater główny; dwóch lub dwoje bohaterów, albo dwie bohaterki; kilkoro postaci głównych – konsekwencje i możliwości tych konfiguracji.

#### 9. Konflikt jako podstawowa figura dramaturgiczna

Konflikt podstawowy – określający istotę, sens, charakter całego utworu. Konflikt poszczególnych części. Minikonflikty – sceny, ujęcia, kadru. Konflikt odnaleziony w rzeczywistości. Poszukiwanie konfliktów w życiu. Dramatyzowanie faktu, wydarzenia czy autentycznej postaci jako poszukiwanie konfliktów. Konflikt a napięcie. Budowanie napięcia: w akcji filmowej, w scenie, w relacjach między postaciami. Napięcie w różnych rodzajach filmowych (film sensacyjny, psychologiczny, komedia, melodramat, romans filmowy).

#### 10. Sceny i sekwencje (I)

#### 11. Sceny i sekwencje (II)

Film składa się ze scen – wyjaśnić głębszy sens tego z pozoru banalnego, oczywistego zdania. Ocena sceny (weryfikacja). Sens sceny. Całość i część: film jest zbudowany z oddzielnych mniejszych całości połączonych ze sobą jawną lub podskórną logiką. Budowa dramaturgiczna sceny (ekspozycja, rozwinięcie, kulminacja). Wyświetlenie i analiza 8 różnych scen. Co to znaczy mieć pomysł na scenę? Scena a konflikt wewnątrz sceny. Zderzanie scen ze sobą. Scena a przedmiot. Scena a bohater. Rodzaje scen (sceny akcji, nastrojowe, dialogowe). Scena jako uchwycenie niepowtarzalnej chwili. Budowanie sceny pod kątem budowania nastroju lub dramatu. Dobry film ma przynajmniej jedną scenę, którą się długo pamięta. Pokazać kilka przykładów.

#### 12. Dialogi w filmie (I)

Zasady podstawowe. Rodzaje dialogów. Dialogowe formy formułowania celu bohatera. Konflikt i puenta – w dramacie i komedii. Styl dialogów w zależności od gatunku filmu. Paradoksy. Zasada kontrastu. Najczęstsze błędy popełniane przy pisaniu dialogów. Konieczność ciągłego skracania. Dialog a obraz. Zasada kontrapunktu. Nieodpowiedzenia. Wykład ilustrowany fragmentami gotowych filmów i fragmentami scenariuszy.

#### 13. Dialogi w filmie (II)

Analiza początku filmu *Pulp fiction*. Wyjątek od reguły czy nowy typ reguły? Co usprawiedliwia wprowadzanie długich kwestii dialogowych? Analiza dwóch scen dialogowych z filmu Woody Allena. Informacje umieszczane w dialogu: jak ukryć intencję informacyjną?

Zależność stylu dialogu od pochodzenia postaci (społecznego, etnicznego, regionalnego), zawodu, charakteru, temperamentu, psychicznego. Podręczny notes scenarzysty. Konkretność dialogu a jego metaforyczny naddatek. Refreny słowne. Monolog. Monolog wewnętrzny. Wykład ilustrowany przykładami (fragmenty gotowych filmów oraz fragmenty scenariuszy).

#### 14. Przestrzeń filmowa

Sposoby kreowania przestrzeni w filmie. Pejzaż, sceneria miejska, wnętrza jako materia wizualna filmu i jako punkt wyjścia dla jednolitości stylistycznej. Szukanie w tych elementach sensów symbolicznych, metaforycznych, dramatycznych, psychologicznych. Przestrzeń a nastrój. Czy scenarzysta powinien przewidywać konkretną szczegółową porę dnia, w której rozgrywa się akcja? Co z tego wynika? Czy scenarzysta powinien określać rodzaj światła, jakie pada w danej scenie. Przestrzeń a bohater.

#### 15. Czas w filmie

Jak posługiwać się czasem w filmie? Film jest obrazem trwania świata. Różnica między fotografią a filmem. Ruch. Ruch w czasie (innego nie ma). Kategorie czasu w filmie. Czy w „gramatyce filmowej” można mówić o kategoriach: czas teraźniejszy (jest), przeszły (był), przyszły (będzie)? W języku filmowym nie ma czasów gramatycznych. Właściwy dla kina jest czas teraźniejszy. Czas jako pora roku czy pora dnia. Trwanie chwili. Czas akcji (rozpiętość czasowa). Długi lub krótki fragment z życia postaci. Konsekwencje odpowiedniego wyboru czasu trwania. Co osiągnął Wajda przez to, że skomasował czas akcji *Popiołu i diamentu* do jednej doby? Jak pokazać upływ czasu? Różne plany czasowe. Czy retrospekcje są figurą przedstawiającą? Przeszłość i pamięć jako część prawdy o człowieku. Przedmiot i przeszłość.

Przykłady: *Rashomon*, *Tam, gdzie rosną poziomy*, *Hiroshima, moja miłość*, *Jak być kochaną*, *Dawno temu w Ameryce*, *Trzy kolory*. *Niebieski*.

Analizy filmowe:

1. *Złodzieje rowerów*, reż.: Vittorio De Sica, scen.: Cesare Zavattini. Neorealizm włoski. Inspiracja notatką gazetową. Dokument konkretnego czasu a wartości ponadczasowe. Obserwacja a kreacja. Rzeczywistość a sztuka.
2. *Smak miodu*, reż.: Tony Richardson; scen.: Shelagh Delaney i Tony Richardson. Brytyjscy „młodzi gniewni”.

3. *Miłość blondynki*, reż.: Milos Forman; scen.: Jaroslav Papoušek, Milos Forman, Ivan Passer. Szkoła czeska.
4. *Pieskie popołudnie*, reż.: Sydney Lumet, scen.: Frank Pierson. Autentyk i jego rewelacyjne rozwinięcie.
5. *Sól ziemi czarnej*, scen. i reż.: Kazimierz Kutz. Film o powstaniu śląskim.
6. *Kola*, reż.: Jan Sverak, scen.: Zdenek Sverak.
7. *Zapach kobiety*, reż.: Martin Brest, scen.: Bo Goldman. Dwa wątki – dwa tematy filmu.
8. *Uczta Babette*, reż.: Gabriel Axel (wg Karen Blixen). Wielka kreacja a poszukiwanie autentyczności (scenerii, środowiska).
9. *Łowca jeleni*, reż.: Michael Cimino, scen.: Deric Washburn.
10. *Titanic*, scen. i reż.: James Cameron. Droga od faktu, zdarzenia do melodramatu.

Seweryn Kuśmierczyk

## Institucje kinematograficzne (warsztat)

Institucja kinematograficzna (termin Christiana Metz'a) to różnego rodzaju typy struktury kulturowej pośredniczącej w obiegu filmu i procesie komunikacji filmowej. Dzięki nim film staje się towarem i tekstem, a kino przemysłem filmowym oraz instytucją kształtującą zachowanie odbiorców: począwszy od kulturowych modeli reakcji emocjonalnych jednostki i zbiorowości, po funkcje represyjne, związane z kontrolą i nadzorem.

Celem warsztatu jest zaznajomienie studentów z podstawowymi instytucjami kinematograficznymi działającymi w Polsce, z ich zadaniami, celami, formami działania, sposobami finansowania.

Warsztat jest przeznaczony dla studentów zainteresowanych kinem i współczesną kulturą audiowizualną, którzy chcą poznać możliwości prowadzenia samodzielnych działań, podjęcia współpracy, znalezienia miejsca pozwalającego na kontynuację – już w trakcie studiów bądź po ich ukończeniu – swoich planów zawodowych i praktyczne wykorzystanie zdobytej wiedzy.

Institucje przedstawione uczestnikom zajęć są także potencjalnymi miejscami, w których mogą być realizowane projekty końcowe studentów specjalizacji.

Forma warsztatu: spotkanie grupy studentów w siedzibie danej instytucji, zwiedzanie jej, spotkanie i rozmowa z jej przedstawicielem.

Proponowane instytucje:

1. Komitet Kinematografii. Instytucja państwowa powołana w celu sprawowania mecenatu nad kulturą filmową w Polsce. Komitet współfinansuje produkcję polskich filmów, zajmuje się ich popularyzacją w kraju i za granicą. Tu podejmowane są decyzje związane z wyborem filmów, które zostaną pokazane na najważniejszych festiwalach filmowych na świecie. Komi-

tet wspiera także finansowo niekomercyjną prasę filmową oraz publikacje filmoznawcze (periodyki naukowe i książki). Uczestnicy zajęć będą mogli poznać strukturę organizacyjną Komitetu, jego praktyczne możliwości i sposoby działania. Poznają też kryteria stosowane przez tę instytucję przy ocenie filmów. Dowiedzą się także o problemach towarzyszących pracy Komitetu.

2. Filmoteka Narodowa. W Filmotece przechowywane są kopie wszystkich filmów wyprodukowanych w Polsce oraz filmów zagranicznych w Polsce rozpowszechnianych. Tu gromadzone są także dokumenty towarzyszące kolejnym etapom produkcji filmu (począwszy od scenariusza, poprzez scenopis, dokumentację scenograficzną, fotosy, po protokoły komisji kołaudacyjnej) oraz wszelkiego rodzaju wydawnictwa książkowe i prasowe (w tym wycinki z prasy światowej i polskiej) dotyczące filmów polskich i zagranicznych. Jest to największe archiwum filmowe w Polsce. Każda osoba zajmująca się filmem musi trafić do tego miejsca. Studenci zapoznają się z zasobami archiwów Filmoteki i biblioteki, z zasadami korzystania ze zgromadzonych tu materiałów. Będą mogli także poznać sposób działania jedyne w Polsce muzeum filmowego – kina „Iluzjon”.
3. Polska Federacja Dyskusyjnych Klubów Filmowych. Federacja zrzesza wszystkie działające w Polsce dyskusyjne kluby filmowe, dostarczając im wszelkiej możliwej pomocy w ich codziennej pracy. Organizuje także przeglądy filmów i seminaria filmowe, kształcąc w ten sposób między innymi swoich animatorów. Wydaje także periodyk „Film na świecie”. Uczestnicy warsztatu będą mogli poznać historię Federacji i ruchu dyskusyjnych klubów filmowych w Polsce, zapoznać się z możliwościami i formami działań Federacji. Studenci będą mogli dowiedzieć się także, jak samodzielnie założyć i poprowadzić dyskusyjny klub filmowy.
4. Wytwórnia Filmów Dokumentalnych i Fabularnych. Wizyta w wytwórni filmowej w Warszawie, obecnie jedynej dużej wytwórni w Polsce. Powstają tu filmy fabularne i dokumentalne. Tu realizowanych jest także wiele programów dla różnych stacji telewizyjnych. W Wytwórni mieści się też największe w Polsce archiwum filmów dokumentalnych. Studenci będą mogli



- poznać dzisiejszą specyfikę oraz różnorodne formy działania Wytwórni. Zapoznają się również z możliwościami i zasadami korzystania ze zgromadzonych tu materiałów dokumentalnych.
5. Agencja Producentów Filmowych. Agencja koordynuje i wspomaga działania związane z produkcją filmów w Polsce, troszczy się o prawa autorskie twórców dzieł filmowych, wydaje serię kaset video z polskimi filmami. Studenci zapoznają się z celami i zasadami działania Agencji, poznają specyfikę jej obecności na rynku produkcji filmów, rolę, jaką pełni wśród innych instytucji kinematograficznych.
  6. Studio Filmowe. Dzisiejsze studia filmowe to dawne Zespoły Filmowe – kolektywy twórców o dużej wolności wypowiedzi artystycznej, którym polskie kino zawdzięcza swoje najwybitniejsze dzieła. Jednym z najbardziej zasłużonych dla kina polskiego Zespołów jest „Kadr”. Tu narodziła się „polska szkoła filmowa”, tu pracowali najwybitniejsi polscy reżyserzy (Wajda, Munk, Kawalerowicz, Konwicki), operatorzy, scenografowie. Od początku powstania Zespołu jego dyrektorem artystycznym był Jerzy Kawalerowicz. Studenci poznają historię Zespołu, obowiązujące w jego obrębie zasady pracy, zadania kierownika artystycznego, kierownika biura. Poznają też reguły rządzące dzisiaj produkcją filmów, zasady jej finansowania, powody przekształcenia Zespołów Filmowych w Studia. Będą mogli też zapytać o wszystkie szczegóły związane z procesem twórczym obecnym w trakcie realizacji filmu, zasadami współpracy reżysera z ekipą realizatorską.
  7. Dystrybutor filmów „Syrena”. Uczestnicy warsztatu poznają zasady rozpowszechniania filmów i strukturę własności kin w Polsce. Dowiedzą się, jaki jest podział zysków z dystrybucji filmu. Poznają reguły profesjonalnej promocji filmu. Będą mogli zapytać o źródła popularności filmów komercyjnych i zagrożenia płynące dla kin ze strony elektronicznych nośników obrazu, w tym także szkody wyrządzone przez rozpowszechnianie „pirackie”.
  8. Dyskusyjny Klub Filmowy. Uczestnicy warsztatu dowiedzą się, jak działa DKF, w jaki sposób jest finansowany, jak dociera się do kopii dobrych filmów, w jaki sposób organizuje się przeglądy kina autorskiego, spotkania z reżyserami i krytykami, jaki jest najlepszy sposób informowania o programie DKF-u, z ja-

kim wyprzedzeniem należy go ustalać, jaka powinna być cena biletów. Studenci poznają „od podszewki” zasady działania DKF-u, którego sami są częstymi gośćmi. Będą mogli także włączyć się do prac organizacyjnych.

9. Akademia Filmowa. Przy Dyskusyjnym Klubie Filmowym „Kwant-Riwiera” w Warszawie działa od lat Akademia Filmowa. Sam DKF słynie z umiejętności zapraszania do Polski najwybitniejszych twórców kina światowego. Uczestnicy warsztatu dowiedzą się, jak zorganizować taką wizytę, oraz poznają zasady działania i finansowania Akademii Filmowej, łączącej projekcje wybitnych dzieł filmowych z wykładami znanych krytyków. Poznają program Akademii, zasady wypożyczania archiwalnych kopii filmowych i normy techniczne niezbędne dla takich projekcji.
10. Kino artystyczne. Celem spotkania jest zapoznanie studentów ze sposobem działania jednego z kin artystycznych. Uczestnicy dowiedzą się, kto tworzy publiczność kina, w którym nie pokazuje się filmów komercyjnych, w jaki sposób w warunkach wolnego rynku udaje się takiej instytucji utrzymać samodzielność finansową. Jak zdobyć prawa do rozpowszechniania w Polsce filmu zagranicznego? Jak zorganizować cieszący się wielkim powodzeniem festiwal filmowy na prowincji? Studenci będą mogli także dowiedzieć się, jak szeroki jest w Polsce rynek dla filmów artystycznych i czy można przekształcić DKF w samodzielnie działające kino.
11. Kino komercyjne. Wizyta i rozmowa o zasadach działania wielosalowego kina komercyjnego. Jakie kryteria rządzą doбором filmów? Dlaczego kino o większej liczbie mniejszych sal jest lepsze od kina z jedną dużą salą kinową? Czy film jest dziś ponownie widowiskiem jarmarcznym? Jak wygląda wyposażenie techniczne nowoczesnego kina – warunki projekcji, technika nagłośnieniowa. Czy prażona kukurydza smakuje w czasie oglądania dobrych filmów?
12. Redakcja filmowa w TVP. Zadania i zasady działania redakcji filmowej w telewizji publicznej. Studenci dowiedzą się, co decyduje o porze i dniu emisji filmu fabularnego. Na czym polega praca redaktora odpowiedzialnego za „politykę filmową” w telewizji. Jaki wpływ na podejmowane przez redaktorów decyzje ma tzw. „oglądalność”? Jakie kryteria musi spełniać pro-

jekt filmu, aby mógł być sfinansowany przez telewizję publiczną? Co znajduje się w archiwach filmowych i prasowych mieszczących się przy ul. Woronicza?

13. Redakcja „kolorowego” pisma filmowego. Uczestnicy warsztatu poznają profil redakcyjny popularnego pisma poświęconego problematyce filmowej („Film”, „Cinema”). Jaka jest ramówka każdego numeru? Kiedy zaczyna się jego przygotowywanie, kto pisze recenzje? Jak przebiega proces redagowania poszczególnych numerów, a potem ich druku i kolportażu? Co to znaczy „dobry artykuł”? Czy jest poziom artystyczny dzieła i merytoryczny autora – powyżej którego nie należy w piśmie wykraczać, ponieważ czytelnicy „nie rozumieją”? Zdjęcia a tekst – co dzisiaj przeważa? Rola reklam. Znaczenie recenzji w czasie kampanii promocyjnej filmu. Ile zarabia redaktor i jaka jest wysokość honorariów? Czy krytycy filmowi są uzależnieni od firm dystrybucyjnych?
14. Redakcja „Kwartalnika Filmowego”. Wizyta uczestników warsztatu w redakcji wydawanego przez Instytut Sztuki Polskiej Akademii Nauk najpoważniejszego w Polsce periodyku filmoznawczego. Studenci dowiedzą się, według jakich zasad dobierane są teksty do poszczególnych numerów oraz na czym polega praca redaktora w „Kwartalniku”. Będą mogli zapytać, jak pismo jest finansowane i jaka jest wysokość honorariów. Jak zmieniał się profil pisma w czasie jego istnienia? Jakie będą tematy najbliższych numerów? Czy praca napisana przez studenta może zostać przyjęta do druku?
15. Wydawnictwo książkowe o profilu filmowym. Uczestnicy zajęć będą mogli zapoznać się bliżej z profilem wydawnictwa i wydanymi przez nie książkami. Poznają kryteria doboru poszczególnych tytułów do druku oraz sposoby pozyskiwania sponsorów dla książek wartościowych o małym nakładzie. Poznają także cały proces wydawniczy, zasady współpracy z redaktorami, grafikami, składem, drukarnią i intrologatorią. Poznają obecnie realia dystrybucji książek. Jak książkę reklamować? Czy recenzje pomagają w sprzedaży? Jaki jest dziś nakład książek?

Michał Wójtowski

## EDUKACJA PRZEZ SZTUKĘ

Termin „wychowanie przez sztukę” wchodzi w użycie po wydaniu założycielskiego dzieła Herberta Reada *Education through Art* (1943). Wyłożona tam koncepcja integralnej osobowości, w której formowaniu sztuka odgrywać ma zasadniczą rolę, usytuowana jest tyleż w kręgu refleksji estetycznej, co w dziedzinie nauk społecznych. Zrodzona w myślach anarchisty czasów I wojny światowej, a ostatecznie wypowiedziana w czasie kolejnej wielkiej wojny, ma liczne cechy utopii i profecji. Należy przy tym do tego rodzaju wizji i prorocत्व, które jeszcze za życia autora zyskały w rzeczywistości dość solidne zakorzenienie, choćby w postaci Międzynarodowego Stowarzyszenia Edukacji przez Sztukę (InSEA) i rosnącej popularności propozycji Reada.

Bolączka, w jaką trafiała, to niedostateczna obecność sztuki w procesie wychowania, a że to ostatnie pojęcie Read rozciągał na całe życie – w życiu człowieka. Na pytanie, czy niedostatek ten jest dziś mniejszy, nie będą szukał odpowiedzi. Nasuwa się natomiast inne: na ile kulturalna wizja Reada i jego kontynuatorów może być inspiracją dla działania w dziedzinie animacji kultury? Czy i jak z ziarna wielkiej utopii można wyhodować utopie małe?

Nasze położenie przypomina pod wieloma względami sytuację zaistniałą w wielu krajach europejskich przed dwudziestu – dwudziestu pięciu laty. Wtedy właśnie w Anglii, Holandii, Finlandii i krajach skandynawskich działalność wychodząca z założeń wychowania przez sztukę stała się odpowiedzią na niebezpieczeństwa związane z nagłą degradacją społeczną dużych grup ludności. W szczególności oznaczało to przeciwdziałanie wysokiemu poziomowi bezrobocia, anomii powstającej w dużych skupiskach miejskich (zaostarzającej się tam, gdzie w grę wchodziły sprzyjające jej blokowiska) poprzez intensyfikację pracy edukacyjnej i więziotwórczej na poziomie spo-

teczności lokalnej – dzielnicy, osiedla. Medium tej pracy była właśnie sztuka. Sieć powstałych wtedy samopomocowych inicjatyw kulturalnych zachowała się do dziś, a zatrudnienie w niej znalazła duża liczba bezrobotnych, obejmująca osoby, które rozpoczynając działalność, znajdowały się na najrozmaitszych szczeblach drabiny społecznej, o różnym stopniu i rodzaju przygotowania zawodowego.

Polskie społeczeństwo nie jest na tyle zamożne, by mogło ponieść kosztą błyskawicznego stworzenia, zwłaszcza sumptem budżetu państwa, sieci domów kultury realizujących za pomocą warsztatów artystycznych misję społeczną. Sieć taka, może mniej gęsta, istnieje jednak i domaga się możliwie szybkiej reanimacji. Musiałoby to polegać, przede wszystkim, na reformie działalności, trwających często siłą inercji, ośrodków. I nie dotyczy to jedynie prowincjonalnych domów kultury, ale także galerii i muzeów. Cierpią one nie tylko na niedostatek środków finansowych, ale – jak się zdaje, w jeszcze większym stopniu – na niedostatek wizji działania i świadomości otwierających się możliwości związanych ze strukturalną zmianą sposobów zarządzania kulturą i jej finansowania. Pewien wycinek tego pola możliwości otwiera się przed osobami związanymi i mającymi związać się z działalnością animacyjną, w tym z osobami mogącymi i chcącymi prowadzić ją za pomocą języka sztuk plastycznych.

Nie jest to pole stojące ugięciem. Emblematycznym tego przykładem jest, działające przy warszawskim Centrum Sztuki Współczesnej, Laboratorium Edukacji Twórczej prowadzone przez Marię Parczewską i Janusza Byszewskiego. Od dwudziestu lat prowadzą oni warsztaty edukacji twórczej osadzone w języku sztuki, a odbywające się w najrozmaitszych miejscach i środowiskach. W galeriach i w więzieniach, w muzeach i szkołach, w środowisku osób niepełnosprawnych i upośledzonych umysłowo, w środowisku muzealników i w zagrożonych patologiami społecznymi najuboższych dzielnicach polskich miast. Tak sprofilowana działalność, dająca się stosować do każdych właściwie okoliczności, rozbija stereotyp sztuki jako języka przypisanego sferze tzw. kultury wysokiej, jakkolwiek LET nie wykonuje spektakularnych gestów odżegnywania się od niej. Jest to propozycja wszechstronna, nie stawiająca też wygórowanych warunków uczestnictwa. Przepustką do udziału w warsztatach LET nie są uzdolnienia artystyczne, a wyobrażenie takie jest bardzo często progiem, który odstręcza od udziału w przedsięwzięciach związanych, w taki lub inny sposób, ze sztuką.

To zmusza do poruszenia istotnej kwestii. Jest ona związana z polskim modelem edukacyjnym, który nosi wyraźne piętno literaturocentryczne. W programach szkolnych bloku humanistycznego wiedza o literaturze jest wyraźnie uprzywilejowana, w czym nie ma nic złego, jeśli tylko nie odbywa się to kosztem innych dziedzin wiedzy i wrażliwości. Nie ulega wątpliwości, że wiedza o sztukach plastycznych ponosi tu kosztą uprzywilejowania literatury. Wiadomości z zakresu historii i teorii sztuki przekazywane są w formie szczątkowej, zaś przykrym aspektem tej tendencji jest upodrzedzenie praktycznych lekcji wychowania plastycznego. Oczywistym skutkiem takiego stanu rzeczy jest zamknięcie się edukacji artystycznej w opłotkach szkół plastycznych i akademii sztuk pięknych, połączone z rozpowszechnioną w szerokich kręgach społecznych ignorancją. Trudno zatem dziwić się, że galerie i muzea, z wyjątkiem nagłościonych za pośrednictwem masowych środków przekazu wydarzeń artystycznych, trafiają ze swoją ofertą w próżnię. Dotyczy to zwłaszcza instytucji zajmujących się prezentacją sztuki współczesnej. Problem jest jednak znacznie szerszy, coraz bardziej odczuwalny i mogący mieć w przyszłości poważne konsekwencje. W dobie rosnącej dominacji mediów elektronicznych, operujących, w stopniu dotąd niespotykanym, obrazem i za pomocą obrazów kształtujących nasz obraz świata, niski poziom świadomości i wrażliwości plastycznej może okazać się poważną barierą. Jako brak przystosowania do życia i jako niedostatek kwalifikacji zawodowych.

Jest to ważny powód, by zajęcia operujące językiem sztuki, w szczególności sztuk plastycznych, stanowiły część programu specjalizacji „Animacja kultury”. Rdzeniem tej części powinny być warsztaty i staże twórczego myślenia i działania.

Taką funkcję pełnią zajęcia prowadzone przez Marię Parczewską i Janusza Byszewskiego. Przede wszystkim mają one otwartą formę, i to w dwojakim znaczeniu. Nie stawiają, powtórzmy, wysokich wymagań w zakresie umiejętności artystycznych, choć ich wynikiem jest pogłębienie samowiedzy i wrażliwości plastycznej uczestnika. Otwartość polega jednak i na tym, że uczestnik nabywa umiejętności tłumaczenia różnych problemów na język sztuki, dzięki czemu język ten zastosować może w innych okolicznościach. Na takiej umiejętności przekładu zasadza się możliwość pracy jednocześnie w szkołach i więzieniach. Droga do tego jest jednak daleka, a wymaga zdobycia umiejętności interpersonalnych: pracy w grupie, spraw-

nego komunikowania się z uczestnikami zajęć, jasnego stawiania problemów, wreszcie – pewnej biegłości psychologicznej, jakkolwiek biegłość ta nie ma w tym wypadku wymiaru terapeutycznego.

Rozszerzeniem i wzmocnieniem programu jest warsztat Urszuli Kochanowskiej zatytułowany *Czytanie obrazów*. Celem autorki jest przygotowanie uczestników zajęć do świadomego i pogłębionego postrzegania zjawisk z zakresu sztuk wizualnych – „od najważniejszych w historii kultury obrazów tablicowych i olejnych, po komiksy, reklamę na billboardach i miejskie założenia urbanistyczne”. Zajęcia wydobywają ten aspekt kształcenia, który polega na umiejętności poruszania się w formalnym, choć dostosowanym do możliwości uczestników, języku historii i teorii sztuk plastycznych. O potrzebie jego upowszechnienia była już mowa. W tym miejscu zaznaczymy, że zajęcia tego rodzaju łączą wiedzę teoretyczną z praktycznymi umiejętnościami opowiadania o formie, treści i historii dzieł sztuki. Jako takie stanowią, wymagającą zapewne w przyszłości wzbogacenia, podstawę teoretyczną dla kształcenia animatorów zajmujących się edukacją przez sztukę.

Ich wprowadzenie do programu nie odpowiada jednakże tylko jego wewnętrznym wymaganiom, ale także ma na uwadze możliwość wyszkolenia grupy sprawnych „opowiadaczy”, których brakuje w galeriach i muzeach. Przewodnicy wycieczek są w takich miejscach najczęściej historykami sztuki, łączącymi dobre przygotowanie teoretyczne z niedostatkiem umiejętności jasnego i przystępnego przekazywania zdobytej wiedzy. Dlatego właśnie jako wprawkę do tego rodzaju działalności potraktować można zajęcia w postaci opowieści o dziele sztuki. Ponadto warto chyba rozważyć możliwości wzajemnego uzupełniania się zajęć *Czytanie obrazów* z zajęciami z innych „koszyków”, szkolącymi „opowiadaczy”.

Prężnie działający zespół takich właśnie osób, prowadzących lekcje muzealne, stworzyła Katarzyna Rokosz, kierująca Działem Oświatowym Muzeum Narodowego w Warszawie. Staż w Muzeum Narodowym jest wymarzoną wprost okazją do tego, by zmierzyć przyszłych animatorów z sytuacją, w której muszą wywalczyć sobie pole do działania, poradzić sobie z utrudnieniami formalnymi i administracyjnymi, jakich nie brakuje w dużych instytucjach. Aby poradzić sobie w takich okolicznościach w przyszłości, zapoznają się w praktyce, choć pod opieką osoby prowadzącej staż, z trudnościami stwarzanymi przez muzealną biurokrację, spetryfikowaną strukturę współpracy poszczególnych działów, organizację przestrzeni, oczekiwa-

nia gości. Na końcu tego procesu podejmą próbę samodzielnego przygotowania projektów animacyjnych w formie jednorazowego wydarzenia lub krótkiego cyklu wydarzeń.

Proponowany program jest, oczywiście, programem minimum. Istnieją jednak potrzeby i pomysły, którym w przyszłości warto nadać bardziej konkretny kształt:

1. Warsztat filmu edukacyjnego o sztuce oparty na doświadczeniach wyniesionych z wizyt stażowych na Uniwersytecie Bielefeld i związany także z „koszykiem” audiowizualnym.

2. Projekt (pomysłu Janusza Byszewskiego) stworzenia w ramach specjalizacji i w murach gmachu Instytutu Kultury Polskiej instytucję *artist in residence*, mogącego prowadzić warsztaty i kształtować przestrzeń budynku.



Maria Parczewska

## Poszerzanie pola (projekt warsztatu zespołu Laboratorium Edukacji Twórczej CSW)

*Kreatywność nie jest zarezerwowana jedynie dla ludzi  
praktykujących którąś z tradycyjnych form sztuki*

Joseph Beuys

Uczestnicy: grupa 15-25 studentów specjalizacji „Animacja kultury”.

Zajęcia przeznaczone są dla każdego chętnego i zainteresowanego studenta, bez względu na tzw. uzdolnienia artystyczne. Ich zadaniem jest poszerzenie wiedzy na temat nowoczesnych interaktywnych metod edukacyjnych, wykorzystujących techniki pobudzające indywidualną aktywność twórczą uczestników. Program warsztatów podporządkowany będzie konkretnym, specyficznym potrzebom wynikającym z zadań, przed którymi staje animator w muzeum, domu kultury, świetlicy środowiskowej i innych ośrodkach edukacyjnych lub nawet terapeutycznych.

### PROWADZĄCY I MIEJSCA DZIAŁAŃ

Zajęcia są dwusemestralne. W pierwszym semestrze Maria Parczewska i Janusz Byszewski poprowadzą warsztaty twórczości w CSW i otaczającej przestrzeni. W drugim zespół LET zaprosi do współpracy także przedstawicieli muzeów, galerii i ośrodków kultury, w których odbędą się warsztaty. Przewiduje się także jedno- lub dwudniowy wyjazd do wybranego przez grupę muzeum lub ośrodka oraz kontakt z przedstawicielami takiej instytucji: dyrektorami,

kuratorami, artystami, osobami realizującymi program edukacyjny.

## FORMA ZAJĘĆ

Zajęcia przeprowadzane będą w formule warsztatowej. W pierwszym semestrze będą to warsztaty twórczości, w drugim – warsztaty muzealne, odbywające się w muzeach, galeriach, i ośrodkach kultury realizujących specyficzne programy edukacyjne i animacyjne. Cykl warsztatów uzupełnią:

- spotkania teoretyczne prowadzone metodami aktywizującymi;
- prezentacje dokumentacji LET;
- akcje plenerowe i działania w przestrzeni poza galerią (podwórko, szkoła, plac zabaw, park, ulica);
- aktywne, dające szansę na ujawnienie wątpliwości, krytycznych uwag i dyskusyjnych obszarów, formy weryfikowania zdobywanych umiejętności i wiedzy;
- sprawdzenie własnych umiejętności i zdobytej wiedzy poprzez zrealizowanie przez każdego studenta autorskiego warsztatu z dowolnie wybraną grupą; fazę tę poprzedzi opracowanie scenariusza, a zakończy wszechstronna analiza całego procesu realizacji warsztatu.

Przeprowadzenie warsztatu stanowi warunek zaliczenia zajęć.

Cele programu:

1. Doświadczenie procesu twórczego, tj. realizowanie własnych projektów w warunkach sprzyjających przełamywaniu stereotypów myślenia i podejmowanie działań mających prowadzić do rozwiązań nacechowanych indywidualnością autora.
2. Zaznajomienie się, dzięki uczestnictwu, z różnorodnymi formami warsztatów twórczych, obejmujących różne środki wyrazu i różne języki sztuki współczesnej: plastykę, muzykę, techniki pracy z ciałem, tekstem literackim, techniki wizualne – video, slajdy, fotografię, instalacje.
3. Poznanie własnych możliwości i ograniczeń, preferencji i zainteresowań zawodowych oraz rozwijanie ich dzięki możliwości wyboru stosownych obszarów własnej aktywności.
4. Poszerzanie wiedzy, także teoretycznej, dotyczącej:
  - różnorodnych metod aktywizujących pracę z grupą;

- koncepcji twórczości i tego, czym jest edukacja twórcza, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień procesu, efektu i oceny, osobowości twórczej, rozwoju, warunków stymulujących niekonwencjonalność i stosowność działania, roli prowadzącego, relacji w grupie, warunków budujących zaufanie do własnych możliwości, znaczenia sytuacji w procesie edukacyjnym;
- specyfiki edukacji twórczej i edukacji muzealnej;
- struktury i funkcjonowania muzeum, galerii, ośrodka kultury jako instytucji realizujących coraz bogatszy i szerszy program;
- form działania dużego centrum sztuki współczesnej (na przykładzie CSW);
- różnorodnych modeli funkcjonowania działów oświatowych i edukacyjnych;
- możliwości poszerzania obszaru działania animatora w samym muzeum oraz możliwości wykraczania poza budynek i strukturę instytucji, w przestrzeń szkoły, ulicy, parku, placu zabaw;
- specyfiki pracy z grupami zróżnicowanymi pod względem wieku, poziomu intelektualnego, możliwości psychoruchowych, zainteresowań;
- specyfiki programu adresowanego do rodzin i odbiorców indywidualnych oraz do nauczycieli i wychowawców współpracujących z muzeum;
- możliwości współdziałania animatora z artystą;
- poszukiwania sposobów wzmocnienia pozycji animatora kultury jako osoby będącej niezbędnym ogniwem łączącym odbiorcę ze sztuką oraz inicjatora kreatywnej aktywności widzów;
- projektowania nowoczesnych, atrakcyjnych i interaktywnych wydawnictw edukacyjnych, poszerzających wiedzę, ułatwiających koncentrację uwagi na szczególnie ważnych zagadnieniach, umożliwiających, tak ważne w kontakcie ze sztuką, sprzyjające wyborom i dialogowi, „zatrzymanie się”;
- muzeum jako złożonej struktury zróżnicowanych oczekiwań i potrzeb wszystkich uczestniczących stron i uwzględniania oczekiwań i punktów widzenia: instytucji kultury, twórców wystaw (kuratorów), osób prowadzących edukację muzealną, osób pilnujących sal wystawowych, szkoły realizującej część swego programu poprzez lekcje muzealne, nauczyciela,

uczniów, rodziców, artystów, ministerstw kultury i edukacji, które wspierają lub dezaprobuja działania muzeum.

Należy w tym miejscu określić, jaki powinien być cel edukacji, nie tylko twórczej i muzealnej, w odniesieniu do dzieci, młodzieży i studentów. Celem nadrzędnym tego programu jest sprzyjanie wszechstronnemu rozwojowi jednostki, co według – bliskiej nam – fenomenologicznej koncepcji człowieka prowadzi do rozwoju osobowości niezależnej, zdolnej do swobodnego samookreślenia i do świadomego, odpowiedzialnego zaangażowania, do samodzielnego myślenia i samorealizacji w warunkach wzajemnego poszanowania własnej niezależności i indywidualności, do autentyczności i zachowania więzi z grupą.

Zaproponowany tu program zakłada pojawianie się nowych pytań o kształt edukacji muzealnej, a szukanie odpowiedzi przybierać będzie zapewne w każdym cyklu zajęć odmienne formy. Jest to zgodne z zasadą otwartości procesu twórczego. Ta, do pewnego stopnia otwarta, sytuacja edukacyjna gwarantuje spójność poglądów z praktyką. Umożliwia – zarówno prowadzącym, jak i studentom, którzy za chwilę staną się prowadzącymi – pobudzenie wyobraźni, odczucie satysfakcji z procesu przełamywania stereotypów w działaniu oraz radość i siłę wynikającą z odkrycia, wcześniej często nieuświadomionych, własnych możliwości.

Janusz Byszewski

## Przestrzeń i miejsce

Projekt *Przestrzeń i miejsce* ma na celu lepsze przygotowanie studentów do pracy w muzeach, galeriach, domach kultury oraz innych ośrodkach, w których prowadzona jest lub może być prowadzona w przyszłości działalność twórcza i edukacyjna.

„W doświadczeniu znaczenie przestrzeni nakłada się często na znaczenie miejsca. Przestrzeń jest bardziej abstrakcyjna niż »miejsce«. To, co na początku jest przestrzenią, staje się miejscem w miarę poznawania i nadawania wartości. [...] Dla definicji, pojęcia »przestrzeń« i »miejsce« potrzebują siebie nawzajem. Bezpieczeństwo i stabilność miejsca zwraca naszą uwagę na otwartość, wielkość i grozę przestrzeni i na odwrót. Co więcej, kojarząc przestrzeń z ruchem, odczuwamy miejsce jako pauzę: każde zatrzymanie w ruchu umożliwia przekształcenie sytuacji (położenia) w miejsce”<sup>1</sup>.

Wyjazdowy projekt *Przestrzeń i miejsce* jest ściśle powiązany z dwusemestralnym cyklem warsztatów przygotowujących studentów do prowadzenia zajęć w muzeach, galeriach innych placówkach kulturalnych. Realizowany będzie na koniec tego cyklu jako jego podsumowanie i sprawdzenie przez każdego studenta, w samodzielnej praktyce, umiejętności zdobytych podczas zajęć prowadzonych w Centrum Sztuki Współczesnej przez Laboratorium Edukacji Twórczej.

Uczestnicy: 15-20 studentów specjalizacji i 5 twórców.

Czas trwania: 6 dni.

Miejsce: Kazimierz nad Wisłą.

Miejsca działań: Kazimierski Dom Kultury, Muzeum Przyrodnicze, Kamienica Celejowska, ulice i rynek, plenery wokół Kazimierza.

Prowadzący: Janusz Byszewski (LET/CSW), Maria Parczewska (LET/CSW), Marcin Berdyszak (ASP Poznań), Eugeniusz Józefowski

<sup>1</sup> Yi-Fu Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, przetł. A. Morawińska, Warszawa 1987.

(Instytut Kultury Plastycznej, Zielona Góra), Barbara Konopka (artystka video, Łódź), Wiktor Kowalczyk (Muzeum Przyrodnicze w Kazimierzu) oraz Rose Whyman (specjalistka od treningów kreatywnych, wykorzystujących ciało ludzkie, Art. Link, Anglia).

Proponowane zajęcia w Kazimierzu mają charakter projektu. Oznacza to, że studenci przez 6 dni pracują pod kierunkiem zaproszonych twórców nad jednym zagadnieniem, stopniowo je pogłębiając, zwracając uwagę na różne jego aspekty (stąd kilku prowadzących), stawiając nowe pytania, szukając najlepszej formy wypowiedzi, by ostatniego dnia dokonać prezentacji stworzonej pracy.

Sam pokaz gotowej realizacji w formie instalacji plastycznej lub *performance'u*, dobór środków plastycznych, wybór miejsca, rola publiczności, czas działania i wiele innych istotnych elementów to zadanie dla każdego uczestnika projektu.

Szczególnie uwagę chcemy poświęcić roli publiczności w odbiorze przygotowanych prac.

Projekt *Przestrzeń i miejsce* realizowany będzie w konkretnej przestrzeni i w konkretnych miejscach, które stanowią nie tylko przedmiot analizy, ale też inspirację, punkt odniesienia i obszar działania plastycznego. To *genius loci* determinuje wszystkie realizacje twórcze uczestników projektu.

Obszar działania będzie się stopniowo poszerzał i obejmie najpierw zabytkowe wnętrza Domu Kultury, poprzez ulice i Rynek Kazimierza po naturalne otoczenie (kamieniofomy i wąwozy, pola).

Projekt ma swoją wewnętrzną dynamikę. Rozpocznie się warsztatami prowadzonymi przez Rose Whyman, która w swojej pracy wykorzystuje ciało ludzkie. Stanie się ono elementem plastycznym pracy w i wobec przestrzeni i wybranych miejsc w plenerach i mieście. Taka forma intensywnego treningu pozwoli przełamać bariery, stereotypy funkcjonowania i ośmieli uczestników do własnych poszukiwań.

Miejsce. Próg, drzwi, okno, schody – zajęcia w Kazimierskim Domu Kultury, który znajduje się w XVI-wiecznym budynku szpitalnym. Tworzenie instalacji inspirowanych symbolicznym znaczeniem 4 wybranych elementów architektonicznych: progu, drzwi, okna i schodów.

Działamy w obszarze instalacji.

Ważne kategorie to: przestrzeń, miejsce, czas, relacje pomiędzy, redukcja, oszczędność, czystość, wyrazistość, komunikatyw-

ność, przekaz, myśl, filozoficzny kontekst, osobiste skojarzenia, znaczenie, ranga.

Użyjemy różnorodnych materiałów, ale na ogół zredukowanych do jednego w konkretnej realizacji, na przykład wyłącznie ziemi lub cienia.

Kolejnym etapem będzie poznanie przestrzeni, zbieranie materiałów, dokumentowanie, porządkowanie, poznawanie różnych technik patrzenia i zatrzymywania uwagi.

Studenci zapoznają się z różnymi metodami zbierania materiałów przy użyciu aparatu fotograficznego, nagrań magnetofonowych, kolekcjonowania różnych gotowych przedmiotów, *mappingiem* i tzw. *street work*.

## ZNAKI I ŚLADY

Przytaczam bardziej szczegółowy scenariusz, by na tym przykładzie przybliżyć formę i przebieg jednego z warsztatów.

Warsztat ten składa się z trzech części,

Pierwsza odbywa się w plenerze, gdzie, korzystając z wielkich arkuszy papieru i specjalnie przygotowanego kleju, zbieramy „odciski natury”. Każdy uczestnik kładzie arkusz na wybranym fragmencie natury: drzewie, skałach czy skibach ziemi, i potem mocno dłońmi przyciska papier utrwalając fakturę, by potem klejem i kolejnymi arkuszami papieru usztywnić powstałą amorficzną formę. Po wysuszeniu wszystkie powstałe w ten sposób rzeźby przewozimy do galerii.

Część druga ma podobny przebieg, ale tym razem zbieramy „ślady miasta”: na schodach, w przejściach podziemnych, na ławkach czy chodnikach. Forma powstających prac wynikała z geometrycznych konstrukcji kultury.

Część trzecia realizowana jest w neutralnej sali Laboratorium. Każdy autor posiada dwie formy: „odcisk natury” i „ślad kultury” i z nich w „przestrzeni egzystencjalnej” (termin Henryka Skolimowskiego dla określenia różnych aspektów przestrzeni ludzkiej: społecznego, psychologicznego, duchowego i estetycznego) tworzy trzecią, którą nazywam „formą pomiędzy” (pomiędzy naturą a kulturą, znakiem i śladem, formą geometryczną i amorficzną; pomiędzy poezją a taktem, integracją i dezintegracją i wreszcie widzeniem holistycznym i dychotomicznym...). Pytanie o „formę pomiędzy” jest pytaniem o formę wynikającą z naszych myśli, emocji, doświadczeń i kontekstu kulturowego.

Przed skończonymi autorskimi realizacjami kładę duże kartki papieru. Uczestnicy zajęć zwiedzają wystawy i dopisują przed każdym obiektem tytuł, który ma być osobistym skojarzeniem i poetyckim dopełnieniem, a nie próbą odgadnięcia, „co autor miał na myśli”. Po powrocie do swojej pracy każdy podkreśla ten zapis, który pozwolił mu spojrzeć na własną realizację inaczej i dostrzec w niej nowe znaczenia, o których wcześniej nie myślał. Tę metodę pracy, którą nazywamy w LET „oddawaniem znaczeń”, bardzo trafnie określił niemiecki artysta Robert Rehfeld – „Wyobraźnia potrzebuje innej wyobraźni”.

Wreszcie każdy uczestnik wybiera swoje miejsce, które stanowić będzie podstawę dalszej pracy i tworzenia instalacji plastycznej czy *performance'u*. Symboliczne znaczenie tego miejsca, jego historia, ale też kolorystyka, dźwięki, smaki, zapachy, użyte tworzywa to materiał, który poddany analizie wyznaczy punkty wyjścia do własnej autorskiej wypowiedzi.

Instalacja plastyczna stanowi we współczesnej sztuce bardzo istotne medium. Uczestnicy projektu będą mieli okazję poznać jej istotę i historię, a zdobytą wiedzę wzbogacić własnym przeżyciem twórczym.

Gotowe prace „Moje miejsce” zostaną zaprezentowane nie tylko innym uczestnikom projektu, ale też specjalnie na tę okazję zaproszonym gościom: wykładowcom i studentom „Animacji kultury”.

Przez cały czas towarzyszyć nam będzie kamera video. Codziennie wieczorem oglądać będziemy zdjęcia, stanowiące materiał do dyskusji i analizy. Pozwoli on uczestnikom projektu zapoznać się z tym, co robią inne osoby, oraz jednocześnie obserwować, jak powstaje artystyczny dokument całego procesu. Dziś, gdy zapis dokumentacyjny jest często jedynym śladem działania twórczego, obecność artystki video, Barbary Konopki, jest jak najbardziej uzasadniona.

Po zmontowaniu filmu każdy uczestnik otrzyma jego kopię.

Oprócz zajęć praktycznych podczas realizacji projektu *Przestrzeń i miejsce* znajdzie się czas na pokaz dokumentacji (slajdy, zdjęcia, video, filmy tv, publikacje) projektów zrealizowanych przez Laboratorium Edukacji Twórczej i osoby zaproszone do współpracy. Postawienie pytania o formę dokumentacji i jej sposób prezentacji oraz upowszechniania może stanowić ważne, praktyczne pytanie dla przyszłych pracowników muzeów czy domów kultury.



Urszula Kochanowska

## Czytanie obrazów (projekt cyklu spotkań na temat „gramatyki języka sztuk plastycznych”)

### CELE WARSZTATÓW

Uwrażliwienie na zjawiska z obszaru sztuk wizualnych (od najważniejszych w historii kultury obrazów tablicowych i olejnych, po komiksy, reklamę na billboardach i miejskie założenia urbanistyczne).

Przygotowanie młodych słuchaczy do świadomego odbioru dzieł i zjawisk wizualnych.

Wyrobienie nawyku formalnego analizowania języka plastycznego obrazów – przedstawienie narzędzi-pojęć, używanych przy analizie formalnej obrazu i innych dzieł sztuki wizualnej.

Wprowadzenie w ważniejsze aspekty historii sztuki dzięki przedstawieniu przemian w technikach malarskich i wpływu tych przemian na artystyczny kształt dzieł.

Umożliwienie zmierzenia się z materią przy wykonywaniu własnych prac rysunkowych i malarskich.

Zainspirowanie słuchaczy do osobistego rozwoju i poszukiwań w świecie sztuk plastycznych.

---

**Urszula Kochanowska:** malarka, absolwentka Wydziału Malarstwa Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, stypendystka na uniwersytetach w Bolonii, Florencji i Sienie. Swoje prace wystawiała w Polsce i we Włoszech. Zaangażowana w nurt „trzeciego teatru” w Polsce i we Włoszech. Miała wykłady na temat sztuki na Uniwersytecie Warszawskim (Wydział Fizyki), Università per Stranieri w Sienie, Università „La Sapienza” w Rzymie. Współtworzyła prywatną szkołę plastyczną w Warszawie (1991). Zorganizowała i prowadziła galerię sztuki księgarni „Czytelnik” (1993-96).

## OGÓLNY ZARYS SERII WARSZTATÓW

Podstawowe, regularne spotkania oparte są o analizę konkretnego obrazu, reprezentującego swoją epokę, styl, miejsce powstania, autora itp. Następujące po sobie zajęcia prezentują kolejne chronologicznie lub bliskie czasowo zjawiska stylowe. Przedstawione uczestnikom dzieło podlega wielowątkowej analizie:

1. Budowa kompozycyjna i kolorystyczna. Pojęcia rytmu, rymu, kontrastu, statyczności, dynamiczności, apollińskości, dionizyjskości, klasycyzmu, romantyzmu itd.
2. Umieszczenie dzieła w historii traktowanej jako rozwój sposobów przedstawiania rzeczywistości wielowymiarowej na płaszczyźnie obrazu.
3. Charakterystyka epoki.
4. Rysunek z natury.

Przedstawiona w ten sposób analiza stanowi pretekst do wykazania różnic między literackim a malarskim opisem obrazu. Umożliwia zapoznanie słuchaczy z podstawowymi elementami („gramatyką”) języka sztuk wizualnych. Daje pole do rozwinięcia wątku przedstawiającego historyczne przemiany, jakim przez wieki uległy środki i narzędzia (warsztat malarza) obrazowania, sposoby tłumaczenia uczuć i idei na obrazy.

W trosce o to, aby uczestnikom warsztatów zapewnić jak najszersze spojrzenie na sztuki plastyczne, regularne spotkania przeplatane będą wykładami na temat psychologii twórczości. Tematem wykładów są towarzyszące artystom od zawsze zagadnienia psychiczne, związane z procesem twórczym w sztukach wizualnych. Garść tematów dla przykładu:

- problem zachowania szczerości i otwartości wobec własnych inspiracji i intuicji twórczych w czasie pracy;
- konieczność dokonywania bardzo jasnych wyborów – bezkompromisowego decydowania przy planowaniu i realizacji dzieła na każdym etapie jego powstawania; panowanie nad niecierpliwością – wewnętrzna walka artysty o to, aby powstał dojrzały, skończony efekt jego pracy twórczej;
- zagadnienie błędu w sztuce i w rozwoju artysty.

Wykłady na temat psychologii twórczości i „stawania się dzieła sztuki” mają na celu głębsze wniknięcie w specyfikę sztuk plastycznych, ukazanie ścisłego pokrewieństwa artystów wszystkich epok,

a także – co nie jest bez znaczenia – przełamanie monotonii zajęć głównych.

### STRUKTURA POJEDYNCZYCH ZAJĘĆ (PRZYKŁAD)

Zadanie: W sali wykładowej, w wyciemnionym tkaninami kącie, ustawiona jest martwa natura, złożona z zapalanej świecy w prostym świeczniku i lustro odbijającego płomień tej świecy. Słuchacze, za pomocą ołówków i wodnych farb, starają się narysować, potem namalować płonącą świecę. W trakcie pracy są wspomagani korektą i zachęcani do rysowania raczej tego, co widzą, niż tego, co wiedzą o rysowanym przedmiocie.

Komentarz: To ćwiczenie daje okazję do rozmowy o wartościach – kategoriach Światła i Mroku. Można tu odwołać się do znanych słuchaczom z literatury opisów przejawów tych kategorii.

Zadanie: Analiza obrazu Georges'a de La Toura *Kobieta z pchłą* (1638) – reprodukcja, diapozytyw.

Komentarz: Wybieram ten właśnie obraz, ponieważ:

- jest to przykład obrazu artysty, który często i po mistrzowsku maluje postaci we wnętrzach, gdzie ciemność nocy rozświetlona jest jednym tylko płomieniem świecy lub pochodni;
- przy całej sile wyrazu plastycznego, zawiera również anegdotę, która „oddramatyzowuje” rozmowę i czyni ten przykład łatwym do zapamiętania; jest reprezentatywny dla mrocznej, jak można sądzić, duszy ludzi czasów wojny trzydziestoletniej;
- skrajnie unaocznia jeden z podstawowych kontrastów, jakimi posługuje się malarstwo: opozycję światła i ciemności;
- jest przykładem obrazu, który dobrze ilustruje to, że w języku malarskim jedne rzeczy są opisywane i podkreślane poprzez inne (na przykład we Włoszech wczesnego Renesansu realną, „pierwszoplanową” obecność osoby portretowanej podkreśla się przez głębię i przestrzeń krajobrazu w tle; w pejzażu holenderskim wrażenie rozległości horyzontu wzmacnia kontrastujący z nią, pionowy rytm szeregu drzew itd.).

Streszczenie wykładu: Omawiany obraz ma kompozycję wyraźnie *statyczną*. Wynika to z przewagi dopełniających się kierunków pionowych i poziomych. Krzesło i stojąca na nim świeca (oczywisty

pion) oraz taboret, na którym siedzi postać, umieszczone są „na wprost” widza bez *dynamizujących ukosów perspektywicznych*. Ręce postaci, razem z dłońmi duszącymi pchłę, są na jednej – poziomej – linii z płomieniem. Razem z *pionowymi* fałdami rękawa koszuli tworzą *centrum obrazu*. Tam właśnie opowiedziana jest anegdota. Centralność tego miejsca wzmacniają najsilniejsze (więc bardzo widoczne) *biele* użyte do namalowania płomienia i odbłasków na koszuli. Blask płomienia tworzy wokół owalną sferę i lekko rozświetla mrok obrzeży. Ciało postaci obdarza obraz „*ocieplającymi*” ukosami łydek i ramię, choć warto zauważyć, że głowa pochylona jest tak bardzo, iż zarys twarzy harmonijnie kontynuuje poziomą linię górnej krawędzi krzesła.

Ciało namalowane jest gładko, bez zmarszczek i detali, jakby było z porcelany. Prawdopodobnie dlatego, że nie ono jest tematem i przedmiotem studium.

Czerwień krzesła (jak się zdaje, ulubiony kolor autora) nadaje dźwięczność odcieniom brązów, które dominują w obrazie. Często zdarza się w malarstwie, że brązy „wzbogaca się” czerwienią. Czerwień „pogłębia się” sąsiedztwem lub podkładem z brązu.

Warto zauważyć, jak subtelnym zabiegiem jest to, że do namalowania całego obrazu artysta używa wyłącznie tych kolorów, które ma w sobie płonąca świeca. Czernie i brązy, *światliste biele i żółcienie* – jak trzon plazmy płomienia, odcienie oranżu (aż do czerwieni) można czasem dostrzec na samym czubku płomienia.

Tu trzeba by powiedzieć parę słów o malarskiej metodzie stosowanej przez de La Toura polegającej na malowaniu obrazu począwszy od całościowej, *brązowo-czerwonej podmalówki* i dalej nakładaniu farb cienkimi warstwami aż do stosunkowo najgrubszych pociągnięć najjaśniejszą *bielą*.

**Komentarz:** Są to podstawowe motywy, które należy poruszyć przy analizie formalnej tego obrazu. Opis można oczywiście rozwijać w różnych kierunkach w zależności od stopnia rozumienia ze strony słuchaczy i jakości nawiązanego z nimi kontaktu.

Plastyczne rozwiązania problemu przedstawienia postaci kobiecej w oświetlonym płomieniem świecy, ciasnym kadrze, można dostrzec także w czterech wersjach „Marii Magdaleny pokutującej” (ok. 1642-44). Sytuacjom przedstawionym na tych obrazach przypisuje się wiele znaczeń nie związanych z plastyką. Krótko mówiąc, z punktu widzenia treści, *Kobieta z pchłą* jest obrazem mniej waż-

nym od przedstawień *Marii Magdaleny pokutującej*. Rozwiązania plastyczne stawiają te dzieła na równi.

Przykład opisu literackiego: „Magdalena dotyka czaszki, symbolizującej marność ludzkiego życia. [...] Nie widzimy oczu Magdaleny, nie widzimy więc, czy patrzy na płomień, czy na jego odbicie. Świeca pali się, więc płomień niedługo zgaśnie. Ale jest to prawdziwy płomień, światło i ciepło. Drugi płomień jest odbiciem, iluzją w czarnym prostokącie. Świeca ta wypala się podobnie jak życie grzesznicy. Właśnie o tym rozmyśla kobieta o długich włosach, pięknej twarzy i szyi, szerokich dłoniach i zgrabnych palcach. Detale kompozycji, takie jak czaszka, klejnoty, prawdziwe i fałszywe światło, mają wymowę symboliczną” (*Historia sztuki świata*, Warszawa 1998).

Komentarz: *Maria Magdalena pokutująca* jest obrazem nasyconym rozległymi treściami symbolicznymi i filozoficznymi. Dlatego tak „literacki” jego opis uważam za uzasadniony. Gdyby jednak ten sam fragment obrazu opisywał malarz w języku malarstwa, inaczej nazwałby pewne elementy.

Przykład opisu plastycznego: Ręce Magdaleny, właśnie w tym miejscu ułożone na czaszce, są tam potrzebne, bo *wzmacniają i urozmaicają* (np. grą światła na palcach) ukośną linię utworzoną przez świetliste ramię, owal czaszki, kolana, czerwień fałd sukni na stopach. Ta linia układa się w pobliżu przekątnej obrazu tworząc *podstawowy kompozycyjny podział jego powierzchni, podział, który warunkuje rozmieszczenie innych elementów*.

Nie widzimy oczu Magdaleny, może dlatego, że dzięki temu postać jej jest bardziej enigmatyczna i uniwersalna, oraz dlatego, że nie można umieścić i głowy i czaszki (*dwóch współgrających ze sobą owali*) tak, żeby „patrzyły” one w tę samą stronę, bo z formalnego punktu widzenia jest to „nudne”. W innej wersji pokutującej Magdaleny, dużo wyraźniej widzimy z boku jej profil, ale za to czaszka na jej kolanach „patrzy” wyraźnie w naszą stronę. Świeca prawdziwa i odbita w lustrze *dzięki tej podwójności wyraźniej istnieje*, zwłaszcza że jest jeszcze *podkreślona złotą ramą* umieszczoną z kolei na *absolutnie ciemnym kontrastowym tle*.

Epoka (skrót): W tym miejscu należałoby przytoczyć trochę encyklopedycznych wiadomości o epoce baroku. Jest to kierunek, który promieniując z Rzymu, rozwinął się na początku XVII stulecia. Miał zasadnicze powiązania z ruchami reformacji i kontrreformacji w Kościele katolickim, a także z wielką ilością złota, które spłynęło

do Europy od czasu odkrycia Ameryki. Nie bez wpływu na niespokojny styl sztuki tego czasu miał niewątpliwie zamęt w duszach mieszkańców Europy nękanej wojnami, głodem, epidemiami i wielkimi kontrastami społecznymi.

Barok to styl, który stara się olśnić i zaskoczyć, w którym liczy się ruch, emfaza, swoboda wyobraźni, monumentalność. Styl, który kocha skrajności, dziwactwa i złudzenia.

Zakończenie wykładu: Na tym tle można by przedstawiać samego de La Toura, jako nieodrodzonego syna swoich czasów, przytoczyć parę faktów z jego biografii i poprosić słuchaczy o zastanowienie się nad pytaniem:

Jak sobie wyobrażają życie wewnętrzne, myśli i uczucia człowieka, który maluje takie obrazy – pełne ciszy, intymności, kontemplacji – a jednocześnie jest gospodarzem pełną gębą: uprawia ziemię, kupuje i sprzedaje krowy, dba o zbiory, twardą ręką realizuje interes swojej rodziny, brutalnie odmawiając w czasie wojny podzielenia się zapasem zboża z głodującymi, a w okresie pokoju puszcza samopas sfory chartów, które czynią duże szkody sąsiadom?

Katarzyna Rokosz

## S

# taż w Muzeum Narodowym

W nowoczesnym świecie i społeczeństwie muzea sztuki stanowią istotny element systemu, na który składają się instytucje działające na polu szeroko pojętej edukacji kulturalnej; edukacyjny charakter muzeów ujęty jest w ich statutach. Muzeum sztuki w ciągu swego rozwoju diametralnie zmieniło oblicze, zarówno jeśli chodzi o metody ekspozycji dzieł sztuki, jak i formy uprzystępniania ich publiczności. Sięgając jedynie do XIX wieku, gdy muzea są już wprowadzone publicznie dostępne, ale mają bardzo dostojny charakter, i porównując z dzisiejszymi placówkami, łatwo zauważyć, że muzeum przekształciło się w placówkę oświatową, otwartą dla wszelkiej kategorii widzów od specjalistów i publiczności „wyrobionej”, poprzez młodzież szkolną, zorganizowane grupy osób starszych, po dzieci z rodzicami. W swej ofercie nowoczesne muzeum musi więc wyjść naprzeciw oczekiwaniom każdej z tych grup. Dotyczy to różnych aspektów ekspozycji: merytorycznych, plastycznych oraz technicznych (dostęp dla osób niepełnosprawnych).

Szerokie otwarcie bram muzealnych dla najróżniejszej publiczności nastąpiło w latach siedemdziesiątych przede wszystkim w USA. Muzea europejskie korzystały z tamtejszych reform jako źródła inspiracji. W Polsce początki nowego myślenia o edukacji muzealnej datują się dopiero na lata 90.

Muzea polskie mają tradycyjną strukturę, rozbudowany system administracyjny i generalnie słabe zaplecze techniczne. Nie istnieje sprawny system finansowania pozabudżetowego placówek muzealnych (aczkolwiek sponsorowanie działalności wystawienniczej mu-

zeów przez instytucje i fundacje ma już kilkuletnią tradycję). Nie ma też zorganizowanego systemu kształcenia muzealnych edukatorów. Muzeum sztuki dla działań edukacyjnych potrzebuje nie tylko historyków sztuki, ale też pedagogów, plastyków, sprawnych administratorów z wykształceniem ekonomicznym.

## STAŻ

Rozpoczynając zajęcia w Muzeum uczestnicy powinni już mieć za sobą zajęcia w Laboratorium Edukacji Twórczej CSW. Umiejętności wyjściowe uczestników:

- umiejętność nawiązywania kontaktów z ludźmi w każdym wieku
- podstawy wiedzy z dziejów sztuki;
- komunikatywność w sensie prostoty i jasności wypowiedzi;
- umiejętność elastycznego reagowania na zdarzenia;
- kreatywność (umiejętność twórczego wykorzystania ekspozycji stworzonej przez innych).

Program powinien trwać rok akademicki.

Pierwszy semestr obejmuje zajęcia dotyczące muzeum jako instytucji. Przewiduje się 2 razy w miesiącu całodzienne sesje (np. godz. 10.00-15.00).

Program zajęć:

1. Wprowadzenie do historii muzeów sztuki – przemiany idei instytucji, struktury zbiorów, form organizacyjnych i koncepcji zadań; w tym też historia Muzeum Narodowego w Warszawie.
2. Struktura urzędniczo-administracyjna Muzeum Narodowego.
3. Kolekcje i galerie. Poznawanie ekspozycji, publikacji na jej temat oraz systemu informacyjnego w galeriach.
4. Poznanie programu edukacyjnego Muzeum oraz form jego prezentacji (druki edukacyjne, materiały do zajęć, broszurki, afisze i zaproszenia na zajęcia przygotowywane przez pracowników oświatowych).
5. Zagadnienie oczekiwań różnych grup publiczności wobec muzeum.
6. Co wolno, a czego nie – czyli obowiązujące przepisy prawne.
7. Finansowanie działalności edukacyjnej w kontekście sponсорowania wystaw czasowych.



8. Wystawy czasowe jako forma prezentacji zbiorów i wyzwanie dla pracowników oświatowych.

Wbrew pozorom nie będzie to cykl wykładów na powyższe tematy; zajęcia prowadzone będą w formie wymagającej aktywnego uczestnictwa studentów. Uczestnicy zajęć w Muzeum będą zachęceni do stworzenia „wspólnoty odkrywającej instytucję” i poszukującej metody zrealizowania własnego projektu edukacji muzealnej. Spotkania będą miały charakter otwarty – proponowane tematy stanowią jedynie punkt wyjścia do rozmów i zadań.

Drugi semestr obejmuje pracę nad przygotowaniem własnego projektu. Projekt stanowi warunek zaliczenia zajęć. Studenci będą pracowali w mniejszych zespołach. Każdy zespół będzie miał zajęcia raz w miesiącu – przeznaczone na konsultacje projektu. Dostęp do instytucji (galerii, biblioteki) powinien być nieograniczony.

Projekt może polegać na przygotowaniu zajęć (np. dotyczących jakiegoś zagadnienia z dziejów sztuki lub związanych z aktualną wystawą czasową) adresowanych do dzieci (wtedy prowadzonych samodzielnie) lub gości muzealnych (wówczas student występuje w roli organizatora i osoby „prowadzącej” program). Samodzielne projekty mają tylko jedno ograniczenie – nie mogą być przeznaczone dla grup szkolnych przychodzących w ramach „lekcji muzealnych”.

Praca w drugim semestrze obejmować będzie wszystkie etapy przygotowań „propozycji edukacyjnej” – od pomysłu do „dziękuję Państwu za uwagę” – trzeba zatem przygotować scenariusz (w formie pisemnej), kosztorys, projekt druku edukacyjnego, afiszu lub zaproszenie, sporządzić umowy z osobami zaproszonymi do współpracy.

Zajęcia w zależności od tematu spotkania prowadzone będą przez pracowników działu oświatowego Muzeum, pracowników merytorycznych z różnych zbiorów, dyrektora, któremu podlega działalność edukacyjna; planowane są także spotkania z innymi pracownikami Muzeum (straż muzealna, opiekunowie galerii).

Małgorzata Litwinowicz

## MUZYKA W KULTURZE

Muzyka była zawsze istotnym elementem wielu warsztatów i staży odbywanych przez studentów „Animacji kultury”. Stykali się oni z szeroko pojmowaną muzycznością przede wszystkim w takich ośrodkach teatralnych jak Gardzienice czy Węgałty, gdzie stanowi ona integralną część pracy teatralnej. Dla wielu wyjeżdżających na krótkie, kilkudniowe warsztaty był to często pierwszy kontakt z muzyką i muzycznością, wykraczającymi poza schematy przyjęte i praktykowane w tradycyjnym polskim modelu edukacji muzycznej, którego najczęstszym, choć niezamierzonym być może skutkiem jest wpojenie przeświadczenia, że świat doświadczeń muzycznych jest dostępny tylko dla wybranych. O wybraństwie decyduje zaś wrodzony talent i pierwsze lata życia.

Doświadczenie krótkiego stażu w wymienionych ośrodkach, podobnie jak Letnia Szkoła Muzyki Archaicznej organizowana przez Fundację Muzyka Kresów (wielu naszych studentów uczestniczyło w tym przedsięwzięciu przez kolejne lata) czy warsztat Mieczysława Litwińskiego *Strojenie siebie*, otwierały zupełnie nowe widzenie „spraw muzycznych”. Nie w tym sensie, że nagle odnajdywano i wskazywano cudowne sposoby na przezwycięzenie trudności technicznych i każdy zaopatrzony został w pewność, że dobra wola jest koniecznym i wystarczającym warunkiem zostania znakomitym instrumentalistą czy wokalistą; nie w tym sensie, że istnieją „łatwe” i „trudne” rodzaje muzyki i – jeżeli na kształcenie klasyczne jest już za późno lub też nie jest to pociągający obszar muzyki – należy zająć się muzyką ludową, gdyż to ona niesie w sobie „odwieczność”, „prawdę”, „otwarcie”, „archaikę” i kilka jeszcze wartości, które często w żłudny sposób wydają się leżeć na wyciągnięcie ręki. Materiałem, który był obszarem takiego „pierwszego muzykowania” dla wielu adeptów animacji, była rzeczywiście tak

zwana muzyka ludowa, bynajmniej jednak nie dlatego, by jej uprawianie było szczególnie „łatwe”, dostępne dla wszystkich chętnych, niezależnie od poziomu umiejętności i pojęcia o „wyśpiewywanym” przedmiocie.

Niesłychanie ważna część tego doświadczenia związanego z „ludowym muzykowaniem”, warsztatami pieśni archaicznej, warsztatami głosu (które na samym początku służą często uświadomieniu elementarnej, fizjologicznej prawdy: to nie gardło służy do wydobywania dźwięku), to doświadczenie przebywania w muzykującym zbiorowym ciele. Każdy, kto otarł się o klasyczną edukację muzyczną, wie, że jej podstawowym celem jest: wykształcenie solisty. Istnieją oczywiście takie formy jak: chór, orkiestra szkolna, zespół kameralny. Są to jednak zawsze zajęcia drugorzędne, a i tak służą przede wszystkim realizacji solowych osiągnięć. Momentem, do którego zmierza długotrwały proces kształcenia, ćwiczeń, indywidualnych zajęć, jest popis, pokaz – również indywidualny, w czasie którego oceniane są umiejętności techniczne i interpretacyjne, nie zaś harmonia budowana przez cały zespół przy równym współudziale jego członków.

Najważniejsze i pierwsze doświadczenie, przez które każdy podążający ścieżką animacji muzycznej powinien przejść, jest dokładnym przeciwieństwem tego, co w ogólnych rysach nakreśliłam powyżej: muzykowanie jest aktem zbiorowym, jest współgraniem, a odpowiedzialność za jego jakość spoczywa na wszystkich uczestnikach takiego muzycznego zdarzenia, niezależnie od tego, czy przypada im w udziale wykonanie dużych partii wokalnych czy też kilka prostych uderzeń w instrument perkusyjny – za to dokładnie i we właściwym momencie. Podstawowe zajęcia wprowadzające nie powinny więc być „nauką podstaw gry na instrumencie” czy też elementarnym treningiem wokalnym, ale ćwiczeniem, które pozwala na własnej skórze przekonać się o tym, czym jest współbrzmienie, współgranie, uwaga i partnerstwo, doświadczyć tego, że muzyka może być przede wszystkim sposobem komunikowania. Zajęcia tego typu otwierają zarówno możliwości dalszego rozwoju muzycznego – ich częścią jest poznawanie istotnych elementów muzycznego alfabetu: rytmu, dźwięku, ciszy, głosu, ale też łączą się z szeroką pojętą ideą animacji – gdzie animacja to uwaga, otwartość i ten rodzaj kompetencji, który umożliwia pośredniczenie między postępującymi się różnymi językami.

1. Zajęcia wprowadzające, nie wymagające od uczestników specjalnych umiejętności muzycznych, uprzedniego treningu instrumentalnego czy wokalnego: warsztat Jacka Ostaszewskiego, muzyka i kompozytora, zatytułowany *Droga dźwięku*. Stosowana metoda – jak mówi jej autor – służy rozwijaniu i wzmocnieniu „treningu czujności muzycznej i otwarcia się na formę”. Wypracowana wspólnie przez Jacka Ostaszewskiego i Radosława Nowakowskiego metoda odwołuje się do hinduskiej szkoły gry na instrumentach perkusyjnych, gdzie każdemu uderzeniu odpowiada wypowiedzenie określonej sylaby, jedna sylaba jest też zarezerwowana dla pauzy. Ćwiczenie rytmów, w miarę zaawansowania warsztatów coraz bardziej złożonych, nie służy jednak nigdy doprowadzeniu do perfekcji indywidualnej umiejętności. Zmysł konkurencji, często uważany za „naturalny” przy zajęciach o charakterze artystycznym, zostaje zastąpiony zmysłem partnerstwa i uwagą. Wystukujesz / wyklaskujesz swój rytm do kogoś, tak byś został zrozumiany i uzyskał odpowiedź. Swojego rodzaju „sprawdzianem” nie jest tutaj prawidłowe odtworzenie schematu czy też niepowtarzalne wykonanie dzieła we własnej interpretacji przed nauczycielem, ale właśnie osiągnięcie takiej umiejętności, która pozwala na jasne nadawanie własnych czytelnych komunikatów oraz odczytywanie cudzych.

Trening ten służy też koordynacji ciała i umysłu – w wykonywaniu każdego ćwiczenia zaangażowane są ręce, nogi, usta, ale też pamięć i świadomość. Wykonywania schematów rytmicznych nie powierza się ciału, które „samo usłyszy”; każde działanie wymaga zawsze pełnej uwagi. Metoda warsztatów Ostaszewskiego obejmuje również ćwiczenia melodyczne – lecz tutaj także obowiązuje ta sama zasada: uwaga, partnerstwo przy pełnym indywidualnym zaangażowaniu i osobistej odpowiedzialności. Kolejne etapy warsztatu wiodą przez najrozmaitsze obszary muzyki, kluczem staje się rozpoznawanie i rozumienie skali muzycznej. Bogaty i interesujący materiał muzyczny, którego wykonywanie jest nieodłącznym elementem tych zajęć, nie służy jednak „przyjemności śpiewania”. Akceptacja osoby nie jest akceptacją braku precyzji i nieuwagi, satysfakcja nie jest fałszywym samozadowoleniem. Stąd wykonywanie rozmaitych harmonii ma być zawsze przede wszystkim świadomym i ważnym działaniem.

Warsztat został przewidziany na jeden semestr. Warunkiem przystąpienia do niego nie jest posiadanie umiejętności instrumental-

nych czy wokalnych. Uczestnicy zajęć powinni posiadać zbliżony poziom wrażliwości muzycznej i doświadczeń w tej dziedzinie (jedynym ograniczeniem jest tutaj wielkość grupy, w której nie powinno znaleźć się więcej niż 20 osób). Gdyby okazało się to konieczne (i możliwe) warsztat może być kontynuowany – metoda Ostaszewskiego jest wieloetapowa, zajęcia z tą samą grupą mogą odbywać się w dłuższym cyklu.

2. Nawet wtedy, gdy mówimy o ulubionych nagraniach czy fenomenalnym koncercie, niewiele więcej daje się powiedzieć, prócz tego właśnie, że „fenomenalny”, „świetny” itd. Zupełnie nie do przebrnięcia okazują się sytuacje, gdy wrażenie dotyczy arabskiego makamu, lapońskich jojków, hinduskiej ragi czy... Karola Szymanowskiego – bo wobec kompozycji określanych mianem „klasyczne” czy „współczesne” stajemy często z równą bezradnością, pozbawieni możliwości używania prostych kategorii estetycznych, które zamierają w ustach, słysząc własną niestosowność. Dotychczasowy program studiów zarówno kulturoznawczych, jak i polonistycznych nie oferował zajęć, które dostarczałyby języka umożliwiającego mówienie o muzyce jako o zjawisku kulturowym.

Program konwersatoryjnych zajęć zatytułowanych *Muzyka w kulturze* został opracowany na potrzeby specjalizacji „Animacja kultury” przez prof. Sławomirę Żerańską-Kominek (Katedra Etnomuzykologii w Instytucie Muzykologii UW; wieloletnia wykładowczyni, autorka m.in. książki *Muzyka w kulturze. Wprowadzenie do etnomuzykologii*). Zajęcia te, prowadzone przez specjalistę-muzykologa, mają wprowadzać w kulturowe aspekty muzyki i muzykalności. Propozycją nie jest tutaj jednak warsztat krytyczny, wyposażający przede wszystkim w narzędzia formalne i pozwalający na dokonywanie precyzyjnej analizy języka muzycznego, ale warsztat antropologiczny, dla którego przedmiotem zainteresowania jest „człowiek muzykujący”.

W dość oczywisty sposób rodzi się tutaj pytanie: czy to są doświadczenia rozdzielne? Albo innymi słowy: czy można uprawiać (nawet na elementarnym poziomie) antropologię muzyki nie znając pisma nutowego, podstawowych sposobów zapisu rytmicznego, elementarnych kategorii wypracowanych przez muzykologię jako odrębną dziedzinę nauki? Czy nie ogranicza się w ten sposób autonomii przedmiotu – bo zdarzenie muzyczne jest rozpatrywane w kategoriach widowiska? Czy w warunkach naszej kultury można rozpra-

wić o literaturze nie znając alfabetu? Z takimi pytaniami te zajęcia będą musiały się zmierzyć.

Wydaje się, że odpowiedzią nie jest wykluczenie języka muzykologii (jako zbyt hermetycznego i nie dotyczącego zagadnień kultury) na rzecz języka antropologii kultury, ale umiejętne połączenie tych dwóch dziedzin. Choć punktem wyjścia tych zajęć jest etnomuzykologia, nie będą one jednak dotyczyły jedynie muzyki określanej jako „ludowa”; po pierwsze dlatego, że elementarna obserwacja prowadzi do prostego wniosku, że to, co przez Europejczyków często określane jako „ludowe” czy „etniczne”, jest gatunkiem ściśle skodyfikowanym, opisanym, zdyscyplinowanym, należącym do tej warstwy, którą także my przywykliśmy nazywać „kulturą wysoką”; to, co „etniczne”, okazuje się „klasyczne”. Elementarne międzykulturowe doświadczenie muzyczne zaczyna się od zniesienia tych kategorii, a w każdym razie od naocznego przekonania się o prostej prawdzie: także i te kategorie nie są uniwersalne. Po drugie – ponieważ intencją zajęć jest także przywrócenie języka pozwalającego na wyrażanie treści muzycznych właściwych naszej kulturze. Antropologia muzyki „klasycznej”, „współczesnej” czy „rozrywkowej” są równie uzasadnione, co antropologia „muzyki archaicznej”.

Zajęcia będą miały charakter konwersatoryjny, przewidywane są jako dwusemestralne, dostępne dla wszystkich chętnych.

3. Czy w tak widzianym programie edukacji muzycznej przewidzianej dla studentów specjalizacji jest miejsce na praktykowanie muzyki? Warsztat Macieja Rychłego, zatytułowany *Muzyka imienia*, jest propozycją, dzięki której alfabet muzyczny odczuwa się „na własnej skórze”. Jak wszystkie zajęcia z tego zakresu, nie służy on kształceniu wirtuozów, rozwijaniu uśpionych talentów instrumentalnych i wokalnych, daje jednak okazję do praktykowania muzyki. Nie jest to jednak ten rodzaj praktyki, w którym sam fakt wydobycia z siebie głosu czy też wzięcia do rąk nowego instrumentu jest uważany za sukces (bardziej zresztą natury psychologicznej niż muzycznej). Są to zajęcia, które zapoznają z pewnym kodem muzycznym, „uczą liter” – to znaczy wyposażają w takie narzędzia, które pozwalają na świadome, a nie intuicyjne, zarówno wykonanie, jak i odbiór muzyki.

Kluczem do zajęć są konkretne ludzkie drogi przebyte przez muzyków, wykonawców i kompozytorów, które pozwalają przeko-

nać się, jak bogaty i złożony jest alfabet muzyki europejskiej (taki będzie materiał pierwszego cyklu zajęć). Nie będą to jednak zajęcia poświęcone „omawianiu sylwetek”. Indywidualna biografia, odczytywana nie w zapisie literackim, lecz w realizacjach muzycznych, jest tu raczej uważana za materiał dostarczający wyobrażenia o pewnym symptomatycznym (akurat dla kultury europejskiej) typie osobowości. Zajęcia te będą wymagały sprawnego posługiwania się alfabetem muzycznym – bez jego znajomości lektura owych „indywidualnych tekstów” okaże się przecież zupełnie niemożliwa. Tekst muzyczny jako tekst kultury – tak w największym skrócie można by więc określić istotę tych zajęć. Przez ów tekst trzeba jednak przejść o własnych siłach – samemu go wyśpiewać czy wygrać – aby ostatecznie można było powiedzieć coś o jego istotności (nieistotności). Jest to więc propozycja praktyki muzycznej w jej głębokim kulturowym kontekście. Zajęciom towarzyszyć będzie lektura i interpretacja wybranych tekstów teoretycznych.

Warsztat zaplanowany jest na 1 semestr z możliwością przedłużenia, przeznaczony dla niewielkiej grupy osób (do 15); warunkiem przystąpienia do zajęć jest posiadanie pewnych umiejętności muzycznych i doświadczeń w tej dziedzinie.

Jest to wstępna propozycja zajęć tworzących „koszyk” muzyczny. Wbrew pozorom – ich układ nie sugeruje konieczności przechodzenia przez jakiś starannie zaplanowany proces edukacyjny: od elementarnego warsztatu *Droga dźwięku*, poprzez zajęcia dostarczające języka teorii, aż do warsztatu Macieja Rychłego przeznaczonego dla wąskiego grona starannie wybranych zapaleńców (a intensywność zapachu nie jest jedynym kryterium). Zakłada się tu możliwość wyboru zajęć; koniecznym warunkiem powodzenia całego przedsięwzięcia muzycznego jest przede wszystkim postawa uczestników – poszukiwanie, a nie pasywność. W trakcie proponowanych tu zajęć nie zdobędą oni przecież umiejętności, które pozwolą im na zrealizowanie marzeń o muzycznej karierze czy naukę gry na instrumencie („o którym zawsze marzyłam...”). Kontakt z wybitnymi praktykami muzyki i muzykologii pozwoli za to na wyodrębnienie muzyki jako autonomicznego przedmiotu zainteresowania kulturoznawczego i jako pola działań animacyjnych,

które nie służy wykonawstwu, ale kulturowemu pośredniczeniu i dialogowi.

Rozwijaniu własnych umiejętności i świadomości muzycznej będą służyły staże – wśród nich Letnia Szkoła Muzyki Archaicznej (Fundacja Muzyka Kresów), Dom Tańca, Letnia Szkoła Muzyki Dawnej, Muzeum Etnograficzne (koncerty „Muzyka w Muzeum”), Fundacja „Lutnia Staropolska”, Akademia Letnia w Scheersbergu.



Tomasz Dziedziczak

## Warsztaty dźwięku i ciszy Jacka Ostaszewskiego

Warsztaty Jacka Ostaszewskiego są treningiem permanentnej uwagi, bezustannym poszukiwaniem partnera. Materiał, na którym się pracuje, to dźwięk, cisza, rytm oraz wzajemne relacje między nimi.

Pierwsze próby tego rodzaju pracy przedsięwzięli muzycy pierwszych składów grupy *Osjan*: Jacek Ostaszewski i Radosław Nowakowski. Starali się oni znaleźć metodę, która ułatwiłaby wzmocnienie „treningu czujności muzycznej i otwarcia się na formę”<sup>1</sup> wśród członków zespołu. Trening ten był procesem, nie miał na celu doprowadzać do jakiejś skończonej formy. Na początku próbowano uporać się z istotą rytmu, rozłożyć go na jednostki najprostsze, lecz jednocześnie czytelne pod względem znaczenia, by z tych elementów, których naturę starano się poznać, móc potem budować struktury bardziej złożone (przy czym za złożone uznaje je i tak klasyfikuje różnicujący ludzki umysł). Do tego celu wykorzystano metodę stosowaną przez hinduską szkołę gry na instrumentach perkusyjnych, w której każdemu uderzeniu odpowiada wypowiedziana określona sylaba, przy czym jedna zarezerwowana jest dla pauzy muzycznej. Poszczególne sylaby przypisane są do określonych instrumentów, tak że można wypowiadać rytm każdego instrumentu z osobna i wszystkich razem. Zanim muzyk zasiądzie

---

**Jacek Ostaszewski:** muzyk, współzałożyciel zespołu *Osjan*, wykładowca krakowskiej PWST, kompozytor, od lat prowadzi nowatorskie warsztaty muzyczne.

**Tomasz Dziedziczak:** absolwent polonistyki UW, autor pracy magisterskiej pt. „Droga dźwięku”, poświęconej muzyce Jacka Ostaszewskiego.

<sup>1</sup> Ten cytat, jak i następne, pochodzi z wypowiedzi Jacka Ostaszewskiego.

do gry, musi umieć bezbłędnie wyrecytować na sylabach całą strukturę rytmiczną utworu. Czasem sylab jest bardzo wiele, ponieważ dany motyw rozpisany jest na wiele różnych instrumentów. Na warsztatach prowadzonych przez Jacka Ostaszewskiego pracuje się z trzema sylabami: „ta” – odpowiadającą uderzeniu prawej ręki (uderzenie zastępuje tu pstryknięcie palcami, choć bywały również warsztaty, na których pracowano z instrumentami), „ka” – odpowiadającą uderzeniu lewej ręki, i „na” – odzwierciedlającą pauzę. Rytmom, realizowanym przez jednoczesne uderzenia rąk i wymawianie odpowiadających im sylab, odpowiada rytm podstawowy, określający koniec i początek taktu. Rytm ten wybijany jest przez równomiernie poruszające się stopy.

Niezależnie od szczegółów technicznych, metoda ta służy ćwiczeniu koncentracji uwagi na jednym przedmiocie, którym w tym wypadku jest rytm, a ściślej – kolejność uderzeń rąk i nóg, a także odpowiadające im sylaby. W tej niewyczałnej sytuacji umysł musi być w ciągłej gotowości i nie może sobie pozwolić na gonitwę przypadkowych myśli. Jeśli na jeden moment uwaga ulegnie rozproszeniu, wypada się z rytmu, do którego niełatwo potem wrócić. Początkującym uczestnikom warsztatów nie od razu udaje się pogodzić działanie dwóch, zdawałoby się, niezależnych od siebie ośrodków: ciała i umysłu, lecz z czasem każdy ma szansę przekonać się, że w rzeczywistości nie są one rozłączne, lecz stanowią wspaniałą, harmonijną jedność.

Jako pomoc w uświadamianiu sobie tej jedności służy również praca z ciszą w formie krótkiej medytacji, jaka otwiera każde spotkanie. Kilkuminutowe skupienie swojej uwagi na bezustannie falujących wdechach i wydechach, a przy okazji również na innych dźwiękach dobiegających z otoczenia, rozluźnia umysł i ciało – często pełne chaosu i napięcia. Pojawia się uczucie spokoju i bezpieczeństwa, a percepcja ulega rozszerzeniu. Dźwięki na co dzień przez nas nie odbierane – lub odbierane bardzo nieuważnie i powierzchownie na skutek kakofonii myśli atakujących rozproszony umysł – nagle pojawiają się w świadomości klarowne i czyste, ukazując swoje nieskończone bogactwo. Także inne zmysły, pozostając w stanie czujnego spoczynku, nie męczone koniecznością bezustannego poświęcania uwagi jednemu, sztucznie wyeksponowanemu przez umysł obiektowi, odbierają wiele zaskakujących sygnałów i bodźców składających się na bardziej już teraz wyczuwalną całość. Zaczynamy

uświadamiać sobie, że również my sami należymy do tej całości, że tak naprawdę nic nas od niej nie oddziela.

Są to warsztaty otwarte dla wszystkich chętnych, a głównym ich zadaniem jest nauczyć wzajemnej „uważności na siebie”, bezpretensjonalnej komunikacji i tego, że można czerpać radość z prostej formy. Mimo że w tym przypadku formę nadaje muzyka, to jednak umiejętność skupiania w każdej chwili uwagi na wszystkim i wszystkich dookoła (albo tylko na jednym przedmiocie) jest zdolnością pożądaną w życiu codziennym i w tym sensie warsztat może pomóc tym, których uwaga jest stale rozproszona.

Warsztaty Jacka Ostaszewskiego można nazwać treningiem duchowym o tyle, o ile mówić będziemy o duchowości, która „nie czyni żadnych barier, nie pyta się ciebie, jakiego jesteś wyznania”, nie jest jedną z religii, posiadającą własne pisma, dogmaty, zasady. To rodzaj duchowości, która „nie stara się być konkurencyjna w stosunku do jakiegoś kościoła, lecz jest zwykłą uwagą, a z chwilą, kiedy ta uwaga staje się uwagą pogłębioną, można ją nazwać miłością”. Jest to jednak miłość pozbawiona wszelkiego sentymentu, nieegocentryczna. Warsztat rozwijający się z godziny na godzinę z każdym dniem pozwala coraz bardziej świadomie osiągać niezwykły stan umysłu, który niczego nie oczekuje zarówno od siebie, jak i od innych, nie dzieli, nie wartościuje, nie ocenia. Postawa taka to postrzeganie rzeczywistości jako permanentnego partnera, z którym można wejść w kontakt, unikając zagłębiania się w gąszcz własnych myśli. Działanie polegające na momentalnym (bez udziału myślenia koncepcyjnego) przekazywaniu impulsu rytmicznego poprzez klaskanie jest ciągłym poszukiwaniem partnera, który będzie w stanie zareagować natychmiast, powtarzając daną sekwencję i wysyłając kolejny, wykreowany przez siebie impuls do następnej wybranej osoby. „Gdy klaszczę do kogoś, to obojętne, czy jest on protestantem, katolikiem czy buddystą – jeśli jest w stanie mi odklasnąć, czuję z nim kontakt. To najprostsza forma bycia”. Ćwiczenia polegające na odnajdywaniu właściwego interwału (czyli odległości między dwoma dźwiękami) oczywiście również opierają się na zasadzie wzajemnego partnerstwa.

Praca ta stwarza rzadką okazję do twórczego rozwijania własnych umiejętności muzycznych i pogłębienia teoretycznej wiedzy w tej dziedzinie – okazję dla tych, których ominęła edukacja w szkołach muzycznych, lecz którzy mimo to pragną w miarę swoich możliwo-

ści obcować z muzyką. Rzecz w tym, że owe możliwości najczęściej pozostają w ukryciu. Tradycyjny system edukacji nie przewiduje bowiem miejsca dla amatorów (a więc miłośników, zwolenników zajmujących się czymś z upodobania i niezawodowo – co nie zawsze musi znaczyć: nieumiejętnie!), kształcąc jedynie jednostki uważane, mocą arbitralnych decyzji, za utalentowane. W ten sposób tworzy się podziały – dzieląc ludzi na zdolnych i niezdolnych do wykonywania zawodu artysty (bo nie tylko muzyka, niestety, cierpi na tę chorobę); wyrządza się również krzywdę tym, którzy pomyślnie przeszli przez wszystkie egzaminy i nie zostali wyeliminowani jako nie nadający się, niemuzycalni, bez słuchu. Na zajęciach serwuje się im bowiem tylko jeden, określony podręcznikową konwencją, model pojmowania świata muzyki, który nie zawsze pozostaje otwarty na indywidualne odczucia, nie uwzględnia głębokiego wpływu, jaki wywiera ona na psychikę.

Warsztaty otwarte Jacka Ostaszewskiego – zgodnie z nazwą – otwierają nowe możliwości traktowania muzyki i siebie w relacji do niej. Ich uczestnikami mogą być osoby wszelkich profesji, mające różne potrzeby i motywacje. Ludzi tych łączy pragnienie zdobycia nowego doświadczenia i przeżycia czegoś, co wykracza poza praktykę życia codziennego. Niektórzy z nich, najczęściej po kilku spotkaniach, zaczną być może dostrzegać w rzeczonym „życiu codziennym” nowe jakości. Wówczas ważny cel warsztatu otwartego – który można by określić jako budzenie świadomości poprzez pogłębianie uwagi skierowanej na to, co wewnątrz i na zewnątrz nas samych, oraz na faktyczną jedność tych pozornie odrębnych aspektów rzeczywistości – zostaje osiągnięty. Nie jest to, rzecz jasna, jedyny cel warsztatów, które – prócz swego rodzaju treningu psychoterapeutycznego – są także, jak już powiedzieliśmy, nowatorską propozycją nauczania muzyki, adresowaną do tych, dla których z różnych powodów szkoły muzyczne są już zamknięte.

Uczestnicy zajęć mają szansę doświadczyć silnej więzi z muzyką czy, szerzej, z otaczającym ich światem dźwięków i ciszy. Muzyka przestaje być celem – staje się za to środkiem umożliwiającym osiągnięcie wewnętrznej harmonii. Muzyka jest w stanie przywrócić harmonię w człowieku, przywołać jedność ciała i umysłu, ponieważ „jest w stanie wypełniać umysł, zastępując myśli dźwiękami”. Jednocześnie w efemeryczności muzyki, w tym, że dźwięk jest i dźwięk zamiera, Jacek Ostaszewski odnajduje ana-

logię do życia, do ulotności chwili: „Tak jak nie jesteśmy w stanie ujrzeć całego utworu jednocześnie, tak samo nie potrafimy ujrzeć całego dnia. Zawsze pozostaje jakieś wspomnienie całości, ale przeżywamy utwór z chwili na chwilę – więc muzyka jest dobrą metaforą tego, co nazywamy własnym życiem. Na przykładzie muzyki potrafimy znacznie więcej wyjaśnić – poprzez to, że możemy czegoś doświadczać – wyjaśnić to, co nazywamy własnymi blokadami (o czym mówię często na warsztatach – żeby się nie spodziewać). Chodzi o uświadomienie sobie tych prostych, a uporczywych czasem przeszkód, które nie pozwalają nam harmonijnie funkcjonować w życiu. W warsztatach otwartych ta metaforyczna strona muzyki jest bardzo ważna.”

W jaki sposób ujawniają się blokady? Zasadniczo blokadę ujawnia opór struktury, na który natrafiamy, usiłując powtórzyć jakiś rytm czy interwał – „jeśli nie jesteśmy w stanie czegoś powtórzyć, to znaczy, że coś nas trzyma. Blokada nie jest nazwana, ale gdzieś jej dotykamy”. Struktura muzyczna, dzięki ciągle podejmowanym próbom jej powtórzenia, pomaga w uporaniu się z blokadami. Struktura ta zmienia się wraz z postępującym procesem jej opanowywania – trudności nakładane są stopniowo; rozpoczyna się następny etap pracy.

Warsztaty posiadają zatem swoje stopnie trudności. Nie ma bowiem nic bardziej jałowego, nudnego i bezproduktywnego niż struktura opanowana do perfekcji. Najpierw czerpiemy satysfakcję z opanowania formy, na przykład pieśni w rytmie na 6/8, lecz z czasem czujemy niedosyt i pewnego rodzaju ograniczenie. Pragniemy czegoś nowego. To czas, by przejść na wyższy stopień. Nigdy jednak nie zapominajmy o tym, że celem pracy nie jest opanowanie formy ani osiągnięcie określonego efektu – celem nadrzędnym jest opanowanie komunikacji poprzez proces. Jednak, co ciekawe, w przekonaniu twórcy warsztatów nie chodzi o zniwelowanie wszelkich oporów, co więcej – pokonywanie oporu nie jest dla niego postępek! Łatwość i trudność bowiem to jak dźwięk i cisza, dzień i noc, pierwiastek męski i pierwiastek żeński wreszcie – i jedno nie mogłoby istnieć bez drugiego. Nie znalazłbyśmy pewnie uczucia radości, gdybyśmy nie mieli okazji czasem się zasmucić. Poza tym, jak mawiał pewien mistrz zen – „w umyśle początkującego jest wiele możliwości, w umyśle eksperta – tylko kilka”. Zawsze więc powinniśmy być początkujący, tylko na różnych etapach.

Podsumowując: warsztaty otwarte Jacka Ostaszewskiego stawiają sobie za cel przede wszystkim opanowanie komunikacji w relacjach międzyludzkich. Warsztaty – bazujące na osobistym doświadczeniu artysty z praktyki buddyzmu zen, przywracającego umysł do stanu początkowego, nie obciążonego balastem sztucznych wytworów kultury i rozmaitych uzależnień emocjonalno-mentalnych, a także wykorzystujące metody pracy z materiałem muzycznym opracowane przez Jacka Ostaszewskiego i Radosława Nowakowskiego w początkowych latach działalności Osjana – próbują zniwelować rozdwojenie ciała i umysłu, przekazać uczestnikom postawę: „niczego nie odrzucaj, niczego się nie czepiaj, bądź maksymalnie uważny i po prostu przyjmuj to, co się pojawia”. Praktykowanie wewnętrznej koncentracji pozwala na poznanie samego siebie i własnych warunkowań.

Na jednym z warsztatów Jacek Ostaszewski mówił o tym, by spróbować spojrzeć na swoje życie jak na wielki koncert i słuchać go zawsze tak samo uważnie jak uczestnika warsztatu, który odkrywa w nas partnera do rozmowy bez słów i którego gotowość do takiej rozmowy my sobie uświadamiamy. Mimo że na co dzień raczej nie klaszczemy do siebie ani nie śpiewamy, to jednak, zachowując w każdej chwili przytomność i otwartość umysłu, będziemy w stanie usłyszeć wybrzmiewającą w nas bez przerwy cudowną muzykę jedni Wszechświata.

Maciej Rychty

## Muzyka imienna (projekt warsztatów)

Warsztaty pod tytułem „Muzyka imienna” przeznaczone dla studentów specjalizacji „Animacja kultury” mają w pewnym zakresie spełnić szersze zadanie „rozumienia kultury i rozumnego w niej działania”, „nauczyć sprawnego posługiwania się narzędziami”, w tym wypadku pojęciami muzycznymi, aby „kulturę rozumieć, a także ją tworzyć”.

**Potaniało.** Muzykę współcześnie wciska się wszędzie. Można zamknąć oczy, żeby nie widzieć. Trudno zatykać uszy, żeby nie słyszeć. Muzykę kroi się, przyczepia do sytuacji, nadaje funkcje, do których nie była powołana. Zszargana kultura muzyczna jest niewłaściwie rozumiana. Często trudno z tych ochłapów rzucanych do konsumpcji złożyć obraz całości.

Wartości muzyczne rozwijają się w czasie. Muzyka jest sztuką procesualną. Aby dotrzeć do wartości dzieła muzycznego, trzeba mu poświęcić część swojej biografii i tyle czasu, ile wymaga dzieło. Kompresja nie jest tu możliwa.

Przyśpieszenie tempa życia dewastuje klasyczną kulturę muzyczną, sprowadzając często przeżycie muzyczne do trzyminutowej piosenki. Przeciętny Europejczyk tyle właśnie uwagi zdolny jest poświęcić muzyce, tyle ma dla niej czasu. Ma to fatalny wpływ na odbiór rozbudowanych form muzycznych, które, mierzone perspektywą czasu piosenki, są nie do ogarnięcia.

---

**Maciej Rychty:** psycholog, muzyk, kompozytor i instrumentalista, współzałożyciel zespołu *Kwartet Jorgi*, badacz archaicznych form muzycznych w kulturach tradycyjnych, współpracował z Teatrem Kana w Szczecinie, Teatrem „Lalka” w Warszawie, Teatrem „Wierszalin” w Supraślu, stale współpracuje z Teatrem „Gardzienice” (autor m.in. (re)konstrukcji muzyki starożytnej do spektaklu *Złoty Osioł*) oraz Akademią Praktyk Teatralnych „Gardzienic”.

Ludzie mniemają, że wrażliwość muzyczna jest cechą wrodzoną i jako taka nie wymaga kształcenia. Dlatego bez zażenowania wypowiadają się na temat wszelkiej muzyki, nie podejrzewając, że są niekompetentni. „Edukowani” są przez środki masowego przekazu, lansujące tanią konsumpcję „krótkich komunikatów”.

Żyjąc w epoce nowoczesnej technologii stwarzającej możliwości nieograniczonego, zdawałoby się, komunikowania, nie będą mieli dostępu do wielości stylistyk i do wielowymiarowej muzyki bazującej na innym niż oferuje piosenka pojmowaniu czasu. Łatwość dostępu do różnorodnych przykładów muzycznych, zamiast pobudzać ciekawość – usypia, zamiast pogłębiać zrozumienie – sptyca odbiór.

**Muzyka imienna.** Proponowana forma spotkań – WARSZTAT, bierze się z przekonania, że praktykowanie kultury, a więc zdobywanie doświadczenia indywidualnego, doprowadza do zrozumienia nieprzekazywalnego poprzez słowo. Rozprawianie o muzyce, bądź tylko bierne słuchanie jej, szybko sięga kresu (znudzenia), nie prowadząc do pełnego zrozumienia. Bywa, że artysta zaniecha praktykowania sztuki na rzecz refleksji o niej. Upodabnia się wtedy do filozofa. „Poznanie artystyczne” to poznanie fizyczności materii, z której zbudowane jest dzieło. W przypadku muzyki jest to poznanie fizyczności dźwięku. Można słuchać nagrań z różnymi rytmami, czytać i rozprawiać o nich mniemając, że to pozwoli przeniknąć istotę oddziaływania rytmicznej struktury i wyjaśni przyczynę istnienia danej formy rytmu; a jednak prosty pokaz-praktyka, stukanie rytmu choćby w blat stołu, może prowadzić do głębszego wniknięcia w znaczenie niż rozprawianie o nim. Aktywność własna ma sens, gdy rodzi nowe pojęcia. Praktykowanie żywego dźwięku ma znaczenie dla zrozumienia pojęć muzycznych. Oczywiście można rozbudowywać refleksję, uczyć „żonglować nazwami”, budzić erudyte, który używa inteligencji wytwarzając parawan słów odgradzający go od przeżycia, odbioru. Ciało erudyty śpi, strumień muzycznego dźwięku nie otwiera w nim pojęć, zasada rezonansu odbioru nie działa. Człowiek, który ma pojęcie o muzyce, jest uwrażliwiony na muzyczność świata, rozumie muzyczność zdarzeń. „Żonglujący nazwami” może nie mieć pojęcia, co niesie strumień muzyki, nie jest odbiorcą, choć umie wiele o muzyce powiedzieć.

**Pojęcia.** Warsztat jest pomyślany tak, żeby na każdym spotkaniu „atakować” wybrane pojęcie muzyczne. „Atakujemy”, przywołujemy pojęcie muzyczne poprzez etiudy – przykłady muzyczne. Style,



epoki ogniskują się wokół pewnych pojęć muzycznych – na przykład pewna epoka z lubością eksponuje szeroko rozpiętą melodię, inna eksperymentuje z harmonią, inna z rytmem, barwą itd. Pracując z pojęciami będziemy korzystać z szeroko pojętej kultury muzycznej.

#### OPUS – IMIENNOŚĆ FORMY

Jesteśmy sukcesorami kultury, która wypracowała koncepcje dzieła muzycznego.

Każde „opus”, zbudowane z elementarnych pojęć, wyraża swój niepowtarzalny sens. Co wyraża? Na to nie ma słów. Gdyby można to powiedzieć, nie trzeba by ich grać i śpiewać. Każda epoka próbuje nakłuć żywą substancję muzyki słowem, próbuje etykietować, obezwładnić niepokojące, irracjonalne zjawisko muzyki. Słowa mają jednak krótszy żywot niż muzyczne metafory odradzane przez kolejne plejady muzykujących artystów.

Opus – punkt stały w kulturze. Zaakceptowane opus trwa poprzez epoki. Jest wartością, niezmiennikiem określającym tożsamość kultury.

Opus – niepowtarzalna wartość kultury europejskiej.

Opus – muzyczna Persona.

Opus – Imiennosc muzyki.

Ja to stworzyłem – mówi człowiek, biorąc odpowiedzialność za kształt dzieła.

#### OPUS A PISMO

Zapisane dzieło może być źle lub niepełnie realizowane. Żeby przedłużyć, uściślić swą wolę, kompozytorzy rozbudowują język określający sposoby interpretacji muzyki.

Czyż zapisana w nutach muzyka nie jest scenariuszem abstrakcyjnego ruchu, sekwencją gestów? Czy instrument muzyczny to nie jest grająca rzeźba? A nuty – szczegółowy opis tańca powołującego dźwięki?

Jeśli chcesz poznać muzykę, musisz znać to, co ją stwarza, musisz znać to, co w niej niezmiennie. Wartością nie jest tu wytwarzanie bałaganu, lecz świadomość i pewność gestu powołującego porządek, za którym stoją wartości muzyczne. Jeśli poznasz niezmienniki, będziesz wiedział, która interpretacja jest dobra, a która zła.

#### DROGA DO PRZEJŚCIA – SZKICOWNIK

(przebieg warsztatu, fazy pracy)

Kolejne zajęcia warsztatowe przeznaczone zostaną na doświadczanie elementarnych pojęć:

INTERWAŁY – np. praktykowanie kroków dużych i małych głosem i ruchem. Stawiając krok, poznajemy odległość, odległości mierzymy krokami. Muzyczne odległości są skodyfikowane, są ściśle określonymi interwałami posiadającymi swoje nazwy (greckie, łacińskie). Czym jest odległość kwarty, a czym drobiazgowość w melizmatach dowiesz się praktykując, stawiając pierwsze muzyczne kroki. Poznajesz „smak interwałów” i wysiłek własny potrzebny do ich przekraczania. Praktykujesz i nazwy interwałów – pryma, sekunda, tercja, kwarta itd. – nabrały sensu, masz już o nich pojęcie. Na takim spotkaniu przewiduje się również poznawanie kroków otwierających – zwrotów inicjalnych oraz formuł zamykających – zwrotów kadencyjnych. Są to najbardziej skonwencjonalizowane, muzyczne niezmienniki.

SKALA, TONALNOŚĆ – z wykrzyków, dwudźwiękowych aklamacji rodzi się poczucie punktów-stopni, które osiągamy głosem. Tak rodzi się poczucie struktury, praktykowanie dźwięku z poczuciem, że głos trafia w punkty. Jest to sytuacja, w której „pojawiły się schody” – świadomość skali muzycznej, a wodzenie głosem nie jest dowolnym błędzeniem w przestrzeni, jest uporządkowane strukturą skali.

MELODIA – wędrowanie po skalach wymaga wysiłku, wysiłek wymaga odpoczynku, potrzeba odpoczynku uświadamia rytm wydatkowania energii, odpoczynek, cisza to doświadczenie frazy, naturalności muzycznego oddychania melodii. Budowa melodii ma cieleśny rodowód, jest wywiedziona z fizjologii. Poprzez uczestnictwo w warsztacie, życie linii melodycznej staje się linią życia twego ciała, a melodia umuzycznia ciało, „ukulturalnia” je, wyzwala i modeluje, bowiem uczestnictwo w warsztacie to akulturacja, uprawianie pojęć muzycznych. Oto przestrzeń kultury.

WSPÓŁBRZMIENIA / HARMONIE

SONORYSTYKA (TRZASKI, SZMERY, ZGRZYTY)

RYTM, METRUM, TEMPO – dotknięcia nieciągłości. Dotknięcie i ucieczka, dotknięcie i ucieczka – a te krótkie spotkania układają się w mozaikę, słowem, jest w tym zamysł – rytm. Kiedy rytmiczne cykle bazują na zawsze tej samej podstawowej strukturze, mówimy o metrum: rytmy są policzalne zawsze w ten sam sposób. Praktykowanie „dotknięć” prowadzi do ogarnięcia pojęć. Oczywiście, owe „dotknięcia” realizowane mogą być poprzez tupania, klaskanie, granie na bębnach – nie ma to większego znaczenia dla zrozumienia

pojęć rytmu, tempa, metrum. Poprzez praktykowanie odczujesz, czym jest realizacja *grave*, *largo*, *andante* czy *presto*, i zrozumiesz, że ten sam rytm realizowany w różnym tempie nabiera innego znaczenia; tak samo, kiedy czytany jest poprzez różne metrum. Żywa prezentacja pozwala to usłyszeć, motoryka ciała – odczuć.

ARTYKULACJA / KODY EMOCJONALNE W MUZYCE

SYNESTEZJE / POZAMUZYCZNE ZNACZENIA

GORĄCE TWORZENIE / IMPROWIZACJA (opowiedziane slangiem muzyków): „Grali chmurki czy ryby?” – pytają po koncercie. Chmurki – to miłe oku fototapety, raczej coś amorficznego, pozbawione i dramaturgii, i sensu, i życia. Ot, żeby wszyscy widzieli, że trwa muzyczna produkcja. Chmurka – wata napowietrzna, pierzasta zapchajdziura, niby wysoka i niebiańska, a jednak wielkie nic. Solidna improwizacja jest rybą, głębinową rybą, a jeśli wysoko mierzy, bywa „rybą latającą”. Głęboka muza wymaga zanęcania. Improwizacja to polowanie na impuls żywy, impuls z nieujarzmionego, głębinowego popędu.

Jak ocenić, „zaliczyć” warsztat? Poprzez uczestnictwo. Ono jest nabywaniem kompetencji. Kompresja jest niemożliwa. Muzyka jest sztuką procesualną. Musisz jej poświęcić część swojej biografii i czekać na przebłysek zrozumienia...

## V. INICJATYWY

---





Agata Chałupnik

## I. PROGRAM ZAJĘĆ „TEATR PŁCI, PŁEĆ W TEATRZE”

W 1986 roku sesja ISTA odbywała się pod hasłem *The Female Role as Represented on the Stage in Various Cultures* (*Sceniczne role kobiece w różnych kulturach*). Zgromadzeni na sesji przedstawiciele różnych tradycji teatralnych z Japonii, Indii, Chin, Bali i Europy oraz naukowcy dyskutowali nad formami scenicznej reprezentacji kobiecości. Problematyka ta jest na tyle interesująca – i bogata – że może stanowić podstawę programu zajęć akademickich.

### Projekt programu:

1. Pojęcie płci kulturowej – *gender*, płeć kulturowa a płeć biologiczna; płeć jako rola społeczna.

a) Margaret Mead, *Trzy studia*, Warszawa 1986.

b) Simone de Beauvoir, *Druga płeć*, t. I i II, Kraków 1972.

2. Rytualny transwestytyzm jako faza obrzędu inicjacji.

a) Bruno Bettelheim, *Rany symboliczne*, Warszawa 1989.

3. Mit Androgyne. Hermafrodytyzm, androgynia jako realizacja obrazu *coincidentia oppositorum*.

a) Platon, *Uczta*.

b) Mircea Eliade, *Mefistofeles i Androgyn*, Warszawa 1997.

c) Jan Kott, *Płeć Rozalindy*, Kraków 1992.

4. Teatr i liturgia – kobiety nieobecne na scenie.

a) antyczny teatr grecki

b) dramat liturgiczny

c) Karl Kerényi, *Dionizos*, Kraków 1996.

d) Jan Kott, *Zjedanie bogów*, Warszawa 1999.

e) Jerzy Axer, *Filolog w teatrze*, Warszawa 1991.

5. Teatr i dramat elżbietański.

a) William Szekspir, *Jak wam się podoba*, *Wieczór Trzech Króli*, *Król Lear*.

- b) Jan Kott, *Szekspir współczesny*, Kraków 1990.
  - c) Jan Kott, *Płeć Rozalindy*, Kraków 1992.
  - d) *Crossing the Stage: Controversies on Cross-dressing*, ed. Lesley Ferris, London 1993.
  - e) Naomi Conn Liebler, *Shakespeare's Festive Tragedy: The Ritual Foundations of Genre*, London 1995.
  - f) Stephen Orgel, *Impersonations: The Performance of Gender in Shakespeare's England*, Cambridge 1996.
6. Problematyka płci w europejskiej operze barokowej i w balecie.
- a) *En Travesti: Women, Gender, Subversion, Opera*, ed. Corinne E. Blackmerband, Patricia Juliana Smith, New York 1995.
  - b) Judith Lynne Hanna, *Patterns of Dominance. Men, Women, and Homosexuality in Dance*, „The Drama Review”, vol. 31 nr 1.
  - c) Judith Lynne Hanna, *Dance, Sex and Gender: Sings of Identity, Dominance, Defiance and Desire*, Chicago 1988.
7. Mężczyźni w rolach kobiecych, kobiety w rolach męskich w teatrze azjatyckim.
- a) japońskie teatry No, Kabuki i Nihon Buyo
  - b) indyjski teatr Kathakali
  - c) różne gatunki opery chińskiej
  - d) Jadwiga Rodowicz, *Pięć wcieleń kobiety w teatrze No*, Warszawa 1993.
  - e) Mikołaj Melanowicz, *Historia literatury japońskiej*, t. I-III, Warszawa 1996.
  - f) Joyce Burkhalter Flueckinger, *He Should Have Worn a Sari. A „Failed” Performance of a Central Indian Oral Epic*, „The Drama Review”, vol. 32 nr 1.
  - g) Carol Martin, *Feminist Analysis Across Cultures: Performing Gender in India*, „Woman and Performances” Vol. 3 nr 2.
  - h) William MacDuff, *Beautiful Boys in No Drama: The Idealization of Homoerotic Desire*, „Asian Theater Journal”, vol. 13 nr 1.
  - i) Poh Sim Plowright, *The Birdwoman and the Puppet King: a Study of Inversion in Chinese Theatre*, „New Theatre Quarterly”, nr 50, vol. XIII.
  - j) *L'energie de l'acteur, Anthropology Theatrale* (2), „Bouffonneries” nr 15/16.
8. Wielkie gwiazdy europejskiego teatru w męskich rolach – Sara Bernhardt, Asta Nielsen.
- a) Cornelia Otis Skinner, *Madame Sarah*, Warszawa 1981.
  - b) Tony Howard, *The Rest is Silence: Asta Nielsen as Hamlet*, „Women and Theatre Occasional Papers” 2.

## II. PROJEKT MAGDALENA

Materiały poświęcone *Magdalena Project* inspirują do stworzenia podobnej sieci kobiecej w Polsce. *Magdalena Project* to sieć współpracujących ze sobą na całym świecie kobiet zajmujących się teatrem: reżyserek, aktorek, pisarek, które systematycznie spotykają się na organizowanych przez siebie festiwalach, sesjach i warsztatach, wydają pismo „The Open Page” i biuletyn informacyjny. *Magdalena* istnieje od 1986 roku i, jak mówi Julia Varley, prowadząca ten projekt w Odin Teatret, uczestnictwo w tym projekcie miało duży wpływ na jej pracę i rozwój – jako aktorki i kobiety – oraz na pracę wielu artystek zaangażowanych w pracę *Magdaleny*. W pracach *Magdalena Project* biorą udział dwie polskie aktorki, Jolanta Krukowska z Akademii Ruchu i Anna Zubrzycka, aktorka Gardzienic, która prowadzi nieprofesjonalny teatr we Wrocławiu.

1. Organizacja spotkania *Projektu Magdalena* w Polsce może być ciekawym przedsięwzięciem animacyjnym dla studentów. Pierwszym krokiem zmierzającym do organizacji sieci *Magdalena* w Polsce powinny być zajęcia poświęcone teatrowi uprawianemu przez kobiety w Polsce (reżyserki: Izabela Cywińska, Anna Augustynowicz, Agnieszka Glińska, Agnieszka Lipiec-Wróblewska) i znaczeniu kobiet w historii teatru w Polsce (nikt z polskich historyków teatru nie patrzył na dzieje polskiego teatru w ten sposób).

2. Organizacja sesji naukowej na temat: „Kobiety w teatrze polskim” i przeglądu przedstawień przygotowanych przez kobiety. Na taki festiwal teatru kobiecego należałoby zaprosić kobiety pracujące w profesjonalnych i nieprofesjonalnych teatrach, a także kobiety zajmujące się historią teatru i krytyką. Nieobecność problematyki kobiecej w teatrze polskim i myśleniu o teatrze w Polsce nie dowodzi nieobecności potrzeby takiej refleksji. Nie ma natomiast forum do postawienia takich kwestii. Organizacja takiej sieci pełni funkcję integrującą i stymulującą środowisko.



Agnieszka Sienkiewicz

## PROJEKT WARSZTATU Z WYKORZYSTANIEM METODY PRACY ODIN TEATRET

Praca z uczestnikami Odin Week miała na celu przybliżenie im form działalności aktorów, sposobu zorganizowania ich pracy, metody działań. Chciałabym przedstawić projekt warsztatu, w którym zastosowana będzie metoda aktorów Odin Teatret. Przez nich została ona wykorzystana do zajęć dotyczących teatru, sposobów posługiwania się ciałem i głosem, a warsztat, którego projekt chciałabym opisać, będzie posługiwał się podobnymi metodami pracy, lecz w dziedzinie plastyki. Metoda, którą się posłużę, może zostać wykorzystana w przeprowadzaniu warsztatów o różnej tematyce.

3 marca 2000 roku w Centrum Sztuki Współczesnej została otwarta wystawa *Lost and Found. Krytyczne głosy na temat współczesnego designu brytyjskiego*. W potocznym tłumaczeniu wystawę można zatytułować: *Biuro rzeczy znalezionych*. Jest to wystawa zbiorowa brytyjskich artystów, grafików, projektantów przedmiotów użytkowych oraz ubiorów. Prezentuje ona prace z bardzo różnych dziedzin – modę, meble, przedmioty użytkowe oraz grafikę – ilustracje do książek, czasopism, okładki płyt.

Zwiedzający może poprzestać na obejrzeniu przyjemnej, kolorowej wystawy. Często bardzo pomysłowe prace mogą stać się dla niego inspiracją do przemeblowania mieszkania, może też zaczerpnąć pomysł i na przykład z butelki bądź kubła zrobić bardzo efektow-

---

**Agnieszka Sienkiewicz: absolwentka specjalizacji „Animacja kultury” i MISH UW, współpracowała z CSW w Warszawie.**

ną lampę. Przedmioty zaprezentowane na wystawie nie zostały wybrane spośród licznych przykładów ciekawego *designu* przypadkowo. Artysty przygotowujący prace zaczynają od postawienia sobie pytań: W jaki sposób najlepiej wykorzystają postęp techniczny w chwili, gdy zagraża nam zanieczyszczenie środowiska? Jak jest rola projektanta w świecie borykającym się z problemem nadprodukcji? Czy *designer* powinien odpowiedzialnie korzystać z ograniczonych zasobów Ziemi?

Oglądający wystawę postawiony zostaje także przed problemem granic sztuki – czy istotne są wciąż rozgraniczenia pomiędzy sztuką, *designem*, modą, muzyką, architekturą, rozrywką, marketingiem, kulturą wysoką i niską? Czy przedmioty użytkowe prezentowane na wystawie, bez wątpienia bardzo pomysłowe i ciekawe, należą do „sztuki”? Czy unikalność, jednostkowość, brak utylitarnych funkcji są wciąż jej wyznacznikiem? Czy prócz nadania funkcjonalności projektowanym przedmiotom artyści chcieli coś więcej nimi wyrazić? Czy taka wystawa może być próbą diagnozy współczesnego społeczeństwa?

Warsztat, który proponuję, ma pomóc zwrócić uwagę na te pytania.

**Czas trwania warsztatu:** cztery godziny lekcyjne, co wystarczy na wnikliwe obejrzenie wystawy, zrobienie swojej pracy, obejrzenie prac innych osób i – jeśli zajdzie taka konieczność – na rozmowę.

**Miejsce prowadzenia warsztatu:** część pierwsza – przestrzeń wystawy *Lost and found*; część druga – sala edukacyjna.

**Adresaci:** młodzież licealna 15–18 lat, niekoniecznie musi to być klasa, ok. 20 osób. Ważny jest taki dobór zadań, by były one dla uczestnika zrozumiałe i ciekawe.

**Materiał:** Uczestnicy warsztatu zostaną poproszeni o przyniesienie z domu jakiejś rzeczy – używanej, niepotrzebnej, przeznaczonej do wyrzucenia. Mogą także przynieść rzeczy, do których są przywiązani, a które nie nadają się już do użytku – popsute pióro, starą sukienkę, garnek, połamany kosz, zapisane zeszyty, stare, zniszczone książki, komiksy.

Wybór materiału, z którym uczestnicy będą pracować, musi być na tyle zróżnicowany, aby każdy mógł znaleźć coś odpowiedniego dla siebie. Musi być także na tyle ograniczony, aby wykonane prace stanowiły całość i korespondowały z charakterem wystawy. Teraz ograniczeniem są rzeczy używane, innym razem może być kolor, struktura materiału itd.

Prócz tego uczestnicy mogą korzystać z kleju, sznurka, gwoździ, szpilek. Jeśli zajdzie potrzeba wykorzystania innych materiałów bądź przedmiotów – na przykład świeczek, lampy, farb, flamastrów – albo chęć wykonania pracy poza wyznaczoną przestrzenią, uczestnik warsztatu musi te potrzeby uzasadnić. Jeśli rzeczywiście użycie nowych materiałów lub zmiana przestrzeni będą konieczne, prowadzący może na nie pozwolić.

## PRZEBIEG WARSZTATU

1. Spotkanie w sali, gdzie odbywać się będzie działanie twórcze uczestników. W trzech oddzielnych miejscach sali każdy z uczestników kładzie przyniesiony przez siebie przedmiot, w zależności od jego charakteru. PRZEDMIOTY PAPIEROWE, TKANINY, PRZEDMIOTY UŻYTKOWE.

Każdy dostaje karteczki z napisanymi na nich pytaniami, flamastr i czyste karteczki, na których może wpisać własne pytania. Z nimi wszyscy idą do galerii. Prowadzący także bierze udział w oglądaniu wystawy i także ma komplet karteczek. Wcześniej przygotował kilka przedmiotów z trzech kategorii.

2. Uczestnicy oglądają wystawę, pamiętając o pytaniach:

W jakiej pracy zostały użyte przedmioty o charakterze podobnym do tych, jakie przyniosłeś z domu?

Znajdź najbardziej funkcjonalny przedmiot.

Znajdź przedmiot zupełnie bezużyteczny.

Znajdź taką pracę, której za nic nie chciałbyś mieć w domu.

Znajdź taką, która z jakichś powodów ci się podoba.

Jakiego materiału użył artysta wykonując prace, które wzbudzą Twoje pozytywne bądź negatywne uczucia?

Dlaczego użył tworzyw, które uchodzą za brzydkie, odpadowe czy wręcz śmieci? Czy użycie takiego materiału przesądza o charakterze pracy, jej wyglądzie?

Uczestnicy mogą też postawić inne pytania. W tym celu, prócz karteczek z zapisanymi już wcześniej pytaniami czy stwierdzeniami, mają czyste, na których mogą zapisać nasuwające się im pytania. Karteczki kładą pod odpowiadającymi ich treści pracami.

3. Po obejrzeniu wystawy dokładniejszym, niżby to miało miejsce, gdyby uczestnicy warsztatu nie musieli zwracać uwagi na konkretne

prace, powracają do sali, gdzie pozostawili przyniesione przez siebie przedmioty. Każdy dostaje kartkę, na której na podstawie obejrzaných prac pisze zdanie rozpoczynające się od słów: *Sztuka współczesna...* Nie musi być to definicja wyczerpująca. Raczej zdanie stwierdzające jakiś aspekt sztuki, narzucający się po obejrzeniu wystawy i może wynikać z najprostszych skojarzeń. Jeśli ktoś nie potrafi napisać własnego zdania, może wybrać jedno z już napisanych:

*Sztuka współczesna ma ukazywać piękno.*

*Sztuka współczesna wykorzystuje każde tworzywo.*

*Sztuka współczesna? Nic takiego nie istnieje.*

*Sztuka współczesna jest funkcjonalna.*

*„Sztuka współczesna” już nie jest Sztuką.*

*Sztuka współczesna to silenie się na oryginalność za wszelką cenę.*

*Sztuka współczesna wymaga talentu.*

*Sztuka współczesna jest przypadkowa.*

Następnie uczestnicy wybierają po jednym przedmiocie z wybranej przez siebie kategorii i próbują przedstawić napisaną przez siebie definicję bądź zdanie wykorzystując ten przedmiot.

4. Każdy z uczestników podpisuje prace innych osób. Ważne, by wypunktował cechę charakterystyczną sztuki współczesnej, na którą jego zdaniem praca kolegi zwraca uwagę. Może są wśród nich prace, którym można by nadać tytuł taki sam, jaki nosi jego praca? A może są takie, z którymi się nie zgadza? Czy czegoś ważnego się dowiedział, czy zwrócił uwagę na coś, czego sam nie zauważył?

5. Każdy powraca do swojej pracy. Zastanawia się, czy jakiś z nadanych tytułów jest dla niego z jakiegoś powodu ważny. Wszyscy uczestnicy wspólnie podchodzą do każdej pracy, a ten, który jest jej autorem, może uzasadnić swój wybór, tytuł, odpowiedzieć na zadane pytania.

Jest to moment, kiedy trzeba na chwile oderwać się od własnej pracy i zastanowić nad tym, co ważne jest dla innych. Co do powiedzenia o sztuce ma kolega, co miał artysta? Możemy nie zgadzać się z poglądami innych, ale każdy ma prawo do własnej opinii.

6. Spośród nadanych własnej pracy tytułów wybieramy jeden. Idziemy z nim do galerii i odszukujemy pracę, którą można zatytułować tak samo.

Agnieszka Maciejewska,  
Magdalena Urynowicz,  
Karolina Plaskaty

## ŻYWIÓŁY (PROJEKT STAŻU)<sup>1</sup>

### TEATR „KLINIKA LALEK”

Teatr „Klinika Lalek” powstał w maju 1989 roku na Wydziale Lal-karskim wrocławskiej PWST. Od 1991 roku siedzibą teatru jest wieś Wolimierz, położona na Pogórzu Izerskim, w środku regionu zwane-go przez ekologów „Czarnym Trójkątem”. Teatr działa na starej sta-cji kolejowej, gruntownie wyremontowanej przez aktorów i ich przy-jaciół.

„Klinika Lalek” stanowi wspólnotę ludzi, którzy idei teatru pod-porządkowali całe swoje życie. Mieszkają obok siebie, wspólnie two-rzą spektakle; każdy z nich może uważać się za twórcę. Nie tylko twórcę teatralnego, ale także kreatora rzeczywistości dnia co-dziennego. W Wolimierzu tworzenie jest bowiem organicznie zwią-zane ze sposobem życia. Życie osiąga tu wymiar artystyczny i każdy dzień może stać się świętem – a teatr do świętowania inspi-ruje.

Wolność twórcza jednostki daje siłę całej społeczności, wnosi do wspólnego życia nową jakość, a grupa wspiera indywidualną ekspre-sję. Dorośli pomagają założonemu przez ich pociechy Dziecięcemu Teatrowi Stacynemu „Wieśmaki”, dzieci występują w spektaklach „Kliniki”.

---

**Agnieszka Maciejewska, Magdalena Urynowicz, Karolina Plaskaty: studentki Wie-dzy o kulturze na UW oraz specjalizacji „Animacja kultury”.**

<sup>1</sup> Projekt zrealizowany w październiku 2001.

Henryk Waniek pisał o Wolimierzu i okolicach: „Kto nie wierzy w koniec świata, niech tam pojedzie i zobaczy. Niech się przekonana, że martwy las nie jest baśnią z kręgu Graala i że to nie T. S. Eliot wymyślił Ziemię Jałową. Niech zobaczy, jak wygląda świat po swoim końcu”. Te słowa odnoszą się przede wszystkim do krajobrazu, jaki powstał po katastrofie ekologicznej, która dotknęła te tereny na początku lat 80-tych. Ale w jakimś stopniu także do mieszkańców Wolimierza, repatriantów ze Wschodu, którzy przez 50 lat nie pozbyli się poczucia obcości i nie stworzyli silnej społeczności lokalnej. Koniec domów, które stały tu przez kilkadziesiąt lat, a w ciągu ostatnich kilkunastu zostały zrujnowane przez wandalów, to także jakiś koniec świata. Ostatnie jego skrawki lalkarze ratują od zapomnienia. I tak ten stary świat trwa w odnowionych kredensach, piecach kaflowych, w haftach na sukniach szytych w Przeczniczy.

„Klinika Lalek” prowadzi nie tylko działalność artystyczną. Od kilku lat funkcjonuje w Wolimierzu Fundacja Wspierania Kultur Alternatywnych, założona przez ludzi mieszkających w okolicy i związanych z teatrem. Fundacja zorganizowała międzynarodowy festiwal ekologiczny „Ecotopia”, który miał miejsce w Wolimierzu latem 1995 roku. Z inicjatywy Fundacji odbyło się także wiele warsztatów i wykładów o szeroko rozumianej tematyce ekologicznej, w których uczestniczyły dzieci i młodzież z terenu byłego województwa jeleńińskiego.

Wyjazd do Międzyplanetarnej Królestwa Sztuki będzie dla studentów niezwykłym spotkaniem z alternatywną społecznością. Wolimierz jest miejscem, w którym część jego mieszkańców realizuje utopijne hasła kontrkultury lat 60-tych. Już sama emigracja młodych, wykształconych ludzi z miast kojarzy się z „epoką hipisów”. Życie według rytmów przyrody, nierepresyjny stosunek do zwierząt, tworzenie nowej, przyjaznej płaszczyzny kontaktów międzyludzkich, pojmowanie sztuki i codzienności jako nierozdzielnej całości – to tylko niektóre wartości realizowane w Wolimierzu. Wartości te są krytyką „paradygmatu nienasycenia”, dominującego wzoru kultury zachodniej. Nie jest to jednak krytyka negatywna, postulująca zniszczenie tego, co złe, ale dążenie do stopniowej zmiany świata na lepsze. Zmiana ta zaczyna się w umyśle i działaniu jednostki, promieniując na jej kontakty z innymi ludźmi, stosunek do czasu, przestrzeni, przyrody, na wszystkie aspekty życia.

## CEL STAŻU

**Zdobycie umiejętności artystycznych.** Warsztaty mają przede wszystkim dać uczestnikom praktyczne umiejętności artystyczne, które będą pomocne w pracy animatora. To, czego nauczymy się w Wolimierzu (budowa lalek, scenografii, organizacja widowiska plenerowego, tworzenie muzyki, instrumentów), może zostać wykorzystane w następnych przedsięwzięciach na wiele sposobów.

**Poznanie zasad funkcjonowania wiejskiej społeczności alternatywnej.** Wyjazd do Wolimierza będzie dla większości uczestników pierwszym tak intensywnym spotkaniem z alternatywną społecznością, która w dodatku pozostaje w konflikcie z dominującym modelem życia na wsi. W zachodniej Europie i Stanach Zjednoczonych działa wiele grup i osad podobnych do Wolimierza. W Polsce istnieje dopiero kilka takich społeczności, ale należy sądzić, że będzie ich przybywać. Poza tym środowisko skupione wokół teatru w wielu aspektach przypomina subkulturę, więc doświadczenia zdobyte w Wolimierzu mogą przydać się później, chociażby w pracy z młodzieżą.

Ludzie związani z „Kliniką Lalek” podejmują szereg inicjatyw na rzecz całej społeczności lokalnej, ale ciągle bywają postrzegani jako outsiderzy, odmienicy. Wydaje nam się, że warto jest zobaczyć, jakie skutki przynoszą te działania i jak są odbierane przez mieszkańców okolicznych wiosek. Jemiołka, Wiktor i ich przyjaciele są w pewnym sensie animatorami, ale ich sytuacja jest w tym zakresie bardzo trudna.

**Zdobycie umiejętności interpersonalnych.** Wspólna praca nad spektaklem pozwoli poznać uczestnikom zasady funkcjonowania grupy artystycznej „od wewnątrz”. Dobra współpraca wszystkich będzie decydowała o sukcesie tego przedsięwzięcia i każdy będzie się musiał tego nauczyć. Poza tym spotkanie z Teatrem Stacyjnym „Wieśmaki” jest szansą na zdobycie doświadczenia w pracy z dziećmi inteligentnymi i samodzielnyymi, co bardzo wysoko ustawia poprzeczkę wymagań.

**Wystawa powarsztatowa.** Część prac plastycznych, wykonanych przez studentów podczas warsztatów, zostanie przewieziona do Warszawy. Prace te wraz z fotografiami będą eksponatami na wystawie zorganizowanej przez uczestników w budynku Instytutu Kultury Polskiej.

**Raporty – analizy antropologiczne.** Uczestnicy po warsztatach przygotują raporty. Zależy nam, żeby oprócz własnych uwag o pra-

cy artystycznej w raportach znalazły się też krótkie analizy antropologiczne fragmentów rzeczywistości Wolimierza. Wydaje nam się, że konieczność napisania takiej analizy sprawi, że studenci podczas pobytu dokonają bardziej wnikliwych obserwacji i zaczną myśleć kategoriami, które poznali na zajęciach z antropologii kultury, widowisk, teatru. Niektóre analizy można potem opublikować w „Uniwersytecie Kulturalnym”.

## RYTM PRACY, WARUNKI POBYTU

**Rytm pracy.** Staż będzie trwał dwa tygodnie, które wypełnią codzienne warsztaty. Wieczory spędzamy w domach prywatnych lub na Stacji. Ważne jest, że uczestnicy mogą sami decydować o części czasu. W trakcie warsztatów można zorganizować większe spotkania z mieszkańcami, dyskusje lub *jam-session*.

**Zakwaterowanie.** Najlepszym rozwiązaniem jest pobyt uczestników przez cały okres warsztatów w domach prywatnych. Przede wszystkim dlatego, że warsztaty planowane są na jesień (wcześniej artyści podróżują ze spektaklami), a o tej porze roku budynek Stacji, w którym zazwyczaj zatrzymują się goście teatru, nie jest najprzyjemniejszym miejscem do mieszkania. Poza tym ważny jest bezpośredni kontakt z mieszkańcami. Żeby zrozumieć tych ludzi, ich sposób życia sztuką, trzeba przestać być gościem, obserwatorem, a zostać uczestnikiem. Uczestnikiem nie tylko pracy artystycznej, ale codziennego życia.

## HARMONOGRAM STAŻU

Dzień „zerowy”: Spotkanie uczestników na dworcu Warszawa Centralna, wyjazd.

Dzień pierwszy: Przyjazd studentów wczesnym rankiem. Pierwsze spotkania z gospodarzami, zakwaterowanie w domach prywatnych. Wieczorem – spotkanie na Stacji z całym zespołem teatru „Klinika Lalek”. Po spotkaniu impreza integracyjna.

Dzień drugi: Aklimatyzacja, wizyty w domach artystów, piesze wycieczki po najbliższej okolicy lub kilkugodzinna wyprawa na Stóg Izerski. Wieczorem spotkanie organizacyjne na Stacji: omówienie



planu i kierunków naszej pracy artystycznej, warsztat gry na bębnach.

Dni trzeci – piąty: Praca w jednej grupie – zajęcia integracyjne, praca z ciałem i głosem, przygotowanie scenariusza pokazu. Praca na rzecz społeczności lokalnej – porządkowanie terenu wokół Stacji. Wieczorami warsztaty bębniarskie.

Dni szósty – jedenasty: Warsztaty w oddzielnych grupach. Warsztaty plastyczno-teatralne: tworzenie lalek, machin i scenografii do spektaklu. Przygotowanie pokazu od strony aktorskiej: nauka poruszania się w otwartej przestrzeni teatralnej, animacji i ekspozycji dużych form plastycznych. Współpraca z Dziecięcym Teatrem Stacyjnym „Wieśmaki”. Warsztaty muzyczne: poznanie zasad funkcjonowania muzyki w teatrze plenerowym, przygotowanie oprawy muzycznej do pokazu, tworzenie instrumentów.

Dni dwunasty – czternasty: Wspólne warsztaty wszystkich uczestników, dokładne przygotowanie ostatecznej wersji pokazu; organizacja imprezy.

Dzień piętnasty: Ostatnie przygotowania do święta, próba generalna. Godzina 18.00 – pokaz widowiska przygotowanego podczas warsztatów. Podsumowanie pracy, omówienie pokazu. Pożegnanie z Teatrem „Klinika Lalek”

Dzień szesnasty: Wyjazd z Wolimierza wczesnym rankiem.

Sławomir Piotrowski

# ZAŚWIAT

## 1. HISTORIA PROJEKTU

Projekt „Zaświat” powstał w kwietniu 1998 roku. Bezpośrednią inspiracją opracowania założeń teoretycznych projektu były dla mnie spostrzeżenia i obserwacje poczynione w zakładach karnych północno-wschodniej Polski, w czasie zbierania materiałów do pracy rocznej z antropologii kultury. Praca dotyczyła problematyki relacji przestrzennych i ich wpływu na aktywność artystyczną osób poddanych inkarceracji na tle zachodzących przemian kulturowych. Badania terenowe objęły placówki specjalistyczne, np. zakłady dla młodocianych, zakłady dla karanych po raz pierwszy, zakłady dla więźniów leczących się oraz więzienia dla recydywistów penitencjarnych. Hospitowałem zarówno placówki pracujące w trybie zamkniętym, jak i pół-otwartym, m.in. w Kamińsku, Barczewie, Iławie i Olsztynie.

Wnioski, jakie wyciągnąłem wtedy, były – mówiąc wprost – zatrważające. Zrozumiałem, że Foucaultowskie więzienia – szkoły zbrodni – istnieją również w naszym kraju, a tzw. „resocjalizacja” dalece odbiega od założeń i postulatów. W zakładach spotkałem się z całym spektrum plag i patologicznych zachowań, w beznadziejności codziennej monotonii znajdujących doskonałą pożywkę. Swoje wnioski i przewidywania zawarłem w pracy „Rzeczywistość zakłeta w

---

**Sławomir Piotrowski:** doktorant w Instytucie Kultury Polskiej, zajmuje się problematyką subkultur i antropologią widowisk; prowadzi działalność animacyjną w instytucjach totalnych.

kwadraty” (IKP UW 1998). Pierwsza część projektu została zrealizowana w październiku roku 2000<sup>1</sup>.

## 2. IDEE I CELE

Propozycja, którą opracowałem, wpisuje się w tradycję idei czynnej animacji kultury. Osadzona jest w realiach socjologicznych i adresowana do konkretnej zbiorowości ludzkiej. Jest świadomą swoich celów, oddolną inicjatywą obywatelską, wynikającą z palącej potrzeby zajęcia się jednym z najważniejszych problemów społecznych, tam gdzie działalność struktur państwowych okazuje się dalece niewystarczająca i niewydolna. Koncepcja projektu wpisuje się także w ideę „Teatru dla życia” stworzoną przez Lecha Śliwonika.

Głównym zadaniem jest próba stworzenia w negatywnej i destrukcyjnie oddziaływującej przestrzeni zakładu karnego warunków, umożliwiających – m.in. poprzez przeżycie estetyczne – budowanie fundamentów pod skuteczną reanimację wartości etycznych i moralnych, co jest warunkiem resocjalizacji osadzonych. Także tworzenie alternatywnych modeli twórczego spędzania czasu oraz więzi interpersonalnych, w szczególności nawiązywania kontaktów ze społeczeństwem „zza muru”. Szczególnie ważne jest tutaj pozyskanie dla takich działań zainteresowania i uwagi osadzonych, przyzwyczajonych do „zajęć kulturalno-oświatowych” jako zła koniecznego.

Uważam, że warunki takie są możliwe do osiągnięcia poprzez bezpośrednie, intensywne oddziaływanie na zbiorowość więźniów, przestrzeni plenerowych widowisk teatralnych w wykonaniu teatru szczególnego rodzaju – teatru otwartego. Widowisk zapewniających maksymalnie silne i sugestywne przeżycie estetyczne, czytelne i skłaniające do identyfikacji i osobistej refleksji, rozwiązujące języki i otwierające serca. Widowisk dziejących się „tu i teraz” – na dziedzińcu doskonale znanego spacerniaka, pośród znieawidzonych

---

<sup>1</sup> Projekt spotkał się z akceptacją i uznaniem ze strony władz więziennictwa w Polsce. Zyskał także poparcie ze strony prof. Rocha Sulimy, prof. Andrzeja Mencwela (IKP UW), prof. Aldony Jawłowskiej (Instytutu Filozofii i Socjologii PAN) oraz prof. Lecha Śliwonika (Akademia Teatralna w Warszawie). W roku 1999 projekt otrzymał dotację celową z Ministerstwa Kultury.

drutów. Widowisk pozwalających odnaleźć utracony kontakt z teraźniejszością i odczuwaniem czasu. Widowisk poruszających – przy wysokich progach wrażliwości osadzonych – nawet wstrząsających. Nie neutralnych, letnich i zabawnych fars, ale teatru żywego, walczącego, ba, okrutnego. Stawiającego trudne i bolesne pytania, bo dopiero wtedy oznacza to, że traktujemy tych ludzi poważnie, że szanujemy ich – i swój – czas życiowy.

Spektakl plenerowy może czasowo odmienić codzienne, życiowe znaczenie, pojmowanie, odczuwanie przestrzeni najbliższej. Paradoksalnie, w ten sposób w miejscu zamknięcia można poczuć powiew wolności. Bo przestrzeń spektaklu rozciąga się przecież niewyobrażalnie daleko. Miejsce, które na co dzień kojarzy się więźniom z niewolą, jałową codziennością, zostaje ożywione przez spektakl. Osadzeni przekonują się, że teatr to nie jest jakiś luksusowy budynek w dalekim mieście, dostępny tylko dla snobów i elit. Teatr to oni – i garstka aktorów, którzy przyjechali tylko dla nich, pozyskać ich wyobraźnię i serca; to dziedziniec ich zakładu, ze sceną na spacerniaku; to wreszcie oni – widzowie. Tak, przez ten krótki czas będą widzami, nie przestępcami z długoletnimi wyrokami. Mogą zaistnieć w zupełnie nowej, nieznannej wcześniej roli społecznej, mogą być kimś innym, spotykając się z nowym systemem wartości, z innym porządkiem życiowych wyborów i priorytetów.

Widowiska takie – spotkania światów – powinny oddziaływać wielopłaszczyznowo, stanowiąc jednocześnie formę terapii, prezentując więźniom w sposób przystępny świat dzieła sztuki, świat piękna i harmonii oparty na uniwersalnych wartościach moralnych. Rozszerzając horyzonty intelektualne, skłaniając do stawiania pytań, łagodząc negatywne skutki prizonizacji, niwelując różnie ukierunkowaną agresję oraz lęki.

Dla wielu z osadzonych będzie to pierwszy w życiu kontakt z teatrem, żywym słowem poetyckim, gestem i muzyką. Świat, który jest im znany – często od dzieciństwa – to świat nienawiści, agresji i zbrodni. Porzucenie i bezdomność to problemy trwałe i doskonale znane tym, którzy często nie mieli i nie mają domu, miejsca bezpiecznego i trwałego, do którego powraca się zawsze.

Nieprzypadkowo na realizację części pilotażowej projektu wybrałem zakłady leżące na peryferiach kraju, na popegeerowskich pustkowiach, lub w strefie przygranicznej, z dala od szlaków komunikacyjnych i kulturalnych. Właśnie do takich miejsc należy docie-

rać. I właśnie taki wysiłek widzowie – więźniowie potrafią zrozumieć i docenić, wspaniale nagradzając artystów, tak jak stało się to w ZK w Dublinach.

Studia teoretyczne poparłem bardzo starannym doбором propozycji artystycznych. Teatrem jak dotąd najpełniej wpisującym się w przedstawioną koncepcję jest teatr „Biuro Podróży” z Poznania ze spektaklem *Carmen Funebre II* (spektakl plenerowy wykorzystujący całe bogactwo bodźców teatru ulicznego: ogień, muzykę z głośników i wykonywaną na żywo, postaci na szcudłach, przewidziany do prezentacji przy sprzyjającej aurze dla maksymalnej liczby widzów) oraz Teatr Jednego Aktora Bogumiła Gaudena, ze spektaklem *Żyłem sobie po cichutku...* (na podstawie tekstu H. Kipharda *Aleksander März*, spektakl salowy – przewidziany do prezentowania zimą).

### 3. PROCES I STRUKTURA

Tworząc program, postanowiłem podzielić go na trzy etapy rozwojowe, zarówno ze względu na zasięg geograficzny, jak i na skalę – sukcesywnie wprowadzanych – kolejnych form i środków.

Inicjacja. Wzbudzanie zainteresowania – pierwszy etap (pilotażowy), seria eksperymentalnych spektakli o zasięgu lokalnym (2 zakłady karne; część zakończona pełnym sukcesem w październiku 2000). Zapoznanie ze specyfiką ośrodków. Upominki dla widzów, spotkania dyskusyjne z twórcami po spektaklach.

Obecność – drugi etap. Rozszerzenie programu, po zdobyciu dotacji, na inne placówki (więzienie dla kobiet, dla młodocianych). Kilkaście dużych spektakli plenerowych i salowych. Konkursy literackie i plastyczne „Moje spotkania z teatrem” (odbiór widowisk). Koncerty plenerowe w wykonaniu dziecięcego zespołu „Arka Noego”. Dodatkowe zajęcia – warsztaty dla zainteresowanych. Inicjowanie tworzenia grup zainteresowań, czynny udział więźniów w powstawaniu spektaklu (widowiska) teatralnego. Wspólny spektakl, opracowany i wystawiony w jednym (lub kilku) zakładach karnych.

Bez granic – etap trzeci. Projektowana jest trasa serii występów w zakładach karnych poza granicami kraju (nawiązywanie kontaktów, działalność animacyjna wykraczająca poza ograniczenia polityczne czy geograficzne).

Uczestnictwo w spektaklu powinno być dla osadzonych formą wyróżnienia, a edukacją teatralną powinni być objęci zarówno recydywiści, jak i – może przede wszystkim – więźniowie młodociani i karani po raz pierwszy.

Sz szczególnie interesujące będą z pewnością świadectwa literackie i plastyczne spotkań ze sztuką „z zewnątrz”, które chciałbym uzyskać poprzez konkursy ogłaszane w czasie spotkań widzów – więźniów z zapraszanyimi artystami. Także spostrzeżenia, refleksje, obserwacje i komentarze. Namacalnych efektów oddziaływania programu z pewnością nie da się uzyskać i ocenić natychmiast. Po realizacji części pilotażowej projektu wiem, że kontakt z częścią osadzonych (tzw. grypsujący) jest bardzo poważnie utrudniony. Kluczowe dla zrozumienia tych postaw są więzienne normy tabuistyczne, zabraniające – pod groźbą sankcji zdegradowania – poruszania problematyki moralności wyższej, przeżyć i rozterek wewnętrznych, eschatologii, jako zagadnień niebezpiecznych, zagrażających solidarności grup nieformalnych, załamujących psychicznie.

#### 4. ZAŚWIAT, CZYLI OCALENI DONIKĄD

W sytuacji polskich zakładów karnych, borykających się z ciągłym brakiem funduszy na realizację podstawowych zadań i celów o charakterze socjalno-bytowym, imprezy kulturalne i integracyjne oraz plenerowe odbywają się niezmiernie rzadko. O skali problemu może świadczyć fakt, że w latach 1998–1999 z budżetu centralnego przeznaczono 1 zł. (jeden złoty) na cele kulturalno-oświatowe na jednego osadzonego w skali roku. Często o wyborze propozycji artystycznej dla więźniów decyduje jedynie walor rozrywkowy (koncerty grup disco-polo, występy kabaretów). Zakładów organizujących bardziej ambitne imprezy kulturalne (przeeglądy plastyczne, festiwale, występy grup teatralnych) jest niewiele, np. ZK w Siedlcach, ZK w Sztumie, ZK w Kłodzku czy ZK w Barczewie. Wobec postępującego przegęszczenia w zakładach, ogromnego bezrobocia na rynku pracy dla więźniów, braku kontaktu z formami kultury wyższej, środowiska zakładów karnych cechuje znaczna patologizacja wszystkich sfer życia. Relatywizm etyczny, deprivacje, deficyt sensomotoryczny, stagnacja i nuda prowadzą do drastycznych zaburzeń stosunków międzyludzkich. Kumulacja wszystkich tych zjawisk, zajście

„wtórnego przystosowania” do warunków więziennych, przy jednoczesnej ogromnej stygmatyzacji społecznej osadzonych, powoduje, że czas spędzony w zakładzie karnym na koszt całego społeczeństwa, czas przeznaczony na refleksję, reedukację – jest bardzo często, dla zbyt wielu z więźniów, czasem bezpowrotnie straconym.

Z pewnością sam teatr, nawet najbardziej doskonały, nie rozwiąże problemów związanych z powrotami do przestępstwa i więzienia. Działania teatralne, animacyjne, w tak bardzo patologicznym środowisku, dla wielu ludzi pozostaną donkiszoterią. Czy jednak poważniejszym błędem nie jest nierobienie niczego lub podtrzymywanie iluzorycznej wizji „resocjalizacji” poprzez kulturystykę, filmy porno i gry planszowe? Projekt ten powstał zarówno w interesie osadzonych, w intencji stworzenia warunków służących ich wewnętrznej, rzeczywistej przebudowie moralnej, jak i w interesie społeczeństwa, do którego – prędzej czy później – przecież powrócą, wnosząc to, co przeżyli i czego doświadczyli za więziennym murem.

## GRUPA „PONIEKĄD”

Franciszek Strzeszewski

### TERAZ *PONIEKĄD* MY

„Teraz poniekąd my” to był tytuł naszej pierwszej wystawy. Dla mnie ta wystawa była absolutnym zaskoczeniem. Spotkaliśmy się w studiu na Świętojerskiej, rozmawialiśmy o fotografii w wydaniu światowym i naszym, amatorskim. Poznaliśmy trochę rzemiosła, czasem uczyliśmy się korzystać z profesjonalnego sprzętu. Nie za wiele jednak, gdyż te warsztaty, tak jak je pamiętam, upływały przede wszystkim na naszych rozmowach o fotografii.

Tak to wtedy wyglądało: spotykaliśmy się, my, w większości początkujący „fotoamatorzy”, przynosiliśmy swoje zdjęcia, które szczegółowo omawialiśmy.. Zdjęć było coraz więcej, analizy coraz wnikliwsze. Warsztaty dobiegały końca i nagle propozycja: teraz pokażemy innym, co zrobiliśmy. Urządzamy wystawę!

Tak powstała grupa *poniekąd*. Wkrótce zaczęliśmy organizować nowe przedsięwzięcia: kolejne plenery, kolejne wystawy. Niektórzy swoje fotografie publikowali w prasie. Ja zacząłem jeździć w wyprawie z Teatrem Wiejskim „Węgajty”. Dokumentowałem kolędniczy *spektakl domowy*, przy okazji portretowałem goszczących nas mieszkańców Suwalszczyzny, Beskidu. Wyprawy z „Węgajtami” powoli przygotowywały późniejszy *portret pewnej wsi*. W Noc Świętojańską fotografowałem zabawę w remizie OSP w Węgajtach. Z początku z ukrycia obserwowałem bawiących się, by we właściwej chwili sięgnąć po aparat. Nie czułem się dobrze w tej roli. Zacząłem więc

---

**Franciszek Strzeszewski: absolwent specjalizacji „Animacja kultury”, członek i współzałożyciel Grupy „poniekąd”.**



otwarcie proponować ludziom, aby dla mnie pozowali. Oni godzili się, a rezultat tej „innej dokumentacji” zainspirował do kontynuowania pracy. Zacząłem przyjeżdżać do Węgajt i fotografować ich mieszkańców. Tak powstała moja pierwsza autorska wystawa *Portret pewnej wsi*.

A co do metody, którą „inaczej” udokumentowałem Noc Kupały w Węgajtach... Pamiętam, jak kiedyś wybieraliśmy się grupą „w miasto” fotografować „ludność”. Padały pomysły: będziemy robić zdjęcia ludziom w autobusie, w barze mlecznym, jak jedzą... Na co Juliusz mówi: „Tego nie róbcie, zawsze pytajcie ludzi o zgodę. Niech to będą zdjęcia pozowane”. Może takie właśnie są bardziej naturalne.

Nie sadzę, aby warsztaty fotograficzne Juliusza Sokołowskiego uczyniły z nas, ich uczestników, fachowców od techniki fotografowania. Sam nadal uważam się za „fotoamatora” – używam najprostszego sprzętu, a światłomierze nowocześniejsze od radzieckich bądź enerdowskich niekiedy wprawiają mnie w zakłopotanie. Na pewno jednak te przegadane godziny w studiu pomogły wielu z nas znaleźć i ukształtować swój własny styl, odkryć sposoby najpełniejszego wyrażenia siebie w fotografii. Nauczyły nas także poważnie myśleć o własnej pracy i profesjonalnie ją prezentować.

## Monika Górską

Uczestnicy warsztatów, prowadzonych przez Juliusza Sokołowskiego na warszawskiej polonistyce w Katedrze Kultury Polskiej (dziś Instytut Kultury Polskiej) stworzyli grupę „poniekąd”, która w ciągu 4 lat istnienia zorganizowała:

– **wystawy zbiorowe:**

TERAZ PONIEKĄD MY, maj 1997 (budynek polonistyki, UW),

SUSKIE OBLĘŻENIE, grudzień 1997 (budynek polonistyki, UW),

---

**Monika Górską:** absolwentka specjalizacji „Animacja kultury”, członkini i współzałożycielka Grupy „poniekąd”.

MIASTO, październik 1998 (budynek polonistyki, UW),  
W CIĄGU PIESZYM, czerwiec 2001 (ciąg pieszy przy Mariensztacie, mur kościoła św. Anny),

– **wystawę indywidualną** Franciszka Strzeszewskiego PORTRET PEWNEJ WSI, luty 2000 (Warszawski Ośrodek Kultury),

– **plenery fotograficzne** – Zakopane, Sucha Beskidzka, Bydgoszcz i Karwik, Zawadka Romanowska,

– **happening** na rynku Nowego Miasta w Warszawie pod tytułem „Camera obscura”.

W październiku 2000 zostało zarejestrowane Stowarzyszenie Fotografów „poniekąd”. Po kilku latach dążeń znaleźliśmy się w Krajowym Rejestrze Stowarzyszeń. Od tego momentu mamy większe możliwości, żeby realizować nasz program, łatwiej będzie nam prowadzić naszą działalność, także edukacyjną i wydawniczą. Wiele osób z „poniekąd”, również ci, którzy dołączyli do nas po ostatniej wystawie, współpracuje z redakcją portalu internetowego *Latarnik* i z szefem działu *Fotografia*, Juliuszem Sokółowskim. Razem tworzymy to pismo. Piszemy, pokazujemy zdjęcia, zabieramy głos w dyskusji nad fotografią, komentujemy i oceniamy. W Galerii swoje zdjęcia prezentowali: Iwona Grodzka, Przemysław Pokrycki, Monika Górka, Warsztat 2000, niedługo Franciszek Strzeszewski, Konrad Pustoła. Te same nazwiska podpisują się pod wieloma tekstami o fotografii. Większość planów stowarzyszeniowych realizujemy przy współudziale *Latarnika*, tam też kształcimy się i przygotowujemy do przyszłej działalności edukacyjnej i wydawniczej.

Kilkoro z nas zostało docenionych i wyróżnionych na konkursach fotograficznych:

Iwona Grodzka – wyróżnienie w konkursie poświęconym Warszawie, organizowanym przez ówczesnego prezydenta miasta, 1998.

Konrad Pustoła – I miejsce w Konkursie Fotografii Prasowej 2000, kategoria: *Świat, w którym żyjemy*. Wyróżnienie honorowe w konkursie zorganizowanym przez prezydenta miasta stołecznego Warszawy *Warszawa od świtu do nocy* (jury pod przewodnictwem Ryszarda Horowitza).

Tomasz Drzazgowski, Aleksandra Mazur, Maciej Ostaszewski, Wojciech Pustoła, Michał Puszcza – nagroda główna, *ex aequo*, w konkursie zorganizowanym przez prezydenta miasta stołecznego Warszawy *Warszawa od świtu do nocy* (jury pod przewodnictwem Ryszarda Horowitza).

Magdalena Górka

## STOWARZYSZENIE „GRUPA STUDNIA O.”

Grupę „Studnia O.” utworzyli w 1994 roku studenci, w większości związani ze specjalizacją „Animacja kultury” prowadzoną przez Katedrę Kultury Polskiej na Wydziale Polonistyki UW. Jako stowarzyszenie działamy od 1997 roku.

Punktem wyjścia wspólnych poszukiwań była potrzeba przeniesienia w przestrzeń codziennego życia doświadczeń związanych z poznawaniem takich ośrodków kultury jak OPT „Gardzienice”, Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, Teatr Wiejski „Węgajty” czy Odin Teatret, w połączeniu z własnymi poszukiwaniami artystycznymi i naukowymi.

W trakcie wspólnej pracy okazało się, że formą, która pozwala na scalenie różnych dziedzin sztuki i umożliwia łączenie działań artystycznych z akademickim dyskursem, jest **opowiadanie**. Termin ten rozumiemy bardzo szeroko, w nawiązaniu do starożytnej idei sympozjonu, gdzie wymiana myśli, ucztowanie, muzyka i taniec stanowiły nierozzerwalną całość.

Stowarzyszenie jest otwarte dla wszystkich, którzy chcą z nami współpracować. W praktyce jednak pozostajemy szczególnie silnie związani ze środowiskiem uniwersyteckim. Stałym partnerem naszych przedsięwzięć jest Instytut Kultury Polskiej UW. Studenci z różnych wydziałów zawsze uczestniczyli w przygotowywanych przez nas wydarzeniach jako współtwórcy, stażyści, wreszcie odbiorcy. Opiekunami naukowymi naszych projektów oraz gośćmi zapraszanymi do ich współtworzenia są wykładowcy polskich i zagranicznych uczelni.

---

**Magdalena Górka: absolwentka polonistyki UW, współzałożycielka Stowarzyszenia „Grupa Studnia O.”, praktyk animacji, wokalistka zespołu „Kontraburger”.**

## CELE DZIAŁANIA

Celem Stowarzyszenia „Grupa Studnia O.” jest:

- promowanie czynnej i twórczej postawy wobec kultury oraz – szerzej – wobec rzeczywistości społecznej poprzez podejmowanie i rozwijanie różnych form i zjawisk kultury ustnej jako alternatywy wobec kultury masowej, szczególnie w środowiskach akademickich, szkolnych, twórczych;
- kultywowanie tradycyjnych form opowiadania, takich jak: legenda, epepeja, baśń, epos, gawęda, opowieść itd. oraz poszukiwanie nowych form korespondujących ze współczesną kulturą;
- wzbogacanie wiedzy na temat form oraz technik opowiadania;
- praca nad podwyższaniem kultury mówienia i komunikacji werbalnej zmierzająca do odrodzenia opowiadania jako autonomicznej dziedziny sztuki;
- praktykowanie teatru, muzyki i sztuki opowiadania jako sposobów samokształcenia i edukacji twórczej;
- stworzenie miejsca („Gospody opowieści”) umożliwiającego połączenie wszystkich aspektów naszej pracy, otwartego dla wszystkich osób zainteresowanych czynnym praktykowaniem kultury.

## MODEL PRACY

Nasze Stowarzyszenie w swojej działalności łączy pracę warsztatową nad sztuką opowiadania z poszukiwaniami naukowymi.

Praca warsztatowa Grupy obejmuje kilka aspektów:

- poszukiwanie formy opowiadania łączącej słowo, muzykę, rytm, gest i ruch;
- muzykowanie służące rozbudzaniu wrażliwości muzycznej oraz doskonaleniu własnego warsztatu;
- trening służący poznawaniu możliwości własnego ciała, rozwijaniu jego inteligencji.

Stowarzyszenie organizuje spotkania, wieczory opowieści i muzykowania oraz sesje naukowo-artystyczne (widowiska narracyjne), które mają charakter otwarty.

## FORMA PREZENTACJI

Podczas ponad siedmioletniej działalności „Grupa Studnia O.” wypracowała własny model pracy. Nasze poszukiwania naukowe, działania muzyczne oraz treningi zmagają się z każdym razem do powołania szczególnego rodzaju wydarzenia artystyczno-naukowego, zwanego przez nas widowiskiem narracyjnym. Wydarzenia te organizowane są na różną skalę – od kameralnych spotkań zogniskowanych wokół jednego wybranego tematu z udziałem niewielkiej liczby gości do wielkich przedsięwzięć, gromadzących nawet do kilkuset osób (jak jubileusz OPT „Gardzienice” w Teatrze Małym w Warszawie). Formuła widowiska pozostaje jednak podobna.

Ważną inspiracją jest dla nas idea starogreckiego „sympozjonu”, przedstawionego w takich dziełach jak *Uczta* Platona. Naszym celem jest połączenie w jednym momencie tego, co uznaje się za specjalistyczne badanie teoretyczne, z praktyką artystyczną. Zależy nam przy tym na stworzeniu warunków, w których czyjeś opowiadanie, relacja z własnych poszukiwań, dzielenie się osobistą fascynacją czy wnioskami naukowymi osiągną taką samą intensywność, jaką charakteryzuje się sztuka. Otwiera to naszym zdaniem szansę na zaistnienie spotkania, które, nie mając charakteru prywatnego, jest głęboko osobiste, nie będąc teatrem, ma określoną dramaturgię, nie będąc sztuką, posiada piętno artystyczne.

Istota widowiska narracyjnego polega na tym, że jego równoprawnymi komponentami są refleksje naukowe, opowieści, muzyka, działania teatralne, a także... sztuka kulinarna. Ta ostatnia oznacza dla nas nie tylko znakomite przygotowywanie potraw, umiejętne ich zestawianie i podawanie. Dążymy do tego, by sztuka kulinarna stała się równoprawnym aktorem wydarzenia, budowała jego atmosferę, wywoływała „ducha opowieści”. Za każdym razem poszukujemy więc potraw wiążących się z tematem widowiska narracyjnego, z kolorytem epoki i środowiska, które chcemy przywołać.

## WAŻNIEJSZE DOKONANIA

Ważniejsze dokonania Stowarzyszenia „Grupa Studnia O.” w porządku chronologicznym to:

- 25-26 kwietnia 1994 „**Analiza pieśni litewskiej – dajny**” – wykład Alvidasa Cepulisa z Uniwersytetu Wileńskiego połączony z prezentacją na Wydziale Polonistyki UW oraz spotkanie muzyczne z grupą litewskich studentów z Uniwersytetu Wileńskiego.
- 20 grudnia 1994 „**Blues – muzyka i styl życia**” – muzyczna opowieść Emila Szczepańskiego i Wojciecha Stasiaka w ramach przygotowań do widowiska narracyjnego „Diabolus in musica”.
- 28 marca 1995 „**Symbole kultury młodzieżowej: Jimi Hendrix**” – muzyczna opowieść Wojciecha Stasiaka i Emila Szczepańskiego w ramach przygotowań do widowiska narracyjnego „Diabolus in musica”.
- 15 kwietnia 1995 „**Polesie – pieśń o umieraniu. Moje doświadczenie Wyprawy Gardzienic**” – opowieść Magdaleny Jaworskiej.
- 17-20 kwietnia 1996 „**Diabolus in musica – Diabeł a proces twórczy w muzyce**” – trzydniowa sesja (widowiska narracyjne oraz zdarzenie muzyczne) poświęcona zakazanym dysonansom, wątkom zła oraz diabelskim inspiracjom w muzyce średniowiecznej, ludowej oraz współczesnej muzyce bluesowej i rockowej.
- 29 stycznia 1997  
–5 lutego 1997 Dwa spotkania poświęcone **renesansowi sztuki opowiadania we Francji** prowadzone przez Magdalenę Górską, która odbyła staż w Centre Littérature Orale w Vendôme we Francji.
- 7 maja 1997 „**Czy tego właśnie chcesz?**” – zdarzenie filmowo-muzyczne z Marcelem Łozińskim w Katedrze Kultury Polskiej na Wydziale Polonistyki UW z udziałem zespołu „Kontraburger”.

- 14-15 października 1997 „**20 lat odkrywania Gardzienic**” – koncepcja i organizacja międzynarodowego sympozjonu z okazji jubileuszu OPT „Gardzienice” w Teatrze Małym w Warszawie.
- 8 czerwca 1998 **Warsztaty muzyczne** z udziałem m.in. Stowarzyszenia Teatralnego Remus w sali Laboratorium Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie.
- 25 czerwca 1998 Udział w „**Spotkaniu Kultur**” zorganizowanym przez Stowarzyszenie Aller-Retour i Stowarzyszenie Teatralne Remus w Warszawskim Ośrodku Kultury.
- wrzesień 1998  
– czerwiec 1999 Realizowanie projektu „**Warszawskie metamorfozy**” we współpracy ze Szkołą Podstawową nr 34 przy ul. Kruczkowskiego w Warszawie.
- od 1999 roku Praca nad sztuką opowiadania inspirowana kręgiem *Baśni 1001 nocy* m.in.: widowisko narracyjne „**Gdy Szeherezada raz meddahem była**”. „**Wieczór turecki**” w Muzeum Narodowym w Warszawie. „**Świat baśni 1001 Nocy**” – widowisko narracyjne z udziałem prof. Ewy Machut-Mendeckiej. „**Baśń o latającym rumaku**” – praca z dziećmi z sekcji plastycznej w Klubie Nauczyciela przy ul. Radomskiej 13/21 w Warszawie. „**Magia baśni 1001 Nocy**” – widowisko narracyjne w Bibliotece Uniwersyteckiej z udziałem prof. Marka Dziekana.
- od marca 2001 Praca nad opowieściami północny, m.in. *Maainas – opowieści lapońskie* w Muzeum Etnograficznym w Warszawie.

Realizowany obecnie projekt: „**TWÓRCZA MOC OPOWIEŚCI**” – sztuka opowiadania kluczem do samorozwoju i zrozumienia innych kultur.

Na projekt składa się cykl widowisk narracyjnych skupionych wokół dwóch głównych tematów:

**Świat Baśni 1001 Nocy.** Pragniemy w nim zgłębiać i przybliżyć uczestnikom naszych działań wielką tradycję kultur Wschodu, walcząc z powszechnymi uprzedzeniami i stereotypami; punktem wyjścia jest różnorodna literatura ustna oraz bogata spuścizna technik opowiadania, której zwieńczeniem jest zbiór *Baśni 1001 Nocy*.

**Opowieści chasydów.** Czujemy społeczną potrzebę badania i popularyzowania dziedzictwa Żydów na ziemiach polskich jako integralnej części polskiej kultury. Tradycja ta poprzez tragiczny splot okoliczności historycznych została niemal wymazana z polskiej pamięci. Z dala od polityki i powszechnego tonu rozliczeniowego pragniemy zanurzyć się wraz z uczestnikami naszych działań w ten utracony bezpowrotnie świat, zgłębiając zarówno wybitne nurty myśli żydowskiej wyrosłe na polskim gruncie, jak również opowieści związane z codziennym życiem polskich Żydów, ich rozumieniem świata, zwyczajami, sztuką, kuchnią ...

W projekcie oprócz znawców tematu i artystów związanych z tym nurtem wezmą udział przedstawiciele czynnej kultury żydowskiej w Polsce.



Beata Frankowska

## MIT PÓŁNOCY – OPOWIEŚĆ ANTROPOLOGICZNA (PROJEKT WYDARZENIA)

**Projekt widowiska narracyjnego do realizacji przez Stowarzyszenie „Grupa Studnia O.” w ramach lokalnego wydarzenia o charakterze edukacyjnym „Festiwal Wikingów”, który cyklicznie odbywa się na wyspie Wolin.<sup>1</sup>**

Projekt *Mit Północy – opowieść antropologiczna* wykorzystuje ideę barteru, wielokrotnie praktykowaną przez zespół Odin Teatret. Chodzi tu o taki rodzaj spotkania kulturowego, w którym zasadniczą rolę odgrywa pojęcie daru i wymiany.

Biorąc pod uwagę kontekst, w jakim będzie realizowany projekt, można uznać, że zasadnicza idea wymiany wiedzy i własnych doświadczeń, związanych ze światobrazem – w tym wypadku – kultury Wikingów, trafia na przyjazny grunt, ponieważ większość uczestników tego wydarzenia, skoro znalazła się w tym miejscu, ma mniej lub bardziej osobisty stosunek do konstruowanej rzeczywistości historyczno-mitycznej. Warto również dodać, że idea daru była mocno zakorzeniona w tym świecie kulturowym, przysłowie staroislandzkie głosi bowiem: „Dar zawsze czeka na odwzajemnienie”, a w słynnym Prawie Gulathingu napisano: „Dar jest lepszy od zapłaty, ponieważ człowiek pozostaje dłużny, póki go nie odwzajemni. Dar jest nieodwzajemniony, póki nie otrzyma się tyle, ile było dane” (formuły te mogą posłużyć do otwarcia sytuacji wymiany).

<sup>1</sup> Podobny projekt dotyczący kultury łapońskiej został zrealizowany przez „Grupę Studnia O.” przy okazji wystawy w Muzeum Etnograficznym w marcu 2001 roku.

Podstawowym zadaniem animacyjnym jest stworzenie przestrzeni znaczącej, która wyznaczałaby ramy narracyjne przywoływanych opowieści. W tym wypadku w projekcie zostają wykorzystane doświadczenia Odin Teatret w konstruowaniu przestrzeni do spektaklu *Talabot*. Drewniane ławy są ustawione w taki sposób, by swym kształtem przypominały zarys łodzi Wikingów. Tak pomyślana przestrzeń odwołuje się do dwóch porządków symbolicznych: z jednej strony rekonstruuje kontekst morskich wypraw Wikingów, z drugiej – ich obyczaje pogrzebowe (łodzi służyły także jako miejsce pochówku, umożliwiające przejście na „tamten” świat). Komentarz wyjaśniający symbolikę przestrzeni zostanie poprzedzony staroislandzką pieśnią żeglarzy *Krymme swawi* (większość pieśni wykorzystanych w projekcie to efekt stażu w Danii).

W środku tak skonstruowanej przestrzeni znajduje się kamienny krąg, który przywołuje obraz mitycznej studni Urd: miejsce spotkań bogów i źródło wszelkich opowieści, krystalizowania się wspólnego języka. W centrum kręgu tkwi gałązka jesionu, symbolizująca drzewo kosmiczne: Jesion Yggddrasil, który wyznacza strukturę czasowo-przestrzenną konstruowanego świata. Główny narrator wyjaśnia symbolikę studni i drzewa; przywołuje słowami wszystkie światy i wszystkie stworzenia wokół niego zgromadzone i niczym wieiórka Ratasok, która roznosi wiadomości po całym jesionie, będzie „odwiedzała” różne światy, „wywołując” – dotknięciem jesionowej witki – kolejne postacie-narratorów z różnych światów, mitów i historii.

Zanim to jednak nastąpi, główny narrator (narratorka) rozpocznie własną historię o szykowaniu butów (czerwonych trzewików) na Północną Wyprawę. Motyw ten, opowiadany we fragmentach (także po duńsku, co stanowi rezultat stażu w Holstebro), będzie nicią zszywającą całe widowisko narracyjne; własne doświadczenie zostanie tu zderzone z kontekstem mitycznym, baśniowym, symbolicznym, archeologicznym itp. Trzeba bowiem sprawić sobie nie byle jakie buty i obszyć je nie lada znaczeniami, żeby wskoczyć w mit, w opowieść, w historię.

Osoby narratorów-animatorów, wyposażone w odpowiednie przedmioty symboliczne, „wywoływane” kolejno przez główną narratorkę w czerwonych butach, będą konstruowały swoje opowieści, grając narracją trzecio- i pierwszoosobową i stwarzając w ten sposób napięcie między reprodukowaną tradycją („Pewnego razu gdzieś...”) a konkretną realizacją („Właśnie tu i teraz...”), między alienacją („Była

sobie Hel...”) i chwilową identyfikacją („Jestem Hel...”), afirmacją i dekonstrukcją postaci. Opowieść zaczepiona o konkretną postać rozwija się w wielu wariantach: postaci analogiczne, różne narracje na ten sam temat; różne interpretacje tego samego wydarzenia. Jedną z funkcji przekraczania granic czasu i zerwania z linearnością narracji w tradycji oralnej jest zwielokrotnienie i rozwarstwienie opowiadanej rzeczywistości, sprobematyzowanie jej obrazu. Konkretnym małym narracjom towarzyszyć będzie kontekst meta-narracyjny: kto opowiada tę historię? Z jakiej perspektywy? W jakim kontekście społeczno-historycznym? I jak ta kontekstualizacja wpływa na odbiór poszczególnych znaczeń?

#### PRZYKŁADY PROPONOWANYCH WĄTKÓW – STRUKTUR NARRACYJNYCH

Pierwsza postać symboliczna to bogini krainy umarłych – Nifheimu; wejście do owej podziemnej jaskini znajduje się na dalekiej lodowej Północy (świat wiecznego mrozu, ciszy i tęsknoty). Interakcje między główną narratorką a postacią-narratorem (animowanie postaci przez ubieranie, malowanie; wręczanie przedmiotu symbolicznego – pierzynowa poduszka: kiedy Pani Zima trzepie pierzyny, u nas pada śnieg). Warianty opowieści: skandynawska Hel – germańska Frau Holle – lapońska Dziewica Lodowa – grimmowska Pani Zima – andersenowska Królowa Śniegu. Nakładanie na siebie, zachodzenie struktur narracyjnych mitu, bajki i baśni.

Druga postać symboliczna to figura Olbrzyma, który warzy coś w wielkim kotle (miesza, przyprawia miód albo piwo) i opowiada historię o trunku Skaldamjöd (o tym, jak krasnoludy schwytały szlachetnego Kwasira, krew z niego utoczyły, tę z miodem zmieszały, i jak Odyn podstępem ów trunek wykradł), napoju, który rozwiązuje języki i jest źródłem poezji i opowieści. Interakcja z publicznością: animator podaje czarę trunku poszczególnym gościom, a ci w zamian powinni naprędce ułożyć jakiś krótki poemat w stylu eddaicznym lub skaldycznym na wybrany temat, z zastosowaniem odpowiednich konstrukcji poetyckich, np. aliteracji czy keningu.

Trzecia postać symboliczna to postać boga Odyna, który opowiada o tym, jak zawisł na drzewie w akcie ofiarnym i zdobył mądrość (cytowanie fragmentu poematu w oryginale staroislandzkim – umiejętność zdobyta podczas stażu); opowieść o oku Odyna (zagadka dla

zebranych: gdzie jest oko Odyna? W źródle Mimira). Interakcja z gośćmi: motywy rysowania run – tajemnego pisma Wikingów.

Czwarta postać symboliczna to bogini miłości: wariant Freya (motyw szukania, pożądania, pragnienia – wyłudzenie różnych rzeczy od gości); wariant Idunn (motyw rozdawania jabłek, które przynoszą nieśmiertelność – trzeba boginię specjalnie poprosić, to może obdaruje wybrańca jabłkiem).

Piąta postać symboliczna to wieszczka *völva*, wieszczka o przyszłości, widząca przeszłość (komentarz o kobiecych praktykach magicznych w kulturze nordyckiej, śpiewne inkantacje). Opowieść o wywołaniu *völwy* przez Odyna. Przedmiotem symbolicznym jest młynek z północnej mitologii i baśni (duński motyw młynka, który miele sól na dnie morza; fiński motyw młynka, co miele wszystko; motyw młynka szamańskiego w tradycji lapońskiej).

Szósta postać symboliczna to postać Podróżnika, Antropologa, Historyka. Północ widziana oczami Innego, konstruowanie świata i obrazu Wikingów w narracjach historyczno-antropologicznych: konstrukcja „moralnego barbarzyńcy” (w opozycji do „niemoralnego Rzymianina”) w narracji Tacyta; konstrukcja „dzikiego poganina” w opozycji do „dobrego chrześcijanina” w narracji Adama Bremeńskiego; wyjaśniająca konstrukcja „antycypacji chrześcijaństwa” w wydaniu islandzkiego historyka-kompilatora Snorriego Sturlusona, a w czasach nam współczesnych – postać antropolożki Kirsten Hastrup (casus „uwiedzenia” przez ducha z islandzkiej mitologii).

Otwarcie przestrzeni dyskusji. Pytania o sposoby konstruowania obrazów związanych z kulturą Wikingów; o własną perspektywę i źródła fascynacji tym, a nie innym kręgiem kulturowym; pytanie o źródła pragnienia uczestnictwa w północnej wersji mitu Wysp Szczęśliwych.

#### PROPONOWANE ZAGADNIENIA DO DYSKUSJI

Problem narracji w historii, antropologii i etnologii. Zagadnienie narratywizmu w historii; tradycja tworzenia „małych opowieści”, polifoniczna różnorodność perspektyw i sposobów przedstawiania narracji historycznej. Badanie sposobów myślenia, konstruowania i wyrażania świata w tradycji Wikingów. Próby konstruowania równoległych narracji na ten sam temat. Ujmowanie przeszłości jako kraju cudzoziemskiego – historyk w roli tłumacza, który próbuje tłumaczyć język przeszłości na język teraźniejszości. Oralne źródła histo-

rii – opowiadacze opowiadają te zdarzenia, które są według nich i danej społeczności warte zapamiętania i przekazywania (problem wyboru, selekcji). Ujawnianie momentów zerwania ciągłości kulturowej w narracji historycznej, nakładania się różnych warstw narracyjnych.

Problem narratora w narracji antropologicznej – postać autora-antropologa; konstruowanie przestrzeni „tam”, przetwarzanie obrazów pamięci w tekst; mitologizacja poznawcza.

Związek między kategorią *gender* a mitologią i strukturą społeczną (podział ról męskich i kobiecych). Dynamika interakcji: co jest reprodukcją normy, a co podlega transformacji, przekraczaniu normy? Artykulacja pragnień czy represjonowanie pragnień? Dyskurs emancypacyjny czy dyskurs zachowawczy? Jak to odczytać na poziomie narracji i konstrukcji narratora? Kto opowiada historię? Wsłuchiwanie się w różne głosy, w różne sposoby mówienia.

## ZAKOŃCZENIE

Wieszczka *völva* wieszczy koniec: „Najpierw pień drzewa zatrzęs się, potem złamie, pociągając za sobą w otchłanie wszystkie światy” (*Völuspá*). Wyprawa dobiega końca. Buty uszyte. Gałązka jesionu potamana na drobne patyczki – płonie.

## RODZAJE NARRACJI – PODSTAWOWE STRATEGIE ANIMACYJNE

### *Narrator na zewnątrz akcji – postać Redaktora, Kompilatora*

Bycie na zewnątrz akcji pozwala narratorowi na przyjmowanie różnych punktów widzenia: opcja sympatyzująca, satyryczna, złośliwa, dydaktyczna itd. Pozostaje w jednoczesnej relacji do „zdarzenia” i „widowni”. Narrator obiektywny niczym antropolog „przekłada” badaną kulturę na kategorie swojej kultury. Różne ustawienia narratora obiektywnego: z przodu „akcji”; z tyłu akcji; z tyłu widowni; chodząc między uczestnikami – dotykając lub animując postacie.

Kiedy narrator opowiada historię, siedząc w centralnym miejscu naprzeciw akcji, wówczas to, co się wydarza, może być traktowane jako manifestacja jego myśli lub snów. Ponieważ znajduje się pomiędzy widownią a akcją, spełnia funkcję tłumacza, pośrednika. Jeśli

znajduje się z lewej lub prawej strony widowni, odgrywa rolę wykładawcy, który w obiektywnym dyskursie przedstawia zachowania postaci (precyzyjnie i beznamiętnie). Jeśli opowiada, znajdując się z tyłu publiczności, jego opowieść zaczyna nabierać cech intymności – podsuwa publiczności możliwe interpretacje tego, co widzą; sugeruje, na co zwrócić uwagę. Jeśli znajduje się zaś z tyłu akcji, jego opowieść staje się bardziej krytyczna, oceniająca poczynania postaci. Jeśli wkracza w akcję, dotyka i manipuluje postaciami, wciela się w rolę „puppet-master”.

#### *Narrator wewnątrz akcji; narracja w pierwszej osobie*

Narrator jednocześnie uczestniczy i komentuje opowiadaną historię. Relacja z przeszłości, narracja subiektywna.

#### *Narrator/postać*

Narrator rozmawia z publicznością o zachowaniu postaci, którą kreuje – opisuje ją w trzeciej osobie, a następnie staje się ową postacią. Może opowiadać jako „ja konkretne”, a następnie wcielać się w opowiadaną postać. Identyfikacja i dystans. Przejście od narratora do postaci powinno być nagłe. Sens jednoczesności, dualności. Od narracji do działania. Praca nad słowami, zdaniami, które spełniają funkcję trampoliny.

#### *Przykładowe struktury łączenia historii*

Opowieści powiązane ze sobą: koniec jednej staje się podstawą początku następnej (rodzaje powiązań: postać, wspomnienie, morał, przykład).

Długa historia przerywana przez nie powiązane ze sobą historie.

Wszechobejmująca historia, która zawiera opowieści, które zawierają opowieści, które zawierają opowieści...

Jedna opowieść naprowadza na inną historię, która kieruje ku innej historii; wszystkie są niepełne, nie zakończone – dopiero końcowa historia dopełnia je wszystkie.

Historie opowiadane w kontekście sytuacji próby lub konfliktu – każda ze stron przedstawia historię, która ma obalić poprzednią jako jej opozycja, przeciwstawienie.

Współzawodnictwo grupy opowiadaczy: opowiedzieć najlepszą historię; opowiedzieć tę samą historię w najbardziej efektywny sposób; zilustrować wspólny temat najwłaściwszą opowieścią.

*Możliwe relacje animatorów-opowiadaczy z gośćmi*

Narrator opowiada historię szeptem, co sprawia, że publiczność musi się do niego zbliżyć; *story-teller* zmienia swoje miejsce, przemieszcza się między zebranymi, którzy robią mu miejsce.

Zmiany pozycji: bardzo blisko, w oddaleniu, dookoła zebranych...

Narratorzy rozmieszczeni w różnych punktach przestrzeni.

Podział zebranych na mniejsze podgrupy.

Publiczność staje się częścią opowieści.



ISBN 83 - 915675 - 2 - 4