



Zeszyty Naukowe AST

**Akademia
Sztuk
Teatralnych**

im. Stanisława Wyspiańskiego
w Krakowie

Kraków **2018**

Dofinansowano ze środków Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego

Redaktor naukowa: Beata Guczalska
Sekretarz: Ewa Gawłowska
Redakcja i korekta: Joanna Targoń
Projekt graficzny: Łucja Ondrusz
Skład i łamanie: Piotr Kołodziej

© Copyright by Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie

ISSN 1899-8488
ISBN 878-83-63287-22-1

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie
Kraków 2018

Spis treści

Beata Guczalska <i>Wstęp</i>	5
Jan Peszek <i>Póki istnieją ludzie, będzie istnieć teatr</i>	6
„W poszukiwaniu metody” – materiały pokonferencyjne	9
Anna Gajewska <i>Jungowskie inspiracje w pracy aktora nad rolą</i>	11
Gabriel Gietzky <i>Ustawienia</i>	16
Sylwia Hefczyńska-Lewandowska <i>Struktura ruchowa jako punkt wyjścia do budowania żywej obecności scenicznej</i>	20
Cezary Iber <i>Praca z partnerem scenicznym</i>	24
Cezary Kosiński <i>Ćwiczenia z kleptomani</i>	29
Katarzyna Anna Małachowska <i>Aktor „nietancerz”. Emocje, wyobraźnia i ruch jako nośniki świadomości ciała</i>	34
Aleksandra Pejcz <i>Kształcenie aktora lalkarza na samodzielnego twórcę teatralnego</i>	36
Błażej Peszek <i>Smak władzy</i>	42
Paulina Puślednik <i>O pewnej potrzebie</i>	46
Maciej Sajur <i>W poszukiwaniu...</i>	51
Katarzyna Siergiej <i>Improwizacja a animacja</i>	59
Andriei Zagorodnikov <i>(Nie)innovacyjne sposoby pracy ze studentami</i>	66
Sławomir Sośnierz <i>Mały konserwatyzm, uczuciowość, chęć zmiany</i>	71

Wykłady na scenie świata	83
Bronisław Maj <i>Aktor?... Aktor!</i>	85
Jerzy Vetulani <i>Neurobiolog o sztuce</i>	95
Ewa Łętowska <i>Teatr i prawo</i>	106
Autoreferaty habilitacyjne	
Piotr Gruszczyński <i>Adaptacja, adaptacja wielokanałowa i adaptacja jako instalacja</i>	122
Arkadiusz Klucznik <i>Poszukiwania i podróże</i>	139
Teksty pedagogów	
Arkadiusz Klucznik <i>Papua i Palestyna</i>	150
Bartosz Kurowski <i>Reżyseria w Palestynie? Co to jest?</i>	155
Tomasz Man <i>Warsztaty w Wilnie</i>	157
Paulina Puślednik <i>Uwięzienie</i>	159
Teksty studentów	
Paulina Prokopiuk <i>Projekt „Rosnące skrzydła / Es wachsen flügel”</i>	164
Oliwia Nazimek <i>Warsztaty Summer Theater Carousel w Teatrze Brett w Wiedniu</i>	169
Zapowiedzi	174

Drodzy Czytelnicy,

sporo czasu upłynęło od ukazania się ostatniego, ósmego numeru „Zeszytów Naukowych PWST”. Wiele się w tym czasie w życiu Uczelni wydarzyło. We wrześniu 2016 roku kierownictwo Uczelni objęła profesor Dorota Segda. W roku akademickim 2016/2017 przeprowadzono zmianę nazwy Uczelni – odtąd jesteśmy Akademią Sztuk Teatralnych (AST) imienia Stanisława Wyspiańskiego (poprzedni patron, Ludwik Solski, pozostał patronem Wydziału Aktorskiego). W związku ze zmianą nazwy postanowiliśmy również zmienić szatę graficzną naszego wydawnictwa.

W tymże roku akademickim (2016/2017) świętowaliśmy jubileusz 70-lecia istnienia Uczelni, powołanej do życia w roku 1946. Apogeum obchodów jubileuszu nastąpiło 13 lutego 2017 – odbyło się wówczas przygotowane przez prof. Dorotę Segdę przedstawienie *Wesela* Wyspiańskiego, w którym wystąpiło blisko osiemdziesięcioro absolwentów Uczelni z różnych pokoleń, oraz dzisiejsi studenci. Przedstawienie zostało zarejestrowane przez Telewizję TVN oraz wydane w formie płyty. Z okazji jubileuszu powstał również film dokumentalny o Uczelni, *Voyage, voyage*, nagrodzony na kilku festiwalach.

W bieżącym roku akademickim, 2018/2019, stajemy przed nowym wyzwaniem: w życie

wchodzi przegłosowana przez Sejm Ustawa o Szkolnictwie Wyższym, zwana Konstytucją dla Nauki. Zakłada ona wiele zmian w strukturze organizacyjnej i funkcjonowaniu uczelni wyższych. Przed nami niełatwe zadanie przemyślenia, jak powinna funkcjonować nasza Uczelnia w świetle nowych przepisów. Musimy opracować nowy statut Uczelni i regulamin studiów. Mamy nadzieję, że dzięki zaangażowaniu szerokiego grona pracowników i studentów powstanie struktura najlepsza z możliwych, dobrze służąca wszystkim stronom.

W niniejszym numerze „Zeszytów Naukowych AST” prezentujemy dwie zasadnicze grupy tekstów. Pierwsza z nich obejmuje zapisy trzech wybranych wystąpień z nowego cyklu „Wykłady na scenie świata” – o tej autorskiej inicjatywie pisze na s. 84 prof. Dorota Segda. Następną grupą to kilkanaście referatów wygłoszonych na konferencji *W poszukiwaniu metody*, zorganizowanej przez Wydział Aktorski. Publikujemy również dwa referaty habilitacyjne oraz, jak zwykle, teksty pedagogów i studentów raportujące przedsięwzięcia artystyczne i naukowe.

Życząc owocnej lektury, wyrażamy nadzieję, że następny numer „Zeszytów Naukowych AST” ukaże się w niedalekiej przyszłości.

Dr hab. Beata Guzcalska
prorektor AST

Póki istnieją ludzie, będzie istnieć teatr

Wykład inauguracyjny w AST w Krakowie
2 października 2017

JAN PESZEK

„Przede mną góra, jej szczyt we mgle; im wyżej wchodzę, tym mgła gęstnieje”. To pełne młodzieńczego patosu zdanie wypowiedziałem wiele lat temu na Festiwalu Sztuki Aktorskiej w Kaliszu.

Po ponad pół wieku doświadczenia aktorstwa to zdanie brzmi równie aktualnie jak przed laty. Pojawiają się oczywiście momenty jasne, wyraziste, nawet zdefiniowane, ale zagadnienia aktorstwa, problemy aktora w dalszym ciągu pozostają trudne do jednoznacznego nazwania. Z czym więc dzisiaj przychodzę? Co i o czym zatem chcę tu powiedzieć?

Ze wspomnianej mgły wylaniają się jednak konkrety. Chcę więc na początek, a pewnie i na koniec, powiedzieć, że wybraliście zajęcie, przygodę, sposób na życie, zawód – wspaniały. Rzecz w tym tylko, by go nie zepsuć. Wspaniały, bo w każdym jego przejawie jest blisko człowieka. Nie obowiązują w nim sztywne zasady i podziały, takie jak np. aktor intelektualny, formalny. Ten podział przebiega w innym miejscu: to aktor istotny i nieistotny, skuteczny i nieskuteczny, magiczny i martwy. Skuteczność aktora

w dużym stopniu zależy od umiejętności tworzenia przestrzeni wokół siebie, a więc i wokół roli. W owej przestrzeni powstaje to, co najbardziej interesujące i niespodziewane. To wytwór najświeższy, dziewiczy, to noworodek zdarzenia. Rodzi się ze wszystkim, co mu towarzyszy, napięciem i ulgą, urodą i brzydotą. Aby zaistniał, trzeba mu zapewnić warunki – ową przestrzeń, w której może się pojawić. Można wskazać pewne elementy – ktoś nazwie je technikami – działania aktora, które ową przestrzeń budują:

stan rozluźnienia (na nim można budować wszelkie napięcia);

stan ciekawości (to on powoduje, że odrywa się od wygodnych „pewników”, ustaleń i wędrować zaczyna w stronę odkryć. Ten stan ciekawości można budować przez pielęgnowanie w sobie stanu, niemal nieustannego, zdziwienia);

stan pozytywnego oczekiwania. To on pozwala aktorowi uwierzyć, że coś nowego naprawdę się zdarzy w nim samym, pomiędzy nim a partnerem, wreszcie poza nim, pomiędzy partnerami.

Wszystkie te reakcje konstruuja w aktorze stan nieustannej wewnetrznej i zewnetrznej aktywnosci. Powoduja, ze pomysly przychodza bez toksycznego wplywu intelektu. Przychodza dzieki asocjacjom, najczesciej abstrakcyjnym. *À propos* ruchu. Nie moga nie wspomniec tutaj oryginalnych pogladow na dzialanie aktora niemieckiego filozofa Georga Simmla. W uproszczeniu: sytuuje on dzialanie aktora w tzw. trzeciej strefie, ktora powstaje tylko za sprawa aktora i tylko w teatrze. Jest ona wynikiem zderzenia literatury, czyli roli, z rzeczywistoscia aktora (jego osobowoscia, wzralowoscia, kultura, inteligencja itd.). W wyniku zderzenia tych dwuch jakosci powstaje trzecia strefa, w ktorej nieustannie miesza sie ze soba np. Szekspirowski Hamlet z np. aktorem Peszkim. Nieustannie sie miesza, sa w ciaglym ruchu dajacym w efekcie energie kolejnym scenom i nie nalezy analizowac, czego w ktorym momencie jest wiecej: Hamleta czy Peszka. Tym niech sie zajma teoretycy teatru. Ten ruch to ruch niewidoczny, to ruch wewnetrzny, ruch mysl i impulsow, ale i ruch zewnetrzny, cielesny i fizyczny, bledacy tamtego skutkiem. Rzecz jasna, im aktor bardziej rozluźniony, uwolniony, swobodny, tym skuteczniej i naturalniej manifestuje sie jeden i drugi ruch, w efekcie przynoszac naturalne, organiczne dzialanie aktora.

W tym miejscu nie moga powstrzymac sie od przedstawienia aktora jako instrumentu, wywiedzonego bezposrednio z doswiadczen aktora instrumentalnego, w Teatrze Instrumentalnym Bogusława Schaeffera z lat sześćdziesiątych. Otóż aktor instrumentalny to aktor, który traktowany jest najciszej jak instrument muzyczny. Jeśli w obserwacji umysłowości i fizyczności aktora zastosujemy terminy takie jak forte, piano, staccato, legato, crescendo, glissando, pauza, fermata itd. w innym kontekście, niezwykle bogactwa

możliwości zachowań, zobaczymy i usłyszymy dzialanie aktora. To muzyczne zwierciadło podložone aktorowi podpowiada mu w efekcie nie tylko nowe brzmienie i konteksty, ale potencjal wariacji na dany temat. Stąd już tylko krok do improwizacji bledacej istotą profesji aktora. O aktorze improwizujacym tak pisze Michail Czechow: „improwizujacy aktor wykorzystuje temat, tekst, charakter postaci jako pretekst do swobodnego przejawiania swojej indywidualnosci tworczej. Ile by razy nie odtwarzal on tej samej roli, zawsze znajduje nowe niuansy dla swej gry, w kazdej chwili swego przebywania na scenie”.

Wraz z instrumentalnym aspektem dzialania aktora pojawia sie nastepna koniecznosć: strojnosć tego instrumentu. Jeśli nie stroi, to falszuje, a to znaczy, ze trzeba go nastroic, a zeby to zrobic, trzeba umiec rozroznic falsz od czystego brzmienia. Ale tego rozroznienia sie nie dokona, jeśli nie ma sie – potocznie mówiac – sluchu. Sluch w przypadku aktora, oprócz rzecz jasna sluchu w znaczeniu muzycznym, to takze niezakłócona intuicja, dobrze funkcjonujaca zmyslowosc, a w sled za nią cala sfera instynktow. To o tym, zdaje sie, pisal Gombrowicz, nazywajac je dziewictwem czy nieustannym dzieckiem w sobie. Ale nie zachowasz niewinnosci, jeśli bledziesz sie bal, jeśli zostawisz w tyle zapomnianą duchowosc własną, ktorej zaczniesz sie wstydzic. Masz szansę je zachowac, jeśli od pierwszych krokow ku aktorstwu, takze w tej szkole, otwarcie zadasz sobie pytania: kim jestem, jaki jestem, gdzie jestem, po co jestem, nie wstydzac sie ich prostoty. To nie przez odpowiedzi na te pytania, ale przez uświadomienie sobie znaczenia tych pytan masz szansę przyjrzec sie sobie po to, by móc zaakceptowac siebie takim, jakim jesteś. A to już pierwszy krok na drodze, po ktorej zaczniesz marsz w zgodzie z samym sobą.

To twój akumulator, twoje źródło energii. Po drodze parokrotnie umrzesz, jak każdy artysta, który co jakiś czas umiera, by się narodzić na nowo, jak nasze ciało zmieniające co siedem lat własne komórki. Twój los to na pewno nie same sukcesy, które usypiają, lecz także porażki, które kształcą. To także walka z bezzwzględnie egzekwującymi swoje racje osobowościami pedagogów, reżyserów, polityków. Słuchać ich i słyszeć, i robić swoje. Największą wartością jesteś ty sam, ze swoją strefą wolności. Strefa tej niezależności jest elementarnym warunkiem skuteczności aktora. Stan grania bowiem to stan uwolnienia, to stan zmierzający ku wolności, której nie należy ograniczać, ale rozwijać, bo ona jest konstruktywna. Jest radością. Stan grania to także stan władzy nad tymi siedzącymi w ciemności, których emocjami, ruchem myśli aktor steruje, którym oferuje czasem lepszy świat, czasem bardziej skomplikowany niż ten w rzeczywistości.

No i otworzyła się puszka Pandory. Otworzyły się możliwości. Multiplikacje. I tak jest z aktorstwem, mimo mgły, w którą się wchodzi. Ono jest immanentnie związane z nieskończonymi możliwościami, a to dobra wróżba: póki istnieją ludzie, będzie istnieć teatr.

„W poszukiwaniu metody” – materiały pokonferencyjne



Konferencja *W poszukiwaniu metody* (2-3 grudnia 2017 r.), której organizatorem był Wydział Aktorski, dotyczyła spojrzenia młodych pedagogów polskich i europejskich uczelni teatralnych i filmowych (ze stażem pedagogicznym nie dłuższym niż dziesięć lat) na pracę w zawodzie oraz dydaktykę artystyczną.

Zaprosiliśmy do udziału w konferencji przedstawicieli szkół artystycznych – ogłosiliśmy nabór referatów, zgłoszenia napłynęły obficie. Interesujące jest to, że u źródła tej idei leży inicjatywa studentki, Oliwii Nazimek (dziś już absolwentki Wydziału Aktorskiego).

Poddaliśmy kilka tropów tematycznych:

- praca nad rolą – podejścia konwencjonalne i niekonwencjonalne,
- praca z partnerem scenicznym,
- innowacyjne sposoby pracy ze studentami,
- nowe formy i rejony poszukiwań inspiracji,
- poszukiwanie własnych metod pracy aktora i pedagoga – kiedy asystent zyskuje samodzielność, uwalniając się spod autorytetu mistrza/mentora,
- nowe media i ich wpływ na pracę aktora nad rolą.

Od początku naszym założeniem była wolność wypowiedzi w zakresie tematu oraz formy wystąpienia – dlatego mieliśmy pokazy ilustrowane bogato zdjęciami, filmami, ale też pokazy z dużym udziałem działań fizycznych (taniec, etiudy). Ta różnorodność wydała nam się bardzo atrakcyjna. Gorące dyskusje świadczyły o tym, jak ważnych tematów dotykaliśmy.

Motto-inspiracja:

„Pedagodzy, których byłem asystentem, zawsze namawiali mnie bym poszukiwał własnego języka, bezwzględnie tropili jakiegokolwiek akcenty naśladowcze. Dbali, bym się nie zasklepił w myśleniu i nie uznał, że znalazłem odpowiednią kondycję, nie rozsiadł się w niej wygodnie” – dr hab. Grzegorz Mielczarek, aktor, pedagog Wydziału Aktorskiego AST.

W niniejszym numerze „Zeszytów Naukowych AST” publikujemy część z zaprezentowanych referatów.

Konferencja zorganizowana była w ramach realizacji projektu badawczego Wydziału Aktorskiego pod kierownictwem dra Wiktora Logi-Skarczewskiego.

Jungowskie inspiracje w pracy aktora nad rolą

Akademia Teatralna
im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie,
Wydział Sztuki Lalkarskiej w Białymstoku

ANNA GAJEWSKA

Chciałabym podzielić się wnioskami z niezwykłego doświadczenia, jakim była dla mnie praca nad rolą Viviany w spektaklu *Merlin. Inna historia* Tadeusza Słobodzianka w reżyserii Ondreja Spišáka w Laboratorium Dramatu w Warszawie, a następnie spotkanie z psychologią analityczną Carla Gustava Junga podczas pracy nad rozprawą doktorską zatytułowaną *Analiza roli Virginei (Viviany) w spektaklu Merlin. Inna historia w reżyserii Ondreja Spišáka w świetle psychologii głębi C.G. Junga*. Wydaje mi się, że wnioski z tego doświadczenia idealnie wpisują się w zagadnienia naszego spotkania, a mianowicie nowe rejony poszukiwań i inspiracji, a także innowacyjne metody pracy ze studentami.

Rola Viviany we wspomnianym spektaklu była zdecydowanie najtrudniejszą, najbardziej złożoną i niezwykłą rolą, z jaką przyszło mi się mierzyć w ciągu już prawie dwudziestu lat pracy zawodowej. We wstępie do mojej dysertacji piszę: „Rola Viviany była wyjątkowa, bo niejako odsłaniała się przede mną. Była (jak się później dowiedziałam) jak archetyp – struktura od dawna istniejąca,

której formę i energię należało odkryć”. Chcę podkreślić, że to doświadczenie „odsłaniania się roli” nie było wynikiem moich świadomych i celowych zabiegów czy poszukiwań. „Coś”, czego nie umiałam dokładnie określić, prowadziło mnie w tej podróży. Grając już przedstawienie, często błędziłam w poczuciu, że nie wiem, a raczej że nie rozumiem, czemu owo „coś” pcha mnie właśnie w tę, a nie inną stronę. Na szczęście poszukiwaniom tym nie przeszkadzały ustalone sceniczne sytuacje, nie było potrzeby, żeby je zmieniać. Zmieniało się coś dużo istotniejszego – głębszy sens i wymiar mojej postaci, a także jej funkcja dla znaczenia całości spektaklu. Spotkanie z psychologią głębi Junga uświadomiło mi, że owo nieuchwytnie coś to nieświadomość zbiorowa – jedno z najważniejszych pojęć tejszej psychologii. Nieświadomość zbiorowa, czyli wspólna wszystkim ludziom przestrzeń symboli, archetypów i doświadczeń związanych z najważniejszymi zagadnieniami ludzkiego bytu – tematami życia, śmierci, relacji międzyludzkich, kobiecości i męskości, powołania

i przeznaczenia. Tych zagadnień dotyczyła sztuka będąca podstawą moich rozważań i to one uruchomiły we mnie kontakt z archetypowymi treściami. Celem mojej rozprawy stało się więc udowodnienie, że zarówno literacką wersję postaci Viviany, jak i sceniczny byt, który powołałam do życia, można przeanalizować i opisać narzędziami pochodzącymi z Jungowskiej psychologii głębi. Co więcej, dla moich często nieoczywistych, mnie samą zaskakujących i subtelnych przeżyć znalazłam w pracach Junga naukowe i usystematyzowane wytłumaczenie.

Jung przemawia do nas, artystów, gdyż w centrum naszego zainteresowania stoi człowiek z całą swą złożonością – biologią, psychologią, potrzebami duchowymi – a także jego świat: zagadnienia społeczne, polityczne, kulturowe, religijne. W dorobku Junga widzę przede wszystkim niezwykle szeroką, wielowymiarową wiedzę o człowieku, która dla aktora może być źródłem fantastycznej inspiracji. Aktor musi być uważnym badaczem i w jakimś stopniu znawcą natury ludzkiej, a psychologia to dziedzina, którą my, aktorzy, wykorzystujemy podczas pracy nad rolą. Czy nie można odnaleźć analogii między tym, jak terapeuta pomaga pacjentowi rozpoznać ukryte motywy jego zachowań i zrozumieć samego siebie, a tym, jak aktor pochyla się nad postacią, próbując jak najlepiej poznać jej świat? Ale najważniejsze pytanie, które chciałabym dziś zadać, to: Czy możliwe jest wykorzystanie Jungowskich narzędzi w pracy aktora nad rolą? Mam nadzieję, że moja rozprawa udziela pozytywnej odpowiedzi na to pytanie, choć jej kierunek był odwrotny – używałam Junga do przeanalizowania czegoś, do czego doszłam sama. Zastanawiam się, co by było, gdybym miała tę wiedzę wcześniej. W jaki sposób wpłynęłaby ona na pracę nad rolą? Co będzie teraz, gdy już tę wiedzę posiadam? A zakładając, że można użyć narzędzi

jungowskich – to których i w jaki sposób? I w końcu pytanie najważniejsze – czy jest to wiedza, którą można wykorzystać w pracy pedagogicznej? Jest to zagadnienie na tyle szerokie i interesujące, że można by poświęcić mu kolejną rozprawę doktorską, postaram się więc jedynie zasygnalizować potencjalne możliwości i kierunki.

Nieświadomość indywidualna

Często ludzie uprawiający inny niż artystyczny zawód pytają mnie, jak się pracuje nad rolą. Opowiadam wtedy o próbach, rozmowach, jakie się na nich odbywają, o samodzielnej pracy nad tekstem, a także o „chodzeniu z rolą”, jak czasem mówimy w żargonie zawodowym. Lektura Junga uświadomiła mi, że to wszystko, co wymieniłam, to tak naprawdę pokarm dla najważniejszego procesu, który dzieje się niejako sam w tle świadomości, a raczej, jak twierdzi Jung, w pod- lub nieświadomości. Skąd bowiem pochodzą do nas, artystów, olśnienia, obrazy, skojarzenia, a czasem pewność, że ta postać musi mieć np. czerwoną sukienkę? Jung podkreśla znaczenie nieświadomości w procesie tworzenia. To z niej pochodzą często impulsy dotyczące wyboru tematu, który artysta chce podjąć w swej pracy, a potem podpowiedzi, jak ten temat ująć, przeprowadzić i jaki mu nadać ostateczny kształt. Jak zatem wykorzystywać nieświadomość w procesie tworzenia? Zaufać jej i nie przeszkadzać, nie blokować jej nadmierną racjonalizacją. W pracy ze studentami oznacza to według mnie stosowanie właściwych proporcji pomiędzy ćwiczeniami uczącymi analizy tekstu, myślenia i świadomego scenicznego działania, a ćwiczeniami rozluźniającymi poczucie kontroli i uczącymi studenta do sięgania głębiej – właśnie do nieświadomości. Taką metodą jest stosowana przeze mnie improwizacja, a także ćwiczenia uruchamiające wyobraźnię i emocje.

Nieświadomość zbiorowa

Funkcjonuje ona (a właściwie to my funkcjonujemy, „podłączeni” do niej) podobnie jak indywidualna – część jej aspektów przebija się do świadomości, ale do wielu nie mamy dostępu. To ona kształtuje nasz stosunek do wielu spraw, wzorce kulturowe, archetypy i symbole, określa tzw. duszę zbiorową czy też ducha narodu, wpływa również na zbiorowe lęki i uprzedzenia. Zrozumienie pojęcia nieświadomości zbiorowej może być szczególnie użyteczne w analizie sztuk i ról, w których mamy do czynienia z tzw. bohaterem zbiorowym czy też procesem zbiorowym. Pozwala to znaleźć wspólny mianownik dla wszystkich postaci biorących udział w danym zdarzeniu, a tym samym wykreować silny i wiarygodny proces grupowy.

Sny

Sny intrygowały badaczy ludzkiej natury od czasów starożytnych. Heraklit miał powiedzieć, że na jawie ludzie żyją we wspólnym świecie, lecz we śnie każdy wędruje po swoim. Jung rozszerzył stwierdzenie Heraklita, dodając, że sen jest spontanicznym i symbolicznym przedstawieniem aktualnego stanu świadomości. Sny inspirują m.in. wybitnego polskiego reżysera Krystiana Lupę. W pracy z aktorem wykorzystuje on pojęcie zaczerpnięte od Arnolda Mindella, autora psychologii zorientowanej na proces, która wywodzi się z psychologii analitycznej Junga. Pojęcie owo to śniące ciało.

Właśnie śniące ciało jest tym pierwotnym gruntem, na którym powinien pracować aktor. [...] Śniące ciało to drugi, mniej znany kosmos naszych aktów odczuwania, inspiracji, gdyż nie wszystko przecież rodzi się w naszej świadomości, w naszym mózgu [...]. Śniące ciało to ciało w mocy wyobrażenia, a nie świadomości czy aktu woli. To także ciało jako organ wyobraźni – pierwotniejszy i bardziej tajemniczy niż

psychika. Człowiek napięty wyłącznie na postanowienia świadomości i wywiedzione z nich akty woli jest odcięty od śniącego ciała i w gruncie rzeczy kaleki. [...] Dlatego też dla aktora najważniejsze jest dążenie do posiadania ciała swojej postaci, któremu zawierzy i które za każdym razem dopuści do głosu, do relacji z rzeczywistością powstającego świata, a wówczas i ono za każdym razem będzie na nowo odbierało partnera, na nowo przechodziło przez wszystkie zdarzenia stwarzanej fikcji¹.

Nie wiem jak Państwo, ale ja śnię codziennie. Może dlatego w snach widzę kolejne istotne narzędzie pochodzące z psychologii głębi Junga, które może stymulować twórczy proces aktora. Parokrotnie zdarzyło mi się, że praca nad jakąś rolą uruchomiła moje sny z nią związane i pozwoliła mi w nich właśnie doświadczyć stanów, do których na poziomie świadomym nie miałabym dostępu. Tak było chociażby z rolą Udi w spektaklu *Baden Baden* w reżyserii Aldony Figury, gdzie miałam zagrać postać o homoseksualnej orientacji i jej intymną relację z kobietą. To we śnie przyszło do mnie przeżycie tej relacji na takim poziomie, do jakiego drogą rozmyślań i analiz nigdy bym nie doszła. Trudno jest oczywiście zadać studentowi zadanie przyśnienia sobie czegoś, ale warto rozmawiać o znaczeniu snów, bo to może pomóc w ich uruchomieniu. Polecam również sięgnięcie do teorii śniącego ciała.

Typy psychologiczne

To właśnie Jungowi zawdzięczamy podział na typy ekstrawertywny i introwertywny – w zależności od ukierunkowania energii psychicznej – w pierwszym przypadku na

¹ Krystian Lupa, *Utopia 2. Penetracje*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003, s. 52.

zewnątrz, w drugim do środka. Podział ten może pomóc artyście rozpoznać i zrozumieć dynamikę procesów psychicznych zachodzących w postaci. Odpowiedź na proste pytanie – czy w przypadku postaci mamy do czynienia z typem introwertywnym, czy ekstrawertywnym – daje narzędzie ukierunkowujące dalsze poszukiwania dążeń i zachowań danej postaci.

Cztery funkcje poznawcze

Kolejny podział, którego dokonał Jung, dotyczy czterech funkcji poznawczych, którymi odbieramy rzeczywistość: myślenia, związanego z logicznym odbiorem rzeczywistości; uczucia, które wyraża nasz osobisty, wartościujący osąd; percepcji, która pozwala na fizyczny, zmysłowy odbiór rzeczywistości i w końcu intuicji odwołującej się do nieświadomości i kontaktującej z nią człowieka. Funkcja dominująca określa typ psychologiczny człowieka i jest jego podstawowym kanałem poznawczym. Większość ludzi używa zazwyczaj dwóch funkcji – dominującej i pomocniczej, a połączenie tych funkcji w obrębie jednostki w szczególny sposób kształtuje stosunek do siebie i świata i tworzy charakterystyczne modele osobowości. Liczba tych modeli jest ograniczona i dokładnie przez Junga opisana. W tym obszarze również widzimy możliwość inspiracji dla aktora w poszukiwaniu typu osobowości, jaką reprezentuje kreowana przez niego postać.

Persona

Każdy z nas ma swoją maskę, którą Jung nazywa personą. Maskę tę tworzą cechy jednostki, które zamknęły ją w gotowych schematach społecznych ułatwiających adaptację do zbiorowości, ale mogły też zastąpić indywidualne spełnienie i realizację. Na każdą postać można więc spojrzeć również pod tym kątem – jaka jest jej maska? Jakie niespełnienie się za nią ukrywa?

Formy strukturalne psychiki kobiecej

Rozróżnienia tego dokonała Toni Wolf, współpracowniczka Junga, twierdząc, że w psychice kobiety są cztery formy strukturalne. Nazwała je Matką, Heterą, Amazonką i Pośredniczką. Typologia ta jest rodzajem matrycy mogącej pomóc zrozumieć aktorom, jaki podstawowy wzorzec psychiczny cechuje życie postaci, którą mają odegrać. Czasem istotą dramatu jest bowiem życie w sprzeczności z powołaniem i tęsknota za inną formą strukturalną.

Archetypy i symbole kultury

To chyba największe źródło inspiracji dla aktora. Symbole kontaktują bowiem świadomość artysty z archetypami – pierwotnymi, wrodzonymi obrazami nieświadomości zbiorowej. To właśnie ten proces dokonywał się we mnie podczas grania roli Viviany. Symbole nagości, białej szaty, srebrnych włosów łączyły mnie z archetypami dziewicy, kapłanki, wiedźmy. Archetypy to zagadnienia mitologiczne, baśniowe, motywy i obrazy (również religijne), które są niezależne od kultury, historii czy też rasy ludzkiej. Reprezentują one wrodzone, pierwotne sposoby przeżywania sytuacji psychicznych wspólne wszystkim ludziom i dotyczą najważniejszych obszarów ludzkiego życia. Jung wyjaśnia znaczenie wielu symboli i archetypów, porządkuje je i opisuje, jakie znaczenie mają w ludzkim życiu. W teorii symbolu i archetypu widzimy ogromny potencjał kształtowania świadomości aktora w obszarze rozumienia życia człowieka i uruchamiania jego wrażliwości na archetypowe procesy, jakie są częścią ludzkiego losu.

I w końcu ostatnie zagadnienie, którego Jung nie jest autorem, ale można powiedzieć: wyznawcą, czyli mit. Jeden z najwybitniejszych antropologów i religioznawców XX wieku Joseph Campbell pisze: „Mity trzeba

utrzymać przy życiu. Ludźmi, którzy mogą to zrobić są wszelkiego rodzaju artyści. Funkcją artysty jest mitologizacja otoczenia i świata². Tracąc emocjonalne związki z mitami, które zrodziły naszą cywilizację, współczesny człowiek jałowiej pod względem duchowym i psychologicznym, a przecież „wystarczy znać mit, by rozumieć życie”, jak mawiał francuski antropolog Lucien Levy Bruhl³. I w końcu sam Jung: „Dawne wielkości wcale nie umarły, jak to sobie roimy; po prostu zmieniły imiona⁴”. Podobnym głosem odzywa się Tadeusz Słobodzianek, który w jednym z wywiadów mówi: „Mój teatr opowiada o tym, co było. Zajmowanie się historią, to jest zajmowanie się mitem. Chodzi o operowanie mitem, wiecznie aktualizującym się w naszej rzeczywistości⁵”. Ducha mitu mają w sobie najwybitniejsi autorzy dramatów, tacy jak Szekspir czy Wyspiański. Swoją rolę jako pedagoga widzę m.in. w budzeniu w młodych ludziach wrażliwości na mityczne opowieści.

Również takie pojęcia psychologii głębi jak inflacja, regresja, teoria kompleksów, kryzysów i projekcji wnoszą ogromną wiedzę co do natury człowieka i procesów psychicznych, które w nim zachodzą. Rozległe podejście Junga tłumaczy przyczynę, przebieg i konsekwencje procesów życiowych dotyczących również fikcyjnych bohaterów, których

jako aktorzy musimy zrozumieć. Uważam, że Jung może wyposażać poszukującego artystę w narzędzia, których będzie używał już nie tylko intuicyjnie, ale świadomie. Ale myślę również, że trudno jest ot tak po prostu sięgnąć po nie, jak się sięga po ćwiczenia fizyczne, chcąc zbudować masę ciała. Masa ducha jest bowiem dużo bardziej kruchą i subtelną materią – to po pierwsze. A po drugie zejście głębiej naraża nas zawsze na spotkanie z demonami – naszą ukrytą ciemną stroną zwaną przez Junga Cieniem, która ostatecznie, jeśli zdecydujemy się na konfrontację, nagradza nas głębszym rozumieniem siebie, innych i życia, budzi zrozumienie i akceptację dla dualizmu tego świata. W tym sensie moja przygoda z Jungiem była w jakimś wymiarze odkrywaniem również samej siebie, bo w sposób naturalny wszystkie pojęcia czy procesy, które starałam się zrozumieć, odnosiłam nie tylko do postaci Viviany, ale też do siebie. Psychologia jungowska szuka bowiem także odpowiedzi na pytanie o sens życia danej jednostki, jej indywidualne poczucie powołania i stopień, w jakim to powołanie realizuje.

Żyjemy w świecie dynamicznych przemian dotyczących wielu zagadnień – kobiecości i męskości, roli religii, globalizacji, która z jednej strony zaciera, a z drugiej uwypukla różnice między ludźmi pochodzącymi z różnych kultur. Jung wyczuwał kierunek tych procesów już w ubiegłym wieku. Imponuje mi determinacja, z jaką ten wybitny myśliciel poszukuje tego, co łączy, a nie tego, co dzieli. Warto więc spotkać się z jego twórczością również dla korzyści, jakimi są wspomniany własny rozwój i poszerzanie horyzontów poznawczych. Bo artysta w moim odczuciu to również ktoś, kogo interesuje otaczający go świat, a w tym względzie korzyści ze spotkania z Jungiem są nie do przecenienia.

² Joseph Campbell, *Potęga mitu*, Wydawnictwo Signum, Kraków 1994, s. 140, za: Zenon Waldemar Dudek, *Podstawy psychologii Junga*, Wydawnictwo Eneteia, Warszawa 2006, s. 323.

³ Zenon Waldemar Dudek, *Podstawy psychologii Junga*, s. 323.

⁴ Carl Gustav Jung, *Wspomnienia, sny, myśli*, Wydawnictwo Wrota, Warszawa 1993, s. 334.

⁵ Hanna Raszevska, wywiad z Tadeuszem Słobodziankiem, *Wołę ze Spiżakiem zgubić, niż z kim innym znaleźć*, kwartalnik teatralny *nietak!* 2012, nr 10.

Ustawienia

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Lalkarski we Wrocławiu

GABRIEL GIETZKY

Zdaję sobie sprawę z tego, że jakakolwiek wypowiedź na zadany temat konferencji – „w poszukiwaniu metody” może trącić banałem. Ale może drażnienie, wrzynamie się w prawdy uznane za oczywiste jest w stanie przenieść referującego – czy raczej drażącego – w jakiś wymiar spostrzeżeń wyjątkowych? Może istnieje szansa, aby otworzyć nowe horyzonty. Być może bez ostatecznych konstatacji, ale za to z wtłoczoną do głowy dodatkową przestrożenią.

Tych kilka słów o metodzie wypadaloby zacząć od tego, że metod jest prawdopodobnie nieskończona liczba, a właściwie tyle, ilu jest uczących, albo, że współcześnie metody właściwie nie ma i być nie może, z tego samego powodu, tylko *au rebours*. Uczących jest wielu i wszystkie metody, przenikając się, równocześnie się przewartościowują, uzupełniają, ocierają o siebie i w związku z tym nie istnieje żadna wyróżniająca się, choć zapewne każda wyróżnienia jest godna.

Wynika to z faktu, że każdy uczący sztuki aktorskiej jest osobnym i niezależnym bytem twórczym, a więc zgodnie ze swoim doświad-

zeniem, talentem i wiedzą próbuje „dzielić się sobą” ze studentami, bądź to szukając w nich swoich następców, bądź to starając się inspirować adeptów do stawania się osobowością twórczą w nowym wymiarze.

Wtajemniczanie studentów sztuki aktorskiej w to, co uczących wcześniej nappełniło w czasie twórczej pracy, tudzież aktualnie kieruje ich warsztatem, czego sami się nauczyli i doświadczyli, bądź tym, co sprawdziło się im w trakcie wieloletniej twórczej aktywności, staje się w związku z tym za każdym razem indywidualną metodą, co zapewne potwierdzi ta konferencja. Ustanawia to wieloletnich praktyków niejako przed szeregiem, chociaż nie eliminuje młodych artystów obarczonych kreatywną charyzmą.

Opisując zatem sposoby pracy ze studentami, posługuję się swoim doświadczeniem, nabytą wiedzą i efektami współpracy z różnymi zespołami aktorskimi jako dyrektor, reżyser, a także jako aktor w czasie ponaddwudziestoletniej praktyki pracy na scenie w tych trzech funkcjach, żeby nie powiedzieć rolach.

Gdy przymierzałem się do opracowania autorskiego programu zajęć z aktorami, przyświecała mi po pierwsze myśl o „udręce” i to z niej wywiodłem osnowę, na której postanowiłem tkąć materię zajęć. Z drugiej zaś strony myślenie o metodzie pracy dydaktycznej ze studentami wywodzi się w moim przypadku z pogranicza, a właściwie z punktu, w którym stykają się trzy podstawowe źródła pracy twórczej, z jakimi miałem do czynienia w teatrze: aktorstwo, aktorstwo teatru formy, reżyseria.

Wypada na początku poczynić pewne elementarne rozróżnienie. Jedną z podstawowych cech charakterystycznych dla budowania postaci w teatrze dramatycznym jest wiarygodność psychologiczna, natomiast rudymenarnym budulcem postaci teatru lalek jest poszukiwanie formy plastycznej bądź ruchowej mogącej wyrazić treść zawartą w postaci. Ponadto wypada wspomnieć, że reżyserowanie obejmuje ubranie wiarygodności psychologicznej we właściwą formę sceniczną.

W dwóch pierwszych przypadkach właściwie to jest to samo, lecz droga do efektu scenicznego, dojście do niego, odbywa się niejako z dwóch kierunków. A w dochodzeniu, w uczeniu, procesie dydaktycznym jest to przecież *clou* sprawy. Z jednej strony akt twórczy rozpoczyna się od mozolnego, improwizowanego dochodzenia do wiarygodności scenicznej, którego skutkiem jest – wielokrotnie modyfikowany po drodze – końcowy efekt, z drugiej zaś strony zakłada się gotowe rozwiązania sceniczne i w nie wmontowuje się niejako postać, czy raczej wypełnia się je postacią, wbudowując w nią w trakcie tego procesu i pogłębiając psychologię, a także partytury emocjonalne.

Trzecia składowa, czyli reżyseria, różni się ponadto od aktorstwa, czy też aktorstwa teatru formy tym, że dwa pierwsze „światy”

spoglądają niejako z wnętrza na rzeczywistość teatralną, natomiast trzecia perspektywa pozwala spoglądać na procesy teatralne obydwu poprzednich z zewnątrz.

Szukając obrazowej metafory, można te dychotomiczne perspektywy poprzedniego akapitu porównać do malowania obrazka i cyzelowania go konturami lub do uprzedniego nakreślenia konturu i wypełniania go barwami jak kolorowanki, gdzie trzecią perspektywę otwiera istnienie obserwatora malujących.

„Udręka” w budowaniu postaci dramatycznych wynika zazwyczaj – co większość aktorów zna z doświadczenia scenicznego – od zawołania reżysera po próbach stolikowych: „no to chodźmy na scenę i zróbcie coś, zagrajcie to teraz”. I to jest właśnie ten moment, w którym rodzi się „udręka”. „Udręka” aktorów wyłania się z lęków, niewygody, onieśmielenia, wszystkiego tego, co niewiadome i nieporadne w nowej dla nich sytuacji scenicznej. Oczywiście jest, że aktor chciałby jak najszybciej trafić we właściwe tony i relacje sceniczne, użyć prawdziwych emocji, znaleźć się w odpowiedniej sytuacji scenicznej. Jest to raczej niełatwe na początku, szczególnie że dochodzi do tego tekst, który trzeba mówić z pamięci, a ponadto emocje, które trzeba kreować na zawołanie, a jeszcze sensory i na dodatek sytuacje, które powinno się zapamiętać i to wszystko najlepiej: „od razu”, „naraż” i „w punkt”. Stąd „udręka” reżysera, która narasta wraz brakiem natychmiastowych spontanicznych, wiarygodnych, efektownych i zadowalających efektów scenicznych, ponieważ albo tekst nie ten, albo emocje nie do końca właściwe, albo relacje niejasne, sytuacje niesceniczne, czy, co już najgorsze, pojawia się nieprawda sceniczna.

Cierpliwości!

Z tych praktycznych obserwacji narodził się pomysł stworzenia w nauczaniu jakiejś

„protezy”, która ułatwiłaby realizację procesu twórczego obu stronom, tym bardziej że zajęcia ze scen współczesnych prowadzone są przeze mnie w trybie łączącym aktorów i reżyserów. Pojawiła się z tych konstatacji idea użyczenia, przekazania w ręce studentów jakiegoś prostego narzędzia, którym mogliby na początku się posłużyć, aby uprawiać skutecznie swoje „ogrody sztuki”, a przy tym nie pokaleczyć się zbyt. Stąd właśnie pomysł „ustawień”.

Krótką i ogólną z racji kontekstu prezentację tej idei należy oczywiście rozpocząć od zastrzeżenia wstępnego, które obejmuje demokratyzację teatralnego świata, gdzie to w jej ramach powinien się odbywać cały proces.

Ustawienia jako „metoda odwrotna”, w skrócie rzecz ujmując, polegają na wrzuceniu aktorów w początkowo silnie zaaranżowane sytuacje, czynności i zdarzenia sceniczne w ramach wstępnie i ogólnie założonych sensów psychologicznych wyznaczonych do grania.

Takie zainstalowanie aktora w rzeczywistości teatralnej angażuje ciało i umysł, tym samym odbierając mu nadmierną samokontrolę. Narzucone czynności osłabiają autocenzurę, a zatem uchylają niejako automatyczny dostęp do intuicji i podświadomości aktora. Ponadto taki zabieg wzmacnia poczucie bezpieczeństwa u słuchacza, a więc zawstydenie znika, pojawia się komfort twórczości.

Te pierwsze wiadome pojawiające się na początku stają się kołem ratunkowym rzuconym w stronę tonącego i w związku z tym jest się czego uchwycić na scenie. Wiadomo, że ta sytuacja jest złudna i nieprawdziwa, że będzie musiała ulec zmianie, korekcie, przewartościowaniu, ale ta założona formalność staje się wodami płodowymi, w których łatwiej niż w inkubatorze mogą dojrzewać zdarzenia sceniczne i role. Oczywiście zadaniem reżyserów jest stworzenie tych okoliczności,

wymyślenie i przekazanie aktorom w sposób jasny i klarowny, tak aby mieli oni materiał startowy do scen.

Tego typu konstruowanie etiid charakteryzuje teatr formy, gdzie najpierw ustawia się sceny za pomocą lalek, wypełniając te przygotowane wcześniej czy założone ustawienia dialogami, gestyką, reakcjami i całym psychologicznym zapleczem świata przedstawionego. Budowanie mocno zarysowanych scen, gestów form, dialogów i sensów staje się kanwą, czego następnym etapem jest tkanie niuansów i wypełnianie tych zdarzeń wiarygodnością psychologiczną.

Tak więc nie improwizacja i dochodzenie do efektu od zera jest cechą charakterystyczną tego teatru, a „wypełnianie kolorowanki”; tego typu proces towarzyszy zajęciom, które staram się prowadzić ze studentami. Idea realizacji zadań aktorskich niewynikających z improwizacji, tylko z ustawień wstępnych podporządkowanych zadaniom wynikającym z założeń inscenizacyjnych dotyczących przedstawienia, wydaje się nośna.

W swojej metodologii pozwalam sobie ten sposób pracy nazywać metodą efektową, albo inaczej protetyczną, albo jeszcze inaczej behawioralną, gdyż niejako na tej protezie, na wstępnie ustalonej partyturze zachowań, tudzież na gotowym efekcie buduje się zręby przedstawienia, scen, etiid.

Taka ekstrapolacja zdarzeń scenicznych, etiid czy zadań aktorskich i dopiero późniejsze stawianie na niej wypełnień emocjonalno-psychologicznych ma jeszcze jedną zaletę – odciąża cały proces twórczy. Jest ona niejako przeciwieństwem, albo inaczej rzecz ujmując, rewersem tradycyjnej metody dramatycznej polegającej na dochodzeniu aktora do sytuacji i stanów psychologicznych wynikających z improwizacji. Ale nad tym nie wypada mi się rozwodzić, bo tutaj jest wielu wybitnych specjalistów.

Właściwie życie poza „udręką” stało się przyczynkiem do spróbowania przeniesienia metody formalnej, lalkowej na grunt edukacji aktorskiej, tak zwanej żywo-planowej (jakby jakakolwiek inna była martwo-planowa) i w tym sensie wydaje się ona uzasadniona i uprawomocniona. Najpierw prowadzący bardzo precyzyjnie wymyśla sytuacje. Kreuje je z aktorami, wmontowując ich w gotowy, założony wstępnie materiał sytuacyjno-emocjonalny. A w następnym etapie skupia się na wypełnieniach psychologicznych. Ułatwia to i niezmiernie przyspiesza proces powstawania spektaklu, egzaminu czy etiud. I nie chodzi tutaj o ułatwienie dla uproszczenia, ale o odciążenie tego procesu dla uzyskania większych efektów w krótkim czasie.

Metoda behawioralna buduje niejako pomost pomiędzy przyczyną a skutkiem. Skraca tym samym aktorom drogę w dochodzeniu do roli, ułatwia pracę, dając gotowy pojemnik do wypełnienia. Studenci mając od początku realizacji zadania do ogarnięcia tekst, emocje i relacje stają wobec trudnej i skomplikowanej sytuacji zagubienia w przestrzeni sceny, szczególnie że nie mają jeszcze na początkowym etapie rozbudowanego warsztatu i sprawdzonych narzędzi twórczych. W tradycyjnej metodzie aktor, wymyślając sobie sam szczegółowe okoliczności obecności scenicznej, jest dodatkowo obciążony. Budując pomost zdarzeniowy, ułatwiam aktorom drogę. Oczywiście przy tym sposobie pracy zawsze można później zmienić wstępne sytuacje i przysposobić je do studentów. Zazwyczaj, czy właściwie prawie zawsze tak się zdarza, ale wówczas ta teatralna przestrzeń jest już oswojona.

Cały proces jest o tyle skuteczny, że zajęcia aktorzy odbywają wspólnie ze studentami reżyserii, tak więc wzajemne pomosty efektywne ułatwiają komunikację i przyspieszają tok

edukacji. Kładąc równocześnie duży nacisk na wzajemne poszanowanie i kracjonizm sceniczny. Z jednej strony namawiam reżyserów do przygotowania dla aktorów konkretnych zadań i zbudowania im sytuacji po rozpoznaniu sensów i psychologii zdarzeń, a aktorów do uruchamiania wyobraźni w celu wypełnienia zadanych scen. Wzajemne inspirowanie i współpraca poszerza płaszczyznę komunikacji i poszanowania oraz zrozumienia swoich ról w procesie twórczym.

Reasumując: wyrugujmy „udrękę” z zajęć. A studenci pójdą w świat odważni, dzielni, doświadczeni, pełni nadziei i radości.

Struktura ruchowa jako punkt wyjścia do budowania żywej obecności scenicznej

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Teatru Tańca w Bytomiu

SYLWIA
HEFCZYŃSKA-
-LEWANDOWSKA

Nie miałam okazji pracować jako asystent u boku mistrza. Doświadczenia nabierałam podczas pracy (jako tancerka, choreograf, pedagog) w Śląskim Teatrze Tańca założonym i prowadzonym przez Jacka Łumińskiego, a następnie rozwijałam w na Wydziale Teatru Tańca i Wydziale Aktorskim Akademii Sztuk Teatralnych im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie. Było ono naturalną konsekwencją moich wcześniejszych doświadczeń artystycznych oraz własnych poszukiwań pedagogicznych. Komunikacja, wymiana, spotkanie z drugim człowiekiem – to główne założenia w mojej pracy pedagogicznej.

Moja metoda pracy ze studentami wynika z wiary, że lekcja techniki jest jednym z elementów kształtujących osobowość artystyczną wykonawcy. Nie jest więc tylko zbiorem ćwiczeń budujących ciało i jego fizyczne możliwości, lecz stanowi punkt wyjścia do tworzenia obecności scenicznej. Aby osiągnąć pożądaną rodzaj energii, który byłby żywym przekazem, komunikatem, potrzebna jest systematyczna praca ukierunkowana na połącze-

nie ciała i umysłu w jeden idealnie nastrojony instrument.

Wychodząc z założenia, że praca nad obecnością jest esencją pracy tancerza i aktora, staram się, aby od pierwszych zajęć stworzyć warunki do jej budowania. Od pierwszego więc spotkania zwracam uwagę na elementy, bez których ten rodzaj żywej emanacji nie byłby możliwy.

Bądź tu i teraz

Każda lekcja jest inna, zawiera inny materiał ruchowy. Ale zasady na niej panujące i te, wokół których lekcja jest zbudowana, są stałe. Ich celem jest przeprowadzenie studentów przez proces, w którym poznają swoje ciało, jego możliwości ekspresyjne. W procesie tym studenci kształtują świadomość, inteligencję cielesną, osobowość artystyczną. Ćwiczenia składające się na trening fizyczny umożliwiają tancerzowi przygotowanie nowego zestawu zachowań, nowego sposobu poruszania się, działania i reagowania. W ten sposób tancerz uzyskuje umiejętności, a to pozwala mu przezwyciężyć inercję i monoto-

nię powtórzeń. Dzięki zmiennym modelom sekwencji ruchowych pracuję nad uważnością i pełnią zaangażowania w danej chwili, czyli nad świadomym byciem tu i teraz, zarówno ciała, jak i umysłu. Wszystkie ćwiczenia są również ćwiczeniami ducha, są częścią ogólnego rozwoju człowieka, drogą do ciągłego wzniesienia energii ciała i umysłu oraz umiejętności ich kontrolowania. Student ma przestrzeń na popełnianie błędów, na swoistą eksplorację swoich granic, a co za tym idzie – poszerzanie możliwości. W ten sposób budujemy inteligencję fizyczną, która umożliwia odnalezienie się wykonawcy (tancerza, aktora) w każdym zadaniu ruchowym, w każdej scenie opartej na cielesnym oddziaływaniu. Nieustanna zmienność połączeń i zadań ruchowych nie pozwala studentom na rozleniwienie czy też automatyczne wykonywanie ruchów.

Nie nudź się

Każde ćwiczenie, nawet najprostsze, powtarzane setny raz, powinno być robione po raz pierwszy. Nowa jakość w ciele jest zawsze do odnalezienia. Ciekawość i otwartość jest punktem wyjścia do nowych odkryć. Zachęcam więc studentów, by wykonywali ruch z uwagą i zaangażowaniem całego siebie, a nie automatycznie. „Zaskakuj siebie samego. Bądź spontaniczny. Bądź nieprzewidywalny, a co za tym idzie zaciekawiaj sobą. Obudź ciekawość w widzu” – to hasła, które często padają z mojej strony podczas zajęć. Wychodzę z założenia, że spontaniczność jest związana z odwagą. A odwaga w wyrażaniu siebie leży u podstaw każdej działalności twórczej. Bez ryzyka nie byłoby fascynacji. Mówię więc: „Podejmij ryzyko nawet w najmniejszym działaniu ruchowym”. Wówczas nawet w elementarnym zadaniu można odnaleźć wyzwanie, tym samym podsycając zainteresowanie i chęć do działania

i doświadczania. Po zbadaniu własnej kinesfery student winien wychodzić z niej, poszerzać ją, tak aby kształtować nie tylko swoje ciało, ale również przestrzeń wokół siebie. Podczas zajęć pozostawiam studentowi czas na analizę zadania, zgłębienie danego zagadnienia, tak aby mógł ucieleśnić zdobytą wiedzę. Daję tym samym przestrzeń na poszukiwania, próby, błędy, pytania. Raz na jakiś czas wymagam od studentów działania na zasadzie akcja-reakcja, między innymi po to, by używali intuicji oraz by postrzegali strukturę ruchu jako nierozzerwalną całość z niekończącym się przepływem energii. W ten sposób buduję również stan gotowości i maksymalnej koncentracji w danej chwili.

Skup myśli na działaniu

(To nieco przewrotny tytuł dla tego fragmentu, bo będę głównie mówić o tak zwanym fokusie. Ale wszystko powinno się wyjaśnić pod koniec.)

Niech koncentracja nie będzie wsobna. Studenci również podczas lekcji techniki powinni mieć świadomość znaczenia wzroku i tego, gdzie go kierują. Oczy są najbardziej aktywnymi ze wszystkich organów sensorycznych, stale się poruszają, przeczesując i badając świat. Dobry tancerz zna wartość swojego spojrzenia. Zmiana kierunku wzroku idzie w parze ze zmianą pozycji kręgosłupa i głowy. A to powoduje zmianę znaczeń. Inaczej trzymamy ciało, gdy jest w nas entuzjazm, a inaczej, gdy czujemy podziw. Świadome operowanie spojrzeniem daje więcej możliwości komunikacji z partnerem, z widzem. Często w początkowej fazie pracy nad nowym materiałem ruchowym, skupiając się na prawidłowym wykonaniu sekwencji ruchowej, student zapomina o wzroku, patrzy w podłogę. Wówczas jednym ze sposobów na zaktywizowanie wzroku jest polecenie podążania oczami za czubkami palców u rąk.

Uaktywnia się wtedy cała głowa, dając poczucie zaangażowania do ruchu także myśli, a co za tym idzie, i uczuć. „Gdy poruszają się dłonie, staraj się wodzić za nimi wzrokiem. Tam, gdzie podąża wzrok, podążają myśli. A tam, gdzie podąża myśl, pojawia się uczucie”.

Oddychaj

Bez oddechu nie ma życia. Wiele uwagi zatem poświęcam na wskazywanie zależności między oddechem a ruchem. „Nie wstrzymuj oddechu, kieruj nim świadomie. Wzmacniaj ruch odpowiednim rodzajem wdechu lub wydechu. Połącz przepływ energetyczny, dynamikę, czasowanie ruchu z powietrzem krążącym w ciele. Napęlniaj powietrzem całą klatkę piersiową, uwzględniając trójwymiarowość”. Świadome zawiadywanie oddechem wzmacnia działanie ruchowe, umożliwia krążenie energii i odpowiedni jej przepływ. Dzięki temu możemy kontrolować ruch pod względem siły, wyrazistości, dynamiki, tempa, czyli operować energią zgodnie z zapotrzebowaniem. Takie testowanie energii, mierzenie jej poprzez kumulowanie, rozpraszanie, wyrzucanie, uwalnianie buduje świadomą umiejętność emanowania energią, co przekłada się na pożądaną obecność.

Wzmacniaj codzienne zachowania, stosując dynamikę opozycji, zachwianą równowagę, zasadę negacji

Są to podstawowe zasady techniki tańca współczesnego, wykorzystywane również w technikach aktorskich. Student powinien mieć świadomość sił działających na ciało. Powinien umieć wykorzystywać siły opozycyjne do poszerzenia ciała, ruchu. „Sięgaj poza swoją kinesferę, nie bój się upadku, utraty równowagi, eksperymentuj z ciężarem ciała, siłą grawitacji, siłą odśrodkową. Stosuj przedruch jako negację ruchu właściwego, tak aby powiększyć amplitudę”.

W tańcu współczesnym często sięga się do ruchów codziennych, gestów z życia. Jednak, aby mogły one oddziaływać na widza, niezbędne jest ich poszerzenie. Od początku zajęć pracujemy nad tym, stosując powyższe zasady. Pojawiający się wówczas konflikt w ciele jest interesujący i zaskakujący. Cały ruch wygląda, jakby był zawieszony między stanem równowagi a upadkiem. A oglądający nie jest w stanie przewidzieć przebiegu ruchu, co wywołuje w nim stan gotowości na każdym etapie śledzonej sekwencji. Tym samym tworzy się nić łącząca wykonawcę i widza, czyli tak istotne porozumienie i wymiana.

Bądź zdecydowany i konkretny

Wierz w siebie, wypełnij przestrzeń z pewnością, że to, co robisz jest ważne, a ty jesteś tu nieodzowny. Wypełnij ruch myślą, intencją, ale nie trać intuicji i nie bój się jej. Bądź precyzyjny, szukaj prawdy.

W krótkiej prezentacji nie sposób opowiedzieć o wszystkich aspektach pracy ze studentami. Wybrałam niektóre. Gdybym mogła opowiedzieć o wszystkim, z pewnością padłoby jeszcze wiele słów dotyczących np. tego, jak pracuję z grupą, i jak to przenosi się na dotarcie do każdego studenta indywidualnie, jak wykorzystuję muzykę podczas zajęć oraz jak konstruuje lekcję, aby struktura ruchowa, która się z niej wyłania, była wytłumaczona pod każdym kątem i zrozumiana przez studentów, a następnie doświadczona przez nich i przefiltrowana przez ich ciała i umysły. Prowadzę studentów na dwóch wydziałach. Każdy wydział ma odrębną specyfikę. Jednak na obydwu trzymam się podobnych zasad i metod nauczania. Różnica polega na korzystaniu przede mną z nieco odmiennych środków. Wierzę, że w ten sposób prowadzona lekcja techniczna może przygotować również do późniejszych kreatywnych działań zmierzających do zbu-

dowania postaci scenicznej. Każda struktura ruchowa może być punktem wyjścia do poszukiwań charakterów, rysów indywidualnych postaci, różnicowań psychofizycznych. Odpowiednie modyfikacje, przesunięcie akcentów, zawieszenia, wyostrenie bądź rozmazanie elementów, nadanie im odpowiedniego kierunku, płaszczyzny, narzucenie takiego, a nie innego fokusu oraz punktów odniesienia, relacji w stosunku do partnera, przestrzeni, to wszystko można zastosować do jednej struktury ruchowej. A wówczas ta struktura ruchowa daje nam nieskończenie wiele możliwości ekspresyjnych, no prawie. I wówczas kierunek, w którym pracujemy nad sekwencją ruchową, zależy tylko od naszej, jakże istotnej w sztuce, wyobraźni.

Wykład w ramach konferencji *W poszukiwaniu metody* poświęciłam głównie dwóm aspektom, niezwykle ważnym z punktu widzenia budowania obecności scenicznej. Po pierwsze: znaczeniu fokusu, czyli temu jak kierunek, w którym podąża wzrok wykonawcy, wpływa na odbiór prezentowanej sekwencji. Po drugie: intencji i motywacji, które kształtują ruch i dookreślają jego znaczenie, budując sensy oraz kreując postać. W przeprowadzeniu wywodu pomagali mi absolwenci Wydziału Teatru Tańca w Bytomiu: Dominika Wiak i Grzegorz Łabuda. Dzięki ich działaniom komunikacja między uczestnikami konferencji odbyła się również na płaszczyźnie czucia kinestetycznego. Na bazie przygotowanej wcześniej struktury ruchowej Dominika i Grzegorz udowodnili, że sekwencja ruchowa może stanowić punkt wyjścia do budowania obecności scenicznej.

Praca z partnerem scenicznym

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Aktorski we Wrocławiu

CEZARY IBER

Maja Komorowska kiedyś opowiadała, jak w środku nocy obudził ją koszmar. Śniło jej się, że stoi na pustej scenie. Nie ma nikogo. Jest przerażona. Nagle widzi, że z bocznej kulisy wychodzi jeź. I wówczas pomyślała: jest dobrze, jest partner.

O tym, że partnerowanie jest jedną z podstaw funkcjonowania aktora na scenie, nie trzeba nikogo przekonywać. Ale nie wystarczy studentom powtarzać: „partneruj”, bo co ten młody człowiek może wiedzieć o partnerowaniu, kiedy nie ma pojęcia nawet, co oznacza to słowo. Magiczne słowo. Powtarzane jak zaklęcie. Ale jak to z każdym magicznym słowem, jest ono niedostępne dla ludzi, którzy nie są wtajemniczeni w arкана magii. I my, magowie i arcymagowie, nie możemy wymagać, żeby zaczęli czarować, kiedy nie wiedzą, jak użyć drzemiących w nich wielkich mocy. Dlatego spróbuję odkurzyć pewne hasła i przypomnieć ich znaczenia.

Grotowski, zanim zaczął swoje poszukiwania w dziedzinie teatru ubożego, zauważył, że teatr nie może być konkurentem dla rosnącego coraz bardziej w siłę źródła rozrywki

– telewizji. Zaczął więc się zastanawiać, co odróżnia teatr od telewizji i kina, a przede wszystkim, co jest esencją teatru. Zaczął eliminować wszystko, co nie jest w teatrze niezbędne. Podług zasady: co nie jest niezbędne, jest zbędne. I tak, bez scenografii teatr może się obyć, bez świateł dalej będzie istniał, bez muzyki też da sobie radę. Na końcu zostały tylko dwa elementy, których usunąć się nie da. Aktor i widz. Aby zaistniało takie zjawisko jak teatr, są potrzebne tylko te dwa czynniki. Aktor i widz. I mamy teatr. Podstawa i pierwsze partnerowanie.

Jednak partnerowanie sceniczne jest trochę abstrakcyjnym pojęciem. Kiedy pytałem znajomych niezwiązanych ze sceną, co rozumieją pod tym hasłem, rozumieli niewiele. Spróbujmy więc rozpracować partnerowanie sceniczne przez inne partnerowania.

Policjanci. Jeden chroni drugiego. Bardziej ścisłego partnerowania już chyba nie może być. Muszą więc absolutnie sobie ufać, że w momencie zagrożenia partner będzie osłaniał plecy kolegi, będzie gotów zrobić co trzeba, żeby uratować mu życie. W związku z tym

partner może zająć się swoją przestrzenią, bo wie, że ten drugi jest silny i odważny, a także, że ma dobry warsztat, który daje mu narzędzia do wspierania ich wspólnego działania.

Tancerze nie chronią się przed utratą życia, ale przed upadkiem już tak. Weźmy tango. Tylko kiedy mam silnego partnera, wiem, że mogę pozwolić sobie na pewne figury, a on nie pozwoli mi upaść. W milongach zmienia się wielu partnerów w ciągu nocy i z każdym (dobrym partnerem) jest się w stanie wykonać piękny taniec. Nie są to gotowe układy, a improwizacja, która wygląda tak, jakby ćwiczyło się ją co najmniej dwa tygodnie. W tangu mamy, powiedzmy, dwadzieścia figur, które doprowadzone do perfekcji tworzą zasady i paletę improwizacji zwaną tańcem. Zasady, które rozumie partner, bo zna te same kroki. Partner nie wie, jaki ruch wykonam, ale wie, że jeden z tych dwudziestu, teraz jedynie musi pozostać na to otwarty. Mamy narzędzia w postaci kroków i figur, którymi ze sobą rozmawiamy i które partner rozumie. Ale także słucha naszych propozycji i pozwala nam je przeprowadzić.

W metodzie tańca contact improvisation, którą uważam za jedną z ciekawszych technik pracy z aktorami nad partnerowaniem, takich zasad nie ma. Dlatego otwartość i akceptacja muszą być bardzo wyostrzone, a nasze figury, choć miękkie, powinny być bardzo stabilne. Dlatego tango w większości przypadków będzie bardziej spektakularne niż punkowa impresja contact improvisation. W contact improvisation podstawowymi zasadami, poza kontaktowaniem i improwizacją, są akceptacja, zakaz zmuszania, czyli ciągnięcia, popychania i dźwigania wbrew partnerowi, oraz nieblokowanie, czyli zakaz trzymania, duszenia i zakładania dźwigni. Kiedy spotyka się dwóch zawodowych tancerzy metody contact improvisation, nawet gdy widzą się po raz pierwszy, od razu potrafią stworzyć spekta-

kularny układ. Nie tylko dlatego, że mają do tego narzędzia, ale przede wszystkim dlatego, że znają zasady partnerowania.

Przeprowadzałem ze studentami klasyczne ćwiczenie z błazenady, polegające na tym, aby próbować coś robić i wciąż ponosić porażkę. Studenci mieli zakaz wchodzenia w interakcję z innymi partnerami, ale nie z otoczeniem. Walczyli ze wszystkim, co napotykali na drodze. I dobrze, konflikt jest podstawą sceny, ale nie umieli wyjść poza tę walkę. Bo nie pozwalali swojej wyobraźni na partnerowanie; przecież nie napiszę, że nie pozwalali podłodze czy kurtynie na partnerowanie. A kiedy nakazałem interakcję z pozostałymi uczestnikami ćwiczenia, zaczęli (nie wszyscy) się ciągnąć, popychać i dźwigać. Zaczęli zmuszać partnerów do swojej wizji sceny. Oczywiście silniejszy zawsze wygra, a słabszy będzie musiał się podporządkować, zepchnięty na pozycję broniącego się. I to samo działo się przy próbie scen, kiedy jeden z partnerów miał wizję sceny i za wszelką cenę, nie słuchając, co się dzieje przed nim, dążył do jej zrealizowania. Kiedy partner tej wizji nie rozumie albo nie zna, albo nie chce się jej poddać, scena wygląda idiotycznie: przeciąganie się i szarpanina emocjonalna. Bo ktoś chce ustawić scenę podług wizji, która jest tylko w jego głowie. Jest to również najczęstsza choroba reżyserów. Nie partnerują i nie słuchają swoich najważniejszych partnerów – aktorów. Za wszelką cenę chcą ich wepchnąć w gotowy wzorzec, w formę, którą sobie obmyślili, choć aktor może do tej formy nijak nie pasować. W głowie słyszą, że tutaj mają grać skrzypce, a ten aktor to klarnet. Zamiast dokonać instrumentacji, próbują naciągać struny na dęty drewniany.

Wszyscy pamiętamy, jak marnie grała reprezentacja Polski w piłce nożnej. Każdy z piłkarzy czekał na podanie, żeby strzelić

gola. I tak dziesięciu graczy stoi pod bramką przeciwnika i czeka na podanie. Każdy chciał być królem strzelców. Zapomnieli o tym, że królem ma być drużyna. Ostatnio coś się zmieniło i nie jest to tylko sprawka Lewandowskiego. Gracze zaczęli podawać sobie piłkę i tworzyć sytuacje, w których ktoś ma strzelić gola. Zaczęli się wspierać.

I ostatnie z życiowych i zrozumiałych dla wszystkich partnerowań. Małżeństwo, największy test partnerski. Mimo że trzy na cztery małżeństwa się nie udają, a często jest to jak rozbicie się o górę lodową, ludzie i tak chcą zaryzykować. Trzy na cztery. To tak jakbyście poszli do szkoły skakania ze spadochronem, a instruktor powiedziałby wam, że trzy na cztery spadochrony mogą się nie otworzyć. Zaryzykuję. Świetnie, ale macie 75 procent szans, żeby roztrzaskać się o ziemię.

Większość osób ma jakiś obraz partnera, którego chciałyby znaleźć. Ale taki partner istnieje tylko w ich głowie, bo ludzie nie są wytworami czyjejs wyobraźni. Ludzie po prostu są. Ale mimo to, gdy spotykają kogoś, kto w miarę odpowiada ich oczekiwaniom, postanawiają wejść w relację, a tych kilka innych elementów się zmieni. Otóż może się zmieni, ale jeżeli będziemy na to liczyli i do tego dążyli, nie zbudujemy szczęśliwej relacji. Bo nie akceptujemy człowieka jakim jest, tylko czekamy, aby zaakceptować go, kiedy się zmieni. Próbuje go wepchnąć w wymagany wzorzec, zamiast go słuchać. Natomiast akceptacja to nieosądzanie, czyli pozwolenie na bycie tym, kim się jest. Pozwolenie na wolność. I to stanowi jedną z podstaw małżeństwa. Drugim elementem jest szacunek, czyli respektowanie prawa do odmienności. Miłość przychodzi i odchodzi. Na miłości nie buduje się trwałych rzeczy. Oczywiście dobrze, gdy miłość jest, a nawet pięknie, ale trwałą relację można zbudować głównie na wolności i szacunku.

Po tej analizie partnerowań wyselekcjonowałem trzy elementy, które powinny zostać spełnione, żeby mogło zaistnieć partnerowanie sceniczne (choć może i partnerowanie ogólnie). Należy być ufnym, otwartym, niezależnym. Zaufanie. Niczym w przypadku naszych policjantów, muszą wierzyć, że partner na scenie jest dla mnie. Nie mogę myśleć o tym, czy dobrze przestawi stół, czy zareaguje na moją propozycję, czy nie przerwie mi kwestii, czy pamięta swoją. Muszę również być pewny, że zna temat, rozumie go i umie go przeprowadzić. Dlatego, że jest tam, ze mną na scenie, żeby mnie wspierać. W związku z tym moim trzecim uchem i trzecim okiem mogę zająć się ogarnianiem własnej przestrzeni, a nie skupianiem się na przestrzeni partnera. Bo mój partner jest silny. Siła jest dostateczną liczbą prób, zrozumieniem postaci mojej i partnera, relacji, tematu sceny i spektaklu, wszystkich konfliktów. I jeszcze wielu innych elementów, które składają się na spektakl. Partner przepracował to wszystko i osadził w sobie. Czyli mam dać mu poczucie stabilności i wygody. To wszystko jest we mnie tak dobrze i głęboko osadzone, że nie wybije się z tematu, a zarazem mogę w tym wszystkim swobodnie się poruszać. Grotowski powiedział, że improwizacja powinna nastąpić wtedy, gdy scena jest już całkowicie opanowana. Wtedy, zamiast grać tylko dany moment, trzymając się kurczowo następnej kwestii czy następnego ruchu, w panice szukając kolejnego rozwiązania, możemy swobodnie pływać między tematami i wyciągać wszystkie imponderabilia, nawiązywać do sceny poprzedniej lub następnej, nie wytrącając siebie ani partnera z tematu. Ta stabilność daje partnerowi wygodę. Żeby czuł się wygodnie w sytuacji, która jest niewygodna. W ten sposób mówimy partnerowi: „Nie bój się popełniać błędów i ryzykować. Skacz, jestem tam z tobą, żeby cię złapać”.

Otwartość. Oczywiście milion razy wszyscy słyszeliśmy: „Słuchaj. Słuchaj. Słuchaj”. Ale co to oznacza? Słuchać, najprościej mówiąc, oznacza pozostać otwartym i gotowym na zmianę. Czyli nie tylko słyszeć, co mówi lub jakie impulsy wysyła partner, ale też umieć je zaakceptować i zaadaptować do danej sceny. Ile razy słyszeliście od partnera na scenie: „Powiedz mi tylko, na jakie słowo wchodzę”. Czyli jakieś tam „bla, bla, bla”, no i teraz mogą grać. Jak w małżeństwie. Żona „bla, bla, bla” i nagle głos się wznosi i wiesz, że to było pytanie. Wiesz, że nie możesz odpowiedzieć tak ani nie... odpowiadasz więc jak zwykle: „No ale co zrobisz”. Tak samo jest z większością kłótni. Czekasz, aż partner skończy, żeby wypowiedzieć swój punkt widzenia, nieważne, co on mówi. Czekasz tylko, żeby skończył, żeby powiedzieć, co myślisz, bo przecież to go przekona. Ale on robi i myśli dokładnie to samo. Kłótnia polegająca wyłącznie na wymianie argumentów donikąd nie prowadzi. Jest bezsensowną stratą czasu i energii.

Słuchanie musi być aktywne. Nie możemy tylko słuchać słów i patrzeć na gesty, musimy reagować. Czyli na akcję partnera powinna pojawić się nasza reakcja. Ale reakcja nigdy nie da partnerowi szansy na żywy dialog, najwyżej pozwoli mu realizować założenia, czy to wcześniej wymyślone, czy wypływające z danego momentu (czyli jego wyobraźni). Dopiero kiedy na jego akcję odpowiemy własną akcją, zaczynamy partnerować. Dopiero w konflikcie, który jest rozmową, zaczyna się partnerowanie. Inaczej zostajemy skazani na pozycję broniącego się, a nikt nie lubi się tam znajdować. Poza tym najlepszą obroną jest atak. Kiedy jedna osoba atakuje, a druga odpowiada atakiem, pojawiają się niespodziewane zwroty akcji i prawdziwy, żywy dialog.

Uważność. Ten aspekt partnerowania powinien wydawać się oczywisty. Jeżeli

improvizujemy, nigdy nie wiadomo, dokąd scena wiedzie. Jak w życiu. Znamy założenia, wiemy, z czym wchodzimy w improwizację, ale nie mamy pojęcia, dokąd nas zaprowadzi. Będąc nieuważnym, pozwolimy parterowi wyjść na głupka, bo nie zareagujemy na czas albo wcale nie zareagujemy na jego propozycje. Albo nie wychycimy potknięcia partnera i nie zaproponujemy rozwiązania. Wtedy scena go „pożre”. Bo scena jest jak dzikie zwierzę, które tylko czeka na potknięcie. A w partnerowaniu musimy pamiętać, że chcemy, aby partner wypadł dobrze, czyli żeby wypadł niezwykle mądrze.

Niezależność. Słowo „tak” może daleko nas zaprowadzić. Chcemy współpracować z ludźmi, którzy mówią „tak”. „Tak” otwiera drzwi, w przeciwieństwie do „nie”, po którym partner zostaje sam. Ale tak naprawdę chcemy pracować z partnerami, którzy mówią „tak i...”. Właśnie to „i...” jest nie tylko akceptacją, ale również propozycją. Czyli nie tylko partner reaguje na naszą propozycję, ale wysuwa własną. Akcja pobudza kolejną akcję. Nie muszą podpowiadać partnerowi rozwiązań, sugerować, manipulować. Bo wiem, że jest niezależnym bytem na scenie, który zareaguje na moją propozycję, choćby bardzo głupią, choćby bardzo złą, oryginalnym rozwiązaniem, które otworzy mi, nam nowe opcje wyjścia z sytuacji.

Przeprowadzałem ze studentami ćwiczenie z improwizacji pod tytułem „zwolnienie z pracy”. Konflikt jest już w tytule, więc studenci nie musieli się zajmować za bardzo tym aspektem. Dwie studentki robią scenę, w której do biura przychodzi pracownica i szefowa mówi, że ją zwalnia. Pracownica broni się, ale szefowa ma to w nosie. Scena jakoś nie idzie, nagle studentka wpada na pomysł, że szefowa nie może jej zwolnić, bo ta jest w ciąży. Już nie tylko broni się, czyli reaguje na zaproponowaną akcję, jaką jest zwolnienie, ale

również odpowiada akcją. Przyjmuję to, co proponujesz – „i” dokładam swoje, zmieniając kierunek sceny. To magiczne „i” podnosi stawkę, o którą się gra. A jeżeli stawka rośnie, napięcie również rośnie. I tak dwie autonomiczne, wolne jednostki, wspierające się nawzajem, zawsze (taką mam nadzieję) stworzą ciekawą, pełną i konsekwentną scenę.

Musimy myśleć o tym, aby wspierać partnera na scenie, robić wszystko, żeby mu się udało wypaść jak najlepiej. Unosić go naszym działaniem w jego roli. I jeżeli nasz partner będzie myślał tak samo, razem będziemy unosić się bardzo wysoko. Oczywiście partner może to wykorzystać i posłużyć się nami, opierając się na naszych intencjach i pomysłach, aby zaistnieć. Wówczas zaistnieje, ale scena już nie. Tylko że to nie jest partnerowanie.

Aby zrozumieć partnerowanie sceniczne, próbowałem rozłożyć je na czynniki pierwsze i nazwać jego źródła. Podsumowując, musimy pamiętać, aby pozostać w próbach i na scenie ufnym (silnym, stabilnym i z opanowanym warsztatem), otwartym (szanującym, akceptującym, uważnym, słuchającym) i niezależnym (autonomicznym). Te zasady dotyczą również wszystkich partnerowań. Z reżyserem, scenografem, kompozytorem czy – wracając do podstaw i źródeł teatru – z widzem.

Ćwiczenia z kleptomanii

CEZARY KOSIŃSKI

Zawsze chodziłam wolna
Ostatnia w długiej kolejce literackich
kleptomaniaków
(Czasem uświęcona tradycja)
Kradzież jest świętym aktem
Na zawilej ścieżce ekspresji
Tłum wykrzykników zwiastuje rychłą
zapaść
Jedno słowo na kartce i oto dramat¹.

Sarah Kane *Psychosis 4.48*

Kiedy dwadzieścia lat temu rozpoczynałem pracę w teatrze, Sarah Kane przewodziła grupie nowych brutalistów, których twórczość nieśmiało torowała sobie drogę na sceny europejskich teatrów. Dziś w *Encyklopedii teatru polskiego* możemy przeczytać:

Prawdziwy fenomen teatralny. Premiery dwóch sztuk okrzykniętej prowokatorką i skandalistką brytyjskiej pisarki Sarah Kane: *Oczyszczonych* i *4.48. Psychosis*, pokazano równocześnie na scenach trzech polskich miast: Warszawy, Wrocławia i Poznania. Po *Oczyszczonych*, opowieść o dziewczynie, która po śmierci brata narkomana chce zmienić płeć, sięgnął Krzysztof Warlikowski. *Psychosis*, studium depresji, interpretowane jako testament zmarłej niedawno samobójczą śmiercią pisarki, zrealizował Grzegorz Jarzyna. Sztuki Kane zalicza się do nurtu „brutalnego realizmu”. Szokują seksem, przemocą i drastycznym językiem. Przerażają i intrygują².

Przywołane powyżej przedstawienia jednych bulwersowały, innych zachwycały. Jako

¹ Sarah Kane, *Psychosis 4.48*, tłumaczenie Cezary Kosiński.

² Agnieszka Różycka, *Skandalistka Sarah Kane*, „Elle” 2002, nr 3, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/104869/skandalistka-sarah-kane> [dostęp: 29.08.2018].

młody adept sztuki dramatycznej byłem oczywiście po stronie zwolenników nowej estetyki, nowego języka scenicznego. Czulem, że nadciąga rewolucja, że porażony własną niemocą teatr może wreszcie się wyzwolić, przemówić żywym, nieskrępowanym głosem. Było w tej postawie tyleż wiary, ile egzaltacji. Podobnie jak w powyższych słowach.

Po wielu latach, wiedziony potrzebą weryfikacji ówczesnej euforii, postanowiłem wrócić do twórczości Sarah Kane. Ponowne odczytanie dramatów angielskiej autorki dało mi do myślenia. Odkryłem, że jej utwory są o wiele bogatsze tematycznie niż wcześniej sądziłem. Brutalność i przemoc zeszyły na drugi plan. Ujawniła się za to niezwykle wrażliwość pisarki, poetycki i pełen metafor język oraz niejednoznaczność jej bohaterów. Zauważyłem, że autorka *Oczyszczonych* potrafi nie tylko przywalić w głowę obuchem. Nie tylko epatuje przemocą czy perwersją. Umie też, kontynuując wielowiekową tradycję dramatopisarską, tworzyć wnikliwe obserwacje ludzkich zachowań. Ma ponadto, być może ze względu na swoją chorobę, dar empatii, który pozwala jej wnikać w naturę człowieka i zgłębiać jej najskrytsze tajemnice. Jednak największe wrażenie wywarł na mnie konglomerat tematyczny jej dramatów. Zwłaszcza dwóch: *Psychosis 4.48* oraz *Łaknąć*.

Pierwszy tekst nie jest dramatem. Gatunkowo jest poematem dygresyjnym, zapisem strumienia świadomości cierpiącej na przewlekłą depresję kobiety, która zmagając się z bezsensownością egzystencji, mimo nieznośnego bólu rozlicza się z całym światem. Utwór stanowi kalendarium ostatniej fazy jej nieszczęśliwego życia. *Psychosis 4.48* jest trenem i requiem jednocześnie. Układa się w pisaną samej sobie mszę żałobną, która naturalnie musi zakończyć się śmiercią.

Z kolei *Łaknąć*, którego formę można wywieść z teatru absurdu i któremu raczej

bliżej do twórczości Samuela Becketta niż do brutalistów, jest swoistą kopalnią tematów przeróżnych. Czego tu nie ma! Jest bezgraniczna miłość, opuszczenie, nienawiść, nierozwiązane problemy z dzieciństwa, pedofilia, gwałt, przemoc, emigracja, samotność, tęsknota, poczucie obcości, nie-normatywność seksualna, rozpacz, zazdrość, chłód emocjonalny, perwersja, słowem tygiel tematów ujęty w ramę spotkania – czy też zawieszenia w bliżej nieokreślonym czasie i przestrzeni – czwórki bezimiennych bohaterów. Tę właśnie różnorodność tematyczną postanowiłem wykorzystać w pracy ze studentami.

Na wstępie poleciłem im przeczytanie obu utworów, po czym odbyliśmy szereg spotkań, których celem była analiza tematów poruszanych przez dramatopisarkę. Ten etap pracy był ukłonem w stronę klasycznego podejścia do tekstu dramatu. Rozbieraliśmy na części formę i treść utworów. Prześcigaliśmy się w interpretacjach. Wielowątkowość i dygresyjność przedstawionych przez Kane obrazów stała się idealną pożywką do wyobrażania sobie zarówno przeszłości, jak i przyszłości enigmatycznych bohaterów. A wszystko to oparte na klasycznej analizie struktury i treści dramatu.

Dość szybko okazało się, że utwory Sarah Kane wywołują duże zainteresowanie wśród studentów. Prowadziliśmy ożywione dyskusje i nikt z ósemki młodych ludzi nie pozostał obojętny wobec obu tekstów. Każdy znalazł coś inspirującego. Na tym najbardziej mi zależało. Dlatego kolejnym zadaniem, jakie zaproponowałem grupie, było wybranie jednego tematu spośród poruszanych przez autorkę i określenie fragmentów tekstu, które najtrafniej oddają tenże temat. Na tym etapie teksty były dodawane i odrzucane. Budowaliśmy fundament oparty na planie wybranych tematów. Nie zajmowali-

śmy się formą wypowiedzi, a jedynie treścią. Staraliśmy się zbliżyć do wybranych tematów. Wyrażać ich właściwy sens i kontekst. Dookreślać. W ten sposób powstało osiem monologów, które w miarę postępów pracy precyzowały wybrane tematy.

Temat. To słowo najdobitniej oddaje istotę powyższego ćwiczenia. Za najważniejsze zadanie uznałem skupienie na temacie. Kiedy byłem studentem, oprócz oczywistych przeszkód typu: mowa na granicy bełkotu, brak koordynacji ruchowej, nikła świadomość sceniczna itd., itp., dużą trudność sprawiało mi znalezienie w proponowanych zajęciach indywidualnego, osobistego zaangażowania w przerabiany materiał dramatyczny. Pamiętam, jak zmuszałem się do grania Fredry, Bałuckiego, Bułhakowa czy Moliera. Owo osobiste zaangażowanie, jak odkryłem później w teatrze, stanowi istotny, a być może najważniejszy warunek powodzenia. Oczywiście nie jest warunkiem jedynym i nie gwarantuje sukcesu, jednak znacznie go ułatwia. Kiedy mówię ze sceny o czymś, co porusza mnie osobiście, moja wiarygodność jest o wiele większa. Zaznaczam, że nie chodzi mi o odgrywanie wciąż tej samej roli, o monotematyczność, o ciągle „granie siebie“. Mam raczej na myśli intymny kontakt z polem tematycznym dramatu i płynącą z niego autentyczność ekspresji. Przepuszczenie tematów przez własną wrażliwość i wyobraźnię. Jak wspomniałem, miałem z tym spory kłopot i ćwiczenie z Sarah Kane miało pomóc studentom z podobnym problemem, miało tę niewygodę usunąć albo chociaż załagodzić.

Kolejnym krokiem było połączenie odrębnych monologów w sceny dialogowe. Istniała taka możliwość, ponieważ wybrane przez studentów tematy pochodziły z tych samych dramatów. Ich język był jednorodny. Należało jedynie odpowiednio zestawić monologi

w pary, a następnie zredagować teksty, aby otrzymać cztery nowe, niezależne sceny. W ten sposób ukradzione Sarah Kane słowa i frazy, przepracowane przez studentów, stały się ich zindywidualizowanymi wypowiedziami. Stały się odrębnymi bytami ukorzenionymi w dobrej dramaturgicznie glebie (że tak powiem górnołotnie).

Po dobraniu par pasujących do siebie monologów rozpoczęliśmy próby sceniczne oparte na improwizacji. Były to długie, trwające często ponad godzinę ćwiczenia w parach. Każda dwójka studentów miała szansę swobodnego i nieprzerywanego przeze mnie improwizowania sceny dialogowej opartej na swoich monologach. Dość szybko okazało się, że sceny układają się same. Dobre ugruntowanie w tematach sprawiło, że studenci, wiedząc co grają, intuicyjnie wybierali dobre rozwiązania, znajdowali właściwe tropy. Moje zadanie ograniczyło się w tym momencie do roli obserwatora i dramaturga, który będąc niemyym świadkiem, zapisuje przebieg zdarzeń. Muszę dodać, że na tym etapie w dużej mierze odciążylem studentów z zadania dramaturgicznego. Większość tej pracy wykonałem sam. Niemniej końcowe szlify należały do nich. Mieli decydujący wpływ na ostateczny kształt tekstu.

W kolejnym etapie wyimprowizowane wcześniej sceny trzeba było uczynić powtarzalnym materiałem scenicznym. Powtarzalnym nie w sensie schematycznego odgrywania sytuacji i powtarzania gestów, ale w sensie wyrobienia umiejętności uruchamiania odpowiednich tematów i wywoływania właściwych stanów emocjonalnych bez szkody dla autentyczności i prawdy scenicznej. Do samego końca zajęć kształt sytuacyjny scen pozostał jedynie zarysem. Zależał wyłącznie od kondycji i potrzeb aktorów. Każdy z nich na bieżąco, w trakcie odgrywania sceny decydował o jej przebiegu. Studenci

jako wyłączni dysponenci niesionych przez siebie tematów mieli za zadanie kontrolować ich prawdziwość. Moim zaś zadaniem było upewnianie ich w wiarygodności bądź wskazywanie jej braku. A w tej kwestii najważniejszy jest kontekst.

Prawda teatralna opiera się na wiarygodności aktora w kontekście rzeczywistości, w której performuje. Dlatego teatr istnieje tylko tu i teraz. I dlatego wczorajsza prawda jest dzisiejszym kłamstwem. Uważam, że jedynie aktor świadomy scenicznego tu i teraz jest w stanie satysfakcjonująco przeprowadzić zadany temat. Musi rozumieć zarówno istotę powierzonego zadania, jak i świadomie działać w rzeczywistości. To jedno z fundamentalnych założeń zastosowanych do powyższego ćwiczenia. Aby to przybliżyć studentom, ułożyłem osiem powstałych monologów w sceny dialogowe, sceny w parach. Uważam, że istotą teatru jest nie tylko intymne spotkanie aktora z widzem, ale także realne spotkanie aktora z drugim aktorem. Takie bowiem spotkanie może gwarantować prawdziwe teatralne przeżycie. Jego istotą jest nawiązanie właściwej relacji scenicznej. Nie chodzi tu o relacje między bohaterami dramatu, ale między pracującymi wspólnie równorzędnymi aktorami. Skupieni na przeprowadzaniu roli czy budowaniu postaci, zamykamy się na partnera scenicznego, wznosząc wynaturzony, kuriozalny gmach, który jest jedynie dowodem naszej arogancji, próżności i pychy. Mocne słowa mi wyszły, ale czasem trzeba takich użyć, żeby się obudzić. Czujność, potrzebna jest czujność i skupienie. To zdanie powtarzałem studentom dość często. Zależało mi na tym, żeby skupienie na przeprowadzanym temacie nie przesłaniało im skupienia na relacji z partnerem scenicznym.

Wreszcie dotarliśmy do egzaminu, który okazał się udanym sprawdzianem nabytych umiejętności. Pewność i opanowanie, z jakim

studenci podeszli do pokazu, utwierdziło mnie w przekonaniu, że przyjęliśmy właściwą metodologię pracy. Zresztą korzyści z *Ćwiczenia z kleptomanii* widzę więcej. Pierwszą jest połączenie klasycznego i współczesnego podejścia do tekstu dramatycznego. Taki typ pracy z jednej strony zapewnia studentom możliwość rozwoju umiejętności analizowania utworu, z drugiej pozwala ćwiczyć improwizację, która w dzisiejszym teatrze jest podstawowym narzędziem pracy scenicznej. Poza tym uwalnia młodych ludzi od prymatu tekstu jako jedyne go nośnika teatralnej prawdy. Sprowadza go do roli użytecznego narzędzia służącego wyrażaniu określonych tematów. Uczy ich samodzielnego, niezależnego konfigurowania wypowiedzi scenicznej opartej na wybranym przez siebie temacie. Studenci doświadczają osobistego zaangażowania, a więc i odpowiedzialności za treść i jakość tworzonych scen. Są świadkami powstawania dialogów z pozornie oderwanych od siebie monologów. Widzą, jak odrębne światy mogą tworzyć wspólną historię. Uczą się zatem podstaw dramaturgii, a co za tym idzie – potrafią zrozumieć dynamikę i przebieg swoich scen i rozwój postaci. Zyskują świadomość, że teatr to nie seria lepiej lub gorzej odtworzonych gestów czy sytuacji, ale niezależny byt, który jeśli tylko odpowiednio go pobudzić, zaczyna żyć własnym, tajemniczym życiem.

Podsumowując, przypomnę w skrócie przebieg ćwiczenia opartego na dramatach Sarah Kane *Łaknąć* i *Psychosis 4.48*. Czytamy oba utwory, analizujemy je, wybieramy inspirujące nas tematy i określamy pasujące do nich fragmenty tekstu. Następnie powstałe w ten sposób monologi łączymy w pary. Kolejnym krokiem jest improwizacja na bazie spisanych monologów w wybranych parach. W ten sposób otrzymujemy gotowe sceny dialogowe.

Oczywiście powyższe ćwiczenie nie zawsze można przeprowadzić z sukcesem. Nie każdy autor jest równie podatny na „zabiegi kleptomanińskie” jak Sarah Kane. Ale warto przymierzyć się do takiej metody pracy, kiedy nie jesteśmy zobligowani do przeprowadzenia konkretnej historii, gdy zakładamy nieprzewidywalność opowieści, którą chcemy snuć, a przede wszystkim, kiedy naszym celem jest sam warsztat aktorski, a nie efekt końcowy. Uważam, że trzeci rok studiów jest idealny do przeprowadzenia tego typu eksperymentu. Studenci już poznali elementarne założenia pracy w teatrze, znają terminologię, powoli nabierają świadomości, czym jest aktorstwo. Dla nich taka próba wzięcia całkowitej odpowiedzialności za kształt tworzonych scen może być bardzo owocna.

Kończąc, pragnę podzielić się z Państwem garścią przemyśleń natury ogólnej. Nie sądzę, że odnalezienie jedynej skutecznej metody edukacji artystycznej będzie kiedykolwiek możliwe. Na szczęście. Studenci powinni się stykać z różnorodnym podejściem do pracy. Powinni doświadczać obcowania z dojrzałymi, świadomymi i czynnymi zawodowo artystami, którzy uczą ich odwagi oraz inspirują ich swoją postawą, zaangażowaniem i niekonwencjonalnym podejściem do zadań twórczych. Jako wykładowcy nie powinniśmy uczyć teatru, jaki był, bo od tego są historycy, ani teatru, jaki jest, bo tego studenci mogą na bieżąco doświadczać. Naszym zadaniem jest zachęcać studentów do poszukiwania teatru, jaki będzie. Bo to oni będą go tworzyć. Musimy ich przede wszystkim wyposażyć w samodzielność i uczciwość wobec samych siebie. Tylko takie podejście sprawi, że inspiracja nie stanie się kleptomanią, że wychowamy pokolenie twórców, a nie odtwórców.

PS. Serdecznie dziękuję moim studentom: Zofii Domalik, Dominice Kryszczyńskiej, Agacie Różyckiej, Hannie Skardze, Marcinowi Bubólce, Henrykowi Simonowi, Kamilowi Suszczykowi i Dawidowi Ściupidro.

Kochani, bez waszego zaangażowania i talentu nic by z tego nie wyszło.

Aktor „nietancerz”. Emocje, wyobraźnia i ruch jako nośniki świadomości ciała

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Aktorski

KATARZYNA ANNA
MAŁACHOWSKA

Współczesny człowiek często zapomina o pierwotnym, niczym nieskrępowanym „dziecięcym praruchu”. Z biegiem lat nasze ciało zwykle staje się sztywne i leniwe, pojawiają się fizyczne bariery, które niejednokrotnie wynikają z emocjonalnych lęków lub frustracji.

Takiego przekonania nabierałam w miarę zdobywanego doświadczenia artystycznego oraz dydaktycznego na Wydziale Aktorskim Akademii Teatralnej w Warszawie, warsztatach pracy technikami tanecznymi nad ruchem oraz w pracy ze studentami uczelni artystycznych, na seminariach dla tancerzy, instruktorów tańca i instruktorów teatralnych. Z uwagą obserwowałam moich współpracowników w trakcie opracowywania kilkudziesięciu autorskich choreografii do spektakli w teatrach dramatycznych w Polsce i za granicą.

Wyraźnie dla mnie ujawniała się nisza w metodach pracy – działaniach ukierunkowanych na stworzenie takich zasad pracy nad ruchem, emocjami i wyobraźnią, która (między innymi) definiuje postać na scenie,

aktora w procesie twórczym, a człowieka w jego wrażliwości. To dlatego z takim zaangażowaniem podjęłam ze studentami aktorstwa próby opracowania metody pracy (którą wciąż rozwijam i doskonalę) nad ich świadomością ciała, wyobraźnią ruchową oraz sprawnością i umiejętnością korzystania z możliwości wyrazu, jakie daje nam ciało.

Potrzeba moich poszukiwań kiełkowała już na studiach, kiedy jako osoba o ponadprzeciętnej sprawności ruchowej dostawałam w procesie kształcenia osobne narzędzia do rozwijania się w pracy nad ciałem i ruchem, a osobne do pracy nad rolą, nad scenami, wierszem czy piosenką... Chciałam swoją „nadmobilność” wykorzystać i stworzyć z niej atut w graniu na scenie, a nie, by moje ciało było dla mnie przeszkodą w wyrażaniu prawdy.

Obiektem moich analiz i badań początkowo była koncepcja pracy nad interpretacją ruchu, oparta na sposobach pracy aktora nad rolą według metod Stanisławskiego, Cechowa czy Grotowskiego. Punktem zwrotnym w moim myśleniu o sposobie pracy

nad ruchem w teatrze stało się zetknięcie z twórczością i osobowością Piny Bausch. Zainspirowana jej metodami zaczęłam szukać kierunku, który stawia na wyrazistość człowieka i prawdę wyrażania samego siebie poprzez budowanie syntezy gestu i ruchu. Artysta nie ma w nim powtarzać wyuczonych schematów, lecz wyrażać siebie w procesie indywidualnego poznawania, doświadczania zewnętrznego i wewnętrznego świata.

Efektem moich badań i realizacją założeń stały się dwa autorskie projekty: Warsztat oraz Warsztat II. Podjęłam w nich próbę stworzenia studentom Wydziału Aktorskiego AT w Warszawie warunków do rozwijania ich wyobraźni w zakresie korzystania na scenie ze środków wyrazu ciała. Jednocześnie pozbawiłam młodych artystów możliwości komunikowania się słowem. Proces twórczy koncentrował się na wykorzystywaniu potencjału własnej wyobraźni przy użyciu podstaw techniki tańca współczesnego oraz na opisywaniu za pomocą ciała własnych uczuć, emocji i stanów wewnętrznych. Proces pracy nad ruchem oparłam na metodach znanych mi z doświadczeń pracy nad rolą; pozwoliło to na stworzenie swoistej dramaturgii ruchu, a nie choreografii odtwarzanych kolejno kroków i wymyślonych figur. W efekcie ta metoda pracy nad ciałem pozwoliła wszystkim biorącym udział w obu projektach Warsztat na działania niezwykle intuicyjne, oparte na indywidualnej kreacji.

Jednym z najważniejszych celów, jaki stawiam sobie pracując ze studentami, jest założenie, by w świadomy i odważny sposób nauczyli się rozpoznawać swoje słabe i mocne strony. By mądrze, indywidualnymi ścieżkami, w odpowiednim i właściwym dla każdego tempie zdobywali narzędzia do korzystania z możliwości, jakie daje im ich osobisty instrument – pamięć ciała. Dlatego też najistotniejsze stało się dla mnie prowo-

kowanie własnej wyobraźni i sięganie po rozwiązania, które powodują, że aktor myśli abstrakcyjnie, szukając drogi poza znanymi mu dotychczas konwencjami. Praca nad ruchem w teatrze, wzorowana na sposobie pracy aktora nad rolą poprzez zadawane tematy ruchu czy wizualizowanie emocjonalnych stanów wewnętrznych, ułatwia szybsze zapamiętywanie sekwencji ruchowych oraz zdecydowanie wzmacnia siłę i celowość przekazu oraz ekspresję wyrazu.

Kluczem do sukcesu w pracy z aktorem nad świadomością jego ciała jest umiejętność rozpoznawania, osvajania, a w efekcie przekuwania fizycznych ograniczeń lub nadatków na indywidualne walory języka ciała. Tworzona w ten sposób nowa jakość ruchu pogłębia świadomość ciała aktora.

Należy w tym miejscu podkreślić, że celem niniejszej metody nie jest uczynienie z aktorów tancerzy. Stąd określenie „nietancerze”. Wobec postawionych zadań nietancerze mogą pokonywać indywidualne granice swojego wstydu i własnych ograniczeń oraz doświadczać, jak integralne są ciało, umysł i ich wrażliwość oraz emocjonalność.

Myślę, że największą zaletą metody mojej pracy jest oparcie jej na współtworzeniu. W pracy nad ciałem stawiam na indywidualność i to, co wnosi ze sobą w pracę każdy student, każdy aktor – artysta. Uważam, że gdy stworzymy artyście takie warunki, aby bezpiecznie i swobodnie rozwijał swoją wyobraźnię i budował wrażliwość, jego ruch staje się bardziej intuicyjny, naturalny i niczym nieskrępowany, bliższy naturalnemu, nieograniczonemu „praruchowi”.

Dzięki takiej zasadzie współtworzenia ja także wciąż się uczę i rozwijam w udoskonalaniu mojej metody pracy nad świadomością ciała.

Kształcenie aktora lalkarza na samodzielnego twórcę teatralnego

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Lalkarski we Wrocławiu

ALEKSANDRA PEJ CZ

Zajęcia na Wydziale Lalkarskim samodzielnie prowadzę od trzech lat. Pracuję ze studentami pierwszego i drugiego roku. Na pierwszym roku prowadzę zajęcia z przedmiotu „Elementarne zadania aktorskie w planie lalkowym”, natomiast na drugim uczę przedmiotu „Gra aktorska pacynką”. Poza dzieleniem się ze studentami wiedzą, uczeniem rzemiosła, przekazywaniem merytorycznych prawideł i zasad uważam, że równie istotnym zadaniem jest kształtowanie osobowości artystycznej przyszłych lalkarzy. Konieczne jest więc prowadzenie studentów w zgodzie ze współczesnymi tendencjami lalkarskimi, w których coraz częściej odchodzi się od klasycznych technik lalkowych na rzecz poszukiwań nowych, niekonwencjonalnych form. W konstruowaniu własnego programu i poszukiwaniu metod nauczania za najistotniejsze przyjmuję trzy tendencje współczesnego lalkarstwa. Otóż teatr lalek równie intensywnie, a może nawet dynamiczniej niż w teatrach instytucjonalnych rozwija się dzięki twórczości grup niezależnych. Ważnym zjawiskiem jest również to, że silną

grupą dookreślającą granice gatunku są soliści lalkarze tworzący teatr autorski. Trzecim charakterystycznym zjawiskiem jest fakt, że wielu reżyserów teatru lalek z wykształcenia jest lalkarzami. Obserwując lalkarską rzeczywistość, należy uznać, że aktorzy lalkarze są predestynowani do samodzielności twórczej. Niewątpliwie wynika to z charakteru ich zadań scenicznych, z procesów twórczych, w jakie są uwikłani. W swoich działaniach scenicznych mogą bowiem łączyć dwie funkcje: ekspresję postaci i reżyserką refleksję. Lalkarz w przeciwieństwie do aktora pozostaje w cieniu swojej kreacji, może więc spojrzeć na nią z większym dystansem. Osobowość twórcza lalkarza, dzięki możliwości weryfikacji własnego dzieła, bliższa jest osobowościom pisarzy, kompozytorów czy reżyserów.

„Elementarne zadania w planie lalkowym” są pierwszym i jedynym przedmiotem na pierwszym roku edukacji, który bezpośrednio dotyczy praktycznych zagadnień teatru lalek. Zajęcia z tego przedmiotu można więc nazwać procesem inicjacji lalkarskiej. Program pierwszego semestru przebiega dwutorowo. Przede

wszystkim studenci uczą się podstaw animacji. Od ożywiania prostych, nieprzetworzonych przedmiotów użytku codziennego do animacji spreparowanych, bardziej złożonych konstrukcyjnie form. Nie chodzi tu o studiowanie animacji lalek zaliczanych do klasycznych technik lalkowych, lecz o ożywianie lalek rozumianych jako dowolny kształt plastyczny, który podlega artystycznej animacji. Mimo że studiowanie zagadnienia animacji polega głównie na poznawaniu i nauce konkretnych reguł i zasad, a zdolność ożywiania martwych przedmiotów należy do podstawowych umiejętności rzemieślniczych aktora lalkarza, już na tym początkowym etapie od studenta wymagana jest samodzielność twórcza. Zanim student przystąpi do poszukiwań animacyjnych, musi dobrać odpowiedni przedmiot lub skonstruować formę – postać sceniczną, której już samo plastyczne oblicze w pewnym stopniu określa bohatera i nasuwa pierwsze skojarzenia znaczeniowe. Poza techniczną poprawnością i uzyskaniem iluzji autonomii bytu scenicznego animowanej formy, sposób poruszania ożywianej formy musi dookreślać jej plastyczne oblicze, nadając charakter i osobowość. Końcowym zadaniem jest opracowanie historii-etiudy. W pracy nad taką małą formą najistotniejsze jest znalezienie odpowiedniej treści i skonstruowanie historii właściwej dla świata form animowanych, czyli takiej fabuły, która nie jest kopią rzeczywistości, lecz twórczym jej przekształceniem. Przykładem etiudy stworzonej przez studentów pierwszego roku, która powstała w procesie studiowania zagadnienia animacji była etiuda *Nowy*.

Etiuda ta była refleksją na temat korporacyjnej rzeczywistości. Na scenie ustawiono pięć kartonów – stanowisk pracy, każdy wyższy od poprzedniego. Tworzyły one schodkową konstrukcję przypominającą połowę piramidy. To ustawienie było wyraźnym zna-

kiem hierarchii panującej w firmie. Na każdym z kartonów pracował jeden z członków korporacji. Postaci pracowników skonstruowane były z krawata i dłoni, gdzie krawat stanowił ciało, a dłoń przełożona przez pętlę krawata – głowę bohatera. Każdy „krawatowy pracownik” miał swoje charakterystyczne działanie, które rytmicznie powtarzał. Wykonywanym przez bohaterów mechanicznym gestem, naśladującym biurowe czynności (pisanie na klawiaturze, przybijanie stempli, wertowanie kartek itp.) towarzyszyły charakterystyczne odgłosy. Cały zespół „krawatowych pracowników” funkcjonował więc jak rytmiczna muzyczno-ruchowa maszyna. W pewnym momencie w ten uporządkowany, zdyscyplinowany świat wkracza Nowy – kolejny „krawatowy pracownik” ze swoim małym kartonem, który uzupełnia obraz schodów korporacyjnych o najniższy stopień. Pojawienie się Nowego zakłóca rytm i działanie firmowej maszyny. Nowy pracownik próbuje nawiązać kontakt z grupą, ta jednak nie jest zainteresowana jego towarzystwem. Dla nich bowiem istotne jest tylko to, jak mogą go wykorzystać. Najwyżej postawiona w hierarchii „krawatowa postać” uczy Nowego swojego gestu i rytmu. Nowy powtarza i przejmuje ten schemat, a tym samym zastępuje swojego nauczyciela w korporacyjnej maszynie, dając mu wolne od pracy. Podobnie robią pozostali „krawatowi pracownicy”. Doprowadza to do sytuacji, w której Nowy przejmuje wszystkie gesty i rytmy współtworzące korporacyjną maszynę, a starsi stażem pracownicy uwolnieni od swoich obowiązków odpoczywają, plotkują i naśmiewają się z przepracowanego kolegi.

Nagle Nowy nie wytrzymuje i bezwładnie opada na swój karton. Powstała przez to cisza, która dotkliwie przerywa ciągłość korporacyjnego utworu rytmicznego, prowokuje pojawienie się szefa. Nad kartonową

konstrukcją z ciemności wyłania się postać, której głowa i korpus skonstruowane są podobnie jak postaci pracowników, ale forma uzupełniona jest o dwie charyzmatycznie gestykulujące ręce, na których zawieszony jest po kilkanaście krawatów. O pozycji szefa w hierarchii przedstawionej firmy świadczy więc nie tylko jego górujące nad pozostałymi umiejscowienie, ale przede wszystkim obraz – konstrukcja formy. Zestresowani pojawieniem się szefa pracownicy momentalnie wymownymi gestami wskazują winnego całego zamieszania. Szef wykonuje zdecydowany gest, zrozumiały dla pracowników, którzy pokornie zdejmują krawat z bezwładnej dłoni Nowego i podają go szefowi. Ten zakłada go sobie na rękę, powiększając tym swoją krawatową kolekcję. Następnie, na podobieństwo dyrygenta, nalicza rytm i uruchamia korporacyjną maszynę, która przyjmuje swoją pierwotną formę.

Równoległe do studiowania podstawowych zasad animacji, podczas pierwszego semestru „Elementarnych zadań aktorskich w planie lalkowym” studenci poznają zagadnienia teatru narracji plastycznej. Proces ten nastawiony jest przede wszystkim na rozbudzenie wrażliwości oraz rozwijanie wyobraźni i inwencji twórczej. Adepti sztuki lalkarskiej podejmują próby autorskich wypowiedzi scenicznych, których podstawowym narzędziem komunikacji ma być obraz. Początkowo konstruują statyczne, później uruchomione, ożywione kompozycje, które jak najdokładniej mają oddawać założoną myśl lub nastrój. Następnie przygotowują kompozycje z ingerencją, która musi zmieniać znaczenie pierwszego obrazu. Ostatnim etapem eksplorowania zagadnienia teatru narracji plastycznej jest stworzenie całości dramaturgicznej, czyli etiudy, która jest zbiorem ożywionych obrazów. Zadanie jest tym trudniejsze, że studentom zabrane zostają dwa podstawowe,

najbliższe im narzędzia wypowiedzi: słowo i człowiek. Jeżeli na scenie pojawia się ciało ludzkie, zostaje uprzedmiotowione. Traktowane jest jako znak plastyczny na równi z innymi „martwymi” przedmiotami. Przy tworzeniu takich etiud studenci uczą się dobierać przedmioty, materiały, rekwizyty; preparować je tak, by przyczyniły się do możliwie najtrafniejszego oddania myśli autora. Co więcej, studenci odpowiedzialni są również za oświetlenie i udźwiękowanie takiej etiudy. Ich zadanie jest więc złożone, a umiejętności, którymi muszą się wykazać, wszechstronne. Przy tworzeniu tego typu pokazów występują w roli scenarzystów, reżyserów, scenografów, aktorów-animatorów oraz obsługi technicznej.

Przed wszystkim jednak konstruowanie wypowiedzi scenicznej w konwencji teatru narracji plastycznej wymaga od studenta zrozumienia istoty znaku scenicznego i relacji, jakie zachodzą pomiędzy znakami różnych systemów. Co niezwykle istotne, aby taka etiuda mogła powstać, student musi zostać sprowokowany do podzielenia się z innymi swoimi refleksjami, odczuciami i niepokojami. Wywołana chęć porozmawiania z widzem oraz idąca za tym potrzeba komunikatywności stają się głównymi imperatywami do odkrywania możliwości wyrazowych teatru narracji plastycznej, a co za tym idzie, do zdobywania umiejętności kompozycyjnych, dramaturgicznych i animacyjnych.

Podczas drugiego semestru kontynuowane są obydwa tory edukacyjne pierwszego półroczka. Łączą się one w procesie tworzenia krótkiej lalkowej formy teatralnej. Głównym zadaniem studenta jest stworzenie lalkowej postaci scenicznej zarówno pod kątem animacyjnym, aktorskim, jak i koncepcyjnym i technicznym. Praca studentów rozpoczyna się od znalezienia kształtów dla bohaterów. Muszą nie tylko wymyślić ich plastycznie,

lecz także samodzielnie wykonać. Największą nowością drugiego semestru jest pojawienie się słowa. Poza uzyskaniem iluzji autonomii bytu scenicznego lalkowej postaci i uprawdopodobnieniem jej życia, student musi uwiarygodnić jej werbalną wypowiedź. Lalka żyje w ruchu i wyraża się poprzez ruch. Również interpretacja tekstu wypowiedzianego przez lalkową postać jest dookreślana, współtworzona przez jej ruch. Pracując z tekstem, lalkarz musi go najpierw przetłumaczyć na język formy, czyli język ruchu i gestu, a potem dopiero pracuje nad fonicznym wypowiedzeniem słowa, które często traci swoje literalne znaczenie. Logika rozwiązań plastycznych tworzy swoistą – często oderwaną od literatury – dramaturgię i narrację. Poza wartością semantyczną słowo zaczyna działać przede wszystkim walorem dźwiękowym – muzycznym i rytmicznym.

Ze studentami drugiego roku spotykam się na zajęciach z przedmiotu „Gra aktorska pacynką”, na których studenci poznają jedną z pięciu klasycznych technik lalkowych. Adepti lalkarstwa (rozochoceni poszukiwaniami pierwszego roku) często zadają pytanie, dlaczego muszą uczyć się klasycznych technik lalkowych i dlaczego to na nich oparty jest program naszego wydziału, skoro współcześnie w teatrach lalek z technik tych korzysta się już bardzo rzadko. Teoretycznie odpowiedź jest prosta i dla praktykujących lalkarzy oczywista: ponieważ techniki klasyczne są bazą informacji na temat zasad animacji; na ich przykładzie najłatwiej porządkować wiedzę i umiejętności; są punktem wyjścia do poszukiwań nowych form lalkowych; poznawane dzięki studiowaniu klasycznych technik lalkowych zasady wykorzystywane są w animacji nowych form – „lalek niekonwencjonalnych”, po które najczęściej sięgają twórcy współczesnego teatru lalek. Te argumenty wprawdzie wydają się rozumiane i przyjmowane przez

studentów, jednak nie budzą w nich ciekawości, a co za tym idzie, chęci świadomego eksplorowania klasycznych technik lalkowych. Początkowo pojawił się we mnie bunt, że przecież moim zadaniem nie jest przekonywanie, namawianie do studiowania zawodu, lecz rzetelne jego nauczanie. Jednak nie można zapominać i marginalizować faktu, że większość kandydatów zdających na wydział lalkarski ma mylne pojęcie o teatrze lalek lub nie ma go wcale. Poziom świadomości kandydatów zdających na lalkarstwo jest problemem, z którym uczelnia mierzy się od dawna i którego nie udało się jeszcze skutecznie rozwiązać. Sprawia to, że aspekt atrakcyjności zajęć bezpośrednio dotyczących zagadnień lalkowych jest niezwykle istotny. Nie chodzi tu jednak o namawianie do naszej specjalizacji, lecz o jak najpełniejsze uświadomienie studentom, czym jest współczesny teatr lalek. Niełatwe to zadanie, zwłaszcza że granice gatunku są nieoczywiste, a jego definicja jest jednym z częściej poruszanych problemów przez współczesnych teoretyków teatru lalek. Jakkolwiek więc uczenie zasad techniki jest najistotniejszym zadaniem podczas kursu „Gry aktorskiej pacynką”, nauka ta nie może odbywać się w oderwaniu od współczesnych tendencji gatunku. Program nauczania dzielić więc na dwa równoległe tory: naukę klasycznej techniki oraz poszukiwania form plastycznych będących jej przetworzeniem. Zatem w pierwszej kolejności studenci uczą się ożywiać lalkę zgodnie z klasycznie przyjętymi zasadami. Uczą się dobierać odpowiednie dla pacynki zadania, tematy i literaturę. Tworzą etiudy, w których pacynka występuje w swoim naturalnym środowisku – nad parawanem. Studiowanie zasad technicznych odbywa się więc równoległe do poznawania specyfiki tej lalkowej techniki. Nie bez znaczenia jest fakt, że studenci samodzielnie wykonują swoje lalki lub przynajmniej uczest-

niczą w procesie ich tworzenia. Podobnie jak na pierwszym roku, zdobywanie umiejętności rzemieślniczych odbywa się przy równoczesnym nauczaniu samodzielności twórczej i kształtowaniu osobowości artystycznej studenta. Równolegle do eksplorowania klasycznego świata pacynki, studenci poszukują jej współczesnych przetworzeń, czyli niekonwencjonalnych form inspirowanych techniką pacynki. Roczny kurs „Gry aktorskiej pacynką” zakończony jest pokazem krótkiej formy teatralnej, która łączy klasyczną technikę i jej współczesną wersję – autorskie spojrzenie studentów. W ten sposób powstało na przykład przedstawienie *Tombak*.

Literacką bazą pokazu był utwór Juliana Tuwima pod tym tytułem, ze zbioru *Kabaretiana*. Jest to historia człowieka o nazwisku Pinczerson, który chce usynowić dziecko swojej wybranki i zmienić jego nazwisko z Tombak na Pinczerson. Zadanie to okazuje się karkołomne, ponieważ każdy z napotkanych urzędników, zasłaniając się biurokratycznymi, absurdalnymi zasadami nie pomaga bohaterowi, lecz odsyła go do kolejnego biurokraty. Napotkani urzędnicy reprezentują swoją postawą stereotypowe, negatywne cechy biurowych pracowników. Przedmiotowym traktowaniem petenta doprowadzają do absurdu rozwiązanie sprawy i zamiast dziecka zmieniają nazwisko głównemu bohaterowi: z Pinczerson na Tombak.

Bazowym inscenizacyjnym pomysłem na realizację tego tekstu było przedstawienie głównego bohatera za pomocą pacynki w jej klasycznej formie, natomiast urzędnicy byli formami hybrydowymi – ich głównym budulcem motorycznym, konstrukcyjnym i wizualnym były dłonie. Studenci musieli odnaleźć charakter postaci, nazwać jej dominującą „urzędniczą cechę”, zobrazować tę cechę, znajdując jej fizyczne odzwierciedlenie

w kształcie i konstrukcji postaci, a w końcu uruchomić stworzonego urzędnika – powołać go do życia.

W ten sposób powstała na przykład postać niezbyt mądrej i średnio zainteresowanej swoją pracą Sekretarki, którą studenci stworzyli z połączenia blond peruki i czterech dłoni, które nieustannie piłowały paznokcie.

Inny urzędnik – człowiek opryskliwy, któremu petent przeszkadza w pracy, a właściwie w picu kawy (bo to właśnie stanowiło główne zajęcie tego bohatera), miał korpus składający się z czterech kubków, które swobodnie zmieniały swoje ułożenie, umożliwiając nieustanne przekształcanie się postaci. Głowę tego urzędnika stanowiły dwie dłonie przyłożone do siebie i zaciśnięte w pięści, w które wetknięte były dwie małe łyżeczki stanowiące oczy postaci.

Kolejny urzędnik był typem znerwicowanym, funkcjonującym w poczuciu wiecznego niedoczasu. Jego głowa skonstruowana została z budzika, znad którego wystawały rozczapierzone palce w nieustannym nerwowym rozedrganiu lub działające na wzór powieki, nerwowo zakrywając i odkrywając budzik. Korpus postaci tworzyła torba na laptop, do której dołączone były ręce animatora z zegarkami na nadgarstkach.

Każda z postaci urzędników animowana była przez dwie lub trzy osoby. Student prowadzący danego urzędnika odpowiedzialny był nie tylko za kształt i konstrukcję postaci, ale również za zgranie i poprowadzenie współanimatorów. Studenci podczas konstruowania i powoływania do życia swoich postaci musieli wykazać się dużą samodzielnością twórczą, a równocześnie sprawnością animacyjną i aktorską.

Z mojego dotychczasowego doświadczenia wynika, że choć w praktyce mniej czasu poświęcam klasycznym zagadnieniom technicznym, umiejętności studentów kończących

kurs wcale nie są mniejsze. Przeciwnie – ich wiedza i umiejętności zdają się pewniejsze i bogatsze o indywidualną interpretację. Ich poruszanie się w granicach możliwości techniki wydaje się swobodniejsze.

Moje pedagogiczne poszukiwania zarówno w zakresie programowym, jak i metodycznym opieram na przekonaniu, że najważniejsze na każdym etapie edukacji lalkarza jest prowokowanie do samodzielności twórczej i równoczesne jej wykorzystywanie w procesie edukacji. Kiedy studenci podejmują próby autorskich wypowiedzi, chęć komunikatywności i jak najpełniejszego przedstawienia tych autorskich myśli mobilizuje ich do poszukiwania najlepszych, najtrafniejszych środków wyrazowych. Studenci stają się więc niejako sami swoimi trenerami warsztatu.

Smak władzy

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Teatru Tańca w Bytomiu

BŁAŻEJ PESZEK

Istnienie tu i teraz

Aktor uruchamia swoją wrażliwość, można też nazwać ją czujnością i uwagą na to, co go otacza i co w tym momencie wydarza się na scenie. Praktycznie zawsze na początkowym etapie moich spotkań ze studentami (również po to, by lepiej poznać ich wrażliwość, refleks i spontaniczność) przeprowadzam niezwykle prosty, ale bardzo trudny dla nich eksperyment. Na środku sceny leży kartka papieru. Powinniśmy sobie wyobrazić, że to żywe stworzenie. Takie, które lubimy, może nawet kochamy i nigdy nie chcielibyśmy zrobić mu krzywdy. Zadaniem studenta jest wędrówka przez scenę. I tak: bohater nie ma pojęcia o leżącej przed nim kartce, lecz aktor oczywiście tę świadomość posiada. W większości przypadków studenci za wszelką cenę pragną zagrać i udowodnić nam, że kartki nie widzą. Dokonują wszelkich starań, często przeprowadzając niewiarygodne etiudy na temat: „idę sobie tak po prostu...” albo „nie widzę kartki, nie widzę kartki”, co ostatecznie okazuje się niewiarygodne, karykaturalne i ostentacyjne. A może wystarczy wyznaczyć

sobie cel wędrówki? Jeśli myślę (mój bohater myśli), że na przykład idę do sklepu albo najzwyczajniej w świecie przechodzę przez scenę z jednego jej krańca w drugi, to moja uwaga zostaje automatycznie odwrócona od próby udowodnienia, że owej kartki nie widzę. To etap pierwszy, mniej skomplikowany. Kolejnym jest właśnie próba znalezienia się w sytuacji tu i teraz, próba ulokowania mojego bohatera w sytuacji totalnego zaskoczenia. Teraz przechodzień ma przypadkiem nadepnąć na kartkę. Kolejna trudność: „jak trafić w coś, czego nie powinienem dostrzec?” to kwestia treningu, to umiejętność wypracowania tak zwanego trzeciego oka aktora. Ja, aktor, widzę kartkę, mój bohater jej nie widzi. Wracamy do najtrudniejszego etapu ćwiczenia. Rozdeptać leżącą pod postacią kartki najbliższą nam istotę i zareagować, zarejestrować swój czyn i zareagować, dać się absolutnie zaskoczyć i doznać szoku. Liczy się tylko sam moment reakcji, nic poza tym. Tu badamy naszą punktualność, spontaniczność, organiczność i, co najistotniejsze, odwagę. Nigdy podczas tego treningu nie dążymy do

efektu końcowego, do tak zwanego premierowego wystąpienia. Badamy tylko, jak bardzo jesteśmy w stanie zbliżyć się do tej (pozornej w końcu) prawdy przeżycia, tej rozpaczki po utracie najbliższej nam istoty. W życiu zawodowym aktora pojawiają się chwile, w których wyczuwa ten moment, często niezwykle krótki przeblysłk własnej satysfakcji. To dla aktora najwspanialsza chwila na scenie, często tylko ułamek sekundy, w którym udaje nam się zarazić siedzących po drugiej stronie rampy naszą emocją, wzruszyć ich, sprawić, by nie byli tylko obojętnymi obserwatorami. To upragniony rząd dusz, smak władzy, która daje nam pożywkę i dostarcza sił do tworzenia sztuki.

Zegarek binarny

Całe nasze życie składa się z wielu zdarzeń, miłych lub trudnych, tych do zaakceptowania i tych, których chcemy uniknąć. Funkcjonować w pełni możemy tylko wtedy, kiedy jesteśmy aktywni, otwarci i ciekawi życia. Nie bądźmy ospali i w permanentnej defensywie. Bądźmy uważni! Dajmy pięć sekund naszemu zegarkowi binarnemu. Nasze ciało to simmelowski nośnik nastroju, musi być sprawne i dyspozycyjne, to medium postaci, w imieniu której stajemy na scenie. Jeśli zakujemy się w zbroję, którą podsuwa nam dzisiejszy, wprawdzie nie średniowieczny, ale średnioczuły świat – pędząc jak szczerak możemy się wyrzucić, a w takiej zbroi naprawdę trudno się podnieść. Zegar binarny wyświetla godzinę w systemie binarnym, czyli dwójkowym. Podstawą tego systemu jest liczba dwa, więc do zapisu liczb potrzebne są tylko dwie cyfry: 0 i 1. Liczby zapisuje się tu jako ciąg cyfr, z których każda następna jest mnożnikiem kolejnej potęgi podstawy systemu.

Im więcej uwolnimy w sobie podstawowych, spontanicznych (otwartych), intu-

icyjnych, pierwotnych zerojedynkowych (w istotnym tego słowa znaczeniu) czystych emocji i odruchów, tym staniemy się skuteczniejsi w działaniu, postępowaniu (nie tylko scenicznym).

Wielu namawia mnie do asertywności, problem w tym, że nie leży to w mojej naturze. Zapewne przydałaby się tu jakaś równowaga i pewnie wielu ma rację. Myślę, że powinniśmy pracować nad uszanowaniem partnera – w każdym jego wcieleniu. Partnerem dla nas może być zarówno kolega na scenie, jak i publiczność. Może być nim problem, z jakim mierzy się nasz bohater, albo zwykły mebel.

Co to szacunek w dzisiejszych czasach?

Studenci zapytali mnie kiedyś, co noszę na ręce. „Zegarek binarny” – odpowiedziałem. Ile razy zdarza się nam zerknąć na zegarek i po paru sekundach (lub kilku krokach) stwierdzić, że nadal nie wiemy, która godzina? Ile razy działamy na scenie, nie bacząc na to, co nas otacza? Bezmyślnie wkraczamy w świat dramatu, rutynowo realizując plan powstały w trakcie prób. Mnie interesuje żywy świat. Otaczające mnie wspomniane już wcześniej tu i teraz. Muszę rejestrować stan partnera, mój stan i nastrój, jaki panuje w teatrze. Żywo się do niego odnosząc, działam uczciwie i mam szansę być artystą, twórcą, a nie tylko odtwórcą. Mój zegarek wymaga ode mnie koncentracji. Muszę poświęcić co najmniej pięć sekund, żeby odczytać aktualny czas. Zegarek binarny nie ma klasycznych cyfr czy wskazówek – natomiast na pięć sekund zapala się szereg diod w odpowiedniej konfiguracji, z której (znając oczywiście zasady) jestem w stanie odczytać godzinę. Trudność, która towarzyszy mi podczas odczytywania owej godziny, zmusza mnie do zwrócenia nań uwagi. Jednym słowem nawet poznanie obecnego czasu wymaga trochę czasu! Traktuję mój zegarek poważnie,

poświęcam mu trochę uwagi, po prostu go szanuję. Muszę wykazać się najzwyczajniej w świecie odrobiną pokory. Wtedy dochodzi do dialogu. On odpowiada mi na zadane mu pytanie. Dialog! To coś, co nam na co dzień umyka. Dialog to kontakt również fizyczny, porozumienie, wymiana zdań. Spotkanie.

Spotkanie

Interesuje mnie spotkanie człowieka, aktora z kreowanym przez niego bohaterem. Jest to spotkanie w trzecim wymiarze. Człowiek używa postaci swych emocji, odruchów, fizjologii, fizyczności, skrytych pragnień, lęków, kompleksów, namiętności. Im bardziej jest w tym szczery, czy może uczciwy, tym jego bohater jest żywszy – z krwi i kości, a nie tylko ze spekulacji i „pomysłu na...”. Dajmy się opętać jego sprawie, jego miłości i nienawiści, lękowi lub szczęściu. Marzę, żeby to był powrót do naszej osobowości, bez maski, za którą może i czujemy się bezpiecznie, ale jesteśmy w niej osamotnieni. Nasz instrument staje się tylko odtwarzaczem! Poznaj siebie i zaakceptuj. Skoro podejmujemy się ważnego zadania, pozwól sobie nawet użyć określenia: misji, jaką jest aktorstwo, musimy iść w to na całość. Jeśli naprawdę mój nośnik nastroju działa poprawnie, to cóż cenniejszego od chwili, w której rejestruję, że ci po drugiej stronie rampy, za zburzoną czwartą ścianą, wzruszają się z tobą, śmieją się z twoich ułomności, tęsknią i nienawidzą. Nie myślą o tobie aktorze, ale o sobie człowieku. To wspomniany przeze mnie upragniony rząd dusz. Aktor nie istnieje bez publiczności. Ona jest jego dopełnieniem. Nie ma w tym nieskromności że aktor potrzebuje poklasku – akceptacji. To on oddziałuje na widza. Jeśli jest nagradzany dowodami zrozumienia, jeśli świat, w którym się obraca, zbiega się ze światem tamtych w półmroku, ukrytych w fotelach, to ideał.

Nie wolno nam pouczać i opowiadać widzowi o tym, jak nasz bohater cierpi, jakie ma rozterki, albo jak przechodzi przez scenę, nie dostrzegając leżącej kartki. Wcale nie jesteśmy mądrzejsi. To poznawanie tajemnicy, to dobry kryminał pełen zagadek, które odkrywa sam widz i jest z tego dumny. Dzisiaj aktor wraz ze swym bohaterem to żywy twór, a nie wirtuoz gry aktorskiej. To zdrowy ekshibicjonizm. To obdarowywanie widza częścią siebie. Aktor – Prometeusz. Tylko wtedy jesteśmy wiarygodni. To kwestia zaufania sobie, swojej naturze, swojej intuicji i poczuciu dobrego smaku. Jeśli mamy zły gust, to nasza „kurwa” aktorska bierze górę. Tracimy panowanie. To bywa kuszące, to słabość aktora. Ale my aktorzy mamy na nią koncesję, to pewne!

Identyfikacja

W odpowiedzi na różnego rodzaju zadane studentom ćwiczenia często otrzymuję odpowiedź, która przeważnie jest jednocześnie pytaniem: „Jak mam uruchomić w sobie zadaną emocję, kiedy w życiu czegoś takiego nigdy nie przeżyłem i nie mam się do czego odwołać w mojej pamięci emocjonalnej”. Odpowiadam wtedy: „Odwołaj się do własnej wyobraźni”. Uważam, że nie ma potrzeby na przykład wspominać śmierci babci, żeby poczuć smutek. Doskonale wiemy, czym jest uczucie smutku. Wystarczy tylko uświadomić sobie, jaki stan towarzyszy smutkowi i go w sobie uruchomić. Wyobraźmy sobie taką abstrakcyjną sytuację: Dwoje ludzi, którzy bardzo się kochają, spotyka się po długiej rozłące, największym ich pragnieniem jest rzucić się sobie w ramiona. Jest jednak pewna przeszkoda, siedzą obok siebie przywiązani do krzeseł. Co towarzyszy im w takiej sytuacji? Poza frustracją, myślę, że potworne napięcie będące wynikiem zderzenia się skrajnie przeciwstawnych wektorów – potrzeby spo-

tkania z jednoczesnym unieruchomieniem. Owo napięcie wywołuje w nas, w naszych trzewiach, najprościej mówiąc, ból. Teraz wystarczy uświadomić sobie, gdzie boli i zająć się tylko pielęgnowaniem tego stanu. Resztę historii stworzy kontekst, na który składają się wszystkie elementy inscenizacji. Resztą zajmie się reżyser. To on dopowie widzowi, w jakiej sytuacji znaleźli się bohaterowie. Bohaterowie sami opowiedzą fabułę słowami dramatu. Słów tych nie muszą grać. Ich zadaniem jest trwanie w bólu. A teraz morderstwo. Czy aktor powinien wyjść nocną porą na miasto i zamordować przechodnia, żeby zrozumieć, czym jest ten potworny czyn? Otóż nie, wystarczy wyobraźnia. Ile razy zdarza nam się, że wiosennego poranka budzi nas obrzydliwa z zielonym odwłokiem ospała mucha, która właśnie skończyła zimowy letarg, wygramoliła się ze śmietnika i leniwie, ale za to bardzo napastliwie próbuje wlecieć nam do nosa? Siada na naszych ustach, brzęczy koło ucha. Za każdym razem, kiedy próbujemy ją przepędzić, wraca i z jeszcze większym zapalem skacze po naszej twarzy. Po pewnym czasie wiemy już, że przyjemny poranny sen dla nas się skończył i zamienił w koszmar. Budzi się w nas bestia. Zrywamy się z pościeli i z kapciem lub kawałkiem gazety ruszamy w pogoń za intruzem. Biegamy po sypialni, zaciekle polując na natręta. Im trudniej go zatłuc, tym nasza frustracja i nienawiść rosną. W końcu udaje nam się dopaść ofiarę. Patrzymy na rozgniecioną ofiarę mordy, ale wciąż nam mało. Walimy zaciekle w zmiażdżone ścierwo kilkanaście razy, wykrzykując niekończącą się wiązanek obelg, choć mucha już dawno nie żyje. Czy to nie natura mordercy nami powoduje? Tak. Nawet więcej – to psychopatyczny morderca i sadysta, który z niepojętą satysfakcją zadaje kilkanaście, może nawet kilkadziesiąt ciosów nożem. Wystarczy wywołać w sobie takie

ekstremalne emocje. Odnaleźć motywację. Zabijając kolegę na scenie nie musimy traktować go osobiście. Wystarczy wyobrazić sobie pasję i energię zabójcy muchy – efekt będzie ten sam. Jedyne szczere, co się z nami dzieje, to uczucie. To mroczna strona naszej natury. Reszta zrobi się sama. Pozwólmy naszemu ciału ulec emocji. Wtedy bez konieczności identyfikowania się z postacią z dramatu zarąbiemy koleżankę na scenie, nie bojąc się, że odkryjemy w sobie zaczątek psychopatycznego zabójcy.

Metody pracy, etudy, a raczej ta część z nich, którą się z wami podzieliłem, w swoich ostatecznych wydaniach zawsze (mówię to szczerze) dostarczają uczestnikom wiele radości, nowych doświadczeń i, co najważniejsze, ogrom satysfakcji. Kiedy udaje nam się wyzwolić w sobie owe zerojedynkowe, podstawowe emocje, z uśmiechem szczęścia wspólnie odkrywamy, czym może stać się owo władanie i w pełni poznać jego smak.

Po prelekcji podszedł do mnie student. Zwierzył mi się, ku mojej ogromnej satysfakcji, że przedstawiłem mu kilka niezwykle prostych, ale skutecznych metod pracy nad rolą. Wspomniał, że do tej pory na próbach doznawał nieproporcjonalnie ogromnych w stosunku do efektów mąk. A teraz wszystko wydaje mu się o wiele bardziej klarowne, oczywiste i proste. To utwierdza mnie w poczuciu, że jako pedagog nie błędzę. Dziękuję.

O pewnej potrzebie

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Aktorski

PAULINA PUŚLEDNIK

Opowiem o najlepiej zainwestowanych pięciu złotych w moim życiu. Wakacje 2016, Łódź. Przyjechałam na parę dni, odwiedzić narzeczonego na planie filmowym. Kiedy on szedł do pracy, ja szwendałam się po mieście albo chodziłam do kina. I właśnie podczas któregoś z moich „obchodów” po ulicy Piotrkowskiej zobaczyłam stragan z używanymi książkami. Jakby mnie ktoś kiedyś chciał zwabić w pułapkę, to taki stragan będzie przynętą idealną, skutek murowany. Moją uwagę natychmiast przykuła mała pomarańczowa książeczka, a właściwie napis na okładce: „Bądź sobą – szukaj...” i dalej coś mniejszymi literami. Ta książeczka to był zbiór myśli Janusza Korczaka. Mam głębokie przekonanie, że nic się w życiu nie dzieje przypadkiem, więc uznałam, że to znalezisko ma jakiś wyższy sens, który się w przyszłości objawi. Ale nawet gdybym w to nie wierzyła, to i tak wydałabym te pięć złotych, bo Korczak to dla mnie nie tylko autor mądrych i pięknych historii z mojego dzieciństwa, ale i wielki autorytet w dziedzinie nauczania. Nawet najmłodszych podopiecznych trak-

tował z głębokim szacunkiem i dbał o ich wszechstronny rozwój. „Nie ma dzieci – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć. Pamiętaj, że my ich nie znamy”¹. Godność istoty ludzkiej na każdym etapie jej życia była dla niego najwyższą wartością.

W tym samym roku dziekan Wydziału Aktorskiego Adam Nawojczyk zaproponował mi i mojemu koledze Szymonowi Czackiemu prowadzenie elementarnych zadań aktorskich. Sam również miał ten przedmiot nadal prowadzić. Pomysł był innowacyjny i opierał się na łączności ze sobą, wymianie doświadczeń i równoległym prowadzeniu zajęć: w te same dni tygodnia, o tych samych godzinach, tylko w różnych salach. Nowością było również to, że zaprosił do tego projektu bardzo młodych pedagogów o stosunkowo skąpom dorobku i doświadczeniu. Wzbudziło to w nas wiele obaw i wątpliwości, gdyż prowadzenie tego przedmiotu, kluczowego w pierwszym

¹ Janusz Korczak, *Myśli*, PIW, Warszawa 1987.

roku kształcenia adeptów aktorstwa, wiąże się z dużą odpowiedzialnością i wymaga ogromnej uważności oraz sporego doświadczenia w pracy ze studentami. Idea ta jednak opierała się na wzajemnym wsparciu i „duchowym przewodnictwie” Adama, więc czuliśmy, że choć wrzucono nas na głęboką wodę, to jednak kąpielisko jest strzeżone i można zanurkować. Zaczynaliśmy jeszcze przed rozpoczęciem roku akademickiego, od wspólnych zajęć na obozie integracyjnym. Każde z nas miało tam również możliwość poprowadzenia samodzielnych zajęć z całym rokiem i nawiązania relacji ze wszystkimi studentami. Taki model pracy kontynuowaliśmy przez pierwsze dwa tygodnie października – mimo funkcjonującego już podziału na grupy, nadal pracowaliśmy w trójkę z całym rokiem, wzbogaconym o studentów pierwszego roku Wydziału Reżyserii Dramatu. Cały ten wspólnotowy okres był niezwykle istotny. Udało nam się, zarówno na linii pedagog – pedagog, jak i studenci – pedagodzy, ustalić wspólny język komunikacji i kierunek dalszej pracy, określić narzędzia, jakimi będziemy służyć się w naszej pracy, zasady, jakie powinny obowiązywać studentów na naszych zajęciach, oraz wytworzyć atmosferę wzajemnego zaufania i szacunku. Proces ten ułatwiał fakt, że zarówno ja, jak i Szymon Czacki byliśmy przed laty studentami Adama Nawojczyka, dzięki czemu rozumieliśmy się dobrze i wiedzieliśmy, że nasz sposób myślenia o uczeniu i w ogóle o aktorstwie jest bardzo podobny. Dla studentów był to świetny czas, aby lepiej poznać się wzajemnie i z ciekawością oraz życzliwością odkrywać podobieństwa i różnice między sobą. Dodatkowym owocem była integracja między studentami aktorstwa i reżyserii. Po dwóch tygodniach rozdzieliliśmy się na trzy grupy (AB, CD, E) i pracowaliśmy już osobno, pozostawiając sobie jednak możliwość, aby od czasu do czasu zajęcia

odbywały się wspólnie albo żeby, w przypadku nieobecności na zajęciach któregoś z nas, studenci z tymczasowo „osieroconej” grupy mogli przyjść na zajęcia z elementarnych zadań aktorskich do innej. Każde z nas pracowało więc osobno, w poczuciu wolności i niezależności, a jednocześnie mogliśmy, my, młodzi pedagodzy, liczyć na wsparcie Adama, który od lat z wielkim powodzeniem prowadził zajęcia z elementarnych zadań aktorskich. Ten pedagogiczny eksperyment okazał się bardzo udanym i niezwykle inspirującym dla wszystkich przedsięwzięciem. Postanowiliśmy, że nadal będziemy tak pracować.

Wyznam teraz, że elementarne zadania aktorskie to był mój ulubiony przedmiot na studiach. Niesamowicie, że teraz sama go prowadzę. I nadal jest moim ulubionym. Sądzę, że wynika to z bardzo otwartej formuły zajęć, zwłaszcza w pierwszym semestrze, dzięki której jest w nich miejsce również na moje eksperymentowanie, błędy, odkrycia i rozwój. Przede wszystkim jednak to obszar bardzo istotnego spotkania z drugim człowiekiem i nawiązania z nim głębszej relacji, a to zawsze wzbogaca, bo jest jak poznawanie obcej galaktyki, zbudowanej z tej samej materii, a jednak zupełnie innej od naszej.

W pierwszym miesiącu zajęć obdarowuję moich studentów zeszytami. Na pierwszej stronie wpisuję im te parę zdań z Korczaka, którego znalazłam wtedy w wakacje. Może właśnie po to dał mi się odnaleźć. Brzmiały tak: „Bądź sobą – szukaj własnej drogi. Poznaj siebie, zanim zechcesz innych poznać. Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny. Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać, wychować i wykształcić przede wszystkim”.

I to właśnie uważam za najważniejszy cel elementarnych zdań aktorskich. Poznaj samego siebie: poznaj swoje potrzeby, swoje

marzenia, swoje granice, to, czego chcesz i to, czego nie chcesz – bez oceniania, bez porównywania. Nieustannie pytaj siebie: co jest we mnie i z uważnością oraz życzliwością obserwuj tę niezwykłą istotę, którą jesteś. A ten zeszyt jest zachętą, aby zapisywać swoje obserwacje i myśli. Może służyć jako dziennik, notatnik, szkicownik – co chcesz.

Aby poznać swoje emocje i potrzeby, a w konsekwencji potrafić je w pełni wyrażać, trzeba być w dobrym kontakcie ze swoim ciałem. To przecież w ciele, a nie w głowie rodzą się uczucia. Głowa może je najwyżej nazwać i wyartykułować za pomocą mowy i słów, ale to ciało trzęsie się ze strachu, drży ze wzruszenia, podskakuje ze szczęścia, rozplywa się z miłości, dąży do ciepła i kontaktu. Rozumienie wypływających z niego sygnałów i impulsów jest podstawą do pracy z emocjami i podstawą osobistego rozwoju w ogóle.

A przecież ciało aktora to coś jeszcze więcej – to jego cały warsztat pracy. Tym bardziej istotne jest, aby aktor był ze swoim ciałem i emocjami dobrze i stale skontaktowany. A ponieważ od dzieciństwa uczeni jesteśmy, jak reagować „prawidłowo”, czyli zgodnie ze społecznymi normami zachowań i oczekiwaniami innych, skutkuje to tym, że wstydzimy się swoich emocji, oceniamy je i tłumimy. Nasze ciała „zamrażają” więc impulsy, zatrzymują naturalną energię, jaką jest emocja, co często skutkuje napięciami i sztywnością. Czasem nawet nie zdajemy sobie sprawy, jak wiele wysiłku kosztuje nas to nieustanne utrzymywanie w sobie niewyrażonych emocji i jak bardzo z tego powodu jesteśmy spięci. Dlatego uważam, że w początkowej fazie nauczania aktorstwa najważniejszą rzeczą jest skontaktować studentów z ich ciałami i uczuciami. Muszą zakorzenić się w swoich ciałach. Tylko dzięki temu będą mogli zakorzenić się również w rzeczywistości, w „tu i teraz”, a to z kolei daje możliwość głębokiego kontaktu

z otoczeniem i spontanicznego reagowania na impulsy zewnętrzne i wewnętrzne. Możemy odczuwać wszystkie emocje, ale jednocześnie nie zalewają nas one i nie pozbawiają kontroli. To zasadnicza różnica: czuć emocje, a być przez nie całkowicie owładniętym.

Maciej Wojtyszko napisał kiedyś w jednym ze swoich felietonów: „Nie ma na świecie trudniejszej, okrutniejszej, podstępnie niszczącej i bardziej nerwowej pracy niż zawód aktora”². Trudno się z tym stwierdzeniem nie zgodzić. Jesteśmy permanentnie „przebodźcowani” oraz poddawani nieustającej krytyce i presji. Narusza się nasze granice, majstruje przy uczuciach, manipulując się nami i naraża na wstrząsy emocjonalne. Oczywiście sami tego chcieliśmy, nikt nas nie zmuszał. I teraz trzeba sobie z tym wszystkim jakoś radzić. Osadzenie w swoim ciele i kontakt z własnymi emocjami, czyli ugruntowanie, jest jedyną gwarancją przetrwania bez większych uszczerbków w tym ekstremalnym survivalu, jakim jest zawód aktora. Ugruntowanie można porównać do uziemienia. Jak wiemy, każdy obwód energetyczny wymaga uziemienia, w przeciwnym razie wyjątkowo silny ładunek przeciąży i spali system. Tak samo człowiek, a już w najwyższym stopniu aktor, potrzebuje ugruntowania, aby jego system nerwowy nie uległ zniszczeniu.

Być ugruntowanym to znaczy stać na własnych nogach, a to z kolei warunek osiągnięcia stanu niezależności i dojrzałości. Dzięki temu student lokuje swoje poczucie mocy i kreatywności w sobie, a nie na zewnątrz – w nauczycielu lub reżyserze. To bardzo ważne dla mnie, aby wykształcić w studentach poczucie niezależności ode mnie. Nie chcę budować z nimi relacji opartej na sche-

² Maciej Wojtyszko, *Krótki zarys męki twórczej*, Wydawnictwo „Krąg”, Warszawa 1988.

macie Wszystkowiedzący Mistrz – Potulny Uczeń. To nie jest łatwe zadanie, bo cały system szkolny od początku edukacji opiera się na takiej zależności oraz na nieustannym wartościowaniu i ocenianiu naszych działań. Nic skuteczniej nie zabija kreatywności i spontaniczności.

Wielką inspirację w podejściu do nauczania aktorstwa znalazłam u Violi Spolin. Poświęciłam tej niezwykłej kobiecie i jej metodzie moją pracę magisterską, którą obroniłam w 2010 roku. Spolin, która nazywana jest matką amerykańskiego teatru improwizowanego, zaczynała od pracy z dziećmi. Prowadziła grupę teatralną i odkryła, że kiedy pojawiał się jakiś aktorski problem, np. brak kontaktu, tradycyjne, „dorosłe” metody reżyserii okazywały się nieskuteczne. Wymyślała wtedy grę, której zasady konstruowała tak, aby dzieci musiały wchodzić ze sobą w fizyczny kontakt. Zabawa szybko je pochłaniała i dystans znikał. Kiedy później wracały do sceny, problem rozwiązywał się sam, ponieważ przenosiły doświadczenie z zabawy do swojej gry. Spolin stworzyła cały system gier i ćwiczeń, które przede wszystkim służyć miały pobudzaniu kreatywności aktorów oraz wyzwalamu w nich spontaniczności. Tę ostatnią uważała za najważniejszy element w rzemiośle aktorskim. „Spontaniczność stwarza nas na nowo, jest wybuchem, który wyzwala nas z ram dotychczasowych odniesień, uwalnia nas od naszej pamięci zagraconej teoriami, przyzwyczajeniami i cudzymi myślami. Jesteśmy wolni, gotowi wyjść światu naprzeciw, ujrzeć go, zbadać i działać w zgodzie z naszą naturą”³.

Podobny sposób myślenia odnalazłam w metodzie impro Keitha Johnstone’a. On także nie był od początku człowiekiem teatru. Pracował w szkole z tzw. trudną młodzieżą i tam tkwi źródło jego podejścia do aktora: dać mu tak skonstruowane zadanie, aby ono samo zapracowało na dobry rezultat. Tak samo jak metoda Spolin, impro uczy, aby nie bać się pójść w nieznaną, zaufać swojej intuicji i wyobraźni, a każdy błąd przyjmować z radością oraz traktować jako nieodłączny i ważny składnik rozwoju. Johnstone podkreśla, że dobry pomysł to taki, który inspiruje partnera i sprawia, że wypada on dobrze, zachęca też, aby zawsze być w stosunku do propozycji partnera na „tak”, a więc również, aby nie obawiać się zmian, a wręcz szukać ich i polować na nie.

W swojej pracy czerpię również z techniki Sanforda Meisnera, która uczy nazywania swoich emocji po imieniu i wyrażania ich w pełni. Unaocznia, jak ważne jest, aby być wobec partnera transparentnym. Nie ukrywaj przed partnerem uczuć, ale właśnie daj mu się dowiedzieć, co czujesz. Działa to także w drugą stronę: dopuść wszystko w pełni, nie neguj partnera. Bardzo lubię też hasło Meisnera: „Fuck polite!”, czyli „nie bądź grzeczny”. Rozumiem to w ten sposób: odbieraj i wyrażaj wszystko w prawdzie, nie cenzuruj się, nie oceniaj, bądź wolny i niepokorny.

Jeśli chodzi o pracę z ciałem i ugruntowaniem, to bazę stanowi dla mnie metoda Aleksandra Lowena. Ten psychoterapeuta i psychiatra opracował swoją metodę na potrzeby pacjentów, którzy zgłaszali się do niego z różnymi problemami. Proponował im ćwiczenia, dzięki którym mogli skontaktować się z trudnymi emocjami oraz wyrazić je poprzez ciało. Dzięki temu uwalniał ich zarówno od wewnętrznych konfliktów, niewyrażonych emocji i niekorzystnych schematów reagowania, jak i od pancerza napięciowego, który

³ Viola Spolin, *Improvisation for the Theater*, Northwestern University Press, Evanston 1999.

uniemożliwiał odczuwanie przyjemności, miłości, radości. Tę metodę poznałam, szukając pomocy dla samej siebie, po bardzo ciężkich przeżyciach osobistych. Stosując lowenowskie ćwiczenia, odkryłam, że pomagają mi one nie tylko w życiu, ale i w pracy zawodowej. Głęboki kontakt z własnym ciałem i uczuciami pomagał mi w wyrażaniu emocji na scenie i podążaniu za impulsami. Jednocześnie czułam, że potrafię te emocje wyrażać w sposób dla siebie i innych bezpieczny oraz że wiem, gdzie są moje granice i sama decyduję o tym, czy i kiedy chcę je przekraczać. Stopniowo czułam, że odzyskuję naturalną energię życiową i znacznie lepiej radzę sobie w sytuacjach stresowych (o które, jak wiadomo, w zawodzie aktora nietrudno). Stosuję więc wiele z jego ćwiczeń na zajęciach, bo w prosty i bezpieczny sposób pozwalają na wyrażanie emocji i jednocześnie oczyszczają ciało z napięć. Łączą w sobie oddech, głos, ruch i ekspresję ciała.

Wszystko, czego uczę innych, przetestowałam na sobie. Popełniłam mnóstwo błędów, wiele razy brnęłam w ślepe uliczki i ponosiłam porażki. Poznałam wspaniałych ludzi i przeżyłam piękne chwile. Uczę, bo chcę się dzielić. Sama też się ciągle uczę. Badam, sprawdzam, błędzę, pytam. Nigdy nie czuję, że wiem coś na pewno. I niech tak zostanie, bo to „nie wiem” jest cudownie twórcze i pełne życia.

Zaczęłam od Korczaka i na koniec pragnę znów oddać mu głos:

„Jeśli tematem życia jest własna sytość – czy żołądka, czy ducha – zawsze grozi bankructwo: wyczerpiesz się – przesyty bądź poczucie czczości. Gdy po to czerpiesz, by karmić – masz cel, istnieje potrzeba pełni”⁴.

⁴ Janusz Korczak, *Mysli*, PIW, Warszawa 1987.

W poszukiwaniu...

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie,
Wydział Aktorski

MACIEJ SAJUR

Kiedy przeczytałem temat konferencji („W poszukiwaniu metody”), pierwsze pytania, które sobie zadałem, brzmiały: czym są „metody”, które poznałem dotychczas? Jakie są między nimi różnice i co je wszystkie łączy? Jak patrzę na zagadnienie „uniwersalnej metody” w aktorstwie? W którym punkcie poszukiwań takiej metody jestem ja – nie tak dawny absolwent i młody pedagog AST? Myślę, że większość zarówno studentów aktorstwa, jak i młodych aktorów po szkole usiłuje znaleźć „metodę”, coś, czego będzie można się chwycić w późniejszej pracy w teatrze czy filmie. Coś, co da im komfort i bezpieczeństwo przy niewielkim jeszcze doświadczeniu. Coś, do czego zawsze można wrócić, gdy się zbłądzi. Coś, co stanowi w nas tak silną strukturę, że nawet zaprzeczenie jej może dać poczucie spokoju i świadomość, że zmierzamy w jakimś określonym kierunku. Za tym wnioskiem nasuwają się kolejne istotne pytania: czym jest to „coś”? I czy istnieje uniwersalna metoda? Na to i inne pytania postaram się sobie i Państwu poniżej odpowiedzieć.

Na początku października 2017 roku na Scenie im. Stanisława Wyspiańskiego odbyła się inauguracja roku akademickiego AST. Przy tej okazji niezwykle interesujący wykład inauguracyjny wygłosił Jan Peszek. Jeden jego fragment przykuł wówczas moją szczególną uwagę. Peszek „podzielił aktorstwo”; powiedział (nie cytując dosłownie, a jedynie próbując oddać sens), że w aktorstwie panuje okrutny, lecz wyraźnie rysujący się podział na „prawo i lewo”. Prawo i lewo oznacza tu nic innego, jak to, że aktor może być – mówiąc wprost – skuteczny lub nieskuteczny. Wypełniony tematem lub pusty. Pozbawiony zbędnych napięć lub napięty do granic możliwości. Wreszcie może być magiczny i świecący lub nudny i nijaki. Odważny, przebojowy, pewny siebie i wierzący w to, co robi, lub pełen strachu, lęków i kompleksów. Żywy lub martwy. A także może być albo takim aktorem, od którego widz nie może oderwać oczu, albo takim, od którego wzrok widza sam się odwraca.

Uświadomiłem sobie wówczas, że porównanie to usłyszałem po raz pierwszy nie

podczas wykładu inauguracyjnego, a dużo wcześniej – jako student I roku szkoły teatralnej – na zajęciach z elementarnych zadań aktorskich u profesora Peszka.

Zabawię się teraz w wehikuł czasu i spróbuję chronologicznie uporządkować proces zdobywania przeze mnie odpowiedzi na jeśli nie wszystkie, to przynajmniej część postawionych we wstępnym akapicie pytań. Pozwolę sobie przenieść się teraz na I rok szkoły teatralnej. Słyszę ten „podział aktorstwa” po raz pierwszy i myślę: „Jeżeli to prawda – chcę być aktorem skutecznym, odważnym i magicznym. Nie chcę być tym nudnym, tym niewypełnionym, nie chcę się na scenie bać. Chcę być żywy, spontaniczny, odważny, pełen wiary w to, co robię, chcę być zanurzony w sprawie. Słowem – chcę świecić”. Tylko gdzie owego światła nie tylko w sobie, ale i wokół siebie szukać? Gdzie leży granica między skutecznym a nieskutecznym aktorstwem?

W ten sposób rozpoczęła się fala poszukiwań odpowiedzi, która trwa właściwie do dziś. Od pierwszego roku szkoły aktorskiej zarówno ja, jak i wielu moich kolegów brnęliśmy przez rozmaite punkty patrzenia, rozmaite metody aktorskie. By wymienić nazwiska najbardziej w szkole popularne: Stanisławski, Czechow, Strasberg, Grotowski, Meyerhold, Johnstone, Spolin czy ostatnio także Demidow. Nie chcę długo się nad nimi rozwodzić. Ostatecznie każda z tych metod ma swoje racje i podejmuje fascynujące zagadnienia w aktorstwie, jednak żadna z nich – moim zdaniem – nie jest w stanie pomieścić wszystkiego, z czego współczesny teatr się składa.

Moją uwagę chyba najbardziej przykuło wówczas pewne porównanie. Nie pamiętam, który z wymienionych wyżej twórców był jego autorem. Było to porównanie aktorstwa do świecących lampek. Lampki oznaczają tu

składowe aktorstwa: pewne techniki i narzędzia, którymi aktor się posługuje. I tak np. u Czechowa lampkami mogą być: wyobraźnia, atmosfera, gest psychologiczny, ciało aktora czy centrum w ciele, u Stanisławskiego zaś dziesiątki kolejnych lampek, takich jak: uwaga, kontakt, działanie, wiara, „magiczne gdyby”, etyka, charakterystyczność itd. Jedną z cech owych lampek jest m.in. to, że niektóre z nich można uruchamiać technicznie, można świadomie je zapalić w dowolnej chwili, na inne zaś nie mamy wpływu i włączają się one samoistnie w niekoniernie świadomie kontrolowanym przez nas momencie. Czasami zapalenie jednej lampki – choćby takiej jak ciało aktora – powoduje zapalenie trzech innych wokół. Zaś palące się jednocześnie trzy lampki mogą zainspirować kolejne do „samozapłonu”. I w taki właśnie sposób raz na jakiś czas w aktorstwie zdarza się pewien błogosławiony stan, w którym wszystkie „lampki” w aktorze świecą się jednocześnie. To stan jednoczesnego wypełnienia i pustki. Stan zupełnego rozluźnienia, a jednocześnie gotowości do wszelkich napięć. Stan, który zdarzało mi się czasami osiągać i jest to wymarzony punkt startu w procesie zarówno prób, jak i obecności na scenie podczas spektaklu. Przez niektórych, m.in. przez Jana Peszka, jest on nazywany „stanem zero”.

Postanowiłem zatem gromadzić wszystkie te lampki, a następnie je w sobie rozćwiczać. Stwierdziłem, że im więcej będę ich miał, im częściej będę potrafił przynajmniej niektóre z nich rozpalać, tym większa szansa, że będzie mi się przydarzało upragnione poczucie „jednoczesnego świecenia”. Dokładałem zatem, często z premedytacją kradnąc od innych, kolejne lampki. Pośród nich pojawiły się m.in.: muzyka, podtekst, rytm, kontakt z partnerem i z przestrzenią, w której się jest, a także obecność czy monolog wewnętrzny. Zdobywałem coraz to nowe ćwiczenia, zaczą-

łem je ze sobą łączyć i tworzyć swoje własne treningi, pomagające w uruchamianiu konkretnego zagadnienia. Proces instalowania w sobie „lampek” trwał nieprzerwanie.

Nie byłbym sobą, gdybym nie wspomniał tu o dwóch bardzo jasno świecących lampach, które spotkałem w szkole jeszcze jako student. Mowa tu o wspomnianym wcześniej Janie Peszku oraz Małgorzacie Hajewskiej-Krzysztofik. Z racji zajęć zarówno z jednym, jak i z drugim pedagogiem, a następnie asystentury u obojga śmiało mogę stwierdzić, że – zarówno ze względu na poziom prowadzonych zajęć, jak i zdecydowanie najdłuższy (w porównaniu do innych spotkań z pedagogami, aktorami, reżyserami) czas spędzony z nimi w pracy w szkole, a także (przypadku Jana Peszka) poza szkołą – spotkania z nimi miały na mój rozwój i moje myślenie o aktorstwie bardzo duży wpływ.

Kiedy zakończyłem asystenturę u Jana Peszka – łącznie ponad trzy lata spotkań, rozmów, wspólnych zajęć, przemyśleń – spojrziałem na swoje notatki i stwierdziłem, że posiadam coś bardzo istotnego. Coś, co działa. Coś, co zapala lampki u studentów, a także z całą pewnością pomaga mi w indywidualnej pracy nad rolą. Może nie ze wszystkim zgadzam się w stu procentach, ale na pewno jest to jakiś pełnobarwny, bardzo konkretny punkt patrzenia na aktorstwo. Punkt, z którym – moim zdaniem – każdy młody aktor powinien się zapoznać.

Następnym krokiem – po kradzieży lampki „Peszek” – była asystentura na zajęciach ze scen u Małgorzaty Hajewskiej-Krzysztofik. Właściwie po kilku tygodniach obecności na tych zajęciach cały mój światopogląd, mocno kształtowany przez Peszka, został zdekonstruowany. Jakość, którą zarówno jeden, jak i drugi pedagog próbują od studenta wydobyć, jest absolutnie porównywalna i u obojga stoi na bardzo wysokim poziomie.

Sposoby osiągania jednak takiej jakości wręcz zaprzeczają sobie niemal w każdej sekundzie zajęć. Małgorzata Hajewska-Krzysztofik, kierowana swoją niezwykle trafną intuicją, wzuwa się w studenta, nie boi się zadawać mu trudnych pytań, zmuszać do myślenia po to, by w którymś momencie, po bardzo żmudnej i wymagającej pracy, wskoczył on w tę niezwykle, trudno nazywalną materię, która rozlewa się na resztę sceny czy też na całą obecność studenta na scenie podczas egzaminu. U Peszka najpierw pojawia się na zajęciach rozluźnienie, odwaga, kontakt z partnerem, muzykalność, spontaniczność i wolność. Tekst jest czymś, co „ma się wypowiedzieć”. Jest jedynie pochodną, wynikającą z danego stanu, opierającego się w dużej mierze na uwolnieniu studenta. Dopiero na tak solidnie zbudowanym gruncie, opartym często na strukturze sceny, a także na formie, pojawiają się stopniowo coraz to nowe niuanse, takie, jak np. podtekst. U Małgorzaty Hajewskiej-Krzysztofik z kolei wolność czy spontaniczność zastąpiona jest absolutną precyzją i świadomością myślenia, co doprowadza do sytuacji, gdy student może pracować całą godzinę np. na jednym zdaniu, którego odnalezienie może otworzyć furtkę do kolejnych meandrów sceny. Tutaj praca rozpoczyna się z zasady na podtekście. Idąc dalej – Jan Peszek poszukiwania często zaczyna od wpakowania się w silną sytuację, choćby czysto fizyczną, która otwiera falę emocji. U Małgorzaty Hajewskiej-Krzysztofik o wiele częściej, niż z ciała, silna emocja wynika z myśli, która z kolei stopniowo uruchamia ciało. Nie da się oczywiście w jednym akapicie opisać nawet skrótkowo jednych czy drugich zajęć. W każdym razie tak silne zaprzeczanie sobie niemal w każdym detalu pracy, przy osiąganiu porównywalnych efektów, powodowało, że i mój sposób patrzenia na aktorstwo i pedagogikę zaczęły sobie

sam zaprzeczać. Postanowiłem zaryzykować i ukraść lampki zarówno jednemu, jak i drugiemu pedagogowi, a następnie umieścić je tuż obok siebie, bacznie przyglądając się różnym paradoksom, energiom, konfliktom, czy dziwnej tajemniczej współpracy, która z tych plusów i „minusów” wynikała.

Co nastąpiło dalej? Wróćmy do naszego wehikułu czasu i przenieśmy mnie na V rok szkoły teatralnej. Jestem „prawie aktorem”, jestem po dyplomach i to taki moment, w którym warto spróbować coś podsumować. Słowem – spróbować odpowiedzieć na pytanie, czy mam to „coś”, czego mogę się uchwycić i co mogę rozwijać w sobie, aby pracować na scenie skutecznie i satysfakcjonująco. Przyszedł mi wówczas do głowy najprostszy pomysł, jak mogę dowiedzieć się, co działa, a co nie. Wziąłem wielką kartkę papieru, podzieliłem ją na dwie części i postanowiłem po jednej stronie wypisać wszystkie swoje udane projekty, egzaminy, pierwsze – nawet te niewielkie – role, po drugiej zaś stronie wszystkie – mówiąc delikatnie – mniej udane. Następnie zacząłem zastanawiać się, co takiego zrobiłem bądź czego nie robiłem, że efekt tych projektów był taki, a nie inny. I tak wziąłem np. pod lupę premierę – jedną z pierwszych, jakie zrobiłem poza szkołą.

Gdybym miał odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób przygotowywałem się do spektaklu, najlepszym słowem, które określa ten proces, byłoby „szalony”. Próbowałem wykorzystywać wszystkie możliwe lampki, jakie były mi znane i kiedykolwiek działały. Bombardowałem się inspiracjami, muzyką, pisałem monologi wewnętrzne, myślałem intensywnie, co jest dla mojego bohatera najważniejsze, jaki jest jego temat przewodni itd. Gdy to nie pomagało, rozpocząłem poszukiwania od odwrotnej strony, pracując nad ciałem swojego bohatera, jego gestem czy głosem. Gdy to nie przynosiło satysfakcji

nujących efektów, nie wpadałem w panikę, bo przecież do premiery czasu było jeszcze sporo, a lampek do wykorzystania jeszcze bardzo wiele. I tak właśnie, nieustannie próbując „zapalić” moją postać w sprawie, doprowadziłem do momentu, w którym na dziesięć minut przed wyjściem na scenę podczas premiery doszedłem w kulisach do prostego wniosku: „Nie jest dobrze. Chyba nie wiem nic...”. Przypomniała mi się wówczas ostatnia lampka, która zaświeciła słabym blaskiem nade mną, niczym ostatnie światło w ciemnym tunelu. Była nią rada jednego z pedagogów, który powiedział kiedyś na zajęciach, że jeśli znajduję się w sytuacji, w której nie wiem, co gram, to bardzo pomaga wejście na scenę z tematem: „wiem, co gram”. I tylko to sobie należy powtarzać. „Wiem, co tu robię, wiem, po co wchodzę, wiem, co mam załatwić”. Rzeczywiście daje to pewną dozę animuszu, pewności siebie i pozwala na złapanie wiatru w żagle w sytuacji kryzysowej. Złapałem się zatem tej ostatniej lampki i z tą jedyną myślą wkroczyłem na scenę po to, by szybko przekonać się, że jednak, mimo szczyrych chęci, nie wiem, co gram. I tak zgasła ostatnia lampka, a podczas spektaklu nie zapaliło się nic, co można by nazwać żywym, twórczym i zajmującym się jakimś konkretnym tematem. Ta sytuacja bardzo mnie przestraszyła, ponieważ w jednej chwili okazało się, że wszystkie znane mi metody, lampki, narzędzia (jakkolwiek to nazwać) – nie działają.

Żeby poprawić sobie humor, szybko wróciłem na drugą stronę listy i zacząłem analizować udane projekty. I tak np. w jednym z nich udało mi się zapalić wszystkie lampki jednocześnie w dwadzieścia sekund. Tyle mniej więcej trwało zakładanie przeze mnie butów, w których stając i robiąc pierwsze kroki doznałem tego niezwykłego uczucia pełni w „byciu”. Wszystko nagle stało się pro-

ste. I piękne. I wzruszające. Kiedy ściągałem buty – nic nie wiedziałem. Kiedy miałem je na sobie – tworzył się wokół mnie jakby inny świat. Pomyślałem, że to może nie jest najlepszy przykład, więc postanowiłem przyrzeć się innemu. Na swojej liście tych bardziej udanych projektów, tuż pod wspomnianym wyżej, znalazł się egzamin w szkole teatralnej, który spotkał się z bardzo pozytywnym odbiorem, celującą oceną i spójnym sygnałem zarówno od partnerów na scenie, jak i pedagogów, że na scenie wydarzyło się coś bardzo interesującego. Zacząłem analizować, co takiego się stało. Cóż takiego zrobiłem, że się ta „rola” po prostu udała? Otóż odpowiedź brzmi: „nic szczególnego”. Właściwie błędziłem sobie, szukając mgliście i po omacku czegokolwiek, co dałoby mi energię i uzasadniało moją obecność na scenie. I było tak aż do pierwszej próby generalnej, przed którą się rozchorowałem. Dostałem wysokiej gorączki i do ostatniej chwili nie byłem pewny, czy będę w stanie grać. I tak odbyła się tzw. święta próba. Próba, podczas której wszystko się ze sobą spotkało i zgodziło. Było to zarówno dla mnie, jak i dla moich kolegów bardzo ciekawe doświadczenie, ponieważ prawdopodobnie ani oni, ani ja nie wiedzieliśmy, czego się spodziewać, więc każda ze scen była zaskakująca, nieprzewidywalna, a jednocześnie wszystkie miały wspólny mianownik – stan choroby. Po próbie tej wróciłem do domu i zastanawiałem się, czy jestem w stanie coś takiego zapamiętać i kiedykolwiek jeszcze powtórzyć. I szczęśliwie – udało się. Chociaż choroba w ciągu następnych dni ustąpiła, udało mi się zachować w sobie różne poczucia tamtej próby. Stan gorączki, zmęczenia, tembr głosu człowieka z grypą, który zupełnie nie przypominał mojego prywatnego głosu. Te – nawet techniczne – aspekty pozwoliły mi odtwarzać stan, uczynić go powtarzalnym, a to z kolei wpływało na tematy, które były poruszane na

scenie. I tak bardziej lub mniej, utrzymywało się we mnie poczucie zapalonych (jeśli nie wszystkich, to przynajmniej znacznej liczby) lampek.

Doświadczenie spisania tych wszystkich projektów przyniosło bardzo zaskakujące wnioski. Z jednej strony stosowałem wszystkie znane mi metody-lampki i nic nie zadziało tak, jakbym tego oczekiwał. Z drugiej zaś – ani Czechow, ani Stanisławski, ani żaden inny wybitny twórca czy pedagog nie wspominał o butach, o gorączce, o tych wszystkich bardzo złożonych i tajemniczych rzeczach, które nas inspirują i wybuchają w najmniej oczekiwanym momencie. O tych wszystkich przypadkach, które czasami kierują naszą twórczą drogą. Było to odkrycie zarówno interesujące, jak i trochę przerażające. Myśląc bowiem poważnie o pracy aktora czy pedagoga, nie mogę opierać się wyłącznie na przypadku czy cudzie. Potrzebuję technik, potrzebuję osi, wokół której mogę się obracać ze świadomością, że obracam się w określonym kierunku i czując, że te moje obroty mają sens i przynoszą satysfakcjonującą jakość w pracy.

I wtedy – być może pierwszy raz – się zatrzymałem. Zamknąłem oczy i zacząłem wyobrażać sobie (nie wiedzieć dłaczego) aktora swoich marzeń. Bardzo szybko, zamiast konkretnej osoby, przyszedł mi do głowy obraz pięknej bożonarodzeniowej choinki z bombkami, łańcuchami i lampkami, które w różnym rytmie mienią się wszelkimi możliwymi kolorami. Co muszę zrobić, żeby taka choinka stanęła u mnie w pokoju? Muszę zejść cztery piętra niżej, aż do piwnicy, i ją stamtąd przynieść, jeśli w ogóle ona tam jest. Założmy, że jest. Skąd się tam znalazła? Trzeba ją wcześniej kupić. Jak ją kupić? Trzeba jechać do sklepu. Za co ją kupić? Za pieniądze. Skąd je wziąć? Trzeba pracować. Jak znaleźć pracę? Trzeba umawiać się na

spotkania albo rozsyłać swoje CV. A skąd wziąć CV? Trzeba je napisać i wydrukować. Co w nim napisać? Wszystko to, co się do tej pory zrobiło, żeby tę choinkę dostać! I tak samo – pomyślałem – jest z aktorstwem. W którymś momencie naprawdę trzeba zejść do piwnicy po buty sportowe i dresy, wykonać szereg prac, ćwiczeń, obserwacji (o wiele bardziej skomplikowanych i wymagających, niż zdobycie choinki). Muzycy, szczególnie ci znani i cenieni, uznawani za wybitnych artystów, każdego dnia wykonują różnego rodzaju ćwiczenia, gry, rozgrzewki (wiemy to z wywiadów bądź biografii). Tak samo aktor powinien mieć swoje gry, swoje ćwiczenia, które wykonuje każdego dnia. Nie mówię tu jedynie o dykcji czy emisji głosu (choć również). Mówię o zdobywaniu inspiracji, o obserwacji otaczającego świata i samego siebie, o rozciąganiu wyobraźni, ćwiczeniu ciała i wielu innych aspektach, które składają się na skuteczne aktorstwo. Mam nieodparte wrażenie, że większość aktorów nie wykonuje takiej pracy. Wykonują ją jednak nieliczni, najczęściej właśnie ci wybitni. Nawet jeśli ta praca jest niepozorna i niewidoczna, polega często na wyrobieniu w sobie pewnych nawyków, które powtarzane każdego dnia, rozwijają osobowość, wyobraźnię, obecność, wrażliwość, dbałość o słowo i inne ważne elementy, składające się na gotowego do pracy twórczej aktora. Wszystkie te nawyki zatem trzeba w sobie pielęgnować. Wspomniane wcześniej lampki trzeba zbierać, trzeba z nimi pracować, ćwiczyć ich rozpalanie, by wreszcie w którymś momencie przejść do etapu dbałości jedynie o to, aby nigdy nie zgasły.

Myśl ta utwierdziła mnie w przekonaniu, że praca, którą wykonałem i wykonuję – ma sens. Że jest ona istotna i jest wyborem drogi, którą warto iść chociażby z samej ciekawości celu, do którego może mnie ona zawieść. Cały czas jednak niepokojem napawała mnie wspo-

mniana wyżej nieudana premiera. Dlaczego ten spektakl i ta rola nie wyszła? Wracając ponownie do wehikułu czasu – chciałbym przenieść się do „tu i teraz”. Do miejsca, w którym jestem obecnie. Do momentu, w którym piszę to zdanie. Dziś, zadając sobie to pytanie, wiem już, że na kształt i efekt końcowy premiery aktor nie zawsze może mieć wpływ. Finalne dzieło zależy od wielu czynników, które muszą się spotkać i zgrać (reżyser, jego wizja artystyczna oraz umiejętności i doświadczenie, zespół i jego wewnętrzne relacje, tekst, temat spektaklu itd.). Bardzo wiele rzeczy musi się zbiec, aby można było powiedzieć o spektaklu, że jest w pełni udany i dogłębnie dotyka czułych strun wrażliwości widza. Moje dotychczasowe doświadczenie w pracy i ciągła obserwacja teatru podpowiadają mi, że częściej zdarzają się jednak te nie w pełni udane. Bez względu jednak na to, zdolny i wspaniały aktor potrafi się w nich zazwyczaj skutecznie bronić i jego intuicja czy osobowość nie pozwala mu „źle grać”. Wracając do nierozstrzygniętego problemu premiery, do dziś odczuwałem pewien niesmak związany z tym konkretnym projektem. Być może niedający mi spokoju niesmak związany był właśnie z ową skuteczną „obroną siebie” w czymś, do czego niekoniecznie jest się przekonany.

Myśl o „obronie siebie” pozwoliła mi w końcu zrozumieć, o którym elemencie wówczas zapomniałem. Której lampki nawet nie spróbowałem włączyć. O której lampce nawet przez chwilę wówczas nie pomyślałem, próbując zadowolić oczekiwania reżysera. Zapomniałem o sobie. O własnej intuicji, samopoczuciu danego dnia, wyobraźni itd. Zupełnie, jakbym przyniósł z piwnicy mnóstwo lampek i bombek, narzędzi i metod, ale zapomniał wziąć ze sobą choinki. Bądź też jakbym ozdobił swój pokój lampkami i zapomniał podłączyć je do prądu. Kolejne

doświadczenia aktorskie i pedagogiczne utwierdziły mnie tylko w przekonaniu, że każda lampka, każde zdobyte narzędzie ma sens tylko wtedy, kiedy nie jest pozbawione mnie samego. Mojego stanu ducha, mojego „bycia danego dnia”, mojej intuicji, moim pewnym przeczuciom, które kierują moją rolą w tę czy inną stronę, bądź – w sytuacji pedagogicznej – podpowiadają mi, co dla moich studentów będzie w danym momencie najlepsze. Dopiero mając ów prąd, można szukać i spokojnie zapalać kolejne lampki. Bez kontaktu ze sobą, z własną intuicją, z własnym stanem, z własnymi możliwościami fizycznymi i psychicznymi, szaleńcza pogoń za metodą nie ma żadnego sensu.

I tak oto w nieco zawołowany sposób chciałbym odnieść się teraz do wspomnianej pedagogiki. Myślę, że tak jak skuteczny aktor powinien mieć nieustanny kontakt zarówno z otaczającym go światem, jak i ze sobą, pozwalając sobie na najdelikatniejsze odczucia wewnętrzne i reakcję na to, co przynosi świat zewnętrzny, tak pedagog powinien uzbroić się dodatkowo w trzeci kontakt. Absolutny i nieprzerwany kontakt ze studentem. Powinien być czujny na jego niuanse, na wszystkie sygnały, które student wysyła. Grupa ludzi, z którą ostatnio miałem przyjemność pracować, była zestawem skrajnie różnych osobowości, w różnym wieku i po zupełnie różnych doświadczeniach. Każdego z nich prędzej czy później, w mniejszym bądź większym stopniu udało mi się uruchomić na nieco odmienne sposoby, każdy bowiem ma inny dostęp do samego siebie, inne doświadczenia. Różnice między nimi w świadomości prowadzenia myśli, świadomości ciała itp. były zauważalne na pierwszy rzut oka. Uważam, że aby wszyscy studenci mieli równą szansę się rozwinąć, nie powinno się wobec nich używać tego samego wytrychu. Zupełnie inaczej pracuje się z osobą, która już

dwa czy trzy lata spędziła w szkole teatralnej, a zupełnie inaczej z kimś prosto po maturze, bez żadnych doświadczeń aktorskich. Zadaniem pedagoga jest więc danie studentowi takich narzędzi, którymi ów student się zarazi i najzwyczajniej w świecie poczuje, że one mu pomagają. Poznanie przez pedagoga jak największej liczby tych narzędzi pozwala na większe pole manewru na zajęciach, na większą spontaniczność i intuicyjne działanie tam, gdzie zauważa się w studencie to „coś”. Dobry pedagog powinien więc poznawać jak najwięcej metod. Być świadomym ich istnienia, nawet jeśli jest specjalistą w jednej tylko dziedzinie. Nie powinien ślepo wierzyć w jedną ścieżkę rozwoju, gdyż zawsze może trafić mu się w pracy ktoś, kto w daną metodę się nie wpisze. Ktoś, kto nie będzie umiał się w niej odnaleźć. Ktoś, na kogo ona zwyczajnie nie będzie z jakichś powodów działać.

Myślę, że temat owej, jakże istotnej – szczególnie dziś, gdy mamy dostęp do coraz większej liczby ścieżek rozwoju aktorskiego – konferencji „W poszukiwaniu metody...”, źle rozumiany, może stać się groźny. Metody się starzeją. Metody domykają. Metody usypiają. Teatr zresztą jest materią tak szeroką i nieodgadnioną, tak silnie się zmieniającą, tak różną od siebie w zależności od miejsca, zespołu ludzkiego, czasu i prądów w kulturze, iż mam nieodparte wrażenie, że czasami nawet kilka lat przenosi nas do świata zupełnie innych jakości, innych priorytetów, innych tematów wybrzmiewających ze scen. Każda więc metoda, zanim ukonstytuuje się na dobre, staje się prędzej lub później przestarzała. Jedyne, co działa wiecznie, to właśnie „świecenie”. Tylko to się nie zmienia. Albo scena jest żywa, pełna napięcia, przyciągająca uwagę, zawierająca rytm, wypełniona, „świecząca”, albo nie. Niezależnie od tego, jaką formą jest obudowana, i czy w ogóle jest w niej jakakolwiek forma. Niezależnie, w jakiej sce-

nografii, w jakich kostiumach i na jaki temat. Tylko palące się „lampki” powodują, że widz ma do czynienia z czymś żywym, z czymś „tu i teraz”, z czymś, co wydarza się na jego oczach i na co może intuicyjnie żywo reagować.

Najciekawsze chwile, ćwiczenia, spotkania w trakcie mojej pracy w szkole zdarzały się w wyniku syntezy wielu różnych źródeł. Staram się zawsze wyciągać to, co najlepsze i w mojej ocenie najbardziej skuteczne, tworząc czasami własne ćwiczenia, oparte na tym, co do tej pory poznałem, w zgodzie z własną intuicją, własnym gustem oraz – przede wszystkim – studentem, którego staram się nie „gwałcić”, a jedynie inspirować i pokazać mu kierunki, w których może podążać, oraz miejsca, gdzie może znaleźć swoje własne „lampki”. Nie zatrzymuję się na formie Jana Peszka czy podtekście Małgorzaty Hajewskiej-Krzysztofik. Na ciele Czechowa czy budowaniu wiarygodnej psychologii postaci Stanisławskiego. Nie zamykam się na improwizacji obudowanej żelaznym rusztowaniem, niemal jak z prób Krystiana Lupy, czy improwizacji rozumianej nieco inaczej – pełnej wolności i nieskrępowanej radości – z gier i ćwiczeń, które proponuje Johnstone. Czasem połączenie – wydawałoby się – skrajnych punktów patrzenia na dane zagadnienie, wręcz zaprzeczających sobie nawzajem metod, przynosi nieocenione efekty w pracy pedagogicznej, w której każdy student ma szansę odnaleźć coś, co prędzej czy później zacznie na niego oddziaływać. Z drugiej zaś strony bardzo ważne jest uświadomienie sobie, że nikt z nas nie jest ani Stanisławskim, ani Czechowem, ani Peszkiem, ani Hajewską-Krzysztofik. Korzystanie ze spotkań z nimi pozwala nam nie wyważać już otwartych przez kogoś drzwi, ale tylko nasze własne doświadczenia, nasze własne rzetelnie wykonywane prace, nasza osobowość itp. ostatecz-

nie mają decydujący wpływ na to, w którym miejscu się znajdziemy.

Podsumowując, życzę sobie i wszystkim pedagogom, abyśmy tej jedynej słusznej „metody” nigdy nie znaleźli. Ale żebyśmy nigdy nie poprzestali na jej poszukiwaniach. Bowiem jedynie nieustający w nas prąd, niepokój, ruch, umiejętność syntezy i ciągłego patrzenia naprzód spowoduje, że nie pozostaniemy w tyle za swoimi studentami i teatrem, w którym przyjdzie im i nam grać.

Improwizacja a animacja

Akademia Teatralna
im. Aleksandra Zelwerowicza,
Wydział Sztuki Lalkarskiej w Białymstoku

KATARZYNA SIERGIEJ

Należy na samym początku zaznaczyć, że główną składową zajęć prowadzonych przeze mnie ze studentami III roku Wydziału Sztuki Lalkarskiej w Białymstoku jest improwizacja w żywym planie. Nabyta umiejętność miałyby być później samodzielnie wykorzystana przez studentów na zajęciach z technik animacyjnych.

Animacja i improwizacja – na pierwszy rzut oka te dwa pojęcia zdają się wykluczać nawzajem. Animacja lalką wymaga precyzji, mozolnie zdobywanego warsztatu, niekończącego się powtarzania układów i gestów. W pierwszej chwili nie zauważamy tu miejsca na improwizację. A jednocześnie bez niej, ruch lalki (i jej animatora) automatyzuje się, grzęźnie w choreografii powtarzanych gestów i póź. Doświadczony aktor lalkarz potrafi samodzielnie połączyć te elementy, studenci często mają z tym kłopoty. Nadmiar zajęć nie pozostawia wiele czasu na samodzielne eksperymentowanie czy choćby refleksję w tej materii. Studenci ćwiczą układy ruchów lalki w kolejnych technikach – doskonalar przy tym warsztat animacyjny, ale często zapomi-

nając, że w kontakcie z lalką potrzebna jest nie tylko wirtuozeria w sferze techniki, ale również świeżość, spontaniczność, ryzyko podejmowane „tu i teraz” we wspólnym działaniu scenicznym.

Ta obserwacja stała się niejako impulsem do obmyślenia zajęć rozwijających techniki improwizatorskie z naciskiem na poszukiwanie możliwości przełożenia pracy z własnym ciałem i partnerem na pracę z lalką. Ważne, by konfrontacja dotychczasowej wiedzy i praktyki studentów w sferze klasycznych i współczesnych form lalkowych z doświadczeniami teatru żywego planu odbywała się na jednych zajęciach, tak by unikać rozdziału w myśleniu o nich jako o oddzielnych, nieprzystawalnych do siebie zjawiskach. Biorę tu również pod uwagę zmieniające się oblicze teatru lalek i teatru w ogóle. Niezwykle rzadko we współczesnym teatrze lalek mamy do czynienia z grą aktora lalkarza za parawanem. Zajęcia mego autorstwa skupiają się więc na tym, by poprzez ćwiczenia żywoplane wytworzyć w studencie podobny nawyk myślenia o pracy z lalką, z formą, co w moim

przekonaniu ułatwia proces edukacji aktora lalkarza skrojonego na miarę naszych czasów.

Przy konstruowaniu zajęć skupiłam się głównie na zapoznaniu studentów z techniką pracy improwizatorskiej praktykowaną przez współczesnych improwizatorów: Violę Spolin, Stephena Booka oraz Keitha Johnstone'a. Do treningu dołączyłam również ćwiczenia Konstantego Stanisławskiego oraz Michaiła A. Czechowa. Style pracy, sposoby myślenia i działania na polu improwizacji połączyłam z własnym doświadczeniem scenicznym nabytym w Teatrze Wierszalin. Tam improwizacja była (i zapewne wciąż jest) głównym narzędziem używanym w trakcie pracy nad spektaklami wykorzystującymi składowe teatru formy. Ta praca inspirowana była przede wszystkim teatrem Tadeusza Kantora (i jego teorią bioobiekту), która zakłada połączenie ciała aktora z przedmiotem i ich wspólną obecność na scenie. Aktor i przedmiot tworzą jeden podmiot sceniczny.

Nadrzędnym elementem ułożonego przez mnie treningu aktorskiego jest nacisk na praktykę. Dlatego też trening składa się z samych ćwiczeń. Pozwala na to konstrukcja i warsztatowa formuła zajęć, która jednocześnie uwalnia studentów i instruktora od pracy nad prezentowanym pod koniec każdego semestru pokazem. Głównym zadaniem studentów jest więc empiryczne poznawanie nowych sposobów pracy i próba ich praktycznego wykorzystania na równoległych przedmiotach kierunkowych.

W tym miejscu chciałabym opisać przykładowe zajęcia treningu improwizatorskiego mojego autorstwa. Oczywiście nie jest moim celem omówienie każdego ćwiczenia z osobna, tym bardziej że i one ewoluują wraz z kolejnymi spotkaniami. Da się jednak opisać główne kierunki, wokół których organizują się używane przeze mnie ćwiczenia improwizacyjne.

Zajęcia trwają trzy godziny bez przerwy i składają się z trzech części: pierwsza część to rozgrzewka, w której bazuję na teorii i praktyce M.A. Czechowa i jego odkryciach dotyczących przygotowania ciała aktora do twórczej pracy. Rozbudzenie i rozgrzanie ciała pozwala uniknąć kontuzji – to oczywiste – oraz sprawia, że już wraz z początkiem pracy jest ono sprawne i posłuszne. Idea Czechowa jest mi bardzo bliska. W moim przekonaniu, aktor twórczy już w czasie rozgrzewki powinien przyzwyczajać własne ciało do ciała kreowanej postaci, powinien stawać się postacią. Oczywiście podczas treningu improwizatorskiego nie tworzymy postaci, raczej rozbudzamy emocje lub pracujemy z postacią tworzoną na równoległych zajęciach, właśnie po to, by móc taki sposób przygotowania do pracy wykorzystać podczas pierwszego spotkania z lalką, podczas którego następuje poznanie jej konstrukcji oraz sposobów jej uruchamiania przez animatora. Praca ta odbywa się już podczas wspólnej rozgrzewki.

Drugi etap to ćwiczenia koncentracyjne, ćwiczenia rozwijające kreatywność i wyobraźnię. Zadania inspirowane są dźwiękiem, rytmem oraz słowem i prowadzą studentów do odkrycia zupełnie nowych znaczeń, form i skojarzeń wyrażanych przez rozbudzone ciało.

Część trzecia to improwizacje właściwe. Studenci zawsze otrzymują podstawowe informacje dotyczące postaci, miejsca improwizacji i celu sceny, po czym, koncentrując się na wykonywaniu poleceń, rozpoczynają improwizację. Dopiero później, po ćwiczeniu, następuje dyskusja, w której studenci starają się nazwać i opisać narzędzie uruchomione podczas improwizacji. Najczęściej są zaskoczeni, że te procesy można nazwać „narzędziami” i wykorzystywać wielokrotnie w pracy scenicznej.

Podczas wspólnych treningów staram się rozwijać umiejętności, które z własnego doświadczenia uważam za kluczowe w pracy aktora lalkarza, a które mają swój fundament w improwizacji teatralnej. Dzięki konkretnym ćwiczeniom studenci doskonali umiejętności w zakresie gotowości scenicznej, pogłębiają również pracę nad wyobraźnią, koncentracją i spontanicznością.

I to właśnie spontaniczności powinno się w moim przekonaniu poświęcić najwięcej czasu w procesie dydaktycznym studentów sztuki lalkarskiej, ponieważ to jej najczęściej, najszybciej i najłatwiej pozbawia proces animacji. Spontaniczności zdecydowałam się poświęcić najwięcej czasu również w moim referacie zaprezentowanym podczas krakowskiej konferencji.

Spontaniczność to odruchowa, nieprze-myślana wcześniej reakcja na coś, podczas której uwolniony zostaje całkowity potencjał aktora w sferze ciała, intelektu i intuicji. Spontaniczność kreuje moment wyrażenia siebie poprzez scenę, gdzie jeden organiczny odruch napędza kolejny. Konfrontując się z zastaną rzeczywistością, zaczynamy tworzyć własną, obserwujemy ją i odkrywamy, odbieramy ją i na nią odpowiadamy. To moment odrzucenia wszelkich analiz. Zanurzenie się w siebie. Taki właśnie moment, w którym aktor nie wie, co stanie się za chwilę, jednocześnie już przygotowując się na odpowiedź, Stephen Book nazywa „objawieniem”. To moment, w którym jednocześnie odkrywamy pytanie dotyczące akcji scenicznej i na nie odpowiadamy. To moment, który zaskakuje wszystkich aktorów (a przede wszystkim doświadczającego „objawienia”) i wszystkich widzów.

Wykorzystanie spontaniczności w teatrze formy nie jest w mojej opinii powszednie i oczywiste. W tym specyficznym rodzaju teatru, gdzie każdy niemal ruch lalki i anima-

tora mają ogromne znaczenie, nie ma miejsca na przypadkowość. Dlatego uważam, że spontaniczność w teatrze formy, którego uczą i który oswajają wydziały lalkarskie, powinna być traktowana jeszcze szczególnie. Sprawa niezwykle istotną jest, by spontaniczność nie została wyeliminowana, zapomniana, wyparta przez precyzję i technikę, wspomaganą nieraz dodatkowymi przedmiotami również bazującymi na precyzji i powtarzalności, m.in. na rytmice czy dykcji. Nauka techniki jest niestety długa i mozolna. Wymaga czasu i ogromnego wysiłku, dokładności w ruchu i w myśleniu. Jednak nie należy zapominać, że owo myślenie i dokładność zabijają spontaniczność, która w myśleniu, a przede wszystkim w działaniu powinna zapewniać niczym nieograniczone poczucie wolności, ponieważ tylko ono może zaprowadzić nas w miejsca nowe i nieodkryte, może nas zaskoczyć i zadziwić.

Zgadzam się również, że i sama spontaniczność na niewiele się przyda bez odpowiedniej biegłości w technikach teatru formy. Jedyną drogą jest więc najpewniej paralelna praca nad dwiema wspomnianymi umiejętnościami. Natomiast wydaje mi się, że nie jest w tym przypadku konieczne łączenie nauki tych umiejętności na jednych zajęciach. Mogą one rozwijać się obok siebie. Do takich wniosków doszliśmy w czasie rozmów z wykładowcami WSL. Trzeba tu podkreślić, że na zajęciach odwiedzaliśmy się, próbując opracować system ćwiczeń improwizatorskich wspomagający rozwój technik animacyjnych, tak by przenieść nabyte na moich zajęciach umiejętności na grunt pracy z lalką. Doszliśmy wspólnie do wniosku, że ćwiczenia improwizacyjne, które uwalniają spontaniczne działanie we wczesnym etapie nauki, nie muszą iść przecież w parze z mistrzowską techniką. A uczący się technik lalkowych student musi najpierw osiąść przynajmniej podstawowe

umiejętności animacyjne, by przejść do kolejnego etapu improwizacji z lalką. Ważne jednak, by studenci mieli świadomość, że tak samo jak ćwiczymy techniki lalkowe, tak samo musimy poświęcić czas na pracę nad spontanicznością w imię zasady, że umiejętność niećwiczona po prostu zanika.

Kolejne wnioski nie dały jednak odpowiedzi, jak pracować nad spontanicznością ze studentami WSL. I tu niezwykle przydatne okazały się uwagi Spolin, Johnstone'a i Booka, którzy wymieniają kilka jej głównych aspektów.

Pierwszym i najważniejszym aspektem spontaniczności jest w moim przekonaniu wykorzystanie gier i zabaw dziecięcych podczas treningu aktorskiego. Oczywiście gry należy odpowiednio zmodyfikować, tak by pobudzały spontaniczność w jeszcze większym stopniu niż ich podstawowe, dziecięce wersje, oraz by ich zasady stanowiły zaskoczenie dla uczestników. Dzięki tym „innowacjom” studenci są utrzymywani w stanie ciągłej koncentracji i gotowości. Gry dziecięce wyzwalają podobny rodzaj energii do tego, który towarzyszy grze scenicznej. Umiejętność szybkiego i spontanicznego reagowania podczas zabawy i na scenie różni się jedynie skalą emocji. Co więcej, przyjęcie zasad gry paradoksalnie jej nie ogranicza, a wręcz odwrotnie, otwiera na nowe rozwiązania w ramach przyjętych zasad. Jestem przekonana, że tak jak możemy bawić się w żywym planie, tak samo na pewnym etapie pracy możemy bawić się lalką i z lalką.

Kolejnym aspektem spontaniczności jest zespołowa ekspresja sceniczna, z aktywnością rozłożoną równomiernie między wszystkich uczestników treningu. Dochodzenie do takich właśnie efektów to trudne zadanie, ponieważ trochę inaczej idea zespołowości rozumiana jest przez studentów w momencie rozpoczęcia naszej współpracy. Pomoc,

życzliwość, zgoda, a nawet ugodowość to najczęściej słyszane przez mnie odpowiedzi udzielane przez studentów podczas dyskusji. Owe odpowiedzi oraz początkowe improwizowane działania studentów mogą stanowić dowód na w pewnym sensie nieprawidłowe w moim przekonaniu rozumienie tego pojęcia. Nie wiem bowiem, czy idea zespołowości nie odbywa się kosztem rozwoju własnej indywidualności – co może być elementem nawet wykluczającym z zawodu aktora. Często obserwuję, jak student jest w stanie nie tylko zrezygnować z kontynuowania własnego pomysłu, ale często wykorzystuje taką sytuację, by ukryć się za partnerem, za lalką, za formą, za wcześniej przygotowanym gestem. Rezygnuje z bycia liderem, ponieważ to trudne, męczące, wstydliwe. Takie sytuacje często obserwuję na pierwszych zajęciach. Szybka rezygnacja wynika najpewniej ze strachu przed podjęciem ryzyka. Jest dla mnie oczywiste, że podejmowania tego ryzyka, to jest walki o własną indywidualność podczas wspólnej pracy na scenie, obok rzemiosła, powinno się nauczać od początku nauki na WSL.

Niestety, podejmowanie ryzyka, a w konsekwencji osiągnięcie owego poczucia wolności czy niezależności na scenie jest utrudnione przez silną potrzebę zyskania uznania w oczach innych. Tych, na których zdaniu nam zależy. Ta potrzeba wiąże się ściśle z kolejnym aspektem spontaniczności, czyli poczuciem akceptacji. Rola nauczyciela sprowadza się więc w tym aspekcie do wspierania prób podejmowanych przez studentów. Nauczyciel improwizacji nie jest w stanie prawdziwie ocenić, co jest dobre, a co złe, ponieważ nie zna jednego najlepszego rozwiązania problemu scenicznego. Praca staje się więc bardziej efektywna, gdy następuje wyrównanie sił między nauczycielem a studentem. To nie jest proces prosty i szybki. Wymaga również

ogromnego zaangażowania i otwarcia umysłu dwóch stron. Tym niemniej wyniki, jakie osiągnęliśmy, wynagrodziły wszelki trud towarzyszący temu procesowi twórczemu.

Rola widowni w procesie improwizacyjnym jest również ważnym elementem treningu rozwijającego spontaniczne reakcje studenta. Student nie powinien stracić jej z oczu ani na moment. Nie tylko w murach akademickich, ale i na próbach w profesjonalnych teatrach często słyszy się od reżysera słowa: „zapomnij o widzach”. Mają one pomóc aktorowi pozbyć się wstydu, strachu przed ich oceną. I znowu doświadczony aktor poradzi sobie z tak skonstruowaną informacją, natomiast studentowi taka informacja często szkodzi. Takie myślenie mocno oddziela go od widowni. Trudno tę relację widz-student później odbudować, choćby podczas egzaminów. Dlatego tak ważne jest osvajanie z potencjalnym widzem już na etapie treningu aktorskiego, nie tylko zresztą skoncentrowanego na improwizacji, gdzie kontakt pomiędzy aktorem a widzem ma ogromne znaczenie. Wydawało mi się, że wystarczy po prostu o nim wspominać, o nim przypominać, z niego żartować, o niego pytać, tak by został on w pamięci studenta. A poprzez to regularne podkreślanie jego roli w procesie twórczym zostanie on oswojony, nie będzie już wrogiem, nawet jeżeli czasem musimy o niego, lub z nim, walczyć. Konfrontowaliśmy się z widzem. Owa konfrontacja przynosiła zwycięstwa i porażki. Często wejście widowni natychmiast zatrzymywało proces twórczy. Brak pewności i wiary we własne możliwości, zachwiające poczucie akceptacji, niepewność wracały z jeszcze większą intensywnością. Zamiast wykorzystać ten moment jako „objawienie”, studenci rozpraszali uwagę sceniczną, skupiali się na własnym odczuwaniu wstydu i trudno im było wrócić do stanu sprzed rozproszenia. Podczas omawiania takich sytuacji

pytam studentów o przyczyny negatywnych emocji w konfrontacji z widzem. Najczęstsze odpowiedzi: „Ponieważ to «obcy», który będzie oceniał, krytykował, ferował wyroki”. Później wielokrotnie zadawałam sobie pytanie o lepszą metodę osvajania studentów z widzami. W nauczaniu akademickim rzeczywiście to aspekt często traktowany z przymrużeniem oka. Proces dochodzenia do efektu i rozwijanie rzemiosła wydają się dużo ważniejsze. Zgadzam się, że aktor musi mieć warsztat, by zaprezentować go widowni. Ale to dla widowni, a nie dla siebie, aktor uczy się wszystkiego, co później wykorzystuje w pracy twórczej. Dlaczego więc w procesie nauczania element spotkania z widownią wprowadzany jest marginalnie? Myślę, że najzwyczajniej przez brak czasu.

Dlatego w kolejnych etapach pracy postanowiłam, że studenci sami będą dla siebie widzami. Improwizacje układałam w taki sposób, by odbywały się w dwóch grupach. Kiedy jedna z grup improwizowała, druga uczyła się przez obserwację i analizę. Na początku taki system pracy wywoływał opór i strach studentów, którzy najpewniej bali się oceny kolegów. Jednak świadome i odpowiedzialne nastawienie, zarówno moje jako instruktora, jak i studentów występujących w roli krytyków sprawiło, że przynajmniej w jakiejś części oswoiliśmy się z obecnością potencjalnych widzów. Zupełnie niespodziewanie taki charakter zajęć przyniósł jeszcze jedno zwycięstwo. Studenci-widzowie musieli nauczyć się świadomej analizy, wyrażania myśli w sposób przystępny i zrozumiały, argumentować i interpretować obejrzyany materiał twórczy.

Kolejnym aspektem pracy nad spontanicznością jest przeniesienie procesu nauki umiejętności improwizacyjnych do codziennych czynności. Przykłady? Czas przeznaczony na mycie zębów może być wykorzystany na świa-

domą rozgrzewkę aparatu mowy. Spacer do pracy pozwala na skupienie się na własnym ciecie i eliminację niepotrzebnych napięć. Obserwacja świata i ludzi podczas zakupów w sklepie daje szansę na odzwierciedlanie interesujących zachowań, tak by pozostały w ciecie aktora. Wbrew pozorom, takie ćwiczenia wprowadzone regularnie do codziennej rutyny mogą dać wiele satysfakcji i przyjemności samemu ćwiczącemu, a przy okazji łamać kolejne bariery wstydu, otwierając na nowe doświadczenia. Wykorzystywanie każdej chwili w celach „naukowych” powinno wejść w nawyk, stać się automatyczne i sprawne. Nieustanne zaangażowanie wyostreza zmysły i reakcje. Powoduje, że student jest bardziej wyczulony na świat zewnętrzny i spontanicznie reaguje na to, co go spotyka. Te umiejętności przenosi później na scenę i potrafi skorzystać z tego, co przynosi scena w teraźniejszej chwili. Automatycznie ocenia samopoczucie partnerów i dostosowuje się do nich, uważniej obserwuje scenę i wykorzystuje wszelkie zmiany na korzyść całości treningu czy przedstawienia. I co ważne, robi to bez wcześniejszego przygotowania, analizy, potrzeby skupienia i koncentracji. Jest gotowy ciągle i reaguje natychmiast.

Przenoszenie procesu nauki umiejętności improwizacyjnych do codziennego życia wiąże się ściśle z kolejnym aspektem nauki spontaniczności – fizykalizacją stanów i emocji.

Zadaniem techniki fizykalizacji jest dostarczenie ciału bodźca, na który właśnie to ciało zareaguje odpowiednią emocją. Ciało uruchamiane jest przez ten bodziec. Może to być gest lub ciąg gestów przywołujących potrzebną reakcję. Ten proces opiszę za pomocą cytatu z książki Stephena Booka:

Kiedyś podczas zajęć, gdy pracowaliśmy nad fizykalizacją, jeden z aktorów

zauważył: „Moja dwuletnia córeczka czasami udaje, że się o coś gniewa. Wie, że tym sposobem dostanie to, na czym jej zależy. Widać, że tak naprawdę wcale się nie gniewa, tylko tak się zachowuje, ale w pewnym momencie przekracza niewidzialną linię i jest naprawdę wściekła”. Doskonały opis fizykalizacji. Dziecko dokonuje jej, udając, że się złości: wymachuje rączkami, wali piąstką w stół, robi to, co zawsze gdy się złości. A potem zjawia się prawdziwa złość, wywołana fizykalizacją¹.

Pamięć ciała ma ogromną siłę, pod warunkiem, że pozostaje w stanie ciągłej gotowości, jest ćwiczona, wystawiana na nowe doświadczenia. Zadaniem aktora zaś jest dostarczanie bodźców własnemu ciału, które je zapamiętuje i wykorzystuje w kolejnych etapach pracy. Zapamiętywanie i „zapisywanie” kolejnych emocji we własnym ciecie i wywoływanie ich, kiedy tylko zajdzie taka potrzeba, staje się z czasem automatyczne.

Nie każdy aktor czy student lubi pracować tą techniką. Wielu potrzebuje więcej czasu, głębszej analizy lub bardzo konkretnego powodu czy ciągu wydarzeń, by wywołać w sobie odpowiednie emocje czy reakcje. Jednak w moim przekonaniu warto zapoznać z nią studentów sztuki lalkarskiej. Istnieje bowiem ogromne podobieństwo pomiędzy tą techniką aktorstwa improwizowanego a technikami, za pomocą których emocje przekazujemy lalce. Lalka ma do dyspozycji gesty, ruch. Seria gestów lalki wykonanych przez animatora, wspartych często jego interpretacją, ma wyrazić emocję i przekazać ją widow-

¹ Stephen Book, *Podręcznik dla aktorów*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2007, s. 398.

ni. Myślę, że ta technika może mieć na tym polu ogromne zastosowanie.

Na koniec chciałabym poruszyć temat wyboru języka angielskiego jako języka wykładowego. Początkowo zabieg ten miał być jedynie uzupełnieniem w kształceniu studentów. Lektorat języka obcego kończy się na każdej uczelni po IV semestrze, co oznacza, że przez kolejne cztery czy pięć semestrów student traci kontakt z językiem obcym.

Na Wydziale Sztuki Lalkarskiej język obcy wydaje się niezwykle ważnym elementem planowania kariery zawodowej studentów. Coraz więcej powstaje projektów międzyuczelnianych i międzynarodowych, w które angażują się studenci, a jeszcze więcej obserwujemy projektów międzynarodowych, w których udział biorą absolwenci naszej uczelni. Droga kariery ukierunkowana na tworzenie projektów międzynarodowych, prezentowanych na przeglądach i festiwalach na całym świecie, staje się coraz bardziej powszechną metodą, stosowaną na wielu uczelniach w krajach europejskich. By wyjść naprzeciw potrzebom studentów, zajęcia odbywają się w języku angielskim. Jako instruktor mówię wyłącznie po angielsku, studenci próbują w miarę swoich możliwości językowych. W wielu przypadkach, kiedy już nie starczało słów w języku angielskim, pozwalałam im płynnie przechodzić na język polski, co – koniec końców – nie zaburzało komunikatu. Z czasem było coraz lepiej.

Wybór języka okazał się niezwykle przydatny nie tylko w kwestiach opisanych przeze mnie powyżej, ale również jako kolejna bariera do pokonania – a więc okazja do przełamania wstydu i podjęcia ryzyka – tak ważnego elementu improwizacji.

Mam nadzieję, że tego rodzaju zajęcia wejdą na stałe do programu studiów WSL. Jestem przekonana, że byłyby one dosko-

nałym uzupełnieniem pracy studentów na przedmiotach kierunkowych.

(Nie)innovacyjne sposoby pracy ze studentami

Akademia Sztuk Teatralnych
im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie
Rosyjski Państwowy Instytut
Sztuk Sceniczných w Petersburgu

ANDREI ZAGORODNIKOV

Chciałbym zacząć od tytułu. Jednym z proponowanych tematów wystąpień na konferencji „W poszukiwaniu metody” był temat „Innowacyjne sposoby pracy ze studentami”, który mnie zaciekał. Odniosłem się więc do tego tematu, ale w nawiasie dodałem „nie”. Spróbuję wytłumaczyć, co mam na myśli, czym, moim zdaniem, jest ta innowacyjność w zawodzie aktora.

Poszukiwanie innowacyjności, jak każde poszukiwanie, powinno zaczynać się od celu. W przypadku wykształcenia teatralnego od tego, jak wyobrażamy sobie „idealnego” absolwenta. Do czego dążymy? Co absolwent powinien umieć? Mamy na myśli konkretne techniki aktorskie, dogłębne poznanie różnych metod, umiejętność skutecznej pracy z samym sobą, w zespole, z reżyserem etc. W jakiej kondycji psychofizycznej powinien być absolwent? Jak powinien organizować swoje życie twórcze? Powinniśmy wyobrazić sobie ideał współpracy tego absolwenta z reżyserem w przyszłym teatrze. To znaczy powinniśmy właściwie spróbować wyobrazić sobie przyszły teatr, który będą tworzyć nasi

absolwenci za pięć, dziesięć, dwadzieścia lat, albo chociaż spróbować uświadomić sobie, czego nie powinno być w wykształceniu teatralnym.

Na te wszystkie pytania, może przynajmniej częściowo, powinna odpowiadać wybrana metoda, czy wybrane metody, które chcemy zaproponować studentowi.

Czym jest innowacyjność?

Przyjrzyjmy się wykształceniu wyższemu w innych dziedzinach. Na przykład w muzyce. Muzyk uczy się całej historii muzyki, w teorii i w praktyce, zaczyna od rzeczy podstawowych, od gam (co prawda jeszcze z czasów podstawowej szkoły muzycznej!) uczy się tego, kim jest Bach, jak go grać, kim jest Chopin, Haydn, Strawiński, Penderecki i tak dalej. Rzecz jasna, to są kompozytorzy, którzy się bardzo różnią od siebie i potrzebują innych podejść, innych „kluczy”.

Weźmy inny przykład: inżynier. Kształcenie inżyniera zaczyna się od podstaw matematyki i fizyki przez pierwsze lata studiów, bez względu na to, jaką specjalność chce on wybrać na

późniejszym etapie; bez wiedzy o tych podstawach nie jest możliwe poszukiwanie innowacyjności, bo nie będzie punktu wyjścia.

Trzymając się tej logiki, chcę powiedzieć, że, moim zdaniem, żeby zrozumieć, na czym polega innowacyjność w pracy ze studentami, trzeba dogłębnie przestudiować największe osiągnięcia teatru z ostatnich stu lat. Wielu najważniejszych reżyserów na świecie było i jest związanych z pedagogiką, to znaczy z pracą z aktorem: Konstantin Stanisławski, Michał Czechow, Wsiewołod Meyerhold, Bertolt Brecht, Jerzy Grotowski, Georgij Towstonogow, Lee Strasberg, Lew Dodin, Anatolij Wasiljew, Krystian Lupa i inni.

Największy bodziec w teatralnej pedagogice należy oczywiście do Stanisławskiego. To pierwszy reżyser-pedagog, który próbował objąć to wszystko, co jest związane z bardzo subtelnym rodzajem twórczości – aktorstwem. Jest to ten szczególny rodzaj twórczości, który rodzi się w zespole, ale jest ściśle związany z nastrojem, a nawet humorem każdego członka zespołu z osobna i to w konkretnym dniu. A poza tym trzeba sobie uświadomić i stanowczo to podkreślić, że od aktora wymaga się, by „miał natchnienie” w dniach i godzinach spektakli. Nie dość więc, że aktor ma „mieć natchnienie”, to jeszcze na zawołanie.

Mogą Państwo powiedzieć, że Stanisławski nie jest już aktualny i wtedy nie będziemy mieli o czym rozmawiać, ale, nie będąc ortodoksyjnym zwolennikiem Stanisławskiego, chociaż jestem wykształcony przez Wieniamina Filsztyńskiego, właśnie ortodoksyjnego zwolennika jego „systemu”, chcę zwrócić Państwa uwagę na dwie istotne rzeczy:

Pierwsza: Stanisławski przez całe życie się rozwijał i doszedł do swoich najważniejszych odkryć pod koniec życia – w latach 30. XX wieku. Jedyna książka dla aktora, którą zdążył ukończyć, to *Praca aktora nad sobą w twórczym procesie przeżywania*. Kolejne

książki wydano po jego śmierci z jego notatek: druga część *Pracy aktora nad sobą* i najważniejsza, *Praca aktora nad rolą*. Ta ostatnia jest dla nas najcenniejsza. Stanisławski dochodzi tu do najważniejszego odkrycia: do metody etiudowej. Niestety, wielki mistrz jest znany na całym świecie przede wszystkim poprzez swe wczesne dzieła, a to znaczy, że jest rozumiany źle. To znaczy również, że jego intelektualna i duchowa spuścizna powinna być przestudiowana ponownie z dzisiejszego punktu widzenia i w związku z naszym współczesnym sposobem myślenia, biorąc pod uwagę osiągnięcia teatru na świecie od Stanisławskiego po dzień dzisiejszy.

Drużga rzecz: tak zwany „system Stanisławskiego” (który według mnie nie istnieje jako system; raczej jako zespół poglądów) jest punktem wyjścia wielu reżyserów i pedagogów na świecie. Naturalną drogą wielkich twórców teatru było najpierw przyjęcie metody swojego mistrza. Następnie, studiując inne podejścia, tworzyli swoje podejścia, często negując metodę mistrza.

Michał Czechow negocował prawie wszystko, co mówił Stanisławski; Wsiewołod Meyerhold zbudował swoją „biomechanikę”, w której kreował teatr fizyczny; Nikołaj Demidow, o którym mowa będzie dalej, proponował nowe podejście do pracy z aktorem, bazując na talencie studenta.

Można dalej mówić i o Brechcie, Grotowskim, Wasiljewie i Lupie, którzy nie byli uczniami Stanisławskiego w dosłownym rozumieniu tego słowa, a jednak w swoich twórczych drogach spirali się z „systemem”.

Wracając więc do tematu, historia pokazuje, że innowacyjność powinna polegać przede wszystkim na dogłębnym studiowaniu już istniejących metod, bo jest ich dużo.

Prawdopodobnie trzeba będzie porozumieć się w kwestii tego, jak będziemy definiować metodę teatralną. Metoda to nie jakiś arte-

fakt historyczny, to nie jest coś, co leży na półce i nie ma wartości, bo się zestarzało, straciło aktualność. Metoda to sposób pracy ze studentem, sposób, który rodzi się tu i teraz, między pedagogiem a współczesnym studentem, z wykorzystaniem wiedzy o tym, jak było dawniej, i praktyki pedagoga i studenta. Metoda powstaje, kiedy pedagog i student razem szukają czegoś nowego. Metoda to działanie w sferze praktyki. Poza tym każda metoda potrzebuje ciągłego tłumaczenia na język dzisiejszy.

Metoda Nikołaja Demidowa

Nikołaj Wasiljewicz Demidow (1884-1953) z wykształcenia lekarz psychiatra, był to wybitny rosyjski reżyser teatralny i pedagog, twórca innowacyjnej metody pracy aktora nad rolą, autor książek poświęconych edukacji aktora. Był entuzjastą teatru i „systemu” Konstantina Stanisławskiego, który to system wprowadzał w życie na początku swojej zawodowej drogi.

Od 1911 roku współpracował z Konstantinem Stanisławskim w Moskiewskim Teatrze Artystycznym (MChT). Stanisławski powierzył mu także redakcję swojej najważniejszej pracy teoretycznej, *Praca aktora nad sobą*.

Stanisławski tak pisał o Demidowie: „To człowiek pełny miłości do sztuki i pełen poświęcenia entuzjasta. Obecnie, myślę, to jeden z niewielu, który zna «system» teoretycznie i praktycznie”.

Tak było na początku. Jednak później, z powodu wypracowania przez Demidowa odmiennej metody edukacji aktora, doszło do konfliktu ze Stanisławskim. Demidow i jego innowacyjna metoda na długi czas została zapomniana zarówno w historii, jak i praktyce teatru.

Miało to związek z ogólną sytuacją społeczno-polityczną w dopiero co powstałym Związku Radzieckim. W każdej

dziedzinie wybierano wówczas idola, jednego i niezastąpionego. W teatrze wybrano Stanisławskiego, ale na określonych warunkach. Stanisławski na przykład nie mógł pisać o wielu rzeczach w swojej praktyce i nie mógł czasami nazywać ich tak, jak chciał. Musiał stosować autocenzurę. Z tego również powodu „pamięć afektywna” jest nazwana „pamięcią emocjonalną”, a o praktyce jogi nie pisze się w ogóle, chociaż jest to jeden z najważniejszych elementów poszukiwań Stanisławskiego. Dopiero w ostatnich latach bada się wpływ jogi na jego praktykę.

Skoro więc wybrano Stanisławskiego na idola, to wszyscy inni, którzy nie zgadzali się z „systemem”, tym już zredagowanym, nieprawdziwym „systemem”, zostali usunięci z twórczego pola pedagogiki i praktyki teatralnej. Michaił Czechow emigrował, Wsiewołod Meyerhold został rozstrzelany, a Nikołajowi Demidowowi zabroniono wykonywania zawodu reżysera i pedagoga teatralnego w Petersburgu i Moskwie, jak również wydawania książek z tej tematyki.

Dzięki staraniom uczniów Demidowa w 1965 roku wydano (w skróconej wersji) tylko *Sztukę bycia na scenie* (tytuł oryginału: *Искусство жить на сцене*).

Od około 2004 roku w Rosji następuje renesans myśli Demidowa, wydawane są jego dzieła, szkoły artystyczne (np. pracownia Wieniamina Filsztyńskiego i Larisy Graczowej w Rosyjskim Państwowym Instytucie Sztuk Scenicznych w Petersburgu) i teatry wykorzystują jego metodę.

Metoda Demidowa polega na stosowaniu przez aktora techniki etudy, ćwiczonej pod opieką i obserwacją pedagoga. Metoda ta jest szczególnie cenna i sprawdzona w edukacji początkujących aktorów, przede wszystkim dlatego, że uruchamia i rozwija ich twórczy potencjał.

Metoda Demidowa składa się z następujących prostych działań i technik:

1) Technika wrzucania tekstu do podświadomości: tekstu nie uczymy się na pamięć w sposób intelektualny, lecz muzyczno-mechaniczny, do takiego stopnia, żeby nie przeszkadzał aktorowi.

2) Ćwiczy się stan luźnego ciała: aktor uczy się zaufania do swojego ciała, podążania za organicznymi impulsami, które rodzą się w ciele tu i teraz, a więc uczy się również bycia obecnym na scenie.

3) W wyniku opisanych powyżej ćwiczeń i technik aktor ćwiczy kondycję improwizacji.

4) Demidow mówi również o „embrionie roli” i o tym, jak dbać o ten embrion, żeby wyrosło z niego „dziecko”. Chodzi tu o intuicyjne podejście do budowania roli.

5) Filozofią tej techniki jest, cytując Demidowa, „ciągły rozwój roli i niemożliwość powtarzania prawdziwego życia”. To, jak gram, zmienia się co spektakl i zależy od zmian we mnie i w partnerze. W ten sposób powstaje spektakl żywy, który będzie się rozwijał z czasem.

Jestem aktorem, reżyserem i pedagogiem i to, o czym w tym artykule mówię, znam ze swojego doświadczenia. W 2012 roku zacząłem prowadzić warsztaty z metody Demidowa i późnego Stanisławskiego i od tamtego czasu do dziś badam tę technikę i wprowadzam coraz więcej elementów metody Demidowa do pracy.

W sierpniu 2015 roku Mikołaj Jodliński, absolwent PWST w Krakowie, aktor, autor pracy magisterskiej *Proces indywidualizacji w pracy aktora nad rolą. Lupa – inspiracje*, będącej rezultatem jego wieloletniej fascynacji psychologią Carla Gustawa Junga oraz teatrem Krystiana Lupy, badacz różnych metod aktorskich, zorganizował warsztaty dla aktorów, na które zaprosił mnie jako prowadzącego. Były to warsztaty z metody

Nikołaja Demidowa i późnego Konstantina Stanisławskiego i skupiały się przede wszystkim na kondycji improwizacyjnej aktora, ćwiczeniach poczuć fizycznych oraz na impulsach cielesnych.

Od tamtej pory przekazuję Mikołajowi praktyczną wiedzę z zakresu metody Demidowa, Mikołaj jest moim asystentem i wspólnie badamy tę metodę, przekazując ją na organizowanych przez nas w Polsce warsztatach.

W ciągu przeciętnie ośmiu dni warsztatowych w większym czy mniejszym stopniu (zależy od konkretnego studenta), udawało się:

- włączyć stan improwizacji poprzez nastawienie na partnera i jego impulsy, a nie wymyślanie sobie rzeczy do zrobienia;
- rozluźnić ciało i naśladować impulsy rodzące się tu i teraz;
- osiągnąć technikę wrzucania tekstu do podświadomości i korzystać z tego tekstu;
- uchwycić sceny ze sztuki dzięki improwizacjom z tekstem autora bez żadnej reżyserii czy wcześniej założonych działań na scenie.

Połączenie metod Demidowa i późnego Stanisławskiego jako podstawa w kształceniu aktora

Jestem przekonany, że oczywiście nie ma metody, która mogłaby w stu procentach przygotować studenta do pracy w teatrze. Dlatego uważam, że trzeba dać studentom jak najwięcej narzędzi, jak najwięcej różnych podejść. Jednak, moim zdaniem, w kształceniu studenta powinno kłaść się nacisk na podstawę, czyli najważniejsze rzeczy, których studenci powinni się nauczyć.

Z mojej praktyki wynika, że tą podstawą jest połączenie metody późnego Stanisławskiego i Demidowa. Siła tego połączenia polega na tym, że student uczy się z jednej strony realizować swoje twórcze porywy, wyobrażenia i,

że tak powiem, „pociągnięcia” świadomie, a z drugiej strony uczy się rezygnować z zaplanowanego działania wtedy, kiedy sytuacja tego wymaga lub zachęca, a to znaczy, że uczy się tworzyć teatr w danym momencie, tu i teraz.

Obie te metody dążą do tego, żeby przede wszystkim dać studentowi wystarczająco dużo samodzielności i twórczą swobodę. W rezultacie kształcą aktora, nie wykonawcę roli, partytury itd., danych przez reżysera czy kogokolwiek innego, a równoprawnego z autorem, reżyserem, scenografem, muzykiem itp. współtwórcę.

Doszliśmy do tematu teatru przyszłości. Kiedy wyobrażam sobie teatr przyszłości, widzę więcej właśnie takiego współdziałania w teatrze, współtworzenia czulego teatru, teatru, w którym głos mają wszyscy w zespole, ponieważ każdy wnosi swoją „nutę do symfonii” i dlatego właśnie jest szanowany; teatru, w którym podstawą pracy z aktorem jest nie tresura aktora do roli, ale pozwolenie aktorowi na swoje badanie roli, swoich twórczych możliwości i swojego miejsca w spektaklu.

Praktyczna propozycja: założenie studium pedagogicznego

Badanie metod, łączenie ich to podstawa każdej innowacji. A żeby badać metody, potrzebujemy odpowiedniego systemu kształcenia. Od wielu lat obserwuję, a nawet znam z własnego doświadczenia problemy, które dotyczą nie tylko teatralnej edukacji. Mając na względzie to wszystko, co powiedziałem, oraz punkt, w którym znajduje się edukacja artystyczna dzisiaj, proponuję pomyśleć nad założeniem w szkołach teatralnych studium pedagogicznego. Studium takie byłoby miejscem profesjonalnej ukierunkowanej edukacji, zadaniem którego byłoby:

- Dwuletnie pedagogiczne kształcenie: profesjonalne przygotowanie przyszłych pedagogów. Nie chodzi o to, żeby zrobić

jakiś „kurs”, który będzie miał dobrą nazwę, ale który nic nie da osobie, która go ukończy. Czyli nie mówimy tu o stwarzaniu fikcji i jeszcze jednej zbędnej szkole. Nie może być również tak, że wystarczy dyplom takiego studium, bo jednak kluczowa będzie praktyka zawodowa. Chodzi o to, żeby podwyższyć poziom wiedzy pedagoga i dać możliwość rozwijania się w dziedzinie pedagogiki teatralnej. Bo, rzecz jasna, nie każdy wybitny/dobry aktor jest a priori dobrym pedagogiem; jak nie każdy wybitny pedagog jest a priori dobrym aktorem czy reżyserem.

- Współpraca z dobrymi pedagogami z różnych szkół, aby dać jak najszerszą wiedzę o istniejących metodach i podejściach. Chcemy je łączyć ze sobą i szukać innowacji w pedagogice i teatrze, innowacji opartej na szerokiej wiedzy o tych technikach i metodach, które już od dawna istnieją.

Na koniec chciałbym raczej otworzyć niż podsumować moje rozważania: bo jeśli myślimy poważnie o edukacji w zakresie tworzenia teatru, to jest jasne, że na studiach reżyserskich potrzebna jest wiedza na temat metod aktorskich. Student-reżyser powinien na własnej skórze odczuć, co znaczy być aktorem, jakie prawidłowości zachodzą w działaniu organizmu aktora. Absolwent reżyser powinien być wyposażony w różne narzędzia do pracy z różnym typem aktora i z różnym materiałem scenicznym. A jeśli tak się wydarzy, że żaden ze znanych kluczy nie pomoże, to żeby wiedza i praktyka natychmiast pomogła wynaleźć nowe klucze dla konkretnego aktora i konkretnego materiału. Tak widzę innowacyjność.

Mały konserwatyzm, uczuciowość, chęć zmiany

Akademia Sztuk Teatralnych w Krakowie,
Wydział Aktorski

SŁAWOMIR SOŚNIERZ

Zauważyłem w rękach studenta pierwszego roku dobrze znaną mi książkę. Była to żółta, poszarzała przez lata książka Konstantina Stanisławskiego *Praca aktora nad rolą*. To był ten sam egzemplarz, który musiałem przeczytać czterdzieści kilka lat temu. Świadom, że istnieje nowe tłumaczenie, zapytałem o nie. Okazało się, że nowe było „w czytaniu”, a ów student ma obowiązek poznania Stanisławskiego. Powiedział, że książka jest niezrozumiała i nużąca. Będąc na pierwszym roku czułem to samo. Przypuszczam, że student, kiedy skończy czytać książkę, prawdopodobnie nigdy do niej nie wróci, nawet wtedy, gdy taki powrót mógłby być naprawdę ciekawą aktorską przygodą.

To spotkanie spowodowało, że pomyślałem o niedawnej sesji na temat metody działań fizycznych Stanisławskiego. Była ciekawa i w jakimś stopniu sensacyjna. Okazało się jednak, że nie wiadomo dokładnie, jak interpretować działania fizyczne. Przez czterdzieści lat, a nawet dłużej, powstało tyle interpretacji, ilu jest pedagogów szkół teatralnych. Zapamiętałem zdanie wypowiedziane przez

jednego z uczestników panelu: „Jeżeli ktoś chce zrozumieć Stanisławskiego, to niech czyta tych, co o nim pisali”. Poczulem, że nie jestem sam. Mój powrót i szacunek do Stanisławskiego, po bolesnym spotkaniu z jego etyką i pracą nad rolą na pierwszym roku studiów, zawdzięczam właśnie tym, którzy o nim pisali.

Te dwa zdarzenia stały się powodem dywagacji na temat: jacy jesteśmy w procesie nauczania – my, wykładowcy szkół teatralnych w XXI wieku. Jak – wkraczając w nowe milenium – skorzystaliśmy z tego, co nam przyniosło i czy zdołaliśmy się uwolnić od wypracowanych odruchów? Niewątpliwie w uczelni, w której jestem, zaszły zmiany. Są widoczne i zasługują na uznanie. Inne podejście i zmodernizowany język porozumiewania się ze studentami. Próba tworzenia zajęć, które wyostrzają spojrzenie na osobowość studenta. W uczelni pojawiają się nowi wykładowcy. Mają swoich przewodników, czyli nas. Jesteśmy tymi, którzy pamiętają inny teatr i inną uczelnię. Jesteśmy tymi, o których przyszli samodzielni wykładowcy będą mówili:

„Daję to, co przekazali mi moi wykładowcy”. Do szkoły przychodzi z każdym rokiem młodzi studenci. Mam wrażenie, że zachodzące zmiany są zasługą fizjologii młodości, która swoją energią, językiem, zachowaniem spontanicznie wymusza zmiany.

Niewątpliwie zaczęliśmy śmieiej używać terminów: „gest psychologiczny”, „pamięć emocjonalna”, „improvizacja”, „strumień świadomości”. Język obcy to obowiązek. Pojawiły się tłumaczenia, a z nimi informacje o metodach oraz świetne materiały. A jednak, w takich okolicznościach, nieprzekonany do lektury student traci czas, czytając tę samą książkę, którą ja równie niechętnie czytałem czterdzieści lat temu i która zniechęciła mnie do Stanisławskiego na wiele lat.

Co głęboko zakorzenionego w naszej mentalności zadecydowało o stworzeniu w XXI na Wydziale Aktorskim klas mistrzowskich? Aktor o znanym nazwisku i długim stażu pedagogicznym był autorytetem i mistrzem dla wykładowcy o równie długim stażu pedagogicznym, ale nazwisku nieznanym w całej Polsce. Zażenowanie tą sytuacją stawalo się coraz silniejsze, dlatego klasy mistrzowskie to chwilowo przeszłość. Występowało też nieporozumienie innego rodzaju: zdarzało się, że student na zajęciach próbował szukać, „co czuł”. Jego działanie to zaprzeczenie „pamięci emocjonalnej”, działanie wbrew uwadze Wachtangowa: „nie szukaj odczuć”. Przypadek? Praca, która poszła nie w tym kierunku? Gdzie jest błąd? Czy błądzi student, który nudzi się nad Stanisławskim, czy wykładowca, który prosił o przeczytanie? Co z działaniami fizycznymi? Czy wszystko jest już jasne? A może ciągle podejmujemy decyzje, które towarzyszyły nam lata temu?

Przychoǳą młodzi aktorzy bez doświadczenia pedagogicznego, ale z wrażliwością i aktorskimi osiągnięciami. Czy my, uczyący wiele lat, mamy być dla nich jedynymi wzor-

cami? Jakimi wzorcami? Czy tymi, którzy czują sentyment do przeszłości i jednocześnie mają świadomość, że choć w teatrze zmieniło się wszystko, uczelnia powinna iść stałym torem? Czy może powinniśmy szukać nowych rozwiązań?

To przeszłość sprawia, że ciągle święci triumfy pytanie „z kim pracujesz?”, a nie „jaki jest sposób, którym pracujesz?”. Zapewne dzieje się tak, bo organizm uczelni artystycznej jest zbudowany na talencie, ambicjach, wrażliwościach różnych osobowości aktorskich, dających o sobie znać w różny sposób w sytuacji nieskrępowania. Jesteśmy nadwrażliwi, z wybujałym ego, uczuleni na własną wyjątkowość, nie tolerujemy niezgody z naszymi pomysłami. Konglomerat artystycznej wolności i ciągłego tworzenia umownej artystycznej hierarchii. Nie wyobrażam sobie, by mogło to zostać zastąpione jakąś dyscypliną, ale mam wrażenie, że w tym rozwichrzeniu powinniśmy dążyć do wypracowania czegoś, co byłoby stabilne merytorycznie, istniało poza swobodą interpretacji wykładowców i byłoby bazą ich aktorskich i reżyserskich wariacji. Myślę też, że – my, wykładowcy – powinniśmy śmieiej pracować nad relacjami między sobą. Myślę, że porządkującymi elementami pracy w uczelni artystycznej mogłyby się stać rozmowy między wykładowcami, stopniowe utrwalanie języka (słowa klucze) używanego w pracy ze studentami, konsekwencja, która wymusza, że pojęcia (słowa klucze) ewoluują w ciągu czterech lat pracy studenta.

Umiejętność rozmawiania uważam za rzecz fundamentalną. Odwaga wzajemnej dyskusji jest w uczelni problemem. Wspaniałą decyzją byłaby zgoda wykładowców na rozmawianie. Nie kurtuazyjna wymiana zdań, której obiektem „omówienia” byłby wyłącznie student, ale również i wykładowca. Student jest odbiciem

tego, co słyzy od wykładowcy. Merytoryczne rozmowy na pewno, ale również swobodne mają duże znaczenie. To podczas takich chwil zmieniają się wektory smaku i gustów. Trochę to trwa, zanim student sam dokona wyboru w obszarze sztuki. Żeby rozmawiać będąc autorytetem, dobrze jest porozmawiać w gronie, gdzie szanse są bardziej wyrównane. Wymieniam rozmowę jako pierwszą, ponieważ tylko w ten sposób można się na coś umówić.

Idąc w kierunku drugiej propozycji – od rozmowy zależy, które słowa klucze są bardziej istotne, a które mniej. Tylko rozmowa może pokazać, jak je rozumiemy. Tylko mówiąc otwarcie o swojej pracy, możemy szlifować jakość merytorycznej komunikacji. Możemy odkryć, że to, co nam się wydaje kreatywne i cenne dla studenta, może działać przeciwko niemu. Możemy coś polecić, zarekomendować, skonfrontować. Na przykład Keith Johnstone ostrzega przed niezauważaną przez wykładowcę chęć wpasowania się studenta w wyobrażenia wykładowcy. Oznacza to, że wykładowca konstruuje opowiadanie i nie zauważa, kiedy student przekracza barierę wiarygodności w zadaniu. Forma staje się ważniejsza niż poczucie studenta, że to, co robi jest z niego i w nim. Lee Strasberg mówi, że wiarygodność aktora jest ważniejsza niż malowniczość formy, która go jej pozbawia. Te tematy już prowokują rozmowę. Wymieniając te dwa nazwiska, nie zmierzam w kierunku „metod” pracy. Zachęcam do poznawania materiałów, które pozwalają na modernizację pewnego rodzaju archetypu, jakim są zapiski Stanisławskiego, i przypominają o otwartości na siebie. Sądzę, że jest to cenniejsze niż zmuszanie się przez opasłe tomy twórcy Systemu.

Gdy wykładowcy się spotykają, nie padają pytania: „Dlaczego tak to poprowadziłeś? Ja odbieram to zupełnie inaczej. Czuję fałsz, powierzchowność”. Podczas omawiania prac

czuje się dyskretną umowę co do nieomyślności wykładowcy. Próba rozmowy jest niedelikatną ingerencją jednego aktora w artystyczną wrażliwość drugiego. Naiwny i ubogi w doświadczenie jest ten, który pokusiłby się o wyjaśnienie. Sytuacja bardziej niezręczna dla chcącego podjąć rozmowę, jeżeli wykładowca jest świetnym, znanym aktorem. A właśnie w takich przypadkach rozmowa wnosi najwięcej. Chętnie dowiedziałbym się o celowości takich, a nie innych działań studentów od kogoś, kto jest znany i sławny. Sława i „wzięcie” sugerują szczególne umiejętności. A może taka rozmowa powinna się odbyć w obecności studentów? Pamiętam nagranie z Actor’s Studio. Zapis dyskusji po pokazaniu prac studentów. Rozmawiali sławni i znani – Pollack, Mazursky; byli widzami. Może przyszli wybrać kogoś spośród młodych aktorów? Studenci uczestniczyli w rozmowie i nie była ona pełna kurtuazji. Niestety przenoszony gen nieśmiałości, tkwiąca w podświadomości figura „Mistrz i inni” udaremnia taką relację. Panuje zgoda, że Mistrz wyposażony jest w niezwykle, nieznaną sposób pracy, niepodlegający dyskusji. U Stanisławskiego nie znajdujemy sugestii, że może być inaczej. Czytając Johnstone’a i Strasberga – tak.

W mojej uczelni w Krakowie studenci spotykają się, zdobywając świadomość interakcji, jakie zachodzą w życiu, a nie na scenie. Specjalnie dobrany program Gestalt przybliżył studentom wykładowców. I odwrotnie – ćwiczenia wykładowców w ramach programu wzbogacają nasze uwrażliwienie na studenta. Trudno nie docenić doświadczeń przeżytych w trakcie takich spotkań. Może kierunek na zrozumienie naszego ego – wykładowców byłby kierunkiem owocnym?

Relacja „Mistrz i inni” wciąż istnieje. Wiem, że nigdy nie zniknie, ale sądzą, że jest dziś szansa osłabić jej siłę. Sława, nazwisko, wiek, doświadczenie są wizytówką wykla-

dowcy – to oczywiste. Więcej, taki wykładowca jest wizytówką uczelni. Te wartości jednak nie porządkują tego, co wewnątrz. Nie decydują o konsekwencji w rozwoju studenta. Przeciwnie, powodują, że jesteśmy osobnymi monadami w uczelnianej przestrzeni. Spotykamy się w swoich „sposobach” albo poruszamy się w różnych kierunkach. Obie możliwości są bardzo osobistym, hermetycznym dla reszty wyborem.

Mówiąc o konsekwencji w trakcie nauczania, którą wymieniam jako trzecią propozycję, myślę o poszerzaniu umiejętności studenta w obrębie wybranych słów kluczy. To alternatywna dla metody, którą uważam za nierealną w naszym systemie. Mam wrażenie, że wspólna zgoda na używanie pewnych pojęć z jednoznacznym zrozumieniem, co one niosą, może być jakąś propozycją. Nawet gdyby były różnice zdań, jest to tylko przyczynek do kolejnej rozmowy. Działania fizyczne są jednym z nich. Zmierzam jednak w kierunku tych coraz częściej używanych: gest psychologiczny, pamięć emocjonalna, pamięć sensualna, statusy, podświadomość itd. Konsekwencja polega na tym, że posługujemy się określonym zbiorem słów kluczy przez cztery lata. Są wartością niezmienną, rozumiałą. Zmienną pozostaje wykładowca, który tę wartość wzbogaca swoim niepowtarzalnym sposobem – tu zawsze jest miejsce na wyjątkowość. Student powinien budować swój twórczy potencjał nie tylko na doświadczeniu wykładowcy, pod którym kryje się teatralny życiorys, ale na zrozumieniu, wyczuciu, inteligencji wykładowcy w używaniu słów kluczy.

Jak wygląda to w mojej praktyce? Od lat staram się upowszechniać wśród studentów, z którymi pracuję, pojęcia, które ożywają dopiero, kiedy zostanie uruchomiony ukryty w nich mechanizm. Używam słów kluczy, a korzystam z jasności przekazu tych, którzy

ich używali. Kiedy mówię o podświadomości, korzystam z rozważań Strasberga na jej temat. Znalazłem tam wiele mistrzowskich rozwiązań dla wykładowcy. Pojęcia i definicje są jak pasy na drodze, które wyznaczają kierunek. Staram się odpowiedzieć na pytanie, czym jest koncentracja, jak pokonać stres, co tak naprawdę oznacza relaksacja. Rozmawiamy o tym, jak zmienia nas samo wyjście na scenę. Co student wyraża, zanim zacznie działać, nad czym musi pracować, żeby wyrażać więcej. Mówimy o impulsie i balansie pomiędzy tym, co jest „w środku”, a ekspresją. Cały czas jestem prowadzony przez wybranych przez siebie mistrzów. Wracam do literatury, bo sformułowania ciekawą. Nie zawsze są powody ich użycia – taki materiał to dużo dla studentów pierwszego roku. Nie mogę ich nauczyć skutecznego używania tych pojęć. Termin „upowszechniam” jest bardziej trafny niż słowo „ćwiczyć”. Nie sprawię, że ich pytania przemienię w mechanizmy twórcze i obronne w przeciągu dwóch semestrów. Nie oznacza to jednak, że używam słów kluczy, nie tłumacząc, co się pod nim kryje. Często – niestety – jest to tylko informacja „o istnieniu” takiego czy innego zdarzenia w aktorze. Nie mogę robić ćwiczeń, tak jak tego wymaga receptura. Ćwiczenia wymagają czasu. Nie mogę zlekceważyć np. uwagi Strasberga, że poszukiwanie „guzika emocjonalnego”, czyli dotarcia do mechanizmu uruchamiającego pamięć emocjonalną, może trwać nawet kilka godzin, i skrócić go do kilku minut. Dlatego wiem, że na pierwszym roku pamięć emocjonalna w przedmiocie „proza” musi pozostać na etapie informacji o jej mechanizmie. Ale wystarczy mi czasu, żeby powiedzieć, jak jej szukać. Posługuję się tyłoma „keywords”, ile znam.

W moim odczuciu konsekwencja i spójność działań, zaakceptowane i przyjęte przez wszystkich wykładowców, powinny stać się integralną częścią wszystkich przedmiotów

wchodzących w akademicki program przez wszystkie lata studiów aktorskich. W praktyce, umiarkowana unifikacja języka sprowadzałaby się do systematycznego utrwalania „słów kluczy” w coraz bardziej rozbudowanych konfiguracjach w ciągu czterech lat. Kiedy słucham studentów, z którymi pracowałem nad tekstem na roku pierwszym, mam wrażenie, jakby na drodze dalszego zdobywania umiejętności zostali zwolnieni z obowiązku zachowania reguł, które poznali, pracując ze mną. Podobne odczucia mam, kiedy słucham wiersza. Zdarza się, że pokaz wiersza jest dowodem tylko na to, jak ceni się temperament, pomysłowość, nie dostrzegając dezynwoltury, z jaką podchodzi się do żelaznych reguł, które czynią wiersz zrozumiałym i pięknym. Zadaję sobie pytanie, dlaczego robią to młodzi wykładowcy, którzy niedawno przecież przeszli szkołę mówienia wierszem i znają zasady. Może właśnie kryje się za tym brak konsekwentnego utrwalania słów kluczy. Nieustannego przypominania między wykładowcami o ich istnieniu. Nie pomaga w byciu konsekwentnym nasza aktorska natura. Wchodzimy do uczelni będąc aktorami. Uruchamiamy pamięć o tym, czego nauczyli nas mistrzowie i szybko próbujemy stworzyć własny niepowtarzalny sposób pracy.

Jesteśmy wybierani z szerokiego grona aktorów, gdy mowa o zawodowych przedmiotach. To jedyny słuszny sposób rekrutacji. Dobrze, jak aktor jest świetny w świetnym teatrze, ale może być świetnym aktorem w mniej świetnym teatrze. Może się zdarzyć, że aktor jest tylko aktorem dobrym w świetnym teatrze albo niedobrym w świetnym teatrze (niedobry aktor w niedobrym teatrze nie wchodzi w grę). Aby przyszedł wykładowca został znaleziony, muszą zajść pewne okoliczności. Kandydat może być tym, który „skończył naszą szkołę” i pracował z Tamtym. Tamten go pamięta, bardzo go cenił i sam jest ceniony. Nieklamana opinia

o niebanalnej osobowości przyszłego wykładowcy to poważny atut. Osobowość aktorska i osobowość kandydata też. Spośród licznych definicji tego słowa wybrałem tę: „zespół psychologicznych mechanizmów: np. tożsamość, mentalność, potrzeby, postawy, inteligencja, uznawane wartości, które powodują, że człowiek jest zdolny do kierowania własnym życiem, a jego zachowania są zorganizowane i względnie stałe”¹. Tylko czas pokaże, która kombinacja wyżej wymienionych cech stanie się atutem wykładowcy. Teatr dyscyplinuje emocje aktora. Kiedy aktor staje się wykładowcą, jego wrażliwość i pomysłowość stają się nieskrępowane, dyscyplina poskramia ego nie jest tak dokuczliwa. Może stąd brak tolerancji na słowa niezgody z tym, co wykładowca tworzy, stąd uczulenie na swoją wyjątkowość. Nie zwracamy uwagi na taki szczegół, że w krajach, gdzie roi się od metod, o których lubimy wspominać, wykładowcy po prostu są wykładowcami. Niewielu gra w teatrze. Robert de Niro, Colin Firth czy Michel Caine nie prowadzą zajęć. Udzielają rad w Internecie. Harvey Keitel uświetnia swoją obecnością Actor’s Studio, jak poprzednio Al Pacino. Są we władzach studia. Być może zdarza się im spotkać z uczniami, ale nie sądzę żeby ktoś miał regularne zajęcia z Alem Pacino.

Język, którego używam, buduję na tym, co dowiedziałem się, czytając autorów będących aktorami. Wypróbuję ich sugestie i nie rani mnie to, że nie jestem innowatorem. Próba zrozumienia, czym jest np. status Johnstone’a czy relaksacja sugerowana przez Strasberga jest wystarczającym wyzwaniem. Równie niełatwym jak zrozumienie działań fizycznych. To język, który eksplikuje to, co

¹ *Osobowość*. Onet. Portal Wiedzy [online]. <http://portalwiedzy.onet.pl/11425,,,osobowo-sc,haslo.html> [dostęp: 1.06.2017].

czuję. Był językiem intensywnych poszukiwań. Uzupełniają one moją potrzebę rozmowy o sposobach pracy z aktorem i wzbogacają język wykładowcy. Ośmielają mnie, gdy znajdę tam fragmenty swojego odczuwania. Strasberg, Johnstone, Wachtangow, Clurman, Uspienskaja, Bolesławski, Zahava, Rappaport, Meisner i inni. Ich zapiski to porządkujący dodatek do intuicji i doświadczenia współczesnego wykładowcy. Dlaczego właśnie oni? Ponieważ wszyscy są alternatywą dla Stanisławskiego. Dla mnie Stanisławski to wykładowca, który nieustannie wymaga. Pomiędzy jedną a drugą uwagą wartą zanotowania są dziesiątki stron. Niewiele tam o tym, co aktor czuje, czego się boi, co go usprawiedliwia, przewija się za to rodzaj moralizatorstwa, męczącego dla współczesnego aktora.

Najsilniej zaważyli na moim języku Keith Johnstone, Lee Strasberg, Sanford Meisner, Jewgienij Wachtangow. Spotkanie z Kristin Linklater zmieniło moje „słyszenie tekstu” i pomogło zmienić podejście do mówienia monologu prozą. Strasberg i Johnstone mówią współczesnym językiem. Mają wiele wspólnego, kiedy mówią o psychologii aktora. Oddalają się od siebie, gdy przychodzi do ćwiczeń, obyczajowości i poczucia humoru. Strasberg czerpie wszystko ze Stanisławskiego. Johnstone wydeptuje własną ścieżkę. Obaj czynią klarownym to, co trudne do wyartykułowania. Razem wyczerpują w dużym stopniu to, co dla studenta moim zdaniem jest niezbędne. Używają języka, który czyni jaśniejszym to, co skomplikowane. U Strasberga jest na przykład słowo, które wbrew pozorom nie jest łatwe do rozszyfrowania: „prostota”. Inaczej widzi je wykładowca, a inaczej próbuje je stwarzać student. Strasberg mówi: „prostota to nie prywatność”. Ta uwaga potrafi zmienić studenta, szukającego prostoty w serialowej ekspresji. Nie jest też dla studenta oczywiste, czym jest „relaksacja”. Praktycznie słowo to nie jest

używane w pracy, wywołuje konfuzję jakimś minimalnym patosem. O wiele lepiej użyć zwrotu „rozluźnij”, czy kolokwialnego „bądź na luzie”. Te określenia wymagają z kolei dużej ostrożności, komentarza, ponieważ student chętnie wpada w „luz”, który w rezultacie jest scenicznym „nic”. Jedna uwaga Strasberga kieruje uwagę studenta w kierunku świadomości tego, co się z nim dzieje: „relaks nie oznacza komfortu”. Myślę, że dając uwagi, Strasberg, jak w *Operetce* Gombrowicza, rozbiera, a nie ubiera. Pomaga szukać najprostszej drogi pomiędzy tym, co uruchamia a rezultatem. Każdy aktor zna magiczny wytrych: „co by było gdyby?”. Nie otwiera on tak łatwo, jakby się mogło wydawać. Niech dowodem będzie niepokój Strasberga: skąd brać to „co by było gdyby”? Słowa, których używamy, zostawiają ślady niedomówień.

Nie próbuję kopiować żadnej metody. Wybieram to, co może uruchomić studenta, wyjaśnić mu, uspokoić go. Zawsze odgraniczam to, co jest autorstwa wyżej wymienionych i swoją interpretację. Mam też poczucie, że wymieniając nazwiska, mówiąc, że właśnie cytuję, opowiadam o zawodzie aktora jak o czymś, co nie jest tylko intuicją i aktem „in statu nascendi”, ale jest zbiorem spisanych obserwacji popartych często naukowymi badaniami.

Keith Johnstone

Gdy w 1985 roku dostałem książkę *Impro*, wiedziałem o improwizacji tylko tyle, że słowo to oznaczało „zrób coś”. Książka składa się z dwóch części: improwizacja za pomocą statusów i praca z maską. Początkowe rozdziały opowiadają o autorze. Każdy aktor znajdzie w tych fragmentach część siebie. Dziś można obejrzeć Johnstone’a na YouTube lub CD, gdzie prowadzi ćwiczenia, do czego zachęcam studentów.

Skupiłem uwagę na statusie, który stwarzał możliwość dla zupełnie odmiennego werbal-

nego przekazu. Zafascynowało mnie to, że status to nie tylko narzędzie do improwizacji, które po pracy odkłada się na miejsce. Status trzeba osadzić w sobie, poczuć, pojąć, by móc go zobaczyć, bo status jest widoczny. Można go samemu „używać” w zewnętrznym świecie, poza teatrem, bo stamtąd przyszedł. Nie jest tworem ściśle teatralnym. Propozycja, by status stał się kluczem dla działań aktorskich, implikuje zupełnie nowe jakości we wspólnym porozumieniu wykładowcy, reżysera i aktora.

Oskar Hamerski napisał świetną pracę magisterską (*Improwizacja teatralna według Keitha Johnstone’a*, PWST w Krakowie 2012). Uczestniczył w warsztatach z Johnstone’em i przeprowadził z nim wywiad; w książce jest też opis niektórych ćwiczeń. Hamerski opisuje swoje odczucia w czasie warsztatów i spisuje uwagi Johnstone’a, ale nie wchodzi się w psychologiczne implikacje, jakie niesie poznanie statusu. To one skupiły moją uwagę w pracy Hamerskiego. Ćwiczenia odbiegają od tego, nad czym powinni, moim zdaniem, pracować studenci szkoły teatralnej. Dlaczego? Ponieważ w warsztatach opisanych przez Hamerskiego mogą brać udział wszyscy, nie tylko aktorzy. Tym samym mają one dla mnie charakter terapeutyczny, a nie służą poszerzaniu świadomości aktorskiej. Faktycznie, wspaniałe jest uwalniający od zahamowań śmiech. Byłbym jednak niesprawiedliwy, gdybym nie wspomniał, że studenci byli zachwyceni tymi ćwiczeniami w trakcie warsztatów z aktorem namaszczonego przez Johnstone’a. Oglądając nagrania i słuchając wypowiedzi Johnstone’a mam wrażenie, że umiejętność improwizowania nie jest dla niego tożsama z profesjonalnym aktorstwem. Może wręcz przeciwnie. Myślę, że pracując z Johnstone’em, musiałbym opuścić grupę. Ale Johnstone inspiruje, zmienia kierunek postrzegania. Choć nie mówi wiele o statu-

sie w trakcie ćwiczeń, interesująco tłumaczy to, co dzieje się między ludźmi. Jest to bardzo mądre i sugestywne. Johnstone pisze w *Impro*: „normalnie ludzie z różnych powodów (wstyd, zakłopotanie) nie chcą postrzegać, że nie ma takiego działania, dźwięku, ruchu, które byłyby pozbawione przyczyny”.

Myślmy: to proste, rozumiem. To nie wystarczy. Uczenie się statusu jest trudne, bo zrozumienie nie wystarcza. To umówienie się na szczerość i prawdę, która ma wiele wspólnego z prawdą aktorską. Studenci razem z wykładowcą próbują znaleźć przyczynę działania i nazwać ją. To może być impuls, ale najczęściej to myśl. To Johnstone skierował moją uwagę na pierwszą myśl, pierwsze skojarzenie. Pierwsza myśl zostaje zawsze odrzucona, poddana bezwzględnej autocenzurze. Powrót do niej jest trudny, ale podniecającą przygodą. Pierwsza myśl ma przeważnie niezbyt szlachetne źródło – zazdrość, chęć bycia lepszym, autocenzurę, wstyd. Czasem jest aberracyjna, obsceniczna. Dlatego Johnstone tak duże znaczenie przypisuje współpracy i eliminuje rywalizację. Stąd wprowadzenie „zabawy”, „gry”. Zabawa niweluje napięcia. Gra zapowiada tylko chwilowe działania. Mają swój koniec i nie przenikają do codziennych interakcji. W tych okolicznościach szczerość traci ciężar wyznania, choć jej jakość się nie zmienia. Bardzo poważnie potraktowałem uwagę Johnstone’a, że najpierw proponuje interakcje, a dopiero potem następuje omówienie. Stosuję to na zajęciach z prozy. Student po zapoznaniu się z tekstem wybiera sensy intuicyjnie. Stany emocjonalne to etap wtórny. Dzięki temu studenci sami łagodnie przechodzą od mniej ciekawych wyborów do bardziej interesujących. Ten zabieg sprawia, że student zaczyna rozumieć, dlaczego mówi tak, a nie inaczej. „Proza” to dla mnie również sposób na przełamywanie wewnętrznych oporów. Ma to ścisły związek

ze spontanicznością. Kiedy student oswoi się z widzialną i niewidzialną postacią statusu, język uwag, który ma go stymulować, staje się coraz prostszy. Wszystkie te działania są zbieżne ze działaniami fizycznymi. Uczenie się statusu to uczenie się postrzegania siebie, rzeczywistości i partnera. Czy status przydaje się w pracy nad tekstem? Odpowiedzią jest cytowana przez Johnstone'a scena z *Don Juana* Moliera. Każdy aktor wie, że to, co czyni monolog interesującym i niepowtarzalnym, to wypełnianie tego, czego nie sprokokuje najgłębsza analiza. To „coś”, chowa się głęboko, w podświadomości i zrelaksovanym ciele. Praca ze statusem odgrywa tu niepoślednią rolę. Mówienie na wysokim lub niskim statusie nawet poszczególnych zdań sprawia, że student sam desperacko szuka środków wyrazu i sam wydobywa właśnie tę niepowtarzalność. Status oznacza, że „coś się robi” zawsze i wszędzie. Często odświeżam w pamięci cytaty z Johnstone'a: „Nie możemy nauczyć spontaniczności, ale możemy nie robić rzeczy, które hamują spontaniczność (studentów)”; „Nie nauczysz się niczego bez upadku, przyjmij go, tak samo jak śmiech a będziesz na dobrej drodze”; „Upadek jest bolesny, jeżeli nie nauczysz się upadać. W sztukach walki wiele lat uczysz się upadać zanim zadasz pierwsze uderzenie”.

Lee Strasberg

Gdybym miał odpowiedzieć na pytanie, co znalazłem, studiując Strasberga, co mogę wykorzystać, ucząc prozy, powiedziałbym, że komentarze, które mogą wyposażać studenta w odwagę i uwagi dotyczące relaksacji ciała. Aktor nabiera odwagi, gdy czyta fragmenty, które mówią, że wiele z tego, co budzi aktorską irytację, co traktujemy jak sceniczną nieudolność – po prostu się zdarza, jest wręcz wpisana w próby i spektakle. Student jest przestraszony, gdy szuka koncen-

tracji, nie potrafiąc jej zdefiniować. Strasberg mówi: „po prostu myśl”. „O czym, skoro myśl ucieka, zmienia się w strumień myśli śmieci, niewiele mający wspólnego z tematem?” „Myśl właśnie o tym, że nie wiesz, co zrobić”. Oczywiście ten cytat nie wyczerpuje tematu, ale przykładów jest wiele i mój referat stałby się w tym momencie księgą cytatów mówiących o koncentracji, relaksacji, podświadomości itd. Niezwykle cenię sobie pojęcie „substitution”. Studenci nie muszą skupiać się na lojalności wobec moich uwag, jeżeli im nie odpowiadają. Kiedy próbują to zrobić zbyt reżimowo, tracą kreatywny impuls. Tymczasem impuls może być po prostu w nich, w ich doświadczeniach, które uważają za nieprzydatne i banalne, w ich fizyczności, osobowości. Moim zadaniem jest, aby tak nie myśleli. Po przeczytaniu Strasberga mówienie o tym uważam za konieczność.

Strasberg pomógł mi zwrócić szczególną uwagę na relaks ciała. Temat starzał się razem ze mną, a ja nie mogłem sobie dać rady. Nie byłem jedyny. Prorocze są słowa Strasberga: jeżeli aktor wcześniej nie podejmie walki ze swoim napięciem, szansa bycia zrelaksovanym przychodzi po dwudziestu pięciu latach aktywności na scenie. Szczegółowo opisuje, dlaczego następuje to tak późno i co na to wpływa. Mając jego poparcie, zachęcam studentów, by wzięli sobie to do serca. Jego ćwiczenia i myślenie o mechanizmie relaksacji odbiegają od wysiłków, jakie robiłem. Zgadzam się z Johnstone'em, że relaksacja jest skutkiem akceptacji studenta przez wykładowcę. Ale musimy się zgodzić – to nie jest wyjście. To relaks przypadkowy i zbyt zależny od okoliczności. Gdy to się zmienia, student włącza samokontrolę i poczucie zagrożenia, stan napięcia powraca. Relaksacja proponowana przez Strasberga jest stanem w każdych warunkach stresu. Strasberg proponuje stan świadomego rozluźniania mięśni w nieustan-

nej kooperacji z mózgiem. Proza jest dobrą okolicznością dla takich ćwiczeń.

Zdumiewające jest to, jak sam fakt szukania relaksacji wpływa na interpretację. Nigdy bym się o tym nie przekonał, gdyby nie inspiracja uwagami Strasberga.

Istotny w mojej pracy ze studentami był fragment, w którym Strasberg opisuje funkcję, jaką spełniają jego zajęcia i zajęcia w Actor's Studio w ogóle. Oczywiście ten plan nie może przystawać do pracy w polskiej uczelni artystycznej. I nie ma powodu. Do Strasberga przychodzili aktorzy, którzy byli informowani, że są tu po to, by się zmierzyć ze swoimi ułomnościami. Pracując nad tym, pośrednio wzbogacali swój warsztat. Oczywiście była to „terapia” na bazie Stanisławskiego.

Banalna to prawda, że szkoła teatralna nie powinna uczyć aktorstwa, ale mam wrażenie, że nie zawsze tak jest. Tak zwane „bycie w procesie” w praktyce jest biegiem do egzaminu, tym samym do rezultatu. Dla studenta egzamin to niestety najbardziej podniecający moment. Jego największym stresem jest myśl: „czy zrealizowałem wszystkie uwagi?”; „Co poszło nie tak w czasie egzaminu?”. Trudno się temu dziwić. Czytając Strasberga pomyślałem, że prowadząc coś tak określonego jak „proza”, może uda mi się złagodzić to podświadome oczekiwanie na ten moment. Że priorytetem nie będzie interpretacja, na której można się potknąć, nie wypełniając uwag wykładowcy. Zamiast tego będzie to proces wzbogacania się w świadomość siebie samego. Informacje – czym student dysponuje, rozmowy o brakach, które na tym etapie nie są tragedią, a na pewno myślenie o nich morduje mówienie tekstu. Uświadomienie nie tego, czego student nie ma, ale co jest jego atutem w zetknięciu z widownią. Znalazienie źródła wstydu, poznanie natury lęku przy proponowaniu takiego, a nie innego środka ekspresji.

Co oznacza równowaga impulsu (emocji) i środków ekspresji? Oswajanie się z tym, czego jeszcze nie mogę udźwignąć. Wiara, że to, z czym się borykam, jest trudnością konieczną w czasie pracy. Rozmowy o koncentracji czy pamięci zmysłowej. Proza to okazja posługiwania się słowem pozbawionym działań scenicznych i daje szansę takiej dydaktyce. Zasadne jest tu pytanie: co z interpretacją, właściwym celem zajęć z prozy? Odpowiadam: to nie musi być ten właściwy cel, a interpretacja powstaje w trakcie. Oczywiście warunkiem, by móc tak pracować, jest precyzyjny dobór tekstu i praca nad jego strukturą, o której powiem w dalszej części. Ciekawe było to, że aby się na to odważyć, musiałem zacząć od siebie. Zmienić punkt, od którego wychodziło moje myślenie o pracy studentów. Nie jest aż tak ważne, jakie umiejętności pokaże student, ważne, żeby był wiarygodny. Wiarygodność to często rozmowa o prostocie. Prostota to rzecz trudna. Łatwiej nabudować, nagromadzić, nadać.

Znalazłem w Strasbergu także sojusznika w dyskusji nad emocjami. Moje studenckie lata to uwielbienie dla emocji. Również dziś zmordowany student, który „krzyczy” temat i w trakcie wykonuje kilka figur akrobatycznych, dowodzi, że ma temperament i wyobraźnię. Sam student ma poczucie, że „zagrał”. Zrelaksowane ciało, wyrównany oddech, skupienie się na jego regulacji w czasie monologu wtrąca studenta w jakąś przerażającą dla niego, pustą przestrzeń, w której „nic nie gra”. Wiem o tym odczuciu, bo rozmawiam o tym ze studentami. Spięte mięśnie prowadzące do ekspresyjnej monotonii, zabijające inteligencję tekstu i sensy, „cieszą się dużym powodzeniem”, również wśród wykładowców. Strasberg nazywa to „emocjonalizmem”, a Wachtangow „przeżyciem mięśni”. Jest dla mnie tajemnicą, czemu wspaniali aktorzy,

którzy nigdy by tak nie zagrali na scenie, dopuszczają takie działanie. Myślę, że nawet w ćwiczeniach jest to deprawujące. Deprawuje fakt, że jest to najłatwiejszy rodzaj ekspresji.

Polecam wszystko, co napisał Strasberg, choć najcenniejsze dla mnie są zapiski z jego zajęć. To jakby spotkanie z tym, co wykładowca „wie” i jednocześnie „nie pomyślał, że tak to można wyrazić”.

Kristin Linklater

To aktorka zajmująca się głównie głosem, ale również strukturą i rytmem Szekspirowskiego wiersza. Spotkanie z Linklater sprawiło, że mój słuch się wyostrzył. Zalażłem kolejnego sojusznika w myśleniu o manewrowaniu konstrukcją tekstu, i tym samym intensyfikacji poszukiwania intencji. Chciałbym zastrzec, że to, co piszę o pracy nad tekstem, jest mojego autorstwa. Linklater byłaby zdziwiona efektem, jaki wywołała jej uwaga o długich myślach i ważnych słowach. Może nawet nie zaakceptowałaby tego.

Jest taka anegdota: w zdaniu „Czy pozwoli pani, że ją o to poproszę?”, próbując akcentować różne wyrazy tego zdania, uzyskujemy różne sensory. Używam określenia „anegdota”, ponieważ aktor poproszony o przeniesienie akcentu uśmiecha się, rozbawiony takim podejściem do materiału. Bowiem „prawdziwy aktor” to wnikliwa analiza i stany emocjonalne, a nie zimne przesuwanie akcentów. Linklater nie przesuwła akcentów, prosi o wybranie np. w krótkim zdaniu słowa, które dla aktora jest najważniejsze. Okazuje się, że aktor, a coś dopiero student, nie wie, które słowo jest dla niego ważne. Analizując tekst, wypełnia się wszystkim z wyjątkiem jednego – świadomości wagi słowa, które wypowiada. Ale są aktorzy, którzy w sposób organiczny nadają słowom sens. Mówi się wtedy – to ciekawy aktor. Słuchacz nie zdaje sobie sprawy, że jednym z powodów, dla

których aktor skupia jego uwagę, jest sposób, w jaki posługuje się tekstem w dialogu czy monologu. Takimi aktorami są Jerzy Stuhr czy Krzysztof Globisz. Reżyserem, który pracuje nad tekstem czyniąc go czytelnym, jest Mikołaj Grabowski. Widz słucha takiego aktora z przyjemnością, rozumiejąc to, o czym mówi. Zainspirowany przez Linklater, staram się zarazić studentów pierwszego roku tym „gmeraniem w tekście”. Udaje mi się oddalić od recytatorstwa i czytania w stylu list dialogowych. Student ma cztery lata na udoskonalenie tego. Czy to robi? To osobny temat. Raczej zdarza się to rzadko i traktuję to jako dowód, że jestem na dobrej drodze. Tylko nieliczni studenci i aktorzy wybiorą to, co trudne i pochłania czas.

Emocje, drobiazgową analizą, dziesiątki pytań i próby odpowiedzi, uruchomienie „co by było gdyby” to złudna nadzieja, że monolog będzie wypełniony sensami. Tak nie jest. Student wie wszystko, a zmierza w kierunku silnych stanów emocjonalnych. To często jego najmocniejszy środek wyrazu na scenie. Rezultatem są monologi mówione od kropki do kropki, od przecinka do przecinka, a emocje pokrywają niedostatki w nieinteligentnym mówieniu tekstu. To niesamowite, z jaką konsekwencją, podświadomie, student realizuje zapis interpunkcyjny tekstu, a nie zapis zawartych w nim treści, często ukrytych w retorycznych figurach. Równie niesamowite jest, że nie słyszymy tego my, aktorzy, a więc i wykładowcy. Charakterystyczna dla polskiego języka kadencyjność zdań pomiędzy kropkami sprawia, że tekst jest nudny i bez względu na burzę emocji – monotony. Pytania tak naprawdę są „pytajacymi” stwierdzeniami i tylko obecność takich słów jak „dlaczego” czy „po co” sugeruje, że mamy do czynienia z pytaniem. Wersją „interesującą” staje się interpretacja, która przypomina audiobook, czyli barwne czyta-

nie. Dramat mówienia pozbawionego sensu zaczyna się w takich tekstach jak proza Bernharda czy *Wykop* Platonowa w tłumaczeniu Janowskiego. Do tego dochodzi nadekspresja. Student napina mięśnie i blokuje wszystkie kanały. Monolog w wykonaniu studenta jest często klasycznym przykładem wachtangowskich „emocji mięśni”, lub – jak nazywa to Strasberg – „emocjonalizmu”. Ma być dowodem temperamentu. Test temperamentu jest bardzo popularny na pierwszym roku. Aktor, który nie zna znaczenia słów, „maluje” jak mówi Strasberg, wypełnia emocjami tekst i zmusza widza, by ten podświadomie układał monolog w sensowną całość. Widz nie zdaje sobie sprawy, że wykonuje tę pracę za aktora. Aktor jest szczęśliwy, że tak świetnie powiedział i obie strony są prawie zadowolone. Często nie słyszy też reżyser i takim sposobem nikt nie zwraca na to uwagi. A przecież zdarza się i tak, że tekst mówiony przez aktora jest zrozumiały, lekki, odkrywający to, co leży poza nim. Dialog w wykonaniu Stuhra jest zabawny nie tylko dlatego, że aktor ma komediowe zdolności. Także dlatego, że Stuhr buduje niebanalne i niespotykane u innych retoryczne figury. To samo robił Globisz, gdy słuchałem jego monologów w *Iluzjach* Wyrpajewa. Było to słyszalne, bo obok niego mówili monologu jego świetni partnerzy, dla mnie mniej wyrafinowani w przekazie.

Słyszałem to, słuchając studentów, a jednocześnie nie mogłem znaleźć sposobu na rozbicie tych co roku powtarzających się schematów. Nie wiedziałem, jakimi słowami mogę to skorygować. Pracując z Linklater, mogłem zobaczyć, jak studenci na przygotowanych do egzaminów tekstach, już ocenionych przez wykładowców, nagle w jednej chwili ożywiają interpretację. Nie ukrywam, że czynili ją bardziej interesującą. Prosty zabieg. Linklater prosiła o maksymalną relaksację i wybór słów

dla nich ważnych. I oto napompowany jakąś wyobrażoną szekspirowsko-dramatyczną emocją student nagle zaczął działać w innym obszarze ekspresji i najważniejsze – był wiarygodny. Ważne i „nieważne” słowa eskalują w kierunku ważnych i „nieważnych” fragmentów całego tekstu. Już praktykując ten zabieg i rozwijając go, zorientowałem się, że zwłaszcza zrozumienie „nieważności” całych partii tekstu zmienia rytm mówienia i otwiera nowe rejony interpretacji. Odwagi wymaga oswojenie się z faktem, że ogromne fragmenty tekstu nagle stają poza kontrolą szukania barw, toników, oswojenie z tym, co Linklater nazywa „długimi myślami”. Bywa, że ogromne partie tekstu nie tolerują ogromnej liczby znaczeń, jakie student stara się wydobyć. Robi to, tnąc tekst na dziesiątki małych kawałków. Żał mu każdego słowa. Konstruuje rodzaj „czkawki” zamiast monologu, w który czuje się Stanisławowski tempo-rytm.

Mając za wskazówki sugestie wyżej wspomnianych artystów, dokonuję świadomie wyboru tekstów. Zrezygnowałem z tego, aby studenci wybierali coś, co jest bliskie ich sercu. To, o czym mówię, wymaga dyscypliny w wyborze tekstów. Proponowane przeze mnie teksty zawsze zawierają podmiot liryczny. Jeżeli nie jest on wyraźnie zaznaczony w literaturze, staje się nim student. Nie pozwalam studentom na mówienie o bohaterze „on”, „ona”. Zawsze jest „ja”. Każdy tekst, nawet trudny, realizowany jest w okolicznościach wyobraźalnych przez studentów. Odwracam porządek. Nie student w okolicznościach tekstu, ale tekst w „okolicznościach” studenta. Nie eliminuje to tekstów trudnych intelektualnie i strukturalnie. Pracowałem na tekstach Schopenhauera, Bernharda, Gombrowicza, Bogosjana, Żeromskiego. Chętnie sięgam po dzienniki, wywiady. Nigdy nie zastanawiamy się nad tym, „co autor miał na myśli”. Dzięki temu zostawiam studentom możliwość dobra-

nia do intelektualnie bogatych tekstów ich własnej emocjonalności i rozumienia. Jedno i drugie jest stopniowo poszerzane w trakcie pracy. Jakość tekstu staje się jakością studenta, a nie wymyślonej postaci. Nigdy nie wybieram tekstów, które wyraźnie odciągają uwagę studenta od słuchania siebie, np. tekstów pisanych gwarą. Takie teksty student może powiedzieć „dobrze”, „sprawnie”, „dowcipnie”, ale zawsze będzie poza sobą. Równie ryzykowne są teksty Dostojewskiego, tak lubiane przez studentów pierwszego roku. Są oczarowani emocjonalnym potencjałem, jaki wyczuwają w tej literaturze. Kiedy się w niej zanurzają, ekspresja u wszystkich jest podobna. W tekstach, które wybieram, zależy mi na kontekście, który może się stać rzeczywistością studenta. Fragmenty powieści Bernharda, wywiad z Bernhardem, *Dzienniki* Mrożka, *Ufo* Wyrpajewa, proza Davida Fostera, *Zapiski intymne* Żeromskiego, *Dzienniki* Gombrowicza, teksty Schopenhauera brzmią bardziej wiarygodnie w ustach studentów pierwszego roku niż Dostojewski. Studenci pierwszego roku szczególnie są skłonni do mówienia w imieniu kogoś. Kiedy coś nie wychodzi, znaczy, że jeszcze nie są tym Kimś. Trudno im przyjąć do wiadomości, że nieciekawym monolog w ich wykonaniu jest oznaką psychofizycznych braków i praca nad nimi jest powodem, dla którego się ze mną spotykają. Kiedy zaczynają je sobie uświadamiać i naprawiać, interpretacja tekstu zaczyna nabierać barw. Dlatego robię wszystko, aby w ciągu dwóch semestrów studenci zetknęli się z trudną fakturą tekstu. Stąd Bernhard czy *Dzienniki* Mrożka. Brak linearności w przebiegu zdarzeń i skomplikowana struktura tekstu sprawiają, że student nie tylko uruchamia intelekt i wyobraźnię, ale mierzy się z czymś, co obnaża braki.

Nie wiem, czy otwartość na siebie nas, aktorów jest możliwa. Natomiast wzorce, z których korzystam, można poddać pod dyskusję. Johnstone, Strasberg, Meisner,

Clurman, Spolin i wielu innych naruszyli monolit tradycji, którą wpajali mi moi nauczyciele. Pamiętam wymianę zdań ze znanym Autorytetem, który podsumował mój młodzieńczy wtedy entuzjazm słowami; „Po co komplikować, wychowaliśmy przecież tłumy fantastycznych aktorów i bez tego, o czym pan mówi”. Niewątpliwie Autorytet miał rację, choć nigdy nie dosięgnie go refleksja, co tracili studenci, jak czasem okrężną drogą osiągnęli cel, jak rujnująca dla niektórych była taka szkoła przetrwania. Autorytet też był częścią tego procesu. Na przeciwnym biegunie rozważań o „szkolach”, stoją inne Autorytety. Z ulgą funkcjonują w czasie, kiedy sięga się po nie coraz częściej. Ten biegun jest mi bliższy, bo wszystko, czego się nauczyłem, pochodzi z tamtego obszaru.

Jest w artystach chęć zapisania zjawisk trudnych do wypowiedzenia. Jest ochota wymyślenia coraz to nowych sposobów komunikacji. Nawet tu, w aktorsko-reżyserskiej uczelni, chęć odkrywania czegoś nowego jest silniejsza niż próba poznania i zrozumienia tego, z czego można czerpać. Akceptuję to, ale czytając zapisane, wiem, ilu rzeczy nie trzeba opisywać, wymyślać i autoryzować swoją niepowtarzalną aktorską osobowością. To już jest. W nieustannym stwarzaniu istnieje niebezpieczeństwo deformacji tego, co już istnieje, a może być lepsze. Niebezpieczeństwo jest nie tylko natury ambicjonalnej. Brak rzetelnych zasad, jednego języka daje pierwszeństwo nastrojom i emocjom. Te z kolei powodują, że jakiś czas jest albo lepszy albo gorszy. Dla mnie czas to wartość bezcenna. Gdy gorszy czas przychodzi siłą bezładu – a tak jest, gdy nie ma ustalonych zasad – mam poczucie bezsensownej straty. Przechodząc przez te huśtawki, zapominamy, że gorszy czas nie musi być zapowiedzią lepszego. Nie jest też żadną wartością, jest po prostu stracony.

Wykłady na scenie świata



Kiedy zostałam rektorem, zadałam sobie kilka pytań i wypowiedziałam kilka marzeń. Jednym z pierwszych była chęć spotkania studentów z najświetlejszymi umysłami współczesnej Polski, z autorytetami, których myśl i sposób przekazywania bardzo szeroko rozumianej wiedzy humanistycznej może poszerzyć nasze horyzonty i zainspirować nas do poszukiwań, przemyśleń, realizacji marzeń i celów. Od początku mojej kadencji realizuję ten projekt. Zatytułowałam go „Wykłady na scenie świata” – za Norwidowskim spojrzeniem na nas, ludzi jako na marionetki na „scenie tak małej, tak niemistrzowsko zrobionej/ gdzie wszystkie wszystkich ideały grały/ a teatr życiem płacony”. Wykłady to rzecz w naszej Akademii niecodzienna – częściej rozmawiamy, dyskutujemy, sprzeczamy się; taka jest specyfika nauki aktorstwa i reżyserii. Wysłuchanie wykładu wymaga innego skupienia, słuchania, refleksji i przemyślenia, choć u nas wykłady często kończą się gorącą dyskusją. Mój pomysł-marzenie przyniósł nam niezapomniane wieczory i nowych przyjaciół, a studentom dał pojęcie o akademickim wykładzie na najwyższym poziomie. Poznali mistrzów.

Naszymi gości byli dotąd: Bronisław Maj, prof. Jerzy Vetulani, prof. Piotr Sztompka, ks. prof. Michał Heller, ks. Adam Boniecki, prof. Bogdan de Barbaro, dr Ewa Woydyłło-Osiatyńska, prof. Ewa Łętowska, Anda Rottenberg i Kazimierz Kutz. Audytorium poza studentami stanowią też pedagodzy AST i wielu mieszkańców Krakowa. Wszyscy zachwyciliśmy się wiedzą, erudycją, poczuciem humoru i wymiarem człowieczeństwa naszych wspaniałych gości. Jednym z pierwszych był profesor Jerzy Vetulani. Jak to dobrze, że zdążyliśmy go posłuchać... Od ponad roku nie ma go już wśród nas... Wykład prof. Vetulaniego spisaliśmy z nagrania, wykłady prof. Ewy Łętowskiej i Bronisława Maja zostały przygotowane do druku przez samych autorów. Niestety tylko niektóre z wykładów możemy opublikować. Inne były przetykane rozmową, niektóre inkrustowane slajdami, bez których trudno zrozumieć sens przekazu. Wszystkie były wspaniałe. Czekamy na następne spotkania. Już dziś mogę zdradzić nazwiska trzech kolejnych wykładowców. Będą nimi prof. Jerzy Bralczyk, Wojciech Jagielski i prof. Magdalena Środa. Serdecznie Państwa zapraszamy!

Dorota Segda
rektor AST w Krakowie

Aktor?...

Aktor!

[Wykład Bronisława Maja publikujemy w wersji spisanej z nagrania. Tekst wykładu nie był nigdy napisany, autor mówił go bez kartki (z wyjątkiem, oczywiście, cytatów), odpowiadając na gorąco na reakcje słuchaczy, używając czysto teatralnych środków (zmiany głosu, ruchu scenicznego, scenografii itd.). Zapis nie oddaje w pełni sensu tego tekstu, co więcej: w tej formie wszelkie powtórzenia, anakoluty, niedoskonałości tekstu mówionego nie tłumaczą się dostatecznie – jeśli jednak decydujemy się (za zgodą autora) na publikację w tej formie, to dlatego, że właśnie problem, JAK istnieje każdy tekst i jakie znaczenia nadają mu dopiero teatralne środki wyrazu, był istotą wykładu, a jego teatralna materia budowała nie jego „formę”, lecz była jego substancjalną istotą.]

DOROTA SEGDA: Dobry wieczór, moi drodzy, kochani. Dzisiaj jest wieczór spełnienia marzeń. Będziemy gościć na tej oto scenie świata – scena świata jest dziś u nas na Straszewskiego – wybitnego poetę i cudownego człowieka, Bronisława Maja.

„Muszę państwu powiedzieć, że wielu się we mnie kochało poetów, kochał się we mnie Mickiewicz, Norwid i Słowacki się we mnie kochał, ale ja zawsze kochałam się tylko w poecie Bronisławie Maju” – ci z państwa, którzy znają od dawna panią Lolę, wiedzą, co tutaj cytuję. Może niektórzy z was trafili na Facebooku na polecane przez panią profesor Radwan i przeze mnie skecze o pani Loli. Bronisław Maj poza tym, że jest wybitnym poetą i teoretykiem literatury, i o literaturze wie naprawdę wszystko, jest też człowiekiem o niesamowitym poczuciu humoru. Każdy z nas marzy, żeby ostrze jego satyry trafiło w bliźnich raczej, niż w nas samych, ale uwielbiamy w tym uczestniczyć. Przybliżę wam w dwóch słowach jego postać. Wykłada literaturę współczesną i poezję na Uniwersytecie Jagiellońskim, prowadził gościnne wykłady i zajęcia na uniwersytetach w Europie i Stanach Zjednoczonych – to były zajęcia z *creative writing*. Jego utwory tłumaczone były (nawet nie wiedziałam, że na aż tyle języków, musiałabym je tutaj długo wymieniać), przez wybitnych tłuma-

czy i poetów, również Miłosza i Barańczaka. Wśród tych języków są nawet wietnamski, albański i bułgarski. Wiersze Maja były wydawane w tych wszystkich krajach. Dostał mnóstwo literackich nagród. Pisał dla teatru. Co ciekawe dla nas wszystkich, w osiemdziesiątym – osiemdziesiątym pierwszym roku, do 13 grudnia, jeżeli ta data wam coś mówi – wtedy wprowadzono stan wojenny w Polsce – był szefem działu kultury w dwutygodniku „Student”; potem – jako że działał w podziemiu wydawniczym – w stanie wojennym i latach osiemdziesiątych objęty był zakazem druku. (Mieliśmy takie smutne czasy, kiedy cenzura działała w Polsce na całego.) Współzakładał krakowski teatr KTO. Jest współgospodarzem Krakowskiego Salonu Poezji. Sporadycznie bywa także aktorem teatralnym. Grał w sztuce Samuela Becketta w Teatrze im. Słowackiego. Zresztą jeśli widzieliście panią Lolę, zauważyliście, że jest człowiekiem naprawdę niezwykle utalentowanym, również aktorsko. Jest cudownym Bronisławem Majem. Przeczytam na końcu tego krótkiego wstępu jego wiersz, który bardzo lubię i który dzisiejszy wieczór dobrze utworzy. Pisze Bronisław Maj tak:

Móc tak rozkręcić – ciut
Ciut, troszkę – ontologię:
Nowe – ze zgranych nut
Kombinować melodie...

Móc, jak cwany czarownik:
Jeden magiczny gest –
I w ruchu cały Słownik!
Oprócz słowa słów – Jest.

Mocny rzeczownik – Jest.
Jest-było i Jest-będzie,
Jest-tu, Jest-tam, Jest-wszędzie,
Jest-być, Jest-ja, Jest-jest.

BRONISŁAW MAJ: Panie, panowie – mam potworną treść... Proszę się nie śmiać – kiedyś i was to dopadnie. Bo po takim wstępie, który w swej nieskończonej dobroci i miłosierdziu – ale i sporo ryzykując – wygłosiła nasza najczcigodniejsza, umiłowana ponad wszystko Magnificencja – właściwie nie powinienem się już odzywać...

Naprawdę mam treść... Przypadł mi niezwykle zaszczyt otwarcia tego cyklu wykładów, które nazwane zostały „Wykładami na scenie świata”. Zaczniemy tedy od początku: od pytań podstawowych, fundamentalnych. Zapytajmy pierw: cóż to jest – scena świata? I spróbujmy spojrzeć tu nieco dalej, inaczej niż fenomenologia i hermeneutyka; zresztą XXI wiek, jak doskonale wiecie, to już raczej wiek interpretacji, niż tych dziedzin teorii literatury i filozofii, które stawiały sobie to ontologiczne pytanie: czym jest literatura? A gdyby nieco inaczej to pytanie sformułować: czy możliwy jest w ogóle świat – poza teatrem? Nie funkcjonowanie rzeczywistości poza teatrem, ale sam substancjalny byt świata poza teatrem... Czy możliwa jest poza teatrem literatura, słowo, świat? Bo przecie słowo nazywające rzeczywistość powołuje ją do istnienia. Nieważne, jakiego rodzaju będą to fenomeny rzeczywistości. Od najprostszych, do nazwania których wystarczy jeden prosty rzeczownik, choćby – „ołówek”, o, ten właśnie, po najbardziej złożone i skomplikowane, jak na przykład: miłość, II wojna światowa, rozwój dorożkarstwa w Chinach Północnych w XIX wieku... Tu trzeba użyć o wiele więcej słów. Ale zawsze: słowo, język – nazywając świat w istocie powołuje go do istnienia. „To, co nienazwane, zmierza do Nicości” – powiada Mistrz. Nie chcę tu rozwijać żadnych teorii – ostrzeżony przed tym i upomniany przez Magnificencję z okrucieństwem, o którym ze względu na obecność dam, starców i młodzieży nie będę

wspominać. Nie! Żadnych chłodnych teorii! Zaufajmy – jesteście przecież w teatrze! – swoim intuicjom. Bez „systemu”. Niechaj to będzie garść intuicji, ale jednak w jakimś sensie zorganizowanych. Zaufajmy temu: zaufajmy najbardziej zachłannym, bezczelnym, uzurpatorskim intuicjom. Bądźmy odważni: pozwólmy się im wieść, uwieść, zwieść! Tedy: czy możliwy jest świat poza teatrem? No to – kim wobec tego jest aktor? Aktor, którym jest – żyjąc, mówiąc – każdy człowiek, i aktor, którym jesteście i będziecie wy... Stąd moja trema, wszak mówię do was właśnie...

Pozwólcie, że po Dorocie Segdzie zacytuję – taki jest porządek alfabetyczny – innego zasłużonego dla teatru twórcę. William Szekspir: *Jak wam się podoba*. Znacie to świetnie, stokroć lepiej ode mnie. W drugim akcie, w scenie siódmej pada – pamiętacie? – ta słynna kwestia Żaka (niech mi będzie wybaczone niewybaczalne kaleczenie angielszczyzny):

All the world's a stage,
And all the men and women merely players;
They have their exits and their entrances,
And one man in his time plays many parts.

W starym, jeszcze XIX-wiecznym tłumaczeniu Ulricha – które może jeszcze grywacie – brzmi to:

Świat jest teatrem, aktorami ludzie,
Którzy kolejno wchodzą i znikają.

W najnowszym, pięknym tłumaczeniu Stanisława Barańczaka brzmi to tak:

Cały świat to scena
A ludzie na nim to tylko aktorzy.
Każdy z nich wchodzi na scenę i znika,
A kiedy na niej jest, gra różne role.

I przekład trzeci – zauważcie, trzy wersje jednego tekstu: cóż to znaczy? – może nie tak piękny i mniej udany poetycko, ale poprzez swoją dosłowność zdaje mi się najpełniej oddający myśl Szekspira – pióra Macieja Słomczyńskiego:

Świat cały jest sceną.

Wszyscy mężczyźni i wszystkie kobiety są aktorami jedynie.

I mają wejścia i wyjścia.

Każdy z ludzi musi odegrać wiele ról w stosownym czasie.

Widzicie? Powtarzają się te same pojęcia w tej samej – nazwijmy ją tak – „ontologicznej” konfiguracji. Teatr jako świat i świat jako teatr. Człowiek jako aktor, po prostu, i życie (czynność i rzeczownik!) jako – gra i rola. Podobnych obrazów jest w literaturze nieskończenie wiele. Przypomnijmy choćby naszego Norwida, który – w *Marionetkach!* – przynosi to w Kosmos:

Jak się nie nudzić? gdy oto nad globem
Milion gwiazd cichych się świeci,
A każda innym jaśnieje sposobem,
A wszystko stoi – i leci...

Jak się nie nudzić na scenie tak małej,
Tak niemistrzowsko zrobionej,
Gdzie wszystkie wszystkich ideały grały,
A teatr życiem płacony –

I, oczywiście, można by mówić i o Calderonie – *Życie snem* pewnie też niedługo zagracie... – który jedną ze swych sztuk właśnie tak zatytułował: *El gran teatro del mundo* – *Wielki teatr świata*. To jeszcze wiek XVII, więc na koniec, pozwólcie, że zacytuję jednego z was, waszego kolegę, wielkiego reżysera Arnolda Szyfmana, który powiedział był tak: „Kiedy przekroczyłem bramy labiryntu zwa-

nego teatrem, zgubiłem drogę i od tej chwili innego świata już nie widziałem”. To nie jest tylko wdzięczny bon mot! Wszak Szyfman, czego mu się nie pamięta, zanim zszedł na złą drogę i stoczył się w otchłań teatru, był porządnym filozofem. W 1906 roku obronił doktorat z filozofii tu po sąsiedzku, na Uniwersytecie Jagiellońskim. Szyfman wiedział, co mówi! To nie jest bon mot! I nie są nimi wszystkie znane nam – także i te dziś tu przypomniane – efektowne, zawrotne piękne obrazy poetyckie, pojemne metafory, którymi wyznajemy swoją miłość, nienawiść, pretensje i holdy wobec teatru, w których próbujemy wyrazić wielkość teatru, próbujemy oddać intensywność jego bycia w naszym życiu. To nie bon moty – potraktujmy je jako teksty o pewnym ciężarze i zabarwieniu ontologicznym. Spójrzmy na to z tej perspektywy...

JAK istnieje tekst literacki? JAK – obojętne, czy będzie to Biblia, *Faust*, *Doktor Faustus*, *Pan Tadeusz* czy króciutki liryk? Zostawmy na boku pytanie, które zrujnowało XX-wieczną teorię literatury: pytanie o „obiektywną” zawartość semantyczną tekstu. A zapytajmy o sam BYT słowa – i dzieła literackiego, i literatury – i zobaczymy, czy jest on możliwy poza teatrem, również szeroko tu traktowanym. Oczywiście – Magnificencjo, słyszysz?!, jestem posłuszny – nie będziemy tu teoretyzować. Przyjrzymy się temu na przykładach. Z oczywistych względów niewiele mogłem ich wybrać. Wybrałem trzy tylko, trzy polskie wiersze. Bardzo różne wiersze – ale są to autonomiczne, koherentne, wyraziste liryki. Liryki: teksty nie przeznaczone z założenia do wygłaszania w teatrze, istniejące jako liryki właśnie. Ale! – uprzedzając wszelkie możliwe zarzuty, oczywiście, przyznaję się: ze strachu ułatwiłem sobie sprawę i wybrałem takie trzy, wspaniałe skądinąd wiersze, które są jakby organicznie

wpisane w przestrzeń teatru. Czy też – teatr decyduje o ich istocie, o samej ich bytowej substancji, która to substancja warunkuje wszelką semantykę i sensy – niezależnie od możliwych aksjologicznych, ideowych sądów i interpretacji. To ważne: odkładamy teraz na bok interpretacje. Interesuje nas sam byt.

Oto pierwszy z nich. Wiersz Stanisława Barańczaka *Określona epoka* z tomu *Ja wiem, że to niesłuszne* z 1977 roku.

Klasyczny nowofalowy, lingwistyczny wiersz. „Pojedynk z Gazetą” (czyli językiem oficjalnej nowomowy), który toczyła po 68 roku poezja Nowej Fali – przybierał bardzo różne, niekiedy olśniewające poetycko formy. Tu Barańczak wpada na fantastyczny, szatańsko-cudownie złośliwy koncept: dokonuje jakby pozornie naiwnego, a w istocie wrogiego przejęcia nowomowy. Nie piętnuje – z moralnej wysokości – i nie oskarża z wyżyn nowomowy, która odbiera nam świat, fałszując w języku jego wizerunek. Nie! Poeta – niby naiwnie i w „dobrej wierze” przejmując nowomowę, na chwilę (na jeden wiersz) przyjmuje ją jako swój język – po to, by tym mocniej, bo niejako „od środka” rozbić ją, skompromitować, pokazać jej fałszywość, całe jej zło i absurd. Perfidia i wyjątkowość tego konceptu polega tu na tym, że *Określona epoka* to wiersz partytura napisana na jeden jedyny, tylko ten, a nie inny! – głos. Głos Władysława Gomułki... Nie widzę was dobrze pod światło, ale zdaje mi się, że w czasach, gdy głos Gomułki decydował o wszystkim, brzmiał wszędzie, osaczał nas zewsząd – większości z was nie było jeszcze na scenie... Bardzo dobre przejęzyczenie – większości z was nie było na świecie. To czasy PRL-u, kiedy jest jeden – oficjalny! – program telewizyjny, dwa programy radiowe, identyczne gazety – i ten głos słycać zewsząd, nieustannie. On jest wszędzie. Jest ciągle wszechobecny, z niesamowitą nachalnością

uczestniczy w naszym życiu, niemal „podprogowo” zatruwając wszystko. To było coś zupełnie potwornego – widzę, że profesor Romanowski potwierdza, iż nie przesadzam! – na szczęście nawet nie jesteście sobie w stanie tego wyobrazić.

Macie wiersz przed oczami, widzicie, to partytura, na pozór teatralna partytura, nawet z „falszywymi” didaskaliami, które naturalnie naprawdę są integralnymi elementami tekstu. Co to znaczy: tekst napisany na jeden głos? Wszyscy doskonale znamy... na przykład Kaprys a-moll opus 24 Paganiniego (bez paniki – nie będę nucił!) – utwór napisany na skrzypce. Można go zagrać na fortepianie, wszystkie nuty zostaną zagrane, ale – to nie będzie TEN Kaprys a-moll. Jasne, mogą być – i są, niezliczone! – wariacje; i fortepianowe *Wariacje na temat Paganiniego* Brahmsa są może jeszcze wspanialsze od samego Paganiniego, ale – to jest zupełnie inny utwór. Inna substancja. Bo – inny głos. Głos – element czysto teatralny...

Oczywiście tym jedynym głosem, który idealnie wypowiedziałby wiersz Barańczaka, jedynym aktorem, który by go wykonał – jest Władysław Gomułka. Władysław Gomułka w roli Władysława Gomułki był chwilami wielki. Z pewnych względów, o których nie czas teraz mówić, Władysław Gomułka nie wykona dla was dziś tego tekstu. Ale – posłuchajcie: Stanisław Barańczak – *Określona epoka*:

[autor wykonuje wiersz głosem Gomułki, w charakterystycznej „scenografii” (mównica itd.) i „choreografii”]

Żyjemy w określonej epoce (*odchrząknięcie*) i z tego

Trzeba sobie, nieprawda, zdać z całą jasnością.

Sprawę. Żyjemy w (*bulgot*

z karafki) określonej, nieprawda, epoce, w epoce ciągłych wysiłków na rzecz, w epoce narastających i zaostających się i tak dalej (*siorbnięcie*), nieprawda. Konfliktów.

Żyjemy w określonej e (*brzęk odstawianej szklanki*) poce i ja bym tu podkreślił, nieprawda, że na tej podstawie zostaną nakreślone perspektywy, wykreślone będą zdania, które nie podkreślają dostatecznie, oraz

przekreślone zostaną, nieprawda, rachuby (*odkaszlnięcie*) tych, którzy. Kto ma pytania? Nie widzę.

Skoro nie widzę, widzę, że będę wyrazi-cielem,

wyrażając na zakończenie przeświadczenie, że

żyjemy w określonej epoce, taka jest prawda, nieprawda, i innej prawdy nie ma.

[reakcja na aplauz i śmiech słuchaczy]: Bądźcie poważni, proszę o ciszę! Zauważmy: ten tekst – sama jego substancja, nie mówimy o możliwych interpretacjach! – istnieje, uobecnia się dopiero dzięki środkom czysto teatralnym. Nie – dramatycznym. Teatralnym. Zapamiętajmy to.

Drugi tekst, który pozwoliłem sobie dziś dla was wybrać: wielki wiersz Zbigniewa Herberta *Tren Fortynbrasa*. To liryk roli; albo – liryk maski. Zobaczcie: nawet w ohyd-nym żargonie literaturoznawców te dwa określenia, czysto teoretyczne, „techniczne”, należące do poetyki – są symbolami teatralnymi! Wszak trudno o wyrazistszy symbol teatralny niż maska. Na czym – najprościej rzecz ujmując – polega owa liryka maski czy roli? Na tym, że podmiot wypowiadający się w wierszu jest jakąś konkretną określoną osobą. To może być osoba „prawdziwa”,

jakaś postać historyczna, to może być postać mitologiczna, to może być fikcyjna postać literacka. W światowej poezji mistrzami liryku roli są Amerykanin Edgar Lee Masters, twórca zbioru *Umarli ze Spoon River* (tu podmiotami wierszy są zmarli, pochowani na cmentarzu w Spoon River), Francuz Henri Michaux z *Niejakim Piórko* i właśnie Herbert z *Panem Cogito*. Mistrzynią gatunku jest też Wisława Szymborska, która w cudownym dziwactwie swoim posuwała się do tego, że podmiotami swoich liryków roli czyniła... zwierzaki. W słynnym wierszu *Kot w pustym mieszkaniu* „mówi” właśnie tytułowy kot. W *Monologu psa zaplątanego w historię* – pies; pies szczególnie: pies Adolfa Hitlera.

W *Trenie Fortynbrasa* to „zapętnienie” teatralne jest jakby podwójne: podmiot „wciela się w rolę”, jak to w liryku roli, ale jednocześnie nakłada kostium postaci dramatycznej, wciela się w rolę teatralną. Staje się postacią teatralną. Osobą dramatu. Fortynbras – doskonale wiemy – to postać z tragedii *Hamlet* nieżyjącego już literata angielskiego nazwiskiem Szekspir, którego cytowałem na początku. Podmiot wciela się w Fortynbrasa – jest nim! – i gra Fortynbrasa. A przypominam – to jest wiersz, liryk. Tylko jego sytuacja jest *sensu largo* teatralna, a nawet – po prostu – sceniczna.

Wyobraźmy sobie teraz sytuację wypowiedziania tego przedziwnego monologu, który jest w istocie swej – w Bachtinowskim sensie słowa – dialogiem. Pamiętamy, jak kończy się *Hamlet* Szekspira. Jak zresztą większość tragedii tego autora – kończy się rzezią. Zakatrupieni: Hamlet, Laertes, Klaudiusz, Gertruda, nieco wcześniej – Poloniusz i Ofelia. Przy życiu zostają tylko halabardnicy. Reszta leży. Oczywiście marzycie o roli Hamleta, ja rozumiem, ale... zagrać genialnie halabardnika, to dopiero wyzwanie!...

Można by powiedzieć, że *Tren Fortynbrasa* Herberta zaczyna się w tym momencie, w którym skończył się *Hamlet* Szekspira. Kurtyna opada. Fortynbras wychodzi na proscenium – na którym leży martwy Hamlet – i ma przed sobą... publiczność, widzów. Mówi niby do Hamleta, ale z całą świadomością, że mówi do nich, gra dla nich, wobec nich chce usprawiedliwić to, co za chwilę zrobi z Danią, i co za chwilę zrobi z prawdą i pamięcią o Hamlecie. Ta osobliwa dyskusja, dramatyczny konflikt racji i postaw – jest szczególnego rodzaju: jeden z jej uczestników, Hamlet, nie może się odezwać, bronić, przeciwstawić, jest martwy. To, zdawać by się mogło, już *a priori* czyni zwycięzcą Fortynbrasa. On ma wszystkie atuty w rękę: on może powiedzieć wszystko, co chce – o sobie i o Hamlecie (publiczność słucha – pamiętajcie!). On może być i powinien być zwycięzcą. Ale – na tym polega „perfidne” mistrzostwo Herberta – rola, tekst Fortynbrasa jest tak napisany, że wszystko, co Fortynbras mówi – kompromituje go, obnaża jego ukryte intencje, zdradza, jakby „wbrew niemu”, jego straszliwe zamiary, odsłania jego prawdziwą twarz. Hamlet nie może – nawet w tym jednym momencie (doskonale wiecie, w którym!) rzucić mu w twarz: „kłamiesz!”. A mimo to – Fortynbras przegrywa.

Można wręcz powiedzieć, że to, co jest w słowach, na powierzchni tekstu Fortynbrasa – to jest zupełnie co innego niż to, co Fortynbras w istocie wypowiada. A jest to do „odtworzenia”, do przekazania – środkami wyłącznie teatralnymi. Mówiąc krótko i zbyt kolokwialnie: Herbert oszukał Fortynbrasa, „wrobił” go, suflując mu taki tekst, taką rolę... Przypomniało mi się powiedzenie waszego starszego kolegi Gustawa Holoubka, który rzekł był kiedyś, iż aktor, owszem, może nawet być inteligentny – byle nie przeszkadzało mu to w wykonywaniu zawodu. Zdradzony, „wrobiony”

przez autora Fortynbras to taki aktor, któremu nic, na jego nieszczęście i zgon, nie przeszkadza... Ale – zobaczcie: absolutnie wszystko jest tu jakby poza literalnym znaczeniem tekstu. To, co teoretycy literatury nazwaliby obiektywną zawartością semantyczną, jest gdzie indziej. Jest – objawia się, jest „zdradzone” (tak jak „zdradza się” sekret) w materii teatralnej.

Pusta scena. Nad ciałem Hamleta – wobec publiczności, manipulując nią, ale i przegrywając wszystko – mówi Fortynbras:

Teraz kiedy zostaliśmy sami możemy
porozmawiać księżę jak
mężczyzna z mężczyzną
choć leżysz na schodach i widzisz tyle
co martwa mrówka
to znaczy czarne słońce o złamanych promieniach
Nigdy nie mogłem myśleć o twoich dłoniach bez uśmiechu
i teraz kiedy leżą na kamieniu jak stracone gniazda
są tak samo bezbronne jak przedtem To
jest właśnie koniec
Ręce leżą osobno Szpada leży osobno
Osobno głowa
i nogi rycerza w miękkich pantoflach

Pogrzeb mieć będziesz żołnierski chociaż
nie byłeś żołnierzem
jest to jedyny rytuał na jakim trochę się znam
Nie będzie gromnic i śpiewu będą lonty i huk
kir wleczony po bruku hełmy podkute
buty konie artyleryjskie
werbel werbel wiem nic pięknego
to będą moje manewry przed objęciem władzy
trzeba wziąć miasto za gardło i wstrząsnąć nim trochę

Tak czy owak musiałeś zginąć Hamlecie
nie byłeś do życia
wierzyłeś w kryształowe pojęcia a nie
glinę ludzką
żyłeś ciągłymi skurczami jak we śnie
łowileś chimery
łapczywie gryzałeś powietrze i natychmiast wymiotowałeś
nie umiałeś żadnej ludzkiej rzeczy nawet
oddychać nie umiałeś

Teraz masz spokój Hamlecie zrobiłeś co
do ciebie należało
i masz spokój Reszta nie jest milczeniem
ale należy do mnie
wybrałeś część łatwiejszą efektowny
szytych
lecz czymże jest śmierć bohatera wobec
wiecznego czuwania
z zimnym jabłkiem w dłoni na wysokim
krześle
z widokiem na mrowisko i tarczę zegara

Żegnaj księżę czeka na mnie projekt
kanalizacji
i dekret w sprawie prostytutek i żebraków
muszę także obmyślić lepszy system więzień
gdyż jak zauważyłeś słusznie Dania jest
więzieniem
Odchodzę do moich spraw Dziś w nocy
urodzi się
gwiazda Hamlet Nigdy się nie spotkamy
to co po mnie zostanie nie będzie przedmiotem tragedii

Ani nam witać się ani żegnać żyjemy na
archipelagach
a ta woda te słowa cóż mogą cóż mogą
księżę

Monolog – Bachtinowski monolog – Fortynbrasa jest, jak słyszycie, zbudowany na dwóch poziomach. To, co Fortynbrasa chciałby powiedzieć i co jest zawarte w literalnie odczytanym tekście. I to, co „pod powierzchnią słów” naprawdę mówi. I to, co „mówi” – milczący, bezbronny, a mimo to zwycięski Hamlet. A wszystko to możliwe jedynie dzięki teatrowi.

I trzeci wiersz: Wisławy Szymborskiej *Na wieży Babel*, z tomu *Sól* z 1962 roku (symbolika tytułu – oczywista, prawda?). Znów – przypomnę – autonomiczny, koherentny liryk. Sytuacja liryczna – jakby na wskroś „teatralna”, bo wiersz jest w całości dialogiem. Nie ma ani litery, ani głoski, która nie byłaby elementem dialogu. Innymi słowy: w wierszu wyłącznie się mówi, rozmawia. Rozmowa – to jego materia. Tutaj fenomenologiczne Ingardenowskie konkretyzacje zatrzymują się, bezradne, przed – paradoksalnie, jak to u Szymborskiej – cudownie złożonym i bardzo prostym skomplikowaniem tego tekstu. Fenomenologia jest bezradna, jak widzicie, bo słowa nie znaczą tutaj przez swoje literalne znaczenia, ale przez to – JAK zostają wypowiedziane. Czyli – znów teatr. Dopiero wtedy ten przeraźliwie smutny wiersz o końcu Miłości zaczyna w pełni znaczyć. Odrzućmy – znów! – interpretacje: nie stawajmy teraz po stronie Kobiety albo Mężczyzny, bohaterów wiersza. Zobaczmy, jak wiersz ten istnieje i znaczy tylko wtedy i tylko tak, jak zostaje wypowiedziany:

– *Która godzina?* – Tak, jestem szczęśliwa,
i brak mi tylko dzwoneczka u szyi,
który by brzęczał nad tobą, gdy śpisz.
– *Więc nie słyszałaś burzy? Murem tar-
gnął wiatr,*
Wieża ziewnęła jak lew, wielką bramą
Na skrzypiących zawiasach. – Jak to,
zapomniałeś?

Miałam na sobie zwykłą szarą suknię
Spinaną na ramieniu. – *I natychmiast*
potem

Niebo pękło w stubłysku. – Jakże
mogłam wejść,

Przecież nie byłeś sam. – *Ujrzałem nagle*
Kolory sprzed istnienia wzroku. –
Szkoda,

ze nie możesz mi przyrzec. – *Masz*
słuszność,

widocznie to był sen. – Dlaczego kła-
miesz,

dlatego mówisz do mnie jej imieniem,
kochasz ją jeszcze? – *O tak, chciałbym,*
żebyś została ze mną. – Nie mam żalu,
powinnaś była domyślić się tego.

– *Wciąż myślisz o nim?* – Ależ ja nie
płaczę.

– *I to już wszystko?* – Nikogo jak ciebie.

– *Przynajmniej jesteś szczerą.* – Bądź
spokojny,

wyjadę z tego miasta. – *Bądź spokojna,*
odejść stąd. – Masz takie piękne ręce.

– *To stare dzieje, ostrze przeszło*

Nie naruszając kości. – Nie ma za co,
mój drogi, nie ma za co. – *Nie wiem*
i nie chcę wiedzieć, która to godzina.

Słyszeliście: literalne znaczenia słów, całych fraz są, w pewnym sensie, „nieważne”; decydujące jest to, jak się je mówi. Istota tego tekstu, jego substancjalność zostaje uobecniiona wyłącznie „poprzez” teatr.

Trzy zupełnie różne, ale – powtórzę – autonomiczne, koherentne liryki. Przeznaczone z założenia do konkretyzacji w procesie czytania; z założenia nieprzeznaczone do wykonania na scenie. Ale istnieją one w pełni swojego bytu tylko w przestrzeni teatru. Można tedy zapytać: jeżeli te trzy reprezentatywne teksty tak istnieją, to może... każdy tekst istnieje w ten sposób?... A jeśli tekst, to i każde słowo. I świat. Nie ma

świata poza tym, co nazwane. Osiemdziesiąt lat temu, w słynnym odczycie *Hölderlin i istota poezji* Martin Heidegger powiedział: „Poezja jest fundamentem ludzkiego istnienia, a wiersz czystym przejawem bytu języka”. I dalej, parę lat później, w eseju *Język* Martin Heidegger mówi: „Człowiek mówi tylko wtedy, gdy zostanie wezwany przez język, tekst. Język nie wyraża ani nie przedstawia rzeczywistości, ale powołuje rzeczy do istnienia”. A jeśli padło już nazwisko Hölderlina, to pozwólcie, że przypomnę tę jego sławną frazę z wiersza *Wspomnienie* (w tłumaczeniu Antoniego Libery): „To, co się ostaje, ustanawiają poeci”. Nie – zapisują, nie – utrwalają, nie – ocalają nawet. Ale – ustanawiają. Wywołują z nicości. Powołują do istnienia. I przypomnijmy jeszcze te, późniejsze o wiele lat, słowa jednego z najważniejszych hermeneutów, Hansa Georga Gadamera, z jego eseju *Człowiek i język*; Gadamer powiada tam: „Prawdziwym bytem języka” – a my dopowiedzmy: prawdziwym bytem języka, a więc i literatury, i słowa – „jest to, co absorbuje nas, gdy to słyszymy, to, co powiedziane”. Po filozofach odwołajmy się do intuicji Mistrza, która to intuicja daleko wykracza poza najbardziej apodyktyczne i utopijne marzenia filozofów. Jest taki zagadkowy sylwiczny wiersz, a właściwie wiersz-esej Czesława Miłosza: *Czytając japońskiego poetę Issa*, w tomie *Hymn o Perle* z 1982 roku. To wiersz – esej programowy, niesłuchanie poważna filozoficzna, ontologiczna deklaracja. Tam, cytując jedno z haiku Issy, które – w trzech wersach! – powołuje do istnienia, ustanawia cały świat, powiada Miłosz: to jeszcze za mało. I dalej:

Parę kresek tuszem i staje się. [...]

Tyle może poezja, ale nie więcej.

Bo nie wiadomo, kim jest naprawdę ten,
kto mówi,
jakie jego ścięgna i kości,
porowatość skóry,
jak siebie czuje od środka.

Ktoś, kto mówi, człowiek, jego ścięgna, skóra, kości, jego ciało, jego głos, jego – ujawniane poprzez głos! – emocje, jego gest, jego los. To dopiero nadaje pełnię istnienia – nieosiągalną przez to, co jedynie zapisane – wierszowi. Każdemu tekstowi. I dalej, w tym samym utworze, wypowiedzi Miłosz tę wielokrotnie przy różnych okazjach, nie zawsze najfortunniej cytowaną formułę: „Co nie jest wymówione, zmierza do nieistnienia”. Miłosz nie mówi: „co nie jest zapisane, utrwalone, ocalone – zmierza do niepamięci”. Nie! On, z całą powagą, i z całą odwagą tego ontologicznego twierdzenia – mówi: „co nie jest wymówione”, wypowiedziane, obdarzone głosem, ciałem – „zmierza do nieistnienia”. A cała ta fraza, przypomnę, brzmi tak:

Co nie jest wymówione, zmierza do nieistnienia.

Język jest zaprzeczony zmysłowi dotyku.

Ciepłem i miękkością trwa nasz ludzki rodzaj.

Ciepłem i miękkością ciała człowieka-aktora, jego głosu; i ciała i głosu aktora-aktora, takiego jak wy, czyli tego, kto będąc człowiekiem-aktorem, jednocześnie wykonuje posłannictwo, zawód – jak chcecie to nazwać – aktora. Powiada Miłosz, że to trzyma przy życiu nasz ludzki rodzaj. Istotą człowieczeństwa jest właśnie nazywanie świata. Mówi Pismo: „Na początku było Słowo”. Ale Słowo, by nabrać pełni sensu, by napęścić się ciałem i krwią, losem i życiem, by stać się bytem, by istnieć – musi zostać wymówione.

Pytanie, które zadaliśmy na początku: czy może istnieć świat poza teatrem?... Nasza zuchwała intuicja przywiodła nas do miejsca, w którym widać, że jest to pytanie całkowicie retoryczne. Znamy odpowiedź na nie. Na początku było (i jest, i będzie) Słowo. Słowo nazywające, więc: ustanawiające, powołujące do istnienia świat. Ale może ono to uczynić dopiero wtedy, gdy zostaje wymówione, wypowiedziane. Przez aktora i aktora-aktora.

Na początku było (i jest, i będzie) Słowo.

A Słowo było (jest i będzie) u Aktora.

U was.

Dziękuję.

DOROTA SEGDA: Dziękujemy ci, Bronku, panie profesorze. Jestem bardzo wzruszona, ponieważ zaproponowałam ci wykład na scenie świata, ale nie wiedziałam tak naprawdę, że ty tym wykładem taką rangę nadasz naszemu aktorskiemu rzemiosłu. Pomyślcie sobie po tym, co wysłuchaliśmy, ile jest w naszych rękach, ile jest w naszych sercach, ile jest w naszej umiejętności wypowiedzania słów – one dopiero wtedy stwarzają światy. Bardzo ci za to dziękuję. To jest tak bliskie mojemu myśleniu. Każdy, kto mnie trochę zna, wie, że jestem zwariowana na temat słowa i poezji, więc to był taki wykład trochę dla mnie, ale sobie go nie zamawiałam, ja sobie go tylko wymarzyłam. Dziękujemy.

BRONISŁAW MAJ: Niestety nie przygotowałem niczego na bis. Bardzo wam dziękuję.

DOROTA SEGDA: Kiedy zapowiadałam pana Bronisława Maja, miałam powiedzieć jedną rzecz, której nie wyczytacie w Wikipedii, ale ponieważ od bardzo dawna mieszkam w Krakowie i mam tutaj znajomości, słyszałam o takim spotkaniu towarzyskim, które urządził Czesław Miłosz i przywitał gości trzynastozgłoskowcem. Jednym z gości był Bronisław Maj, który odpowiedział mu trzynastozgłoskowcem. Panie profesorze,

następny wykład zamawiamy w jakiejś formie wierszowanej.

BRONISŁAW MAJ: Tak, ja też przypominam sobie tę historię. To nie był trzynastozgłoskowiec, to było haiku i limeryki, któreśmy sobie zadawali na określone miejscowości i mierzyliśmy czas. Niestety, ponieważ mówię do dam, starców i młodzieży, żadnego z tych limeryków, chociaż je pamiętam, nie mogę zacytować, przepraszam.

Neurobiolog o sztuce

JERZY VETULANI

W dzisiejszym wykładzie będę mówił o sztuce. Jakie są tezy mojego wykładu? Po pierwsze – że zdolność do tworzenia sztuki wyróżnia człowieka. Być może jest to jedyna z rzeczy behawioralnych, która różni człowieka od innych ssaków. Dalej – że nasz ludzki mózg rozwinął się właśnie dzięki sztuce. Wyszliśmy ze stanu małpiego właśnie dlatego, że w którymś momencie rozwoju odkryliśmy sztukę, która pobudziła naszą kreatywność i pchnęła nasz mózg na inne szlaki rozwojowe niż naszych braci mniejszych (orangutanów czy szympansów).

Wreszcie – co ważne – że uprawianie sztuki rozwija mózg. To też jest rzecz bardzo istotna. Wobec tego zarówno państwu, którzy są aktorami, czy państwu, którzy są muzykami lub literatami, uprawianie sztuki, jej uczenie się i poznawanie, rozwija mózg.

Ewolucja mózgu pozwoliła na coraz skuteczniejsze kontrolowanie środowiska. Opanowaliśmy świat. Istniało jednak wiele form przedludzkich. Pytanie brzmi: którzy z naszych przodków już byli ludźmi? Jak wyglądali?

Wyobraźmy sobie zjazd kuzynów.

Oto – bardzo istotny – człowiek zręczny, *homo habilis*, który wynalazł narzędzia. Nie wymyślił ich dla fanaberii: były potrzebne do rozwoju mózgu. Mało zdajemy sobie sprawę z tego, że nasz mózg wymaga wielkich ilości energii. Jest to najbardziej energetyczny organ w ciele. O dziwo, nie serce. Zupełnie jak góral, którego pytają, co robi, a on odpowiada: „siedzę i myślę” a na kolejne pytanie, co robi, kiedy się znudzi, odpowiada: „wtedy ino siedzę”. Taki mózg „ino siedzący”, w stanie absolutnego spokoju zużywa sześć kilokalorii na miliard neuronów. Wobec tego trzeba mu dostarczyć odpowiednią ilość pożywienia, żeby był wielki, miał wiele neuronów. A nasz mózg ma ich osiemdziesiąt parę miliardów.

Pierwsze rzeczy, na przykład narzędzia, których używano do oskrobywania mięsa i w ogóle służyły diecie mięsnej, przyczyniły się do rozwoju naszego mózgu. Nie jestem – muszę to jasno powiedzieć – przeciwnikiem diety wegetariańskiej, ale surowe korzonki i nasionka nie dostarczały energii aż tyle, żeby mózg się rozwijał.

Kolejny to człowiek wzrostu, *homo erectus*, szalenie ważny gatunek na naszej linii rozwojowej. Od niego zaczął się pierwszy społeczny podział pracy pomiędzy samców i samice. Na tym etapie ewolucyjnym okazało się, że naprawdę ważną płcią dla rozwoju gatunku jest płeć żeńska, a samce to płeć, która nie jest tak bardzo istotna, płeć na rozkurz. Proszę się nie śmiać, to było ewidentne. Stado liczyło powiedzmy dwadzieścia samic i dwudziestu samców, siła reprodukcyjna to dwadzieścioro młodych na rok. Ginie połowa samców. Ile urodzi się młodych? Nadal dwadzieścioro. Ginie jeszcze więcej samców. Rodzi się dwadzieścioro młodych. Być może liczba ta spadnie przy dwóch samcach, bo będą zbyt wyczerpani. Samiec nie jest aż tak potrzebny dla rozrodu. Jest potrzebny do tego, żeby dostarczać pożywienia, chronić, ale do reprodukcji wystarczy ich kilku. Natomiast śmierć każdej samicy to spadek o pięć procent z tego dwudziestoosobowego stadka. Dlatego na tym etapie był pierwszy podział na łowców i myśliwych oraz na zbieraczki i opiekunki, którymi były kobiety. Ewolucja rządziła tak, że jeśli łowca miał większy sukces, to miał większą szansę na reprodukcję niż ten, który gadał. Raczej więc siedział cicho i dlatego mężczyźni mówią mniej. Kobiety wymieniają ze sobą mnóstwo informacji (o tym, które ziółko jest smaczne, jak zaopiekować się dzieckiem). W tej chwili według niesprawdzonych dokładnie (ale dość sensownych) danych przeciętna Amerykanka wyrzuca z siebie na dobę dwadzieścia tysięcy słów, a przeciętny Amerykanin sześć tysięcy. Przy ognisku dwóch facetów potrafi siedzieć przez trzy godziny z butelką piwa i nic nie gadać. Są przyjaciółmi i cudownie się ze sobą porozumiewają. Dwie kobiety nie rozmawiające ze sobą przez pięć minut, nawet na wykładzie, to rzadkość.

Następny to mądry i nasz bardzo bliski kuzyn, neandertalczyk. Ale byli też mali hobibici. Kto z nich był człowiekiem?

Homo habilis, człowiek graniczny – z narzędziami służącymi do robienia innych narzędzi, kamieniami do obtłukiwania innych kamieni? Miał on pierwsze noże, pierwsze narzędzia.

Może *Homo erectus*, człowiek wyprostowany – wykonał olbrzymi ewolucyjny krok, ponieważ zaczął kontrolować ogień. Dało to niesłychaną korzyść żywieniową. Jedzenie stało się znacznie bardziej pożywne. Wynaleziono naczynia i sposoby przechowywania pożywienia. Mózg osiąga wtedy już 1225 mililitrów, co odpowiada wielkości mózgu współczesnej kobiety. A więc jest to mózg absolutnie doskonały.

O tym, że wielkość mózgu nie świadczy wprost o genialności, mówi nam neandertalczyk, który powstał jakieś dwieście trzydzieści milionów lat temu i jego mózg był większy od mózgu ludzkiego. Co ważniejsze: zasiedlił Europę wcześniej niż człowiek mądry, *homo sapiens*, który powstał jakieś osiemdziesiąt-sto milionów lat później. Miał on mniejszy mózg i był słabszy. Jakim cudem zatem zwyciężył? Ludzie mieli już ogień, narzędzia, ubiory i zaczęli mieć groby, co oznacza poczucie transcendencji. Może dopiero to jest cechą ludzką? Sądzenie, że świat nie kończy się tylko na nas i wiara, że jest coś poza nami.

We wcześniejszych przypadkach istniały groby, ale wszystkie jednakowe. Mózg neandertalczyka nie był w stanie wymyślić czegoś innego, niż dziurę w ziemi przykrytą dużą płytą chroniącą przed dzikimi zwierzętami.

Homo sapiens, człowiek mądry, czyli my, był gatunkiem słabym i stanowił pożywienie dla neandertalczyka, który był mięsożercą i kanibalem. Człowiek mądry był wszystkożercą. I tak właściwie przez osiemdziesiąt tysięcy lat żyli obok siebie.

I nagle coś się stało czterdzieści tysięcy lat temu. Człowiek mądry zaczął wybijać neandertalczyków i w ciągu pięciu tysięcy lat zniknęli oni zupełnie z powierzchni ziemi. Jest to skojarzone ze sztuką, gdyż w tym właśnie okresie powstały dzieła sztuki, po których przetrwały ślady – malowidła z Alp czy z Kimberley w Australii. Czy zwyciężyliśmy dlatego, że byliśmy ludźmi, a neandertalczycy nie (wolimy sądzić, że nie byli oni ludźmi w pełnym słowa tego znaczeniu)? Co stanowi o człowieczeństwie?

Po pierwsze – świadomość śmierci. Czy to rzeczywiście jest najważniejsze? Przecież neandertalczycy mieli groby i jakieś rytuały. Ale czy neandertalczycy to były jedyne stworzenia, które miały poczucie śmierci? Okazuje się, że chyba nie. Przyjrzyjmy się słoniom afrykańskim, które są bardzo mądrymi zwierzętami i których mózgi ważą cztery-pięć kilogramów. Zaobserwowano, że kiedy idą przez sawannę i natrafią na szkielety innych słoni, a zwłaszcza na kły, to stają i medytują. Zatrzymują się, drepczą w miejscu przez jakiś czas i potem ruszają dalej. Trochę tak, jak byśmy my zatrzymali się przy przydrożnej mogile. Opisywano (nie są to dane udokumentowane fotograficznie) ceremonię towarzyszącą umieraniu słoni, a zwłaszcza przewodniczki stada, czyli matriarchini. Kiedy umiera, inne słonie ją otaczają, kładą na nią trąby, krążą, małe słonięta kwiczą. Wygląda na to, że słoń ma poczucie śmierci i tego, że coś z tą śmiercią trzeba zrobić. Delfiny też zwracają uwagę na zmarłych członków grupy. Małpy również. Ale najciekawsze są ptaki. Sroki robią prawdziwe ceremonie pogrzebowe. Jest film pokazujący zebranie około stu srok nad jeziorem, żeby pożegnać jedną srokę. Biegają, skaczą, krzyczą. Powiedzmy sobie: poczucie śmierci nie charakteryzuje wyłącznie człowieka.

Co dalej? Może świadomość istnienia siebie samego? Wiem, że jestem sobą. Oglądając się w lustrze wiem, że widzę siebie, a nie kogoś za mną. Kiedy zrobię sobie selfie, wiem, gdzie jestem ja i kto jest koło mnie. Większość zwierząt nie ma tego poczucia. Jak to sprawdzić? Wymyślono coś takiego, co się nazywa testem lustra. Jeśli jakiegokolwiek zwierzę, które dobrze widzi, postawimy naprzeciw lustra, próbuje ono nawiązać kontakt z tym drugim zwierzęciem. Ale na przeszkodzie staje ściana lustra – nie da się przejść. Zwierzę przestaje reagować na swoje odbicie w lustrze, uspokaja się. Co robimy? Zmieniamy w pewien sposób wygląd tego zwierzęcia – tak że może tę zmianę zauważyć tylko w lustrze. Obserwujemy, czy to zauważy. Czy to zwierzę w lustrze jest abstrakcyjnym zwierzęciem, czy też jest to ono samo. Pierwsze takie doświadczenie przeprowadził z sukcesem Gallup czterdzieści sześć lat temu. Okazało się, że szympany przed lustrem (nie mogą to być młode szympany, muszą mieć około pięciu lat i być wychowywane w kolonii), kiedy zrobi mu się znacznik przy oku, natychmiast zaczyna sprawdzać, co to jest – na własnej twarzy. Okazało się, że podobnie mają inne małpy. Trudno jest z goryłami, bo to małpy niesłychanie wstydliwe i nikomu nie lubią patrzeć w oczy, nawet sobie w lustrze. Ale czy tylko naczelnice przechodzą test lustra?

Próbowano ten test przeprowadzić na ptakach. Okazało się, że potrafią doskonale wykorzystać lustro. Na przykład papuga: kiedy trzymam ją przed lustrem, ona w nim widzi, gdzie chowam przysmak. Natychmiast polecą w tamto miejsce. Ale nie będzie zmieniała swojego zachowania, kiedy na dziób nałożymy jej farbę.

Kolejnymi zwierzętami, u jakich zaobserwowano rozpoznawanie siebie, były delfiny. Zrobiono im znaczek na nosie. Nie mogą się one wprowadzić poskrobać po nosie, ale

ponieważ żyją w akwariach i ściana akwarium stanowi dla nich lustro, podpływają blisko i długo patrzą, co to właściwie stało się z ich nosem.

Słonie – na początku bardzo trudno było to zaobserwować, gdyż słonie źle widzą. Użyto wielkiego lustra, dwa i pół na dwa i pół metra. Słonica Happy w Brookfield Zoo najpierw zajrzała na drugą stronę, ale kiedy zrobiono jej odpowiedni znaczek, natychmiast zaczęła sięgać do niego trąbą. Wiedziała zatem, że to jest jej odbicie. Szczytem wszystkiego jednak były znowu ptaki. I to ponownie sroki: najpierw je przyzwyczajono do lustra, a potem zrobiono plamkę. Doświadczenie robione było dość wymyślnie, bo robiono albo plamkę czarną, albo żółtą. Z czarną sroka nic nie robiła, żółtą próbowała od razu zerwać.

Ptaki to fascynująca grupa zwierząt. Rozpoznają ludzi nie po ubraniu, tylko po twarzach. I to nie ptaki drapieżne (krukowate są bardzo mądre), ale zwykle gołębie. Robiono ciekawe doświadczenia z dwoma uczonymi – jeden był w białym kitlu, drugi w szarym. Obaj rozrzucali karmę dla gołębi (to wszystko się działo chyba na wyspie za kościołem Notre Dame). Ten w szarym kitlu straszył ptaki, biały był miły, więc gołębie przylatywały do niego. Kiedy panowie wymienili się kitlami, gołębie leciały do tego, który był miły, choć miał na sobie szary strój. Gołębie po prostu nauczyły się, że w mieście łatwiej jest zmienić ubranie niż twarz.

A jak jest z ludźmi? Rozpoznajemy się, ale czy zawsze? Małe dzieci nie od razu się rozpoznają. Miałem doświadczenie z moim wnukiem i wielką szafą lustrzaną. Mały, kiedy przebiegał obok niej, mówił „dzidzia?” i biegł dalej. Aż pewnego razu, kiedy miał około półtora roku, biegnie, staje, marszczy czoło i krzyczy „Jurek!” (tak ma na imię). Obudziła się w nim świadomość samego

siebie. To ciekawe, że nasze najwcześniejsze wspomnienia z młodości (nie te wpuszczone, bo te mogą dotyczyć dowolnych czasów, nawet tych przed urodzeniem), pojawiają się właśnie w tym czasie, kiedy zaczynamy być świadomi sami siebie.

Co znaczą te wszystkie anegdotki? Że umiejętność rozpoznawania samego siebie nie jest cechą typowo ludzką. Robi to dużo inteligentnych zwierząt żyjących w grupie. Po co jest nam potrzebna świadomość? Po to właśnie, żeby umieć żyć w grupie. Kiedy wykładam lekarzom czy przepytuję ich na egzaminie, to mnie słuchają, bo wiadomo, że mogą być przydatny przy specjalizacji. Kiedy idę do lekarza jako pacjent, to muszę zapomnieć, że jestem profesorem. Moja pozycja jest teraz całkiem inna. Jestem pacjentem, a tamten jest lekarzem. Kiedy wybitny polityk jedzie na wycieczkę turystyczną, nie ma prawa dyktować pilotowi, co i w jakiej kolejności powinno być oglądane. Znajomość swojego miejsca w grupie jest rzeczą bardzo istotną

A jak jest z empatią? To też nie jest cecha czysto ludzka. Mnóstwo zwierząt w ciężkiej sytuacji będzie niosło pomoc i to nawet człowiekowi. Ludzie, którzy mieli psy albo koty, opowiadali bardzo często, że kiedy było im źle lub byli bardzo smutni, ich zwierzęta usiłowały najwyraźniej ich pocieszyć. Tak samo jak my pocieszamy np. zranionego psa czy chorego kotka, jeżeli jesteśmy normalnymi, empatycznymi ludźmi. Empatia istnieje i bierze się prawdopodobnie z zachowań macierzyńskich. Pięknym przykładem empatycznego zachowania jest zdarzenie w Brookfield Zoo w Chicago. Grupa gorylic, jedna z nich miała młode, zgromadziła się na wybiegu otoczonym wysoką fosą. Z tej fosi nagle spadł mały chłopczyk i leżał nieprzytomny. Ta samica ruszyła w jego kierunku, kilka innych małą zresztą też, ale je ofuknęła.

Podeszła do dziecka. Ludzie licznie zgromadzeni tego przedpołudnia zamarli. Na szczęście wśród nich nie było żadnego policjanta z bronią, bo gorylica zostałaby zastrzelona. Małpa podeszła, bardzo delikatnie wzięła chłopczyka, zanurzyła go w strumyku płynącym przez wybieg, a potem położyła przy wyjściu dla dozorczy, skąd najłatwiej było go zabrać. Zrobiła właściwie wszystko, co można było zrobić w tej sytuacji. A więc empatyczne zachowania nie są cechą typową dla gatunku ludzkiego.

Może zatem mowa jest naszą specyfiką? Państwo znakomicie nią operują i wydaje się wam, że wszystko można zwerbalizować. Miałem świetną rozmowę z jednym z wybitnych profesorów filozofii, którego nazwiska w tej chwili nie pamiętam. Chyba ze Studnickim? Nazwijmy go na razie Alzheimer, a nazwisko samo do mnie przyjdzie. I mówię mu: „Słuchaj, przecież nie możesz wszystkiego powiedzieć słowami”. „Jak to nie? – odpowiedział. „Przecież jestem na tyle wykształcony, że nie mam z tym problemu”. „To powiedz mi proszę słowami, jak utrzymać równowagę na rowerze”. Nie da się. Nie powiemy nikomu słowami, jak pisać na klawiaturze, nie patrząc na nią. Nie potrafimy nikomu opowiedzieć, jak mówimy. Kilka lat każdy z nas uczył się mówić, ale nie wiemy, jak to opowiedzieć. To rzeczy z naszej pamięci *implicite*, które nie nadają się do zwerbalizowania. Powinno to ludzi uczyć szacunku do tego, że nie wszystko potrafimy wypowiedzieć i wiele rzeczy nie jest w naszej mocy. Niemniej jednak mowa u człowieka jest rzeczą szalenie ważną, bo jest niesłychanie twórcza. Syntaktyczna mowa to umiejętność tworzenia z ograniczonej liczby słów nieskończonej liczby zdań, a tworzenie każdego z nich jest po prostu aktem twórczym. Kiedy usiłowano prześledzić tę cechę, okazało się, że był jeden gen, bardzo długo konserwowany od myszy do

człowieka i dopiero po stadium szympansa nastąpiły w nim dwie mutacje. Uszkodzenie tego genu powoduje dysleksję albo bardzo duże kłopoty z wymową. Wydaje się, że ten gen FOXP2 odpowiada u człowieka za mowę. Prawdopodobnie już neandertalczyk posługiwał się mową składniową. Inne naczelnie tego nie mają. Małpy mogą porozumiewać się skomplikowanym systemem sygnałów, którego muszą się nauczyć. Sygnał „idź do góry” (kiedy pojawia się pantera) różni się od sygnału „idź na dół” (kiedy np. zbliża się orzeł), one się muszą tego nauczyć. Młode małpy czasem nie rozumieją tych komunikatów, idą w przeciwnym kierunku i giną. To bardzo dobrze, bo w taki właśnie sposób się zwiększa inteligencja stada. Komunikacja jest jednak inna niż u człowieka.

Okazuje się, że delfiny, mające mózg troszeczkę większy od mózgu człowieka (mniej więcej tak jak neandertalczyki) – około 1600 gramów, bardzo pofałdowany (gdyby to był mózg ludzki, mówilibyśmy o patologii), są niesłychanie inteligentne. Kiedy przebywają w stadach, wystawiają nosy nad wodę i zaczynają wydawać serię dźwięków. Kiedy te piski zarejestrowano i przeanalizowano, okazało się, że musi to być mowa syntaktyczna. Nie mamy pojęcia, o czym one opowiadają, ale wiemy z charakteru tych dźwięków, że jest to mowa. Bezmyślna, automatyczna analiza tekstu powie nam niewiele o jego zawartości, ale można by dużo o tym tekście powiedzieć.

Spróbujmy zanalizować długość słów i częstotliwość występowania poszczególnych samogłosek i długość zdań w listach świętego Pawła. Żaden program nam nie powie, że „człowiek bez miłości jest jak cymbał brzmiały” i tak dalej, ale możemy powiedzieć, że Pierwszy list do Rzymian i Drugi list do Rzymian były pisane przez różnych autorów. Tak się różnią stylem, cechami formalnymi, że musiały to być dwie osoby.

Co mówią delfiny? Sądzę, że to mogą być albo spory polityczne, albo pieśni religijne, albo opowiadanie historii. Nie mamy pojęcia. Myślimy o kontakcie z innymi cywilizacjami, a pod bokiem mamy rozumne stworzenia, które mówią, i nie mamy kamienia z Rosetty, żeby znaleźć jakiegokolwiek możliwości porozumienia.

Ani świadomość swojego istnienia, ani empatia, ani troska o zwłoki, ani mowa, ani żadna z rzeczy, o których mówiliśmy, nie wyróżnia człowieka. Czy jest jeszcze coś? Tym właśnie być może jest sztuka. Spróbujmy utworzyć definicję artysty. Oni sami często o sztuce mówią dość głupio, ale czasami dość mądrze. Manifesty malarzy na przykład zwykle nie są specjalnie głębokie, natomiast te pisarzy są znacznie ciekawsze. Tolstoj twierdził, że sztuka polega na przekazywaniu własnych uczuć innym ludziom. I to rzeczywiście jest piękne. To działalność ludzka, w której za pomocą pewnych znaków przekazując swoje emocje, ludzie je rozumieją i odbierają. Państwo jako aktorzy doskonale to wiedzą – sztuka aktorska właśnie na tym polega. Nadal żywa jest definicja Tolstoja z końca XIX wieku. Kiedy się śmiejemy, inni też się śmieją. Kiedy płacemy, płaczą razem z nami. Aktor chciałby, żeby tak właśnie na niego reagowano, żeby widzowie czuli jego uczucia. Wiemy dziś, że jest nawet specjalny system neuronów, który pozwala nam rozumieć cudze emocje. To tak zwane neurony lustrzane. A to wszystko odkrył wybitny artysta w XIX wieku. Sztuka jest sposobem komunikacji i przekazywania emocji pomiędzy członkami grupy.

Co o sztuce może powiedzieć biolog? Po pierwsze, że jest to cecha charakterystyczna dla naszego gatunku. Potrafimy tworzyć przedmioty estetyczne, cieszyć się ich tworzeniem i powodować nimi radość innych. Tworzyć coś, co teoretycznie nie ma żadnego

znaczenia praktycznego. Jesteśmy zdolni do oceny i odczuwania przyjemności płynącej ze sztuki. Nie jest ona sprawą tak prostą, jakby się mogło wydawać. Mamy biologiczne zmiany w tkance mózgowej. Poznawcze u nas jest przede wszystkim myślenie abstrakcyjne, symboliczne, które jest cechą bardzo charakterystyczną dla sztuki. I wreszcie służy ona komunikacji.

Czy zdolność do tworzenia sztuki dzielimy z innymi zwierzętami? Sięgnijmy przede wszystkim znowu do ptaków. Są takie ptaki – altanniki, które budują gniazda tak, żeby były one piękne. Im piękniejsze gniazdo, tym większa szansa, że przyjdzie do niego samiczka. Altannik buduje łuk, który przyozdabia muszlami, kwiatami i tym podobnymi. To ptaki, które szczególnie cenią sobie kolor niebieski. Używają strzępów niebieskich worków plastikowych – cóż, każdy ma taką sztukę, jaką kocha. Wyraźnie widać, że ta sztuka służy do celów reprodukcji. Chodzi o to, żeby uwieść panienkę.

Kiedy mówimy o sztuce, najczęściej myślimy o sztuce plastycznej. Ale pamiętajmy o muzyce. Przecież ptaki śpiewają i to w taki sposób, że nawet w nas budzą pewne wrażenia estetyczne. Niewątpliwie coś tutaj się dzieje. Co ważne – ptaki rodzą się z pewną predyspozycją, ale muszą kształcić głos i umiejętności. Pieśni służą celom reprodukcyjnym. Im ładniej samiec zaśpiewa, tym ma większą szansę, że znajdzie lepszą samiczkę. Zawsze to samica wybiera, a samiec się stara, żeby go wybrano. Na początku sezonu godowego ta pieśń jest nieskładna. W miarę upływu czasu ptak się uczy, opanowuje coraz bardziej skomplikowane linie melodyczne, które w końcu osiągają taki stan doskonałości, że mogą służyć np. do ćwiczeń z kompozycji w szkołach muzycznych. A zatem ptaki są niewątpliwie zdolne do tworzenia sztuki.

Co z nami, ssakami? Kiedy damy małpie pędzel do ręki, będzie mazać po płótnie. Czy to jest dzieło sztuki? Niespecjalnie. Są jednak małpy, które mażą w taki sposób, że efekt jest atrakcyjny. Pewna szympanśka z zoo wiedeńskiego malowała obrazki, które wystawiono na aukcji i sprzedały się zadziwiająco dobrze. Przez jakiś czas miała własny profil na FB. Była zatem prawdziwą artystką.

Inna taka artystka to szympanśka Kongo. Porównajmy jej prace z prawdziwą sztuką – obrazami Jacksona Pollocka. Widać wyraźne podobieństwo, prawda? Trudno nawet orzec, które z tych obrazów malowała małpa, a które człowiek. Ważne estetyczne tych małpich dzieł nie są drastycznie różne od ludzkich. Większość ludzi jednak potrafi je odróżnić. Najlepiej radzą sobie z tym malarze, potrafią ocenić, czy to malował kumpel, czy ktoś troszkę dalszy w linii ewolucji. Ciekawe, że małpy artystki takie jak Kongo zdarzają się bardzo rzadko. U ludzi natomiast odwrotnie. Wszyscy z państwa, którzy mają dzieci, doskonale to znają: czym zająć dziecko? Kartka papieru i kredki. Cztero- czy pięciolatek chętnie rysuje, i na dodatek robi to całkiem ładnie. Może są to kompozycje dalekie od weryzmu, ale całkiem czytelne. To, jak dziecko w tym wieku rysuje człowieczka, wskaże, jakie będzie miało IQ w wieku lat czternastu. Rysunki dzieci ocenia się w skali od 0 do 12. Te z detalami (np. wszystkie pięć palców u rąk) otrzymują 12. Neurony służące do rysowania w wieku lat czterech najczęściej w wieku lat dwunastu przepadają – nasz mózg się zmienia. Neuronom rosną wypustki, grubieją i nie bardzo mieszczą się w mózgu. W związku z tym mniej więcej od siódmego roku życia rozpoczyna się między nimi bezpardonowa walka na śmierć i życie – to tak zwany darwinizm neuronalny. Neurony walczą o to, żeby złapać jakieś zajęcie, dołączyć się do innego neuronu czy

gruczołu, bo tylko wtedy będą dostawały środki do życia, neurotrofiny. Pracując, będą sobie zapewniały większy przepływ krwi, a więc glukozy i tlenu. A jeżeli tego nie zrobią, zginą. W mózgu nie ma zapasów dla bezrobotnych. Umieranie neuronów jest masowe – między siódmym a czternastym rokiem życia tracimy mniej więcej jedną trzecią neuronów w mózgu. Kiedy się rodzimy, mamy ich jakieś sto dwanaście miliardów, jako adolescenty mamy ich osiemdziesiąt sześć, a potem możemy je w zasadzie tylko tracić, z wyjątkiem hipokampu. Widać wyraźnie, że to są bardzo wielkie zmiany. To jest bardzo ciekawe z punktu widzenia edukacji. Od tego, jaka jest edukacja, jak zajmiemy poszczególne neurony, zależy, które z nich będą angażowane w robotę i przeżyją, a które nie będą i zginą. Te neurony plastyczne zwykle nie są dziecku bardzo potrzebne, zwłaszcza teraz, kiedy w szkołach zajęcia plastyczne zredukowano do zera. A neurony od podkładania nogi koledze czy dokuczania nauczycielce to są neurony ważne. I takie zostają.

A zatem sztuka od zawsze była bardzo ważna. Czterdzieści tysięcy lat temu stało się coś, co sprawiło, że nasza linia stała się ważna, kreatywna, mogła wymyślać różne rzeczy. Dzięki sztuce zaczęły powstawać różnego rodzaju wytwory. Wśród rzeczy sprzed czterdziestu dwóch tysięcy lat znaleziono flet z kości mamuta, co świadczy o obecności muzyki. Zaczęto robić różne tajemnicze przedmioty. Ludzie do dziś się sprzecają, czy Wenus z Willendorfu jest symbolem płodności czy też małym amuletem pornograficznym. Znaleziono ją w dłoni myśliwego, który pewnie zamarł i dla którego była ostatnią pociechą.

Sztuka mogła też służyć jako rodzaj instrukcji. Kiedy poddamy obróbcie komputerowej malowidła sprzed czterdziestu tysięcy lat z Kimberley, okaże się, że pokazują nam,

jak wygląda miotanie bumerangiem. Pewno uczono, jak się nim posługiwać. W Lascaux ewidentnie pokazuje się nam, jak osaczać zwierzynę. Ale na pewno jest w tym drugie dno. Jedna z leżących postaci ma głowę ptaka. Choć być może jest to neolityczny równoważnik zrobienia w balona. Zrobienie w ptaka.

Na prehistorycznych malowidłach jest wiele dziwnych przedstawień świata zwierzęcego i ludzkiego. Bardzo mocno zaznaczone są symbole płodności. Wiele dowiadujemy się o samych początkach ludzkości, widzimy różne sytuacje życiowe. Idą, kopulują, tańczą – dzięki sztuce mamy wgląd w to, co działo się u samego zarania naszego gatunku. Taniec implikuje oczywiście istnienie muzyki.

Każdy człowiek ma wrodzone poczucie piękna. Może nie każdy, ale wielu z nas – dzięki temu istnieje sztuka. Jak zdefiniować to piękno? Gdzie ono się mieści?

W tej kwestii istniały dwie wielkie szkoły filozoficzne. Pierwsza wywodziła się od Platona, który miał olbrzymi wpływ na całą kulturę europejską. Twierdził on, że piękno tkwi immanentnie w przedmiocie. Przedmioty są ze swej natury piękne lub brzydkie. Piękno odnoszono, przynajmniej w sztukach plastycznych, do tak zwanego złotego podziału, czyli idealnych, matematycznie obliczonych proporcji. W muzyce posługiwano się harmonią. Zatem utwór muzyczny czy obraz, spełniający określone kryteria, jest piękny sam przez się.

Potrzebne było mniej więcej dwa tysiące lat, żeby Immanuel Kant zaproponował inne podejście. Piękno leży w człowieku. To ja decyduję, czy dana rzecz jest piękna. Komuś się podoba bardziej Matejko, a komuś Grottger. Ktoś woli Modiglianiego, a ktoś inny Warhola. I nie da się tutaj nikogo przekonać.

Potrąfimy w tej chwili badać, jak mózg działa na bieżąco. Wiemy, które części mózgu

reagują na bodźce i które czemu służą. Mamy pewne (dość mętne) pojęcie o tym, co dzieje się w żywym mózgu. Zrobiono badania, jak wygląda związek sztuki i człowieka. Jak to zrobić? Najłatwiej porównać mózg człowieka i małpy, obserwując, czy pewne obrazy – piękne albo brzydkie – wywołują zmiany w części bardziej nowoczesnej, czyli czysto ludzkiej, czy w części bardziej tradycyjnej, którą dzielimy z małpami. Ludzie mają duże obszary przy korze przedczołowej (zwłaszcza w okolicach oczodołów) i troszkę w paśmie wzrokowym. Semir Zeki, twórca neuroestetyki, wraz ze swoim współpracownikiem Hideakim Kawabatą, przyjmując zasadę subiektywności piękna, rozdali wśród badanych po sto obrazków z sześciu różnych kategorii (portret, pejzaż, martwa natura, obraz abstrakcyjny etc.) i poprosili, aby je uszeregować od najbrzydszego do najpiękniejszego. Każdy miał swoją własną skalę. Następnie pokazywano sześć obrazków, np. cztery obrazki piękne, jeden neutralny i jeden brzydki, albo cztery brzydkie, jeden neutralny i jeden piękny. Badano reakcję mózgu na obraz o przeciwnej wartości estetycznej. Okazało się, że kiedy pokażemy obraz brzydki wśród pięknych, mamy reakcję awersywną głównie w lewej korze skroniowej, czyli w małpiej części mózgu. Odczuwanie brzydoty czy wstrętu dzielimy zatem z innymi ssakami (przynajmniej z bonobo). Wydaje się natomiast, że odczucie piękna jest czysto ludzkie.

Może jednak piękno ma jakieś znaczenie biologiczne? Ciało wysportowane i umięśnione wydaje się atrakcyjniejsze dla większości pań niż ciało zaniedbane, choć może należeć do wybitnego intelektualisty, mistyka czy bogacza. My, mężczyźni też jesteśmy dosyć brutalni i widzimy różnice w atrakcyjności. Najczęściej ta wartość jest wartością potencjalnego reproduktora. Dlatego też bardzo

nie lubimy deformacji, bo ona oznacza, że coś niedobrego działo się w rozwoju, przejawia się jakaś choroba lub wada genetyczna. Nie lubimy osób zdeformowanych.

Odbiór sztuki aktywuje mózg. Badania neurobiologiczne wykazały, że uprawianie sztuki – czynne i bierne – aktywuje określone sieci neuronalne, które są bardzo bliskie ośrodkom sterującym uwagę. Sztuka w zależności od modalności, czyli zmysłu, na który działa, pobudza określone obszary. Malarstwo to kora potyliczna, muzyka część skroniowa, poezja działa trochę na korę słuchową, ale tak samo na korę rozumową. W sztuce mówimy zazwyczaj o dwu modalnościach: sztuki wizualne i muzyczne. Państwo jako aktorzy wykorzystują przynajmniej dwa jeszcze inne zmysły, które nie wchodzą w kanon pięciu głównych zmysłów, ale są bardzo istotne: zmysł równowagi i zmysł kinestetyczny, który mówi nam, gdzie w przestrzeni znajdują się poszczególne części naszego ciała zawierające stawy.

Sieci neuronalne związane są z rozwojem sztuki. Są pewne rzeczy, które aktywują fragmenty mózgu związane z aktywnością poznawczą. Nauczanie sztuki powoduje aktywację pozornie niezwiązanych zdolności poznawczych i nasila uwagę. Znane są badania nad tak zwanym efektem Mozarta – okazało się, że po wysłuchaniu pewnych symfonii wzrastało IQ. Potem okazało się, że nie jest tu niezbędny Mozart, że każda muzyka klasyczna ma takie działanie.

Aktywacja uwagi poznawczej jest niesłychanie istotna, pozwala nam ona wybiórczo na coś skupić się na chwilę i skierować to do pamięci roboczej. Potem już o tym nie myślimy. Z wykładu np. zapamiętujemy tę jedną rzecz, która pobudziła naszą uwagę poznawczą. Ta uwaga jest bardzo istotna dla rozwoju dziecka i człowieka w ogóle, a pobudza ją szczególnie kilka rzeczy. Na przykład

radzenie komuś, jak coś zrobić. Albo humor, rzeczy niekonwencjonalne, nieprzewidywalne. Polityk, który opanuje aktywowanie uwagi poznawczej społeczeństwa, może liczyć na wielką popularność. Na duży (choć czasami przejściowy) sukces. Zresztą bardzo często tego, jak to robić, politycy uczą od aktorów. Który z polityków państwa zdaniem miał tę umiejętność? Mnie się wydaje, że przede wszystkim Janusz Palikot. Posługiwał się prowokacją (wibrator, pistolet). Próbował go naśladować Jan Hartman, na przykład inscenizacją ścięcia heretyka. Innym typowym przykładem budzenia uwagi poznawczej jest niekonwencjonalny plakat.

Ważne, że uwagę poznawczą można trenować. Rozwijanie jej u dzieci jest bardzo istotne, ma zasadniczy wpływ na kontrolę myśli, uczuć i zachowań. Dlatego nauka musi być ciekawa. Dostaliśmy teraz z moją koleżanką Marysią Mazurek propozycję napisania książki o mózgu dla siedmiolatków. I naszym głównym celem jest uczynić ją ciekawszą od tabletu. Ma być dla dziecka zabawą, a nie tylko zbiorem zdań. Uczenie sztuki rozwija uwagę poznawczą. Gdybym był minister Zalewską, tak zmodyfikowałbym szkołę, że dodałbym mnóstwo rzeczy z wychowania plastycznego, muzycznego, fizycznego i bardzo często robiłbym teatrzyk. Zdolność sztuki do aktywowania uwagi poznawczej czyni z niej fenomen o niesłychanej doniosłości dla naszego gatunku. Być może dlatego wytworzyła się u zarania ludzkości i dlatego została wprzęgnięta w różne aktywności społeczne, w tym militarne, religijne, edukacyjne i związane z władzą. Kontakt ze sztuką sprzyja rozwojowi różnych funkcji poznawczych. Hedy Lamarr, wybitną fizyczkę i wynalazczynię (dzięki niej mamy internet) możemy oglądać goniącą nago po lesie, czym wywołała potężny skandal występując w filmie *Ekstaza* w latach trzydziestych. Była więc najpierw

aktorką. Albert Einstein grał na skrzypcach. Nasz krakowski lekarz i uczony Andrzej Szczeklik był bardzo dobrym muzykiem i świetnym pisarzem. Mamy dane o tym, jaki rodzaj sztuki uprawiają uczeni. Niewiele z nich para się aktorstwem, natomiast bardzo wielu pasjonuje muzyka.

Trening aktywności artystycznej jest więc bardzo ważny. Przy dostatecznym zogniskowaniu uwagi ma wielkie szanse na przyniesienie korzyści poznawczych wykraczających poza granice „sztuki dla sztuki”. Inaczej mówiąc, kształcenie się w takim rodzaju sztuki, który najbardziej chce się uprawiać, może także usprawniać inne aspekty życia. Nie należy zmuszać dzieci do uprawiania sztuki, której nie lubią. Syn mojego przyjaciela miał zostać pianistą. Bardzo nieszczęśliwy ćwiczył palcówki, gdy jego koledzy biegali z piłką. Uratował go wyciąg narciarski, a właściwie tak zwana wyrwirączka, ponieważ stracił na niej dwa palce. I jest teraz bardzo dobrym malarzem.

Ludzie z wykształceniem artystycznym mają większe osiągnięcia akademickie. Doskonałym przykładem jest Leonard Bernstein – świetny i w sztuce, i w nauce. Stworzył on cały system uczenia przez sztukę (Artful Learning), w którym podstawowymi elementami były: doświadczanie, badanie, twórczość. Model nauki to niewielkie, przesiąknięte sztuką jednostki dydaktyczne, mające zaangażować i pobudzić uczniów. System ów był rozpowszechniany w USA, zwłaszcza w szkołach słabszych. Spektakularny jest przykład szkoły Moffett Elementary w Los Angeles z bardzo trudnymi przypadkami (słaba znajomość angielskiego, dzieci z zespołem stresu pourazowego, wielkie nasilenie przemocy, bieda). Dzięki programowi Bernsteina w ciągu pięciu lat szkoła przeszła drogę z 417 punktów API do ponad 600.

Chciałbym opowiedzieć o znaczeniu ćwiczenia zdolności scenicznych dla rozwoju dziecka. Moje wnuki uczą się w szkole holenderskiej, zaczęły naukę w wieku lat czterech, w wieku lat sześciu były w trzeciej klasie i nauka już przebiegała zwyczajnie. Szkoła prowadzona jest w tzw. systemie jenajskim. Pierwsza i druga klasa są łączone. Dzieci przychodzą do szkoły nie 1 września, tylko w dniu czwartych urodzin. W przedszkolu urządza się specjalną ceremonię ich przyjęcia do szkoły. Dziecko wybiera sobie mentora – najstarsze wolne dziecko z drugiej klasy. Dostałem entuzjastyczny list od mojej wnuczki, kiedy została mentorką. Każda klasa w tej szkole ma obowiązek prezentacji przynajmniej trzech przedstawień w semestrze. Widziałem tę fantastyczną pracę dzieci i nauczyciela. Dzieci nie mają zupełnie oporów w kontaktach z dorosłymi, czują się swobodnie w każdym środowisku. Efekty są znakomite. Uczenie się i uprawianie sztuki jest też istotnym czynnikiem poprawy kondycji zdrowotnej i jakości życia seniorów.

Czy sztuka zawsze wpływa pozytywnie? Istnieją badania nad improwizacją muzyczną. Badani mogli grać klasyczne utwory bądź improwizować, i podczas tej czynności obserwowano aktywność ich mózgow. Muzyka wyuczona przy wykonywaniu uruchamia inne części kory mózgowej niż improwizowana. Wzorzec dysocjacyjny aktywności kory mózgowej pojawia się w czasie improwizacji: blokuje się prawie cała aktywność przedczołowej kory grzbietowobrzusznej, a pojawia się aktywacja przyśrodkowej kory przedczołowej i kory sensomotorycznej. Naszą kreatywność powstrzymuje kora grzbietowobrzuszna. Nie robię szalonych rzeczy, wiem jak mam się zachować. A po alkoholu np. robimy się kreatywni, znikają zahamowania.

Co ciekawe, sztuka jest chętnie uprawiana przez osoby, które mają rozmaite zaburzenia.

Choroba afektywna dwubiegunowa szczególnie upodobała sobie aktorów. Ben Stiller, Jim Carrey, Robert Downey Jr, Robin Williams, Stephen Fry, Jean Claude Van Damme, Linda Hamilton mieli tego rodzaju problem. Podobnie reżyserzy, np. Tim Burton, Francis Ford Coppola. Dlaczego odnieśli sukces? Dlatego że w fazie manii byli fantastycznie kreatywni. To samo dotyczy muzyków, polityków itp. Schizofrenicy bywają równie twórczy i mamy w historii sztuki wielu artystów schizofreników. Kreatywność wzrasta również w otępieniu czołowo-skroniowym, prawdopodobnie w związku z ogólnym brakiem zahamowań. W mózgu mamy układ dopaminowy, który powoduje przyjemność. Wykazano ostatnio, że w mózgu osób o bardzo wysokiej kreatywności w układzie dopaminowym w niektórych miejscach występują cechy analogiczne do cech mózgu schizofrenika. Mamy układ prążkowy, którego zaburzenie świadczy o parkinsonizmie lub schizofrenii. Wzgórze to główna część mózgu, centrala, przez którą przechodzą wszystkie sygnały płynące ze wszystkich zmysłów (z wyjątkiem powonienia). Każda rzecz musi przejść przez wzgórze, tam się aktywuje drugi neuron. On dopiero aktywuje odpowiednie miejsce w korze i idzie do świadomości. To wzgórze służy też do tego, żeby przyhamowywać pewne rzeczy, to tak zwany efekt bramkowania wzgórza. U osób o wybitnej kreatywności tylko we wzgórzu liczba receptorów dopaminowych jest znacznie niższa. Osoba kreatywna ma zatem troszkę uszkodzony system dopaminowy, w kierunku podobnym do schizofrenika.

Sztuka aktorska jest szczególnie kłopotliwa – aktorzy powinni mieć jak gdyby dwa mózgi. Postać, którą tworzą, nie powinna zupełnie nic wiedzieć o swojej przyszłości, tak jak w życiu. Powinna być naiwna (jak Otello). Aktor natomiast oczywiście wie dokładnie,

jaki jest przebieg scenariusza. Musi zagrać tak, jakby był tym naiwnym, a z drugiej strony wszystko wie. To niełatwe zadanie, które może prowokować kłopoty psychiczne. Nieraz na tej linii występują zakłócenia. Jako ilustracja może tu posłużyć historia Marii Schneider i Marloni Brando w filmie *Ostatnie tango w Paryżu*. Podczas realizacji filmu aktorka, zupełnie się tego nie spodziewając, naprawdę została zgwałcona. Mamy więc wielkie dzieło artystyczne, ale równocześnie – zwłaszcza w dzisiejszych czasach – sypią się słowa potępienia i hejtu.

Na zakończenie chciałem powiedzieć o dopaminie – życzę państwu jej wysokich poziomów, bo one gwarantują szczęście. Osoby z obniżonym poziomem dopaminy – te z chorobą Parkinsona – słabo cieszą się życiem. Deficyt dopaminergiczny powoduje poważny stosunek do życia, co odbija się też na twórczości.

Tej dopaminy zatem państwu życzę.

Teatr i prawo

EWA ŁĘTOWSKA

W legendarnym wypracowaniu *Słoń i sprawa polska* wzięto po prostu dwa samodzielne hasła z encyklopedii, mechanicznie łącząc je spójnikiem „i” w jednym dokumencie. Mówiąc o „teatrze i prawie” mam na myśli inne relacje. Niniejszy tekst¹ to kilka uwag o tym, czym bywa prawo dla teatru i czym bywa teatr dla prawa.

I. Wprowadzenie

1. Czym jest **prawo dla teatru**? Ze swoimi konfliktami i antynomiami, uwikłaniami moralnymi i społecznymi prawo bywa często eksploatowanym **tematem**² dzieła scenicznego.

¹ Tekst był przedmiotem wykładu wygłoszonego w PWST w Krakowie 27 listopada 2017 r. W opracowaniu wykorzystuję fragmenty moich wcześniejszych publikacji: Ewa Łętowska, Krzysztof Pawłowski, *O operze i prawie*, Warszawa 2014, Ewa Łętowska, *Opera i prawo. Dysputa sędziów tworzywem operowym czyli opera: Scalia/Ginsburg*, [w:] *Experientia docet. Księga jubileuszowa ofiarowana Pani Profesor Elżbiecie Traple*, Warszawa 2017, s. 1442-1455.

² Allardyce Nicoll, *Dzieje dramatu. Od*

go. Pojawia się więc jako przedmiot³ tragedii, komedii i dramatów, a także współczesnych performansów i scenariuszy teatralnych. Prawo – ze swą obrzędowością i obecnością

Ajschylosa do Anouilha, t.1 i 2, Warszawa 1983.

³ W odniesieniu do teatru muzycznego (opery) wystarczy wskazać: kwestie wyborcze (*Czerwona linia* Aulisa Sallinen), dyskryminację różnych mniejszości (*Idomeneo*, *Wesele Figara* Mozarta, *Nabucco*, *Trubadur* Verdiego), wolność słowa (obszerna dokumentacja: Marie-Bernadette Bruguiere, *La liberté d'Expression a l'Opéra*, [w:] *Droit & Opera*, Poitiers, s. 273-299), problematykę LGBT (*Harvey Milk* Stewarda Wallace'a), pozycję kobiet (zob. Catherine Clément, *Die Frau in der Oper. Besiegt, Verraten und Verkauft*, Stuttgart 1992), albo cudzoziemców (*La Straniera* Belliniego), terroryzm (*Śmierć Klinghoffera* Johna Adamsa) czy uchodźców (*Konsul* Giancarla Menottiego). Derrick Wang w operze *Scalia/Ginsburg* tworzywo zaczerpnął z wyroków, zdań odrębnych i wypowiedzi publicznych sędziów Sądu Najwyższego USA, których nazwiska tworzą tytuł opery. Więcej o tym: Ewa Łętowska, *Opera i prawo. Dysputa sędziów tworzywem operowym czyli opera: Scalia/Ginsburg*, [w:] *Experientia docet*, s. 1432 i n.

w „zwykłym życiu” – jest dobrym tworzywem dla teatru⁴. Od starożytności Sofoklesa, Eurypidesa i Ajschylosa, poprzez klasykę Calderóna, Moliera⁵, Corneille’a, Szekspira⁶ (nie przypadek chyba, że wszyscy czterej liznęli wykształcenia prawniczego), Schillera, Büchnera, Kleista, Shawa, Brechta, aż po współczesność: adaptacje Dostojewskiego czy Kafki albo *Konstytucję na Chór Polaków* – „narodowe, kolorowe, elektropunkowe czytanie tekstu + patriotyczne disco”⁷ – teatr, a ściślej dzieło sceniczne intensywnie żywi się prawem i jego problemami. Ale nie to jest przedmiotem wykładu.

2. Teatrowi i prawu wspólna jest przynależność do świata kultury, będącego – mówiąc uczenie – „intersubiektywnym porządkiem wyobrażonym”⁸, użyteczną iluzją, mitem,

⁴ Irena Sławińska, *Współczesna refleksja o teatrze, Ku antropologii teatru*, Kraków 1979, s. 111-112; „nie ma ścisłych i ontologicznych różnic między obrzędem, rozrywką i zwykłym życiem... Dystynkcje tworzą kontekst, nie struktura; kontekst i konwencja, »umowa społeczna« między widzem i aktorem. I tak rytuał, przeniesiony do sali teatralnej [...] staje się teatrem; na odwrót, teatr może wrócić do obrzędu”.

⁵ Ferdinand Sanlaville, *Molière et Droit*, Paris 1913.

⁶ Por. Guillaume Cot, *Shakespeare, un héritage juridique*, Paris 2016.

⁷ Reż. Marta Górnicka, premiera maj 2016, Nowy Teatr, Warszawa. Spektakl na chór 55 osób (dzieci, osoby starsze, Wietnamczycy, Żydówki, kibic, Teatr 21, który tworzą osoby z zespołem Downa, działkowcy, aktorzy Nowego Teatru: Jacek Poniedziałek, Bartosz Gelner, Ewa Dałkowska, Chór Kobiet, przedstawiciele Związku Strzeleckiego „Strzelec”, uchodźczynie z Czeczenii, Krymu). Chór posługuje się rytmiczną, komputerową mową. <http://cojestgrane24.wyborcza.pl/cjg24/1,13,19991303,0,Konstytucja-na-Chor-Polakow-w-Nowym-Teatrze.html> [dostęp 1.11. 2017].

⁸ Youval Noah Harari, *Sapiens. Od zwierząt do bogów*, Warszawa 2014, s. 130 i n.

porządkiem, w który wierzą grupy, społeczeństwa, narody – pozostającym w przeciwieństwie do realnie istniejącej natury. Wspólna przynależność, podobieństwo w ramach porządków wyobrażonych, podobnie jak konstatacja, że i teatr, i prawo są zjawiskami społecznymi, czyli że należą do marksowskiej nadbudowy, co prawda dając szeroką podstawę pokrewieństwa – nie przynoszą jednak do odpowiedzi na pytanie: co jest wspólnym wyróżnikiem dla teatru i prawa łącznie i tylko właśnie dla nich.

3. Teatr jest uniwersalną ramą, gdzie dramat życia zmusza nas do odgrywania różnych ról⁹.

„Cały świat to scena,/ A ludzie na nim to tylko aktorzy./ Każdy z nich wchodzi na scenę i znika,/ A kiedy na niej jest, gra różne role”¹⁰.

Filozofia chętnie nawiązuje do metafory teatru – korzystając z jego nie całkiem jasnego ontologicznego statusu dzieła scenicznego¹¹. U Tischnera¹² uniwersalność dramatu umożliwia spotkania z „innymi” – na scenie, w dialogu, wzajemności, błędzeniu, kuszeniu, potępieniu i usprawiedliwieniu i ta uniwersalna rama-metafora służy w ten sposób budowie filozoficznego porządku ludzkiej kondycji.

W tej uniwersalnej ramie mieści się także scena, na której operuje prawo: prawoznawcy bowiem też dawno dostrzegli, że prawo przewiduje dla swych „aktorów” różne role¹³:

⁹ Ireneusz Krzemiński, *Goffman: Życie jako teatr*, „Dialog” 1979, nr 6, s. 116 i n.

¹⁰ William Szekspir, *Jak wam się podoba*, akt II, scena 7.

¹¹ A.T. Kijowski, *Chwył teatralny (Zarys instrumentalnej teorii teatru)*, Kraków 1982, s. 14.

¹² Józef Tischner, *Filozofia dramatu*, Kraków 2012

¹³ Mancur Olson, *The Logic of Collective Action*:

sędziego, posła, funkcjonariusza publicznego, „ojca rodziny”¹⁴, małżonka, konsumenta, sprzedawcy, pracodawcy itd. I budując dla nich odpowiedni reżim prawny: co przystoi, co wolno, do czego ma prawo, czego czynić nie powinien sędzia, dziennikarz, architekt, lekarz, co należy się konsumentowi, więźniowi, lokatorowi, właścicielowi, dłużnikowi – przygotowuje dla nich stosowne scenariusze i maski¹⁵. Cechą wspólną teatru i prawa będzie więc ich performatywność. Tu i tam są aktorzy, role, maski. I jest jeszcze coś wspólnego – inscenizacja. Prawo i teatr są do siebie istotnie podobne jako zjawiska, wymagające zarazem swej realizacji: stosowania/inscenizacji. I teatr/dzieło sceniczne, i prawo istnieją bowiem tylko połowicznie, gdy ich byt ogranicza się do tekstu nie zagraanego (w wypadku teatru) albo (w wypadku prawa) nie zastosowanego w praktyce. Sztuka, wymagając wystawienia, a prawo – zastosowania, w równej mierze są zaś uzależnione od interpretacji: odpowiednio reżysera i aktorów z jednej oraz sędziego z drugiej strony. Interpretacja – w obu wypadkach – może być udatna lub chybia, wierna

albo niewierna, formalistyczna lub twórcza, adekwatna lub przytłaczająca, spójna lub destrukcyjna, synergiczna lub kontrproduktywna, dodają. Co więcej, za przyczyną swej performatywności i dzieło sceniczne, i system prawa są zjawiskami dynamicznymi¹⁶; nie powinny być zredukowane tylko do tekstu (co zresztą w stosunku do prawa zbyt rzadko bywa uświadamiane, nawet w prawoznawstwie¹⁷). I teatr, i prawo są zatem zawieszane między tekstem i interpretacją. To wyznacza pierwszy problem wspólny dla teatru i prawa w tych warunkach. Jest to relacja między tekstem i interpretacją. I o tej kwestii będzie mowa niżej, w punkcie II.

4. Czym jest teatr dla prawa? Prawo jest zrytualizowane i chętnie żywi się teatralnością; ma swoje sceny kulisy, aktorów, reżyserów, kostiumy i rekwizyty. Budynki sądów czy parlamentów przypominają teatry zewnętrzną i wewnętrzną architekturą; zakulisowe zjawiska, które nie mają być dostrzeżone na otwartej scenie, występują i tu, i tu¹⁸; togi, peruki czy birety, łańcuchy; dramaturgia sali sądowej czy parlamentarnej, wyznaczana przez procedury stanowienia¹⁹

Public Goods and Theory of Groups, Cambridge, Mass. 1965.

¹⁴ Figura „dobrego ojca rodziny” jest w prawie cywilnym w drodze tradycji (której terminologia ujawnia genderową proveniencję) przyjęta jako miernik staranności, który powinien być stosowany przy ocenie odpowiedzialności za niewykonanie zobowiązania czy przypisaniu odpowiedzialności odszkodowawczej.

¹⁵ Problemy teorii teatru z określeniem stosunku aktora do postaci, widza, stylu gry i warianty tu stosowane (teorie iluzjonistyczna, refleksyjna, ekstatyczna, instrumentalna, zob. A.T. Kijowski, *Chwył*, s. 90-122, 106), składające się na „maskę” (paradygmat działań aktorskich) *mutatis mutandis* mogą być przydatne przy analizie problemów normatywnych, etycznych i deontologicznych „ról” aktorów sceny prawa.

¹⁶ A.T. Kijowski, *Chwył*, s. 17 „dzieło teatralne jest ulotne, nie może zostać opisane, stanowi proces”.

¹⁷ Pisze o tym bliżej Ewa Łętowska, *Sugestie dla mego librecisty (wykład w czasie uroczystości przyznania doktoratu honoris causa Uniwersytetu Warszawskiego, 24.06.2016 r.)*, „Państwo i Prawo” 2016, nr 9, s. 114-123.

¹⁸ Zabiegi o role, intrygi teatralne, lobbowanie parlamentarne, niejawne pertraktacje między partyjne czy (ostatnio w 2017 r.) nawet negocjacje o kształt legislacyjnego kompromisu między liderem opozycji i prezydentem (ustawy sądowe).

¹⁹ Augusto Boal w latach 90. XX w. w Brazylii był animatorem Teatru Opresjonowanych, którego jedną z inicjatyw był Teatr Legislacyjny. W czasie ulicznych zebrań z ludnością zbierano

i stosowania prawa, formularze, formułki; aktorzy i przypisane im role i maski – wszystko to służy teatralnej oprawie prawa. Ba, prawo ma **własną publiczność, widzów** czerpiących rozrywkę ze spektakli prawa. W różnych epokach (materiał dla historyka!) publiczne tortury czy egzekucje były widowiskiem modnym, popularnym i uczęszczanym. Teraz sprawozdania telewizyjne z głośnych procesów – albo awantur parlamentarnych – swoją jarmarcznością krzykliwością mogą rywalizować o popularność z operami mydlanymi²⁰. Teatralizacja prawa jest potrzebna, by wykorzystać magię obrzędowości i tradycji i umocnić wiarę w jego legitymizację i siłę. Socjolog i antropolog mają tu co opisywać i analizować. „Z techniki «rampy» korzysta tak samo kościelna ambona, sądowa wokanda, uniwersytecka katedra lub państwowa trybuna»²¹. Dodajmy, że współcześnie, w czasach, gdy ceni się demokratyzm, przystępność i transparentność władzy, jej bliskość wobec ludzi²²,

i omawiano postulaty legislacyjne, które następnie stawały się tworzywem spontanicznie odgrywanymi prezentacji Teatru Legislacyjnego. Jest to praktyczne wykorzystanie pomysłu Brechta: dla filozofa teatr może stać się miejscem „plastycznego przedstawienia problemów”, gdzie naśladowanie w społecznym współżyciu ludzi procesów wymagających wyjaśnienia, dostarcza widzom „pewnej praktycznie przydatnej wiedzy o życiu” (Bertolt Brecht, *Wartość mosiądzu*, Warszawa 1975, s. 11-12.

²⁰ Przypomnijmy eksploatowany tygodniami proces „matki małej Madzi”, sprawozdania z obrad komisji nadzwyczajnych czy obecnie komisji weryfikującej reprivatyzację. W USA podobnie uporczywie komercjalizowano medialnie proces karny O.J. Simpsona.

²¹ A.T. Kijowski, *Chwył*, s. 74.

²² Pierre Rosanvallon, *La Légitimité démocratique. Impartialité, réflexivité, proximité*, Paris 2008.

nadmiar obrzędowości, zwłaszcza gdy nie kryje się za nim społeczna wiara w rzetelność intencji ustawodawcy czy przekonanie, że sprawiedliwość wymierzono, a nie tylko „odprawiono sądowa szopkę” bywa kontraproduktywny dla sądów²³ czy prawodawców. (O czym nazbyt gorzko przekonuje nas obecnie polityka). Nadto **nadmiar teatralizacji** – zlej – towarzyszy trywializującemu prawo, przybierając postać **flirtu z infotainmentem medialnym**. Nadmiar pierwiastka teatralnego szkodzi wtedy prawu, jego znajomości w społeczeństwie, legitymizacji i kulturze prawnej. I o tym, o **zjawisku *loi/droit spectacle*, „prawie-teatrze”** będzie mowa w trzeciej części odczytu (III).

5. Wreszcie ostatnia, czwarta część (IV) to kwestia **obsługiwania teatru przez prawo**. Nie mam tu oczywiście na myśli codziennej obsługi prawnej w dosłownym tego słowa znaczeniu, ale okoliczność, że **prawo kreśli granice teatralnej wolności**. Występuje tu albo jako cenzor, albo rozjemca. Jako **cenzor**, gdy władza (od kogokolwiek by pochodziła, tronu czy ołtarza), uważa, że naruszono granice przyzwoitości lub publicznej moralności i trzeba teatrowi przykręcić śrubę lub ukarać za ekscesywne korzystanie z wolności. Prawo działa też na rzecz teatru jako **rozjemca** w jego sporach o wolność artystycznej wypowiedzi: gdy pozostaje ona w konflikcie z wolnością i prawem autora tekstu czy adaptacyjnego tworzywa; i wtedy, gdy protestujący zaskoczeni widzowie, otrzymujący nie to, czego się spodziewali, kupując bilet i znając teatralną konwencję.

²³ Hanna Dębska, *Władza. Symbol. Prawo. Społeczne tworzenie Trybunału Konstytucyjnego*, Warszawa 2015, s. 241 i n.

II. Problem wspólny: relacja między tekstem i interpretacją

1. Aby wystawić dzieło sceniczne, nie wystarczy sam tekst, skrypt. Dopiero ten ostatni **plus** interpretacja, reżysera i aktorów, dają razem dzieło sceniczne. Nawet drobiazgowo, a często zakurzone²⁴ didaskalia autora nie mogą interpretacji wyeliminować. Współcześnie zresztą, interpretacja idzie daleko: de- i rekonstrukcje, od- i przekontekstowania stanowią codzienność warsztatu reżysera-inscenizatora. Zatem: w teatrze interpretacja jest oczywistością, wręcz esencją dzieła scenicznego, które nie tyle istnieje, ile ustawicznie dopiero „się staje”, mając zresztą tym sposobem kilku ojców.

2. Paradoksalnie – nie inaczej jest w prawie. Paradoksalnie, bo rozpowszechniony nie tylko wśród nieprawników stereotyp nakazuje traktować je jako „byt skrzepły”, tekst zapisany raz na zawsze, w skończonym kształcie przez ustawodawcę i istniejący w dziennikach ustaw, kodeksach czy ustawach. To jednak nic więcej jak rozpowszechniony, ale jednak anachroniczny stereotyp, redukujący pojęcie prawa do jego tekstu. Tymczasem tekst – uchwalony przez Sejm, trwający na stronach Dziennika ustaw – to zaledwie początek i fragment prawa.

3. Współczesny system prawa jest wielkim mechanizmem, na wzór ogromnego zegara. Jest wieloskładnikowy i policentryczny, bo obejmuje prawo tworzone w parlamencie krajowym, prawo unijne, wreszcie system praw człowieka (Konwencja o Podstawowych Prawach i Wolnościach Człowieka, wykładana i stosowana przez Europejski Trybunał

Praw Człowieka w Strasburgu, budujący standardy praw człowieka). Mechanizm współczesnego prawa jest **złożony z wielu podzespołów**, kółek zębatych, kółeczek, przekładni, sprężyn i kształtek. Jego budulec jest niejednorodny. To nie tylko teksty polskich ustaw, ale i prawo unijne (to nie jest prawo międzynarodowe: to nasze, polskie prawo, tyle że gdzie indziej uchwalone). To wyroki Trybunału Konstytucyjnego (bo to przecież ustawodawca negatywny, „wycofujący z obiegu” jakieś teksty); wyroki innych sądów, tworzące „prawo między stronami”, także wyroki z „Luksemburga” i „Strasburga”, wydawane w „polskich” sprawach; to decyzje administracyjne i zwykle umowy z treścią wypracowaną przez strony, tworzące prawo dla ich stron. Wszystkie te „podzespoły” wpływają na siebie, są wzajemnie uzależnione i uzależniające swoje działanie od innych „podzespołów”. To bardzo skomplikowana maszyna, której budowa i zrozumienie funkcjonowania wymaga fachowego przygotowania.

4. Taki system prawa nie ma **jednego stwórcy czy gestora**; ma ich wielu. Każdy „czyta tekst” i jest kompetentny i w zakresie tej własnej, samodzielnej kompetencji suwerenny, choć i sam, aby zbyt nie szarżował na scenie, ma podlegać wielostronnej kontroli, z użyciem wielu instrumentów. System prawa jest w **ustawicznym ruchu**, dynamiczny; nie tyle „jest”, ile ustawicznie „się staje”, „jest inscenizowany”, „odgrywany” wysiłkiem gestorów poszczególnych podsystemów. Istnieje jako wypadkowa uchwalania i wydawania przez nich aktów prawotwórczych i interpretacji nadawanej przez tych gestorów. Służy im bowiem właściwy dla każdego z nich „margines interpretacyjny”, dzięki któremu wydobywają z tekstu jego, nie zawsze wprost wysłowione, znaczenie (*Rechtsfindung*). Także sądy – stosując prawo

²⁴ Anachronizm didaskaliów może wynikać z historycznych odmienności traktowania przestrzeni scenicznej (np. drobiazgowo komiczne wskazówki inscenizacyjne dramatów Wagnera opracowane przez samego kompozytora).

i wypełniając swą praktyką luzy decyzyjne, odczytują teksty i nadają znaczenie: słowom, pojęciom i zwrotom w nich użytym. Czasem powstają – ostatnio jesteśmy tego świadkami, ponieważ sprawy przybrały spektakularny wymiar – spory o to, „czyja” interpretacja ma być wiążąca, ponieważ kilka organów aspiruje do tego, aby „ich” odczytanie przepisu było jedynym miarodajnym. Wtedy decydujące znaczenie ma to, jaki gestor ma kompetencję do „ostatniego słowa”. Wtedy jego interpretacja ostaje się jako wiążąca.

5. Bez interpretacji prawo po prostu nie istnieje i istnieć nie może. Sam fakt stosowania prawa już tę interpretację zakłada. *Omnia sunt interpretanda*²⁵. Podobieństwo z teatrem i dziełem scenicznym (**istnienie interpretacji i dynamizm ontologiczny**) jest tu uderzające. Ale i stwarza problemy. W prawie istniejąca, powszechna praktyka interpretacyjna jest uboga, uboższa niż w teatrze, bardziej świadomym możliwości inscenizacyjnych. W prawie praktyka sądowa nazbyt często ogranicza się do powierzchownej wykładni czysto językowej. Jest to zarazem połączone z urzędem wykładni systemowej i funkcjonalnej. Teoretycy prawa i obrońcy praw człowieka to krytykują; politycy ostrze swej krytyki raczej zwracają przeciw nadmiarowi swobody i inicjatywy sądu, także interpretacyjnej, niż skłonni są krytykować tekstocentryczność i formalizm w działaniu sądów. Oczywiście aktywizm sędziowski (wkroczenie w sferę zastrzeżoną dla ustawodawcy i polityki) jest naganny, ale czym innym jest – godna pochwały – inwencja i sprawność interpretacyjna.

6. Dominująca wykładnia językowa ma charakter zamykający, ekskluzywny: wyklucza

inne możliwości interpretacyjne (no bo skoro wszystko jasne, to po co się wysilać, poszukując innych możliwości). Tymczasem to dopiero wykładnia systemowa czy interpretacja wyprowadzana z celu regulacji scalają, umożliwiają realizację jego celów jako całości. Takich jak dochowanie wierności wobec prawa unijnego²⁶ i nakazywanej przez prawa człowieka zasadzie efektywności ochrony prawa i sądu²⁷. Ochrona ta ma wszak być efektywna i praktyczna, a nie teoretyczna i abstrakcyjna²⁸. Rozstrzygnięcia, w których się nie dba o to, by przekonywały racjami, lecz ogranicza do *plus vis quam ratio*, nie służą budowie zaufania i przekonania o sprawiedliwości. Sama siła nie wymusi zaufania, niezbędnego dla funkcjonowania prawa i efektywności udzielanej przezeń ochrony.

7. Dynamizm systemu prawa nakłada obowiązek kierowania się przy interpretacji preferencjami dla tego, co przemawia za

²⁶ O różnorodności i wielopłaszczyznowości i zadań także sądownictwa w związku z tym postulatem piszę bliżej w: Ewa Łętowska, *Implementacyjne grzechy przeciw effet utile*, „Europejski Przegląd Sądowy” 2014, nr 1.

²⁷ Por. referaty i wystąpienia poświęcone kwestii współdziałania Trybunału Praw Człowieka i sądów krajowych, The long-term future of the European Court of Human Rights. MultiRights Annual Conference organised by PluriCourts under the auspices of the Council of Europe in Holmenkollen Park Hotel, Oslo, Norway, 7-8 April 2014, zwłaszcza D. Shelton (s. 113).

²⁸ Por. „the Convention is first and foremost a system for the protection of human rights, the Court must interpret and apply it in a manner which renders its rights practical and effective, not theoretical and illusory. The Convention must also be read as a whole, and interpreted in such a way as to promote internal consistency and harmony between its various provisions”. ETPCz, Demir and Baykara v. Turkey [GC], 12.11.2008, pkt 66.

²⁵ Maciej Zieliński, *Osiemnaście mitów w myśleniu o wykładni prawa*, „Palestra” 2011, nr 3–4, s. 20 i n.

ruchem, a nie bezruchem. Wątpliwe jest zatem absolutyzowanie interpretacji historycznej („co ustawodawca miał na myśli w momencie tworzenia prawa”). Bardziej zasadne jest stawianie sprawy: „jakby dziś ustawodawca to ujął”²⁹. Bolączką polskiej praktyki, także sądowej, wielokrotnie opisywaną i krytykowaną przez teoretyków prawa, jest koncentrowanie się na poszukiwaniu dosłownego brzmienia ustawy („gdzie to napisano”). Taka „tekstocentryczność” interpretacji oznacza zaś bezradność wobec kwestii, co których ustawodawca wprost, dosłownie się nie wypowiedział. Milczenie ustawodawcy uznajemy za znak, że danego wypadku w prawie w ogóle nie uregulowano (podczas gdy regulacja może wynikać ze znaczenia przepisu lub przepisów), a – co gorzej – skłonni jesteśmy to przemilczenie traktować jako zakaz robienia tego, czego wyraźnie nie uregulowano. Tymczasem jest to tylko warsztatowa nieumiejętność posługującego się tekstem. Obowiązujące prawo nie musi odwzorowywać w skali 1:1 w swoim tekście wszystkich możliwych kazusów, które ma się rozwiązać. Naprawdę zaś **dobry prawnik powinien dysponować – jak reżyser w teatrze – zbiorem kodów kulturowych i umiejętności warsztatowych i metodycznych, umożliwiających mu „odkodowanie” znaczenia tekstu dla danej sytuacji, i to tak, aby było to znaczenie umacniające spójność systemu prawa: aby było zgodne z konstytucją i – o ile to wymagane z uwagi na materię sprawy – z prawem unijnym (*effet utile*) i Europejską Konwencją o Ochronie Podstawowych Praw i Wolności Człowieka.**

²⁹ Np. postęp w medycynie spowodował zmiany desygnatu „obłożna choroba”. Wyrok z 8.01.1993, sygn. III ARN 84/92, Orzecznictwo Sądu Najwyższego Izba Administracyjna, Pracy, Ubezpieczeń Społecznych nr 24/1995, poz. 297.

8. Odwiecznym problemem prawa jest napięcie, aby nie powiedzieć konflikt, między prawem pozytywnym, stanowionym przez ustawodawcę – i prawnonaturalizmem: prawem „wyższym” – boskim lub choćby tylko mającym pretensje do bycia bardziej moralnym. Nie idzie o to, „czy prawo pozytywne, czy prawo naturalne” – „czy”, bo każda ze skrajności jest wadliwa, ale o to, w jakich proporcjach, jakimi metodami, wedle czyjej „moralności” i kto ma decydować o korekturze prawa pozytywnego poprzez odwołanie do którejś z wersji prawa naturalnego. W teatrze wielkimi wzorami są tu *Antygona* Sofoklesa³⁰ i *Kupiec wenecki* Szekspira. Sąd Portii w tym ostatnim utworze jest świetną lekcją niesprawiedliwości i ograniczeń interpretacji tekstowej (wycięcia funta ciała) i mądrości sędziego (Portii właśnie)³¹ – umiającego „ważyć” proporcjonalnie sprzeczne wartości i szukać takich środków interpretacji, aby wyrok był sprawiedliwy i aby wszyscy widzieli, że takim jest³². (Przypomnę: Portia aprobuje umowę – funt z ciała Antonia ma przypaść Shylockowi – ale dodaje, że trzeba je wyciąć tak, aby nie utoczyć choćby kropli krwi, bo tego w umowie nie zastrzeżono). Właściwa sądom umiejętność nadawania literze prawa znaczenia to przekuwanie tekstu – w wymierzanie sprawiedliwości.

³⁰ Mirosław Wyrzykowski, *Antygona w Warszawie*, [w:] *Minikomentarz dla Makroprofesora, Księga jubileuszowa profesora Leszka Garlickiego*, Warszawa 2017.

³¹ Stefan Grzybowski *Struktura i treść przepisów odsyłających do zasad współżycia społecznego*, „Studia Cywilistyczne” 1965, t. V, s. 34; Tullio Ascarelli, *Antigone and Portia*, „The Italian Law Journal” 2015, t. 1, nr 2, s. 167-205.

³² Lord Heward, *Rex v. Sussex Justices*, 9. Nov. 1923 KBR 1924, vol. I, s. 259.

9. Prawo, podobnie jak muzyka czy dramat, staje się sztuką dopiero w momencie wykonania lub nagrania, gdy – potencjalnie choćby – dotrą do widza czy słuchacza. Sztuce znane są sytuacje, gdzie to zostawia się miejsca do wypełnienia inwencją wykonawcy – wariacje, improwizacje, parafrazy, kody. Dlatego nie należy redukować także systemu prawa tylko do tego, co stworzył na papierze ustawodawca, ale widzieć ten system w jego dynamicznej złożoności. I dlatego też myli się ten, kto odmawia autonomii (nie chce użyć tu dziś nadużywanego słowa „suwerenność”) i inicjatywy innym gestom przedstawionemu, złożonego systemu prawa poza legislatorem. Bo zubaża w ten sposób potencję tekstu, odbierając mu szansę na kreatywność i inwencję, jaką może dać mu wykonawca.

10. Ustawodawca (parlament) egzekutywa (rząd, administracja), kształtują warunki funkcjonowania sądów. Legislatywa „kroi” ramy prawne. Egzekutywa stwarza warunki (organizacyjne, finansowe) dla jej funkcjonowania. **Judykatura** ma za to inny rodzaj władzy, traktowany przez dwie poprzednie jako konkurencyjny i zagrażający pozycji pozostałych dwóch władz. **Dzierży ona władzę nad prawem, nad jego znaczeniem.** Decyduje o jego interpretacji, o odczytaniu tekstu. Judykatura bowiem ma w ten sposób w swym ręku broń decydowania o znaczeniu prawa – czasem w sposób wysoce niewygodny dla pozostałych władz. **Kształtowanie prawa bowiem to nie tylko jego tworzenie, ale i wypracowywanie standardu stosowania: ogólnego poziomu ochrony. A do tego potrzebna jest interpretacja.** W Polsce ostatnie dwa lata charakteryzował narastający konflikt między dwoma organami władzy wykonawczej (minister sprawiedliwości i prezydent), rywalizujących o wpływy nad judykaturą, inspirowane przez władzę poli-

tyczną. Zważywszy metody używane w konfliktach, można już mówić o wojnie między władzą wykonawczą i judykaturą (sądami). W wojnie tej – jak wspomniałam – decydujące znaczenie ma to, kto ma kompetencję do „ostatniego słowa”. Wtedy jego interpretacja ostaje się jako wiążąca. Stawką jest tu władza o determinację znaczenia tekstu prawa. Wojna ta prowadzona jest (m.in.) na interpretacje tekstu prawa. Jak w teatrze – która okaże się „lepsza”, mająca większe wzięcie u publiczności, która na dłużej zapisze się w historii. Wojna interpretacyjna między egzekutywą i judykaturą, jakiej jesteśmy świadkami, jest bardziej bezwzględna: wojna na interpretacje w teatrze nie dąży wszak do wyeliminowania konkurencji.

III. Teatralizacja prawa, czyli widowisko zamiast prawa: spektakl przesłania rzeczywiste znaczenie prawa, wypaczając jego funkcje lub je trywializując

1. Teatralizacja prawa, doskonale historycznie znana, wykorzystuje przestrzeń gry do budowania strefy napięcia, dystansu wobec wyróżnionego miejsca, sceny, wobec których szary człowiek ma odczuwać swoją niższość. Tym chwytem w budowie swego autorytetu prawo posługuje się tradycyjnie i od dawna.

2. Należy jednak dostrzegać mniej znany aspekt teatralizacji prawa niż ten wynikający z wspólnego z teatrem posługiwania się sceną. Chodzi o patologiczne w wypadku prawa posługiwanie się iluzją. Bywa, nazbyt często, że prawo-teatr kreuje iluzję, rozwiązania jakiegoś problemu – oficjalnie zadeklarowanego – gdy tym czasem chodzi o realizację innego, ukrytego zamierzenia. Widowisko przesłania sens, a w każdym razie kamufluje wymowę prawa. **Przerost inscenizacji nad tekstem** – przed podobnym efektem

w teatrze przestrzegał Szekspir w *Hamlecie*³³ – nadmiar szarzy aktorskiej, niemający uzasadnienia popis formalny trafiają się nie tylko w teatrze. W prawie to właśnie *loi spectacle*. Po rosyjsku *zakon pokazucha*. Wyrażenie, często używane we francuskim dyskursie o prawie, ma służyć obnażeniu ustawodawcy. Jego zakłamania, gdy chce zmanipulować opinię społeczną, podsuwając jej atrapę skrywającą nieciekawy stan rzeczywistości. Rządziej o „teatrze w prawie” mówimy, gdy ma to służyć obnażeniu nieudolności legislatora, gdy efekciarskość pozorów ukrywa mizериę nierozpoznania przez samego ustawodawcę tego, co chce uregulować. W obu wypadkach jednak chodzi o to samo: **prawo znaczy co innego, niż głosi, lub na co wygląda**. We Francji, w okresie wyborów, zaobserwowano, że np. policja dziwnie łagodnie i nie egzekwuje mandatów za wykroczenia, tylko po ojcowsku poucza. Ludzkie oblicze ukazują też wtedy służby podatkowe: łatwiej uzyskać jakieś rozłożenie na raty albo prolongatę. Wszystko, aby ugłaskać ewentualnego wyborcę. Ustawodawca w tym czasie jest szczególnie uwrażliwiony, aby nie występować z niepopularnymi inicjatywami, przeciwnie, lansować projekty „pod publiczność”³⁴. To właśnie zjawisko, które zwykło się nazywać *loi spectacle* – ale w gruncie rzeczy teatralizacja dotyka nie tylko stanowienia prawa, ale – jak właśnie wskazałam – też jego stosowania. Teatralizacja prawa wynika czasem z przyczyn politycznych i jest stosowana celowo. W PRL odnosiło się to praw czło-

wieka czy konstytucji – obowiązujących na papierze, bez pełniejszych skutków praktycznych. Fasadowość prawa PRL ilustruje ratyfikowanie (lecz już nie stosowanie w praktyce np. sądowej) w latach siedemdziesiątych paktów praw człowieka i innych aktów prawa międzynarodowego. W PRL, skoro dokuczliwym problemem była zła jakość towarów, w 1969 roku uchwalono z dużym propagandowym hałasem „ustawę o jakości”. W rzeczywistości – poza powiększeniem objętości Dziennika Ustaw – nie zmieniła ona literalnie nic. Jej treść składała się z deklaracji i pobożnych życzeń. Nie zawierała natomiast mechanizmów dostępnych dla tych, którym zła jakość towarów na rynku szkodziła, dzięki którym to mechanizmom mogliby oni realnie dochodzić świadczeń „należytej jakości”. Był to klasyczny *zakon pokazucha*. *Loi spectacle* była Konstytucja z 1952 roku (kiedyś przyrównałam ją do menu w kiepskiej restauracji, gdzie poszczególne pozycje „już wyszły”³⁵). Konstytucji bowiem bezpośrednio nie stosowano i obywatel nie mógł się na nią powoływać przed sądem broniąc swych wolności albo dochodząc praw. Ale wobec zagranicy, w sprawozdaniach przed organami międzynarodowymi tłumaczono, że wszystko jest w porządku, spektakl był odegrany. Deklaratywne konstytucje państw demokracji ludowych były podobne odświętnej, paradnej szacie, rzadko używanej i mało wygodnej; natomiast bezpośrednio stosowanym konstytucjom demokracji liberalnych w tym porównaniu przypadła rola niezbyt może efektownych marynarek tweedowych, wygodnych, dobrze chroniących przed chłodem i używanych na co dzień. Teatralizacja prawa, przybierająca postać *loi spectacle*,

³³ William Szekspir, *Hamlet*, akt III, scena 2, tłum. Józef Paszkowski, przemowa Hamleta do aktorów.

³⁴ O takim legislacyjnym chwycie w Polsce por. <http://wiadomosci.dziennik.pl/polityka/artykuly/573955,terlecki-o-zmniejszeniu-pensji-poslow-troszke-pod-publiczke.html>

³⁵ Ewa Łętowska, *Po co ludzom Konstytucja*, Warszawa 1995, s. 7.

czyli manipulacji prawem w celach propagandowych lub populistycznych, trafia się oczywiście wszędzie. Bo o ile pewna doza teatralności w prawie dodaje mu powagi i legitymizacji, o tyle niedobrze, gdy w teatrze nie pilnuje się poziomu przedstawień popadających w szarżę, a gorzej jeszcze, gdy ci, którzy powinni swoim znanstwem (krytyka teatralna) pomóc odsiewać plewy od ziarna – sami ulegają magii iluzji, za którą niewiele się kryje. Nie inaczej z kontrolerami teatralizacji prawa. Dotyczy to fachowych kontrolerów-prawników w sądach i trybunałach, dających się wodzić za nos manipulatorom. Gorzej, gdy i kontrolerzy stają po stronie manipulacji, bo i to się zdarza. Na to przecież liczą politycy, walcząc o wpływ polityczny na obsadzanie „swoich” sędziów”.

3. Teatralizacja prawa ma jeszcze jeden aspekt. Prawnicy mają nadmiar naiwnej wiary, że skoro prawo mówi, że coś ma być – to tak właśnie jest. W głowie im się nie mieści założenie hipokryzycznej patologii przy tworzeniu prawa. I to jest błąd. Prawnicy powinni zachować się jak doświadczony krytyk teatralny o wyrobionym smaku: ujawniać dyssens, rozdźwięk między zamierzeniem i jego realizacją, gdy prawo oficjalnie formułuje inny cel, niż ten, który się kryje za jego fasadą. Dodam, że „orzecznictwo Strasburga” – na tle EKPCz taki rozdźwięk, celowe wprowadzenie publiczności w błąd – uznano nawet (w drastycznych wypadkach) za naruszenie praw człowieka³⁶.

4. Kilka przykładów prawnego spektaklu, z czasów ostatnich.

- Manipulacją – i to przemyślaną, jak sądzę³⁷ – są kolejne wnioski poselskie

do Trybunału Konstytucyjnego, bynajmniej nie realizujące funkcji kontroli konstytucyjności, lecz służące legitymizacji aktów parlamentu obecnej kadencji (wprowadzenie uprzywilejowania zgromadzeń cyklicznych) i delegitymizacji ustaw z poprzednich okresów (zaskarżenie tzw. kompromisu aborcyjnego, wyboru kilku dawnych sędziów Trybunału Konstytucyjnego).

- Coraz wyraźniej dostrzec można, że reforma sądownictwa dokonywana pod hasłami polepszenia pracy sądów na naszych oczach ujawnia teatr targów o polityczne wpływy nad judykaturą ze strony różnych członów egzekutywy. Reforma, która miała służyć przyspieszeniu i usprawnieniu postępowań sądowych oraz zwiększenie ich przejrzystości, jest w tym względzie kontrproduktywna. Dobroczynne działania reform są pozorne – obiecują ona społeczeństwu wiele, a niewiele dają przy takiej konstrukcji, jakiej użyto. W tym zakresie **propozycja ma wszelkie cechy *loi spectable*, jakich u nas sporo** (np. odpowiedzialność za bezprawie legislacyjne czy regresy wobec funkcjonariuszy państwowych za szkody).
- Ustawa o Narodowym Instytucie Wolności – Centrum Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego – raczej umniejsza rangę społeczeństwa obywatelskiego, niż je rozwija, wprowadzając

chodzi o to, by wypłatać się z pułapek, lecz wręcz przeciwnie, by spory konstytucyjne dodatkowo skomplikować”, Jerzy Zajadło, *Labirynt Ziobry przebił Dedala*, GW 20.06.2017, <http://wyborcza.pl/7,75968,21979970,labirynt-ziobry-przebil-dedala.html> [dostęp 3.11.2017]

³⁶ Gillow vs. UK, 1986, pkt 49 i n.

³⁷ „Praca organu zwanego dziś Trybunałem Konstytucyjnym zaczyna przypominać poruszanie się w labiryncie. Ale to labirynt specyficzny – nie

arbitralność administracyjnych decyzji o finansowaniu NGO³⁸.

- Projekt ustawy o jawności ogranicza transparentność i ochronę prywatności, zwiększając uznaniowość dostępu do informacji i wprowadzając jej ograniczenie fiskalizmem³⁹.
- Iluzję tworzy się też w bardziej wyrafinowany sposób. Gdy alarmowano, że zmiany w prawie o zgromadzeniach obniżają standard konstytucyjny w tej mierze, argumentowano (szefowa rządu), że nic się nie dzieje, bo demonstrować wszak można. Fakt. Tyle że teraz demonstrujący (pokojowo, np. osoby stojące na ulicy i wymachujące kwiatami) spotykają się z zarzutami naruszenia w rozmaity sposób kodeksu wykroczeń. W tych sprawach nastąpiło nowe „wyskalowanie termometru”. I on pokazuje ciągle tę samą temperaturę („wolno demonstrować”, ale „w granicach inaczej sformatowanego prawa”). Teatralizacja prawa pozbawia tu prawo funkcji scenariusza i redukuje je do roli rekwizytu w scenariuszach kreślonych przez innego decydenta, przez aktualną władzę polityczną.

5. Degeneracja dyskursu publicznego nabierającego cech infotainmentu, poprzez swoisty naszym czasom zwiększony udział elektronicznych mediów, nadała zjawisku teatrali-

zacji prawa w celach manipulacyjnych nowy wymiar i spotęgowała niebezpieczeństwo. Jerzy Zajadło, gdański teoretyk prawa⁴⁰, pisze w związku z tym o zakłóceniu dyskursu o prawie przez *apices iuris*, sztuczki, które poprzez manipulowanie tekstem prawnym stwarzają „pozory legalizmu na potrzeby łatwowierności przeciętnego człowieka, nawet kosztem semantyki i logiki. Może ludzi urzeknie prostota naszej argumentacji, nikt nie zwróci uwagi na jej prostactwo”. „Sztuczki prawne tworzą pozory legalizmu – w rezultacie nasze wolności i prawa też stają się pozorne”. To jest właśnie wynaturzona teatralizacja prawa, gdzie odrobina dobrego teatru, prawnu niezbędną, przeradza się jarmarczną żonglerkę kuglarza. Tracimy w ten sposób język porozumiewania się o treściach, które powinno nieść prawo. Nie ma dialogu, bo nie ma woli, a może sposobu jej wyrażenia?

⁴⁰ Jerzy Zajadło, *Sztuczki prawne – finezja prostoty czy prymitywizm prostactwa?* GW 14.01.2017. Przytaczając przykłady, autor pisze: „stawiamy przeciwnika w prawnie kłopotliwej sytuacji. Podkreślamy np. ważną rolę Trybunału Konstytucyjnego w zakresie badania konstytucyjności aktów prawnych, ale jednocześnie stwórzmy taką procedurę, by de facto nie mógł spełnić swojego zadania. To jednak nie wszystko – powinna temu towarzyszyć wybiórcza ocena rzeczywistości. Jeśli Trybunał odmówił rozpatrzenia uchwał Sejmu o unieważnieniu wyboru jednych sędziów i powołaniu innych z pominięciem zmiany w ustawie o Trybunale Konstytucyjnym (postanowienie z 7 stycznia), to przemilczymy to pominięcie. Jeśli jednak odważy się zrobić to samo w odniesieniu do kontroli konstytucyjności ustawy z 22 grudnia, to prawdopodobnie będziemy bić na alarm. W codziennym życiu prostactwo ma niestety znacznie większą siłę rażenia niż prostota. Młot działa skuteczniej niż waga”. <http://wyborcza.pl/1,75968,19472446,sztuczki-prawne.html>

³⁸ 2.10.2017 r. Apel Ogólnopolskiej Federacji Organizacji Pozarządowych do Prezydenta zawetowanie ustawy o Narodowym Instytucie Wolności http://obserwatoriumdemokracji.pl/wp-content/uploads/2017/09/Apel_OFOP.pdf

³⁹ 31.10.2017 r. Najważniejsze problemy wynikające z projektu o jawności życia publicznego – wspólne stanowisko 35 organizacji pozarządowych, <http://obserwatoriumdemokracji.pl/ustawa/projekt-ustawy-o-jawnosci-zycia-publicznego/>

IV. Prawo kreśli granice teatralnej wolności (prawo cenzorem i rozjemcą)

1. **Wolności, prawa, interesy: artysta *versus* inni.** Sztuka bez wolności zamienia się w propagandę albo reklamę. Jednak wolność artystyczna nigdy nie ma absolutnego charakteru. Artyście – w imię sztuki – nie wszystko wolno. Wolność ma swoje granice. Są one zresztą zmienne: i w czasie, i w przestrzeni. Zmienność w czasie: kiedyś aprobowano myśl, że o tym, co komu, kiedy i gdzie wolno, ma decydować dla poddanych i dla twórców – władca. Współcześnie szukamy granic bardziej zobiektywizowanych i zarazem bardziej upodmiotowiających obywateli. Mają oni z jednej strony prawo do wolności artystycznej, ale – z drugiej – do ochrony swej prywatności. Niestety, te dwa prawa/wolności niejednokrotnie kolidują ze sobą i wtedy konieczne jest wyważenie proporcjonalnego kompromisu (por. niżej punkt 3). Zmienność granic w przestrzeni wynika z różnic kulturowych: i tu tylko jeden przykład – to, z czego Francja swobodnie się śmieje, w Polsce łatwo spotyka się z oburzeniem i nawet zgorzaniem. Dlatego zresztą Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu, który zajmuje się sprawami naruszeń wolności jednostki przez władzę, podkreśla⁴¹, że ocena, czy władze danego

⁴¹ Prawną podstawę ochrony wolności artystycznej stwarza art. 10 Konwencji Europejskiej Konwencji Praw Człowieka: 1. Każdy ma prawo do wolności wyrażania opinii. Prawo to obejmuje wolność posiadania poglądów oraz otrzymywania i przekazywania informacji i idei bez ingerencji władz publicznych i bez względu na granice państwowe. Niniejszy przepis nie wyklucza prawa Państw do poddania procedurze zezwoleń przedsiębiorstw radiowych, telewizyjnych lub kinematograficznych. 2. Korzystanie z tych wolności pociągających za sobą obowiązki i odpowiedzialność może podlegać takim wymogom formalnym,

państwa ograniczając wolność artystyczną, wolność wypowiedzi, naruszając prawa człowieka, musi mieć charakter kulturowo i geograficznie zróżnicowany⁴². Z tego wynika, że oczekiwania co do rygorystyki prawa jako cenzora w Polsce są większe, co może zresztą artystów smucić.

2. Wolność artysty zderza się więc:

- z wolnością **innych ludzi, ich prawem do prywatności i dobrego imienia**. Można tu dać przykłady polskich twórców filmowych, choćby w związku z filmem *Sprawa Gorgonowej* (1977), gdzie artystyczna kreacja Wojciecha Pszoniaka, odtwarzającego postać historyczną, spotkała się z protestami rodziny pierwowzoru, albo perypetie filmu *Przeznaczenie* (1983), osnutego na biografii Kazimierza Przerwy-Tetmajera, gdzie rodzina zaprotestowała przeciw sposobowi przedstawienia fragmentów życiorysu;
- z **prawami albo interesami innych twórców**, np. z autorem książki adaptowanej

warunkom, ograniczeniom i sankcjom, jakie są przewidziane przez ustawę (1) i niezbędne (2) w społeczeństwie demokratycznym (3) w interesie bezpieczeństwa państwowego, (4a) integralności terytorialnej (4b) lub bezpieczeństwa publicznego (4c) ze względu na konieczność zapobieżenia zakłóceniu porządku lub przestępstwu (5) z uwagi na ochronę zdrowia (6) i moralności (7), ochronę dobrego imienia i praw innych osób (8) oraz ze względu na zapobieżenie ujawnieniu informacji poufnych (9) lub na zagwarantowanie powagi i bezstronności władzy sądowej (10). „Wyrażenie opinii” obejmuje sobą wolność tworzenia i upowszechniania sztuki.

⁴² Lokalne warunki decydują, czy cenzura kultury np. ze względu na obrazę uczuć religijnych będzie uznana przez Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu za naruszenie praw człowieka czy też nie – tak Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu w sprawie *Otto-Preminger-Institut versus Oesterreich*, 20.09.1994.

na sztukę teatralną czy filmu powstającego na podstawie sztuki teatralnej, któremu nie odpowiada wizja artysty przetwarzającego jego utwór. W 2015 roku we Francji sądy musiały rozstrzygać konflikt o inscenizację *Dialogów karmelitanek* (opera Francisa Poulenca z librettem Georges'a Bernanosa), przygotowanej przez Dymitra Czerniakowa. Spadkobiercy obu francuskich twórców zaprotestowali przeciw rozpowszechnianiu płyt CD ze sfilmowaną wersją spektaklu. Francuskie sądy ostatecznie uznały zarzut wypaczenia oryginalnego sensu dzieła. Sąd apelacyjny podkreślił, że wprawdzie opera nie miała obowiązku prawnego uzyskiwania zgody spadkobierców Poulenca i Bernanosa na inscenizację, ciążył na niej ogólny obowiązek zapewnienia przy inscenizacji poszanowania osobistych praw autorów. Konflikt interesów twórcy i spadkobierców ostatecznie rozstrzygnięto na rzecz tych ostatnich jako piastunów moralnych interesów twórców. Wyrok spotkał się z cierpkimi komentarzami jako zagrożenie dla wolności artystycznej w postaci mroźnego efektu wobec innowacyjności twórczości artystycznej.

- z interesem widza, który twierdzi, że teatr dostarczył mu coś innego, niż to, czego oczekiwał i za co zapłacił⁴³;

⁴³ W 2001 r. w czasie Salzburger Festspiele wystawiono skandalizującą wersję *Zemsty Nietoperza* Johanna Straussa, w reżyserii Hansa Neuenfelsa. Para niemieckich miłośników muzyki wystąpiła z powództwem cywilnym, zarzucając świadczenie nie odpowiadające temu, czego dotyczyła umowa zawarta przy zakupie biletów. Sąd w Salzburgu (wyrok z 10.03.2003, 53 R 417/02) powództwo oddalił, argumentując, że reputacja reżysera i jego wypowiedzi poprzedzające spektakl wykluczają moment zaskoczenia słuchaczy i widzów, którzy

- z interesami, na straży których stoi państwo. Są to moralność, polityka, racja stanu, wartości religijne do których państwo się czuje powołane. Państwo – bywa więc tu czasem cenzorem, czasem – mecenasem-żywcielem.

3. We wszystkich wypadkach takich konfliktów musi działać prawo i sąd. Sądy zaś pełnią tu rolę straży granicznej. Prawo powinno być bezinteresownym opiekunem, protektorem czy rozjemcą. Czasem jednak bezinteresowne nie bywa i wtedy domaga się serwitutów, a to oznacza m.in. ustępstwa z wolności artystycznej. Nie wszystkie zresztą konflikty kończą się w sądach. Skandale teatralne wybuchające także i u nas, gdzie część publiczności domaga się cenzury (aby wspomnieć choćby spektakle *Klaty*⁴⁴ czy

musieli wiedzieć, na co kupują bilety. Salzburski sąd opowiedział się za przyznaniem silniejszej ochrony wolności artystycznej wypowiedzi, niż ochronie konserwatywnych oczekiwań widzów. Bliżej o tej sprawie piszę w *Opera i prawo. Dysputa sędziów tworzyuemu operowym czyli opera: Scalia/Ginsburg, [w:] Experientia docet, s. 1445.*

⁴⁴ W Starym Teatrze w Krakowie zakwestionowano jako obrazę uczuć religijnych *Do Damaszku* Augusta Strinberga w inscenizacji Jana Klaty; Starym-widzowie-oburzeni-Spektakl-Do-Damaszku-przerwano,wid,16171705,wiadomosc.html?ticaid=113184; na Festiwalu Malta w Poznaniu odwołano spektakl *Golgota Picnic* Rodriga Garcii. Uczyniono to po oficjalnej wypowiedzi abp. Grądeckiego wskazującego groźbę zamieszek (15.06.2014). Ekscesy demonstrantów przeszkadzających czytaniu sztuki w Warszawie, Lublinie, Białymstoku odbywały się z asystą duchownych. W Poznaniu od kilku lat panuje niedobra atmosfera wokół Teatru Ósmego Dnia, z uwagi na bezceremonialne wypowiedzi o papieżu jego dyrektorki Ewy Wójciak. Por. relacja:http://wyborcza.pl/1,75475,15949129,Poznan_chce_sie_pozbyc_Ewy_Wojciak__Co_dalej_z_Teatrem.html.

Frljicia⁴⁵, nie zawsze stają się przedmiotem zainteresowania prawa. W konflikcie między wolnością sztuki, swobodą eksperymentu artystycznego i innymi wartościami, prawo i sądy z trudem szukają punktu równowagi (proporcjonalność, wyważenie ochrony) między interesami inscenizatorów, twórców (ich prawnych następców) i widzów. Orzecznictwo różnych sądów w różnych krajach nie zawsze w równej mierze jest przyjazne dla wolności artystycznej i artystycznego eksperymentu. Sytuację utrudnia pojawienie się konfliktu, polityki, demonstracji sprzeciwu, czasem też wątku religijnego. W Polsce wpływ Kościoła katolickiego zaznacza się m.in. w istnieniu w kodeksie karnym penalizacji obrazy uczuć religijnych (art. 196 Kodeksu karnego)⁴⁶. Inicjatorami postępowań (karnych, celem jest ukaranie artysty) nie jest jednak z reguły ani Kościół, ani prokuratura. Doniesienia o przestępstwie⁴⁷ pochodzą od ludzi – którzy nawet dzieła nie oglądali ani go nie czytali, lecz o nim słyszeli.

4. W art. 14 polskiej Konstytucji wśród **zasad ustrojowych** sformułowano wolność prasy i innych środków społecznego przekazu. Jest to sygnał dla ustawodawcy, że

prawo nie może być nadmiernie represyjne (cenzura, karanie za publikacje), bo musi mieć na uwadze **rangę wolności umożliwiających komunikowanie się w społeczeństwie**. Wolność komunikowania jest bowiem gwarancją ustroju demokratycznego, opartego na poszanowaniu praw mniejszości, umożliwia pluralistyczny dyskurs publiczny, obieg informacji; a także utrudnia manipulacje prawem i jego stosowaniem, służy krytyce społecznej i przejrzystości w życiu publicznym. To uzasadnia jej wysoką rangę w hierarchii wartości, na wypadek konfliktu z innymi wartościami, także chronionymi przez prawo.

5. Teatr jest także środkiem komunikowania się. „Ma też teatr siłę. Jego oddziaływanie znacznie wykracza poza publiczność zgromadzoną na spektaklach. Wystarczy konflikt z władzą świecką lub religijną, przekroczenie, bluźnierstwo i lokalne przedstawienie, w którym coś takiego zdarzyło się, przekształca w narodowy dramat angażujący tłumy Polaków. Tak stało się z niedawno choćby z *Kłątwa* Olivera Frljicia w Teatrze Powszechnym w Warszawie. Atakowana przez władze i Kościół, blokowana przez nacjonalistów niestroniących od fizycznej agresji, wywołująca groźby śmierci pod adresem aktorów, rozbudziła skrajne emocje i wielomiesięczne spory o wolność w kulturze, o nasze opresyjne i emancypacyjne tradycje, o to, jacy jesteśmy. Bo teatr gdy wydobywa wspólne bolączki, ujawnia nasze słabości i braki, przerywając sny i własnej i społecznej bezgrzeszności, stając się sumieniem gryzącym zbiorowość”⁴⁸. Czy jednak z uwagi na tę swoją „komunikacyjną naturę” sztuka, teatr, może korzystać „z przywileju

⁴⁵ M. Skwarzyński <http://www.ordoiuris.pl/wolnosc-obywatelskie/opinia-prawna-dotyczaca-oceny-spektaklu-klatwa-w-rezyserii-olivier-frjica> <http://www.rp.pl/Teatr/170229761-Spektakl-Klatwa-Teatr-Powszechny-wydal-oswiadczenie.html> (21.02.2017) <http://www.gazetaprawna.pl/tagi/klatwa>

⁴⁶ Kwestię tę omawia, wraz z przykładami, Andrzej Draguła, *Bluźnierstwo. Między grzechem a przestępstwem*, Warszawa 2013.

⁴⁷ Wyrok niewinnyjący, z powołaniem na wolność artystyczną, por. SN z 29.10.2012 r., sygn. KZP 12/12. Sprawa dotyczyła wokalisty (Nergal), który w czasie występu (zamknięty klub) podarł Biblię. Wnioskodawcy nie byli na występie i wyszukali o nim wiadomość w internecie.

⁴⁸ Marek Beylin, *Polo-pitolo górą nie będzie*, GW, 4-5.11.2017.

korzyści” przy swej ochronie przed cenzurą, z powołaniem na art. 14 Konstytucji – sprawa jest otwarta. Aspiracje ludzi teatru idą w tę stronę. Jak ostatecznie ukształtuje się praktyka sądowa – jest sprawą otwartą.

Teatr zna i lubi idiom zabawnych przebieranek: z chłopca król, służąca panią, konwencja farsowa, konwencja dell’arte, przebieranki operowe. Zwykle przebieraniec nieco szarżuje, puszczając oko do widza bawiącego się konwencją. Prawo własne przebieranki znosi źle. Odbierają mu powagę roli. Dlatego jeżeli we wzajemnych relacjach z teatrem wyznaczono mu rolę sługi – nie powinno pretendować do przywdziewania maski pana. Czy zawsze potrafi?

Autoreferaty habilitacyjne



Adaptacja, adaptacja wielokanałowa i adaptacja jako instalacja

PIOTR GRUSZCZYŃSKI

Różne sposoby tworzenia tekstu dla teatru na przykładzie dramaturgii w spektaklach Krzysztofa Warlikowskiego i Mariusza Trelińskiego, w szczególności *Francuzów* na podstawie *W poszukiwaniu straconego czasu* Marcela Prousta i dyptyku operowego *Jolanta / Zamek Sinobrodego* Piotra Czajkowskiego i Béli Bartóka.

1.

Współczesny teatr coraz częściej odchodzi od wystawiania tekstów dramatycznych pisanych specjalnie dla teatru. To rezultat długofalowego dążenia artystów teatru, którzy już od czasu Wielkiej Reformy postulowali uwolnienie teatru z powinności wobec literatury i uczynienie go dziedziną całkowicie suwerenną, która może korzystać z tekstu literackiego, ale nie musi. Od tamtego czasu minął już wiek i choć nadal czasami słychać głosy

w obronie nienaruszalności tekstu dramatycznego i nadal funkcjonuje tradycyjny teatr literacki, to jednak prymat reżyserów wydaje się niekwestionowalny i wręcz zyskujący na sile. To reżyser stał się centralną osobą w teatrze i to on coraz częściej jest autorem spektaklu, nawet jeśli korzysta z cudzych tekstów. Praca Hansa-Thiesa Lehmana zatytułowana *Teatr postdramatyczny* (1999, polskie wydanie 2004) nie jest tekstem postulatywnym. Odnotowuje jedynie zmiany, jakie nastąpiły w najbardziej radykalnych artystycznie teatrach europejskich, a które uczyniły tekst pretekstem do stworzenia spektaklu, poddały go daleko idącej dekonstrukcji, stworzyły na scenie w drodze improwizacji lub w ogóle z tekstu zrezygnowały. Postawy niektórych reżyserów osiągają daleko idącą skrajność. Na przykład René Pollesch, który sam pisze teksty do swoich przedstawień, korzystając z rozległego *found footage*, a następnie poprawia je po skonfrontowaniu z aktorami i sceną, uważa, że bezzasadne jest zajmowanie się tekstami napisanymi niewspółcześnie, gdyż zawierają one modele społeczne właściwe

¹ Tekst jest autoreferatem habilitacyjnym. Stopień doktora habilitowanego w dziedzinie sztuk teatralnych nadany uchwałą Rady Wydziału Aktorskiego w Krakowie z dnia 23.04.2018.

dla momentu powstawania tekstu, które nie mają nic wspólnego z tymi, które obowiązują obecnie. Reakcją na takie idee teatralne było między innymi wyłonienie się duetów reżyser-autor, które w ścisłej kooperacji generują tekst potrzebny do spektaklu. Inną odpowiedzią na takie potraktowanie teatru jest pojawienie się dramaturgów w teatrze. Świadomie pomijam tutaj model pracy oparty na devisingu, który w zdemokratyzowanej i płaskiej strukturze nie oddziela zadań koncepcyjnych od wykonawczych, a więc nie zakłada potrzeby tworzenia oddzielnej funkcji dramaturgicznej.

W Polsce już przed II wojną światową pojawiły się pierwsze próby powołania funkcji dramaturga w teatrze, wzorowanej na modelu niemieckim. Jednak wojna udaremniła te działania, a po wojnie zmieniły się priorytety artystyczne i ideowe i o dramaturgach zapomniano, upowszechniając za to stanowiska kierownika literackiego. Sytuacja ta zaczęła zmieniać się dopiero na przełomie XX i XXI wieku. Pierwszą osobą, która w polskim teatrze po 1989 roku została powiązana z funkcją dramaturga, była Małgorzata Dziewulska współpracująca w Teatrze Narodowym z Jerzym Grzegorzewskim. Dziewulska zajmowała się jednak przede wszystkim kształtowaniem linii programowej i repertuaru Narodowego, czyli była dramaturgiem teatru. Mniejszą aktywność poświęcała na współpracę z reżyserem podczas konkretnych realizacji. Oczywiście dramaturdzy mogą mieć bardzo zróżnicowane zadania i obszary aktywności. W zamożnych teatrach niemieckich działają całe departamenty dramaturgiczne. Specjalności dramaturgów mogą na przykład dotyczyć muzyki czy edukacji teatralnej. W Polsce takie funkcje rozdzielone są na ogół pomiędzy kuratorów i producentów, którzy coraz częściej łączą obie aktywności w ramach jednej funk-

cji i stają się jednoosobowym organizmem kreatywno-dramaturgiczno-produkcyjnym. W niniejszym podsumowaniu chciałbym najpierw przyjrzeć się bliżej sposobom działania dramaturga w teatrze postdramatycznym, takim jaki funkcjonuje w artystycznym teatrze w Polsce, co pozwoli mi osadzić moją pracę w szerszym kontekście.

Początkowo moje zawodowe relacje z teatrem koncentrowały się na działalności krytycznej, którą uprawiałem przez około piętnastu lat. W latach osiemdziesiątych w czasie studiów teatrologicznych na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie oglądałem ówczesne realizacje mistrzów polskiego teatru związanych ze Starym Teatrem, takich jak Jerzy Jaroński czy Andrzej Wajda, analizowałem zmagania twórców młodych, szybko i brawurowo zyskujących uznanie publiczności, takich jak Tadeusz Bradecki, Krzysztof Babicki czy Rudolf Ziolo, zaliczonych później przez Krzysztofa Kopkę do grupy „reżyserów martwego sezonu”, czyli tych, których początki kariery zbiegły się z czasem stanu wojennego w Polsce. Te doświadczenia podległy niespodziewanej i bardzo silnej konfrontacji z teatrem Krystiana Lupy, który wówczas po tak zwanym okresie jeleniogórskim zaczął realizować swoje krakowskie przedstawienia. Pierwszym spektaklem Lupy, jaki udało mi się zobaczyć, było *Miasto snu* według powieści Alfreda Kubina (premiera w 1985 roku), i choć Lupa nie znalazł się w orbicie zainteresowań Hansa-Thiesa Lehmana i jego badań dotyczących teatru postdramatycznego, to ówczesne działania teatralne Lupy z całą pewnością można z dzisiejszej perspektywy nazwać teatrem postdramatycznym *avant la lettre*. Doświadczenie teatru Krystiana Lupy było szokujące, a jednocześnie otwierało możliwość zupełnie innego myślenia o teatrze, który przestawał być miejscem

reprezentacji i uwalniał się od większości jej ograniczeń, wykluczających uczestnictwo widza, nawet w najlepiej przygotowanym teatrze reprezentacji. Lupa pracując w teatrze repertuarowym udowodniał każdym kolejnym spektaklem, że ten właśnie teatr może stać się laboratorium poszukiwań twórczych, w których prowadzi się badania dotyczące ludzkiej natury. Że nie trzeba przechodzić do offu, zakładać nowych struktur. Od samego początku literatura dla Lupy była jedynie pretekstem do dalszych rozważań. Lupa nie tworzył teatru z dyktatem literackim, nie tworzył widowisk, których podstawowym zadaniem było interpretowanie tekstu. Jego głównym materiałem do tworzenia teatru było to, co dziś nazywa pejzażem wewnętrznym aktora. Teatr Lupy przyniósł też odmienny sposób pracy z aktorem, a w związku z tym zmienił styl gry, uciekając przed tym, co w aktorstwie teatralne, czyli powierzchowne, przewidywalne i prowadzące na skróty do banalnych reakcji widowni. Lupa nie pracował wówczas z dramaturgiem, dziś też jego obecność nie jest żadną regułą w tym teatrze. Zresztą w latach osiemdziesiątych świadomość istnienia takiego teatralnego zajęcia, jak dramaturg, nie była powszechna.

2.

Swoje działania na polu krytyki teatralnej prowadziłem na łamach kilku gazet i czasopism. Współpracowałem z „Tygodnikiem Literackim”, „Obserwatorem Codziennym”, „Res Publiką Nową”, „Gazetą Wyborczą”, by wreszcie nawiązać wieloletnią współpracę z „Tygodnikiem Powszechnym”, w którym recenzowałem spektakle aż do momentu, kiedy zdecydowałem się przyjąć zaproszenie do pracy w teatrze właśnie w charakterze dramaturga. Moje pisanie o teatrze miało od samego początku charakter zaangażowany. Pisałem w przekonaniu, że moim obowiąz-

kiem jest promowanie teatru artystycznego, a więc teatru wysokiego ryzyka, zmierzającego bezkompromisowo pod prąd utartym przyzwyczajeniom widzów. Z tego powodu bardzo dużą wagę przywiązywałem do opisywania pracy artystów młodych, często debiutujących, którzy po wielkiej dezorientacji teatru, jaka nastąpiła w Polsce po transformacji ustrojowej roku '89, pojawili się w teatrze w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych i mimo oporu konserwatywnej większości środowiska teatralnego, a także znakomitej większości krytyki teatralnej zdobyli szybko mocną pozycję pionierów nowego teatru. Pojawili się wyczekiwani i nieomal w ostatniej chwili, ponieważ teatr, błędząc po ścieżkach komercji i marketingowego przypodobania się widowni, zaczął widownię gwałtownie tracić. Co więcej, stracił widzów młodych, którzy tradycyjnie stanowią największą część publiczności i to tę najbardziej wartościową – z jednej strony wymagającą i opiniotwórczą, a z drugiej bardzo stymulującą dla artystów. Wieloletnie i konsekwentnie sprofilowane pisanie o teatrze spowodowało rozpoznanie nowego modelu teatru charakterystycznego dla przełomu XX i XXI wieku. Tak się złożyło, że reżyserzy, którzy go kształtowali, w większości należeli do uczniów Krystiana Lupy, który będąc charyzmatycznym nauczycielem zaszczerpił im swoje wolnościowe ideały teatru artystycznego. To był początek wielkiej zmiany ideowej i metodologicznej. Teatr został otwarty na nowe wpływy i możliwości, stał się też dziedziną wolnej twórczości, całkowicie niezależnej od imponderabiliów tekstu, zobowiązań nakładanych na teatr przez dramat.

Moją wieloletnią działalność krytyczną należy określić terminem „krytyka towarzysząca”. Jej pierwszym podsumowaniem było opublikowanie w miesięczniku „Dialog” (3/1998) krótkiego tekstu próbującego zebrać

cechy nowego teatru i wyjaśnić fenomen odnowienia przymierza z widownią teatralną. Tekst nosił tytuł *Młodzi zdolniejsi* i nawiązywał do podobnego w charakterze tekstu Jerzego Koeniga *Młodzi zdolni*, będącego wstępniakiem do pisma „Teatr” nr 16/1969. Moje niejako symetryczne określenie stało się obowiązujące na wiele lat i określiło grupę dziś już bardzo dojrzałych twórców, którzy zresztą nigdy grupą nie byli, a o pewnym pokrewieństwie ich postaw twórczych zdecydował moment historyczny i potrzeba nawiązania kontaktu z nową widownią. O odrębnościach i rozbieżnościach najlepiej świadczy to, jak dziś wyglądają artystyczne ścieżki ówczesnych „młodszych zdolniejszych”, do których zaliczyłem Annę Augustynowicz, Zbigniewa Brzozę, Piotra Cieplaka, Grzegorza Jarzynę i Krzysztofa Warlikowskiego. Artykuł wywołał wielką burzę i szereg polemik, często bardzo agresywnych. Krytycy nie chcieli przyjąć do wiadomości zmiany warty, która nastąpiła w teatrze. Zarazem artyści starszego pokolenia reprezentujący konserwatywny establishment teatrów warszawskich zarzucali mi kierowanie się w tekstach i sądach „nienawiścią do teatru i chęcią zniszczenia go”. Z perspektywy lat, które spowodowały, że byłem świadkiem wielu teatralnych zmian warty, zarówno po stronie sceny, jak i widowni, uważam takie nerwowe reakcje za normalne. Establishment zawsze czuje się atakowany, tylko nieliczni artyści mają proteuszową zdolność odmiany, czyli przeprowadzenia wewnętrznej rebelii czy wręcz rewolucji we własnym sposobie tworzenia. A co do „krytyki towarzyszącej” – uważam, że jest ona najbardziej skuteczną formą walki o nowy teatr i jego wartości. Daje szansę na stworzenie klarownego systemu wartości społecznych, ideowych i artystycznych, których od teatru się oczekuje i których należy bronić. Oczywiście nadawanie hasłowych nazw

działaniom artystycznym w celu ich porządkowania czy tworzenia układu odniesień jest bardzo ryzykowne i zwykle upraszczające, z drugiej strony jednak stanowi jedno z podstawowych narzędzi krytyki.

Intensywna działalność krytyczna doprowadziła do opublikowania książki zatytułowanej *Ojcobójcy. Młodzi zdolniejsi w teatrze polskim* (WAB 2002), która była próbą całościowego opisu zjawisk w teatrze polskim związanych ze zmianą paradygmatu społeczno-ekonomicznego. W zaproponowanej hierarchii Krystian Lupa pełnił rolę „ojca założyciela” nowej szkoły myślenia o teatrze. Oczywiście przed Lupą można wyrysować całą ścieżkę tradycji obecnej w polskim teatrze, z której Lupa korzystał czy wyrastał. A jednak dla jego uczniów to właśnie jego nauka i sposoby pracy okazały się najbardziej żywe i uruchamiające. *Ojcobójcy* znaleźli się w dwudziestce finalistów literackiej nagrody Nike, a przekonanie, że nowy teatr nie cofnie się z drogi swojego rozwoju, stało się pewnością. Świadczyły o tym kolejne zmiany dyrekcji i sposobu konstruowania repertuaru nawet w małych ośrodkach teatralnych. W ślad za zmianą myślenia o teatrze poszły zmiany w strukturze zespołów pracujących nad spektaklami. Coraz częściej nieodłączną osobą w zespole realizatorów był dramaturg współpracujący z reżyserem nad koncepcją spektaklu, adaptacją, tekstem scenariusza. Pojawili się także dramatopisarze, którzy występowali w charakterze dramaturgów. Zapotrzebowanie na dramaturgów spowodowało też uruchomienie wydziału dramaturgii będącego częścią wydziału reżyserii krakowskiej Akademii Sztuk Teatralnych. Zajęcia dla dramaturgów prowadzone są też od niedawna w warszawskiej Akademii Teatralnej, w której Wydział Wiedzy o Teatrze nabiera coraz silniejszego wymiaru praktycznego. Warsztaty dramaturgiczne prowadzone są także

w podyplomowym Laboratorium Nowych Praktyk Teatralnych na Uniwersytecie SWPS. Dodatkowo, dla odróżnienia strony praktycznej od teoretycznej, na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie działają studia dramatologiczne.

3.

Pierwsze zlecenie dramaturgiczne i pierwszą pracę w teatrze na stanowisku „kierownika dramaturgicznego” zaproponował mi Grzegorz Jarzyna. Byłem wtedy czterdziestolatkiem i zdawałem sobie sprawę, że nie jestem w stanie dłużej funkcjonować jako krytyk. To zajęcie w pewnym momencie wydało mi się jałowe. Byli reżyserzy, których teatr cenilem bardzo wysoko, jednocześnie trudno mi było zachować sprawiedliwość wobec młodych twórców, którzy dopiero uczyli się teatru, czułem, że lepiej ich język zrozumie pokolenie teatralnych rówieśników. Zresztą, warto tutaj zauważyć, zmieniała się powoli rola krytyki teatralnej, która zniknęła z gazet i tygodników. Coraz częściej zamiast analiz i krytycznych opisów w mediach pojawiały się rankingi, którym towarzyszyły krótkie notki. Zabrakło tekstów przekrojowych, najpierw analizujących i nazywających, a potem podsumowujących pewne trendy. Przedstawienia zaczęły funkcjonować jak pojedyncze wyspy, przestały układać się w archipelagi myśli teatralnej. A przecież tworzenie większych struktur i narracji wykraczających poza jeden spektakl jest jednym z podstawowych obowiązków krytyki. W tej chwili poważne teksty krytyczne przeniosły się do branżowych periodyków, a prasa o masowym zasięgu ograniczyła powierzchnię przeznaczoną na teatr na rzecz zjawisk bardziej masowych. Trzeba takiego skandalu społecznego jak *Kłątwa* Frłjcia w Teatrze Powszechnym czy wcześniejszy tak zwany skandal pornograficzny przy okazji *Śmierci i dziewczyny* Eweliny

Marciniak w Teatrze Polskim we Wrocławiu, by teatr trafił do świadomości szerszych rzesz Polaków. A i tak nie trafia do nich jako zjawisko artystyczne, tylko jako ewentualny skandal polityczny czy obyczajowy. Można więc bez przesady czy egzaltacji powiedzieć, że zajęcie krytyka zostało zlikwidowane, a w najlepszym wypadku umniejszone do rangi autora notek, rozdawcy gwiazdek czy autora swoistej kroniki towarzyskiej, której teatr zapewne też potrzebuje.

Byłem więc gotowy na nowe zawodowe wyzwanie. Myślę, że Grzegorz Jarzyna, proponując mi przejście z pozycji zewnętrznej (krytyk) na wewnętrzną (dramaturg), kierował się dawnym rozumieniem roli dramaturga, którego nazywano także wewnętrznym recenzentem, pierwszym widzem. Jest to jedna z możliwych ról dramaturga, ale myślę, że podobną funkcję pełnił kierownik literacki, którego zwykle zapraszano na próby generalne z prośbą o krytyczną opinię na temat tego, co zobaczył.

Warto tutaj zatrzymać się nad próbą zdefiniowania zajęcia dramaturga. Zdarzyło mi się wziąć udział w ogromnej konferencji zorganizowanej we Frankfurcie nad Menem przez Hansa-Thiesa Lehmana, na której zgromadzono sporo ponad setkę dramaturgów z najważniejszych teatrów europejskich. Jednym z celów spotkania była próba ustalenia jednolitej definicji dramaturgii. Mimo że pojawiło się wiele różnych koncepcji, nie udało się przyjąć jednej definicji. Wielu zwolenników zyskało stanowisko Carla Hegemanna, który twierdził, że zadaniem dramaturga jest nadawanie znaczenia gestom reżysera, to znaczy, że reżyser odpowiada za znaki, a dramaturg za ich interpretację. Często mówiono o innym tradycyjnym rozumieniu roli dramaturga: że jest strażnikiem sensów i nie pozwala, by reżyser pobłądził w labiryncie własnych pomysłów. Dodam tylko, że w gruncie rzeczy

rozmowy dotyczyły wyłącznie dramaturgów teatralnych. Nie zastanawiano się w ogóle nad dramaturgami współpracującymi z choreografami, czy też takimi, którzy wchodzi w działania związane z *devising theatre*. Poruszono natomiast kwestie związane z dramaturgią operową, także za sprawą obecności z wykładem gościnnym Gerarda Mortiera.

Mam w sprawie zakresu obowiązków dramaturga odrębne zdanie i myślę, że poza bardzo ogólnymi stwierdzeniami dotyczącymi tego, co dramaturg robi i za co odpowiada, jedyną pewną przesłanką określającą zakres jego działań i zadań jest reżyser, z którym dramaturg podejmuje współpracę. I każda współpracująca para realizatorów działa inaczej i inne są wzajemne powinności. Różne są oczekiwania wobec dramaturga, a w związku z tym różne działania, które musi podjąć. Spróbuję opisać swoje dwa poważne doświadczenia dramaturgiczne, to znaczy moją współpracę z Krzysztofem Warlikowskim (teatr dramatyczny) i Mariuszem Trelińskim (opera).

4.

Krzysztof Warlikowski był najpierw bohaterem wielu moich recenzji i wywiadów. Jego teatr stanowił dla mnie jedną z idealnych realizacji wyobrażenia o teatrze artystycznym i angażującym widza. Warto przypomnieć, że spektakle Warlikowskiego początkowo zbierały bardzo złe, wręcz wrogie recenzje. Od pierwszego spektaklu, jaki zobaczyłem, miałem silne poczucie, że oto pojawił się nowy język i nowa grupa tematów, do tej pory nieobecna w polskim teatrze. Przemilczana bądź stabuizowana i wyparta. Najlepiej było to widać w *Hamlecie* zrealizowanym w Teatrze Rozmaitości (1999). W zgodzie z myślą Wyspiańskiego, że *Hamlet* jest o tym, „co jest w Polsce – do myślenia” i znacznie późniejszą analizą Jana Kotta, który stwier-

dził, że „jeśli *Hamleta* nie stylizować, wchłania w siebie jak gąbka całą współczesność”, tekst Szekspira w rękach Warlikowskiego zgromadził w sobie w sposób nieomal psychoanalityczny lęki i wyparcia związane z cielesnością i tożsamością seksualną, które ujawniły się w czasie transformacji. Był to pierwszy spektakl Warlikowskiego, w którym ciało stało się polityczne. Ponieważ tytułowy bohater przejawiał silną ambiwalencję seksualną, spektakl wzbudził histeryczną niechęć recenzentów. Od samego początku starałem się, pisząc o Warlikowskim, budować filozofię jego teatru, opisywałem sposób, w jaki ten teatr angażował się w polityczną debatę światopoglądową i jak tworzył więź z widownią – zwykle młodą, która od początku entuzjastycznie reagowała na spektakle. Opisywanie tego teatru było świetną analityczną szkołą przygotowującą do dramaturgicznego rozumienia teatru.

Stopniowo rosła we mnie potrzeba uporządkowania horyzontu teatralnego Warlikowskiego. Tak zrodził się pomysł przeprowadzenia z nim cyklu wywiadów. Tematem przewodnim stały się realizacje Szekspirowskie, których Warlikowski miał na koncie już kilka. Praktycznie był najbardziej szekspirowskim z polskich reżyserów. Ponieważ Szekspir jest znakomitym nauczycielem teatru, a konfrontacja z jego tekstami zmusza do podejmowania określonych decyzji i rozstrzygnięć interpretacyjnych i scenicznych, wydał mi się najlepszą z możliwych osi kompozycyjną wywiadów. Tak powstała książka *Szekspir i uzurpator* (2007), w której znalazły się rozmowy z Warlikowskim przeprowadzone specjalnie na użytek tej publikacji. Rozmowy prowadziłem tak, żeby stały się możliwą inspiracją dla młodszych reżyserów i dramaturgów. Pytając, zwracałem dużą uwagę właśnie na myślenie dramaturgiczne o Szekspirze, na znaczenie poszczegól-

nych rozwiązań. Sporo miejsca poświęciłem też sposobom współczesnego odczytywania Szekspira i kwestii poszanowania dla tekstu. W teatrze tamtego okresu nie były to zbyt jasne kwestie, a argument niewierności tekstowi, zaczynającej się od odejścia od didaskaliów, był często używany w debacie. Niewierność wobec autora poczytywano za barbarzyństwo. Tymczasem z naszej rozmowy wyłonił się bardzo precyzyjny zamysł dramaturgiczny, rozwiązujący ten dylemat. Wierność tekstowi polega na wierności sobie w czytaniu tekstu i dochodzenia w ten sposób do jego ukrytych sensów. Oznacza to lekturę wolną od konwencjonalnych ograniczeń czy zasad, odzieranie tekstu z klisz interpretacyjnych, z uprzedzeń i przesądów. To najlepsza szkoła myślenia dramaturgicznego, kiedy analizując tekst zadamy sobie co jakiś czas proste pytanie: „A skąd to wiesz?”. Z tego względu książkę *Szekspir i uzurpator* można traktować jak podręcznik dramaturgiczny pokazujący określony sposób lektury i analizy tekstu, a w pewnej mierze także jako podręcznik reżyserii, bo jak wiadomo reżyseria i dramaturgia są dość blisko siebie.

Moja współpraca dramaturgiczna z Krzysztofem Warlikowskim rozpoczęła się w przełomowym momencie dla jego teatru. Powstał właśnie odrębny zespół Nowego Teatru, po zakończeniu współpracy Warlikowskiego z Teatrem Rozmaitości. Rozpoczęła się praca nad spektaklem inaugurującym działalność Nowego Teatru. Ponieważ teatr nie miał własnej siedziby, przez pierwsze lata prowadził działalność nomadyczną w wynajętych przestrzeniach, podróżując po festiwalach i teatrach rozproszonych po całym świecie. Taki tryb pracy był z jednej strony bardzo niewygodny i wymagał zwiększonego wysiłku i nakładów finansowych, z drugiej jednak stwarzał sytuację nieograniczonej wolności myślenia o tym, czym powstający spektakl

może się stać. Od samego początku było wiadomo, czym na pewno nie będzie: realizacją pojedynczego tekstu dramatycznego. Warlikowski deklarował wtedy konsekwentnie chęć uciekania od teatru rozumianego jako teatr reprezentacji czy spotęgowanie teatralnych konwencji, a już wkrótce wypowiedział zdanie, które przysporzyło mu wielu wrogów, oświadczył mianowicie, że „dość ma obsługiwanie cudzych tekstów”. Praca nad (*A*) *pollonią* była pracą wielkich możliwości i nieograniczonego niczym horyzontu. Zamiar wyłaniał się powoli, a cel bardzo długo nie był określony. Aktorzy mieli pierwszy raz do czynienia z procesem, który pozwalał im na tak daleko idące współautorstwo i całkowitą wolność własnej wypowiedzi, wpływania na kształt scenariusza czy własne role. Praca nad scenariuszem trwała kilka miesięcy. Po wstępnych spotkaniach cały zespół wyjechał na dwutygodniowe warsztaty, w czasie których czytaliśmy teksty, które potencjalnie mogły znaleźć się w spektaklu. Warlikowski dochodził do ogólnej wizji spektaklu, który pierwotnie miał być pokazany w wyremontowanej hali warsztatowej MPO w Warszawie, obecnej siedzibie Nowego Teatru. Ostatecznie spektakl miał premierę w wynajętej hali Konesera. Ale mimo zmiany miejsca została zachowana naczelną idea spektaklu, który miał być koncertem. Koncertem, jaki powinien odbyć się po wojnie, ale się nie odbył z powodu uwarunkowań historycznych. Koncertem, w czasie którego omówiono by i przepracowano to, co się wydarzyło w czasie wojny pomiędzy dwoma współistniejącymi niegdyś narodami, czyli Polakami i Żydami. Te szerokie ramy były kolejnym elementem zwiększającym wolność twórczą, a forma koncertu miała być rodzajem pułapki zastawionej na emocje widzów. Chodziło o to, by przeprowadzić trudne tematy w niezobowiązującej atmosferze, tak

by komunikat, nad którym zaczęliśmy pracę, nie został odrzucony.

Tworzenie (*Apollonii*) zaczęło się od wyznaczenia kilku tekstów, które stanowiły ramę całej konstrukcji. Była to *Oresteja* Ajschylosa, *Alkestis* Eurypidesa oraz kilka opowiadań Hanny Krall, na podstawie których autorka zaczęła pisać własny scenariusz dotyczący historii Apolonii Machczyńskiej-Świątek, mający stać się częścią spektaklu. Początek pracy polegał na poszerzaniu pola tekstów i możliwości. Na początku, bez wyraźnego kierunku, starałem się zbierać teksty, które dotyczyły ofiary i Zagłady. Szukałem tekstów współczesnych, zależało mi na tym, żeby historie antyczne spiąć z wojenną historią Apolonii Machczyńskiej i powojennymi dziejami przyznawania jej medalu Sprawiedliwy wśród Narodów Świata, tak by powstał dziwny korowód katów i ofiar wędrujący przez wieki europejskiej cywilizacji. Dość szybko w orbicie scenariusza pojawili się dwaj autorzy: J.M. Coetzee i jego powieść *Elizabeth Costello* oraz Jonathan Littell i jego *Łaskawe* – powieść świeżo wówczas wydana po polsku, nawiązująca w swojej konstrukcji i tytule do *Oresteji*.

Proces budowania scenariusza polegał między innymi na ciągłym negocjowaniu tego, co stało się zbyt jednoznaczne czy oczywiste. Wobec powagi tematu ucieczka przed banalnością była koniecznością, trzeba było bardzo uważać, żeby spektakl nie osunął się w komunały wygłoszone w słusznej sprawie. Stąd potrzeba konfrontowania ze sobą wielu różnych postaw, poglądów, a także różnych języków i rodzajów mowy. Dlatego konieczny okazał się tekst Coetzeego, gdzie Elizabeth Costello prowadzi wykład, w którym porównuje to, co obecnie robimy ze zwierzętami w fermach hodowlanych i ubojniach, do Holokaustu. Co więcej, w typowej dla siebie prowokacyjnej przesadzie twierdzi, że

holokaust zwierząt jest bez porównania większy, nieporównywalny, jeśli chodzi o liczbę ofiar idącą w miliony każdego dnia, z tym, co zrobili ludzie ludziom. Z tego powodu konieczny był też tekst Littella, którego bohater – Maksymilian Aue – jest subtelny berlińczykiem marzącym o karierze pianisty, przyłapanym na kontaktach homoseksualnych i wysłanym na front wschodni. Littell wykorzystał swojego bohatera, by pokazać, jak Niemcy rozbudowywali i udoskonalali aparat zagłady. A jednocześnie w bardzo perwersyjny sposób wciąga odbiorców w jego emocjonalność, tak by nieszczęścia frontowe Auego biorącego udział w największych masakrach ludności cywilnej, między innymi w Babim Jarze, stawały się naszymi nieszczęściami i byśmy empatyzowali z bohaterem nie bacząc na to, jak straszne rzeczy robi, oczywiście „tylko wykonując rozkazy”.

Takie tekstowe poszerzenie doprowadziło do wewnętrznego konfliktu w obrębie scenariusza, który stał się zbiorem głosów i postaw radykalnie odmiennych, wręcz zwalczających się. Ale nie wszystkie teksty, które były potrzebne do spektaklu, znalazły się w scenariuszu na zasadzie *found footage*. Czasami, oprócz znalezienia dodatkowego tekstu czy przepisania tekstu oryginalnego, konieczne było napisanie tekstu własnego. Już na etapie prób zdarzały się sytuacje wygenerowane przez reżysera i aktorów, w których brakowało tekstowego kontrapunktu umożliwiającego przeprowadzenie sceny. Tak było na przykład w scenie poprzedzającej śmierć Alkestis. Praca nad tym fragmentem spektaklu była wędrowaniem po nieoznaczonym terytorium. Eurypides nie daje żadnych wskazówek na temat śmierci Alkestis, która ofiarowała własne życie w zamian za życie swego męża Admeta. Dążyliśmy do tego, by pokazać ten dziwny rodzaj ofiary, a właściwie samobójstwa, w całej jej rzeczowości i nieznośnej

materialności. W domu Alkestis i Admeta pojawiał się Tanatos – lekarz wyposażony w eutanazyjne zastrzyki. Przed uśmierceniem jednak odbywała się kolacja pożegnalna na cześć Alkestis z udziałem jej teściów, którzy zresztą wcześniej odmówili Admetowi ofiary z własnego życia. Kolacja miała charakter nieco rytualny i przewlekły. Alkestis kilka razy zmienia sukienkę na godzinę śmierci. Teściowie się niecierpliwi, zwłaszcza teściowa, która zaczynała niepostrzeżenie zmieniać strój wieczorowy na żałobny. Miało pójść szybko i bezboleśnie, tymczasem Alkestis utrudniała technologię śmierci. Do tej sceny potrzebny był tekst. Próbowałem pisać dialogi rodzinne kamuflujące tę niezwykle trudną sytuację, ale ich użycie nie przynosiło dobrych rezultatów, rozmiękczało i sentymentalizowało sytuację. Zastanawiałem się, o czym może mówić kobieta, która za chwilę ma umrzeć dla/za swojego męża. Kobieta, która kocha, ale najwyraźniej jej uczucie nie jest odwzajemnione w równym stopniu, skoro mąż zgodził się przyjąć ofiarę życia. Próbowałem rozwiązać tę scenę używając tekstów alegorycznych: baśni, przypowieści czy historii mitycznych. Te okazywały się za słabe, zbyt odległe od tego, czego świadkami byli widzowie. W końcu doszedłem do wniosku, że tekst do tej sceny powinien być nieco absurdalny, a jednocześnie bardzo prawdopodobny i dotyczyć miłości. Stąd wzięła się opowieść Alkestis o spełnionej i szczęśliwej miłości mężczyzny, który uprawiał seks z delfiną. Seks z delfinami okazał się bardzo bogatym polem poszukiwań. W Internecie odkryłem wiele stron, blogów i opisów dotyczących tego rodzaju relacji. Tak powstała scena śmierci Alkestis.

Szczegółowy opis mojej metody dramaturgicznej, którą stosuję w pracy z Krzysztofem Warlikowskim, zawarłem w pracy doktorskiej obronionej w PWST w Krakowie w 2014

roku. Zastanawiając się cały czas nad tym, jak zdefiniować ten rodzaj pracy nad adaptacją i scenariuszem, a wreszcie nad samym spektaklem, pomyślałem teraz, że dobrym odniesieniem jest termin wzięty z dziedziny sztuk wizualnych, a ściślej z wideoartu, w którym funkcjonuje gatunek nazwany „instalacją wielokanałową”. To działanie za pomocą kilku ekranów, na których wyświetlane są poszczególne filmy – elementy całości, podlegające mniej lub bardziej widocznej synchronizacji czy współmontażowi. Widzowie zwykle mogą sami wybrać kolejność oglądania, a więc sami układają własny scenariusz, swoją odrębną narrację. A jednak ich swoboda odbioru zostaje z góry zaplanowana i również wpisana w scenariusz. Podobnie dzieje się z kompleksowymi tekstami używanymi do spektakli Krzysztofa Warlikowskiego. Ich wielokanałowość jest warunkiem niezbywalnym, który uruchamia możliwość stworzenia teatru. Daje odpowiednią dozę swobody, uwalniając reżysera od tekstowych powinności. Zarazem przenosi na niego główny ciężar autorstwa. Z drugiej strony widz pozostaje w swojej sferze wolności, mając możliwość czynnego współtworzenia spektaklu, jest utrzymywany cały czas w stanie krytycznej czujności, nie może zaprzestać myślenia i odbioru intelektualnego wspieranego emocjami.

Zasada wielokanałowości sprawdziła się przy wszystkich spektaklach, które dotychczas zrealizowałem z Krzysztofem Warlikowskim. Nawet wtedy, gdy osi spektaklu był jeden tekst dramatyczny, jak to miało miejsce podczas pracy nad *Tramwajem zwanym pożądaniem* Tennesseego Williamsa w paryskim Odeonie, gdzie poprawianie tłumaczenia zaowocowało przepisaniem tekstu przez Wajdiego Mouawada. Dodaliśmy kilka kanałów nadawania, między innymi fragmenty *Ucztę Platona*, *Salome* Oscara Wilde’a czy *Jerozolimy wyzwolonej* Torquata Tassa.

Trudno wytlumaczyć, jakimi ścieżkami biegły poszukiwania tych tekstów. Głównie powodowała nami intuicja, chęć znalezienia szerszego kontekstu, w którym da się osadzić dany utwór. Potrzeba kontekstu, nieodparta chęć badania tekstu poprzez, jak pisał Jan Kott, „pocieranie tekstem o tekst” wynika zapewne z utraty wiary w dramat jako byt absolutny. To zjawisko trwające w teatrze od ponad stu lat, a jednak wciąż budzi emocje i traktowane jest jak choroba, to znaczy z nadzieją na remisję.

Tymczasem wobec rozwijających się nowych form teatru, który używa tekstu jako podstawy struktury dramaturgicznej, jawi się jako przestarzały. Zwłaszcza gdy do teatru przynoszony jest gotowy tekst i rozdawany aktorom jako skrypt przeznaczony do wystawienia. Wystawienie to termin przynależący do teatru reprezentacji, w którym wierząco w odrębność świata scenicznego, teatru, w którym nie słyszano ani o postdramatyczności, ani tym bardziej o zwrocie performatywnym.

5.

Innym przykładem adaptacji wielokanałowej jest tekst spektaklu *Francuzi*, przygotowanego na podstawie powieści Marcela Prousta *W poszukiwaniu straconego czasu*. Samo zbudowanie Proustowskiego scenariusza było wielkim wyzwaniem, nie tylko z uwagi na ogrom powieści, ale także na specyfikę języka, rozległość panoramy dziejowej i pejzaż postaci, którymi Proust z pasją i drobiazgowością reportera wypełnił swój powieściowy cykl. Dość szybko znalazł się motyw, nadający kierunek adaptacji i życiu społeczności na scenie. Spektakl rozpoczyna sprawa Dreyfusa, a kończy wojna światowa. Takie historyczne osadzenie tworzyło bardzo mocną ramę scenariuszową, jednocześnie pozwalało na postępowanie anachroniczne, czyli stwo-

rzenie możliwości odczytania tych wydarzeń jako wariantu współczesności. Alfred Dreyfus pojawiał się na scenie jako duch, wywołany podczas seansu spirytystycznego przez gromadę znudzonych arystokratów. Pojawiał się, by wygłosić zaadresowaną do widowni oskarżycielską mowę. Poszukiwania autentycznej mowy sądowej Dreyfusa szybko wykazały, że takiej nie ma. Dreyfus nie był płomiennym bohaterem. Pierwsza wersja mowy powstała więc na podstawie tekstu Emila Zoli *Oskarżam*, ale nie była wystarczająco metaforyczna i nie miała też odpowiedniej siły językowego wyrazu. Tekst, który pojawił się w spektaklu, jest zainspirowany opowiadaniem Franza Kafki *Mur* i dokumentami z przesłuchań Dreyfusa. W ten sposób został zbudowany pierwszy „kanał” adaptacji, lokujący tekst Prousta, traktowany często jako tekst niepolityczny, w bardzo mocno napiętym kontekście jednej z pierwszych afer nowożytnej Europy, która umożliwiła budowanie scenariuszy politycznych nie na faktach, lecz na uprzedzeniach.

Żeby jednak duch Dreyfusa mógł pojawić się na scenie, ktoś musi go wprowadzić. Stąd potrzeba seansu spirytystycznego, którego w dziele Prousta nie ma. Wspomina się oczywiście o spirytyzmie, który był szalenie popularny w tamtej epoce, ale opisu seansu nie ma. Jest za to w bliskiej czasowo powieści, czyli w *Czarodziejskiej górze* Tomasza Manna. To był pierwszy trop dla tej sceny, ale okazał się niewystarczający. Warlikowskiemu nie odpowiadał język Manna, zbyt poważny i jednocześnie zbyt sceptyczny i ironiczny. W końcu scena została zainspirowana filmem Antonioniego *Noc*, w którym niewierzący w spirytyzm arystokraci bawią się w wywoływanie duchów. Chodziło o lekkie rozpozyczenie, tak by skonstrastować los Dreyfusa z głupawym nastrojem społeczeństwa, które jak zawsze najbardziej lubi się bawić.

Wielokanałowych interwencji we *Francuzach* jest sporo, a zadanie dramaturga nie zawsze polegało na znalezieniu tekstu. Dobrym przykładem jest scena koncertu Vinteuila. Oczywiście w powieści nie ma zapisu nutowego utworu, jest tylko kilka opinii o nim.

Badacze Prousta uważają, że pierwotnym wzorem muzycznym była dla niego *Sonata skrzypcowa* Césara Francka. Ale wykonanie dzisiaj tego utworu miałyby ewentualnie rekonstruktorski sens, nie dałoby natomiast szansy na osiągnięcie głębokiego wzruszenia i szoku. Krzysztof Warlikowski myślał o zamówieniu utworu na kwartet smyczkowy u Pawła Mykietyna – kompozytora, z którym od bardzo dawna współpracuje. Znalazłem jednak ciekawsze rozwiązanie, przeszukując kompozycje Mykietyna. Jeden z utworów, zatytułowany *Utwór na wiolonczelę i taśmę*, nadawał się do spektaklu idealnie, także z uwagi na zawartą w nim ścieżkę dźwiękową pamięci i wspomnienia, a więc temat esencjonalny dla materii Proustowskiej. Solo wiolonczeli grane jest razem z dźwiękami odtwarzanymi z taśmy, które w większości pochodzą z różnych utworów pisanych do wcześniejszych spektakli Warlikowskiego. Co więcej, użyto tam archiwalnej rejestracji głosu Sarah Bernhardt recytującej *Fedre*, co dla wielokanałowości komunikatu ma znaczenie. Sarah Bernhardt była obecna na dziedzińcu paryskiej École Militaire podczas degradacji Dreyfusa. Była też *Fedra* swoich czasów, a *Fedra* dla Prousta jest jednym z najważniejszych tekstów referencyjnych i z tego powodu fragmenty tekstu Racine’a pojawiły się w spektaklu. *Utwór na wiolonczelę i taśmę* wykonywany jest na żywo przez Michała Pepola i stanowi część spektaklu, a zarazem jest rodzajem muzycznej instalacji wewnątrz dzieła teatralnego. Dodatkowo koncertowi

towarzyszy projekcja animacji wykonanej przez Kamila Polaka, nawiązującej do filmu Larsa von Triera *Melancholia*, a koncert poprzedza scena, w której zapraszająca do słuchania muzyki pani Verdurin wykonuje własny performans, podnosząc kwestie kobiecej cielesności i pożądania. Występuje w masce szympanasy, przez co wprowadza duże zamieszanie w spotkanie towarzyskie. Cała scena została tutaj przemontowana. W powieści bowiem skład gości i przebieg koncertu jest zupełnie inny. Ale potrzebne było zagęszczenie akcji i wprowadzenie performansu pani Verdurin, aby jej snobistyczny salon sztuki uczynić bardziej współcześnie możliwym i ekscentrycznym.

Podobnym poszerzeniem pola znaczeń było dodanie w końcówce spektaklu zmontowanego monologu Fedry z tekstu Racine’a. *Fedra* pojawia się w powieści wielokrotnie. Jest związana z pierwszą wizytą narratora w teatrze i pierwszym rozczarowaniem, będącym podstawowym mechanizmem jego psychiki. Kiedy właściwie kończą się wątki wywiedzione wprost z powieści Prousta, wszyscy bohaterowie, już starzy – skorzystaliśmy ze skoku czasowego, jaki Proust konstruuje w swojej powieści – przychodzą słuchać Racheli recytującej *Fedre*. Niegdyś młoda i skandalizująca aktorka, pogardzana przez wyrafinowanych widzów, stała się największą aktorką swojej epoki. Wyznanie Fedry, pochodzące z jeszcze innego porządku, przynosi zakamuflowany rodzaj objaśnienia dla przeżyć narratora. Ujawnia poziom zdrady i zakłamania, które w efekcie dają rodzaj życia w prawdzie.

Praca nad *Francuzami* była dwuletnią przygodą i mierzeniem się z niebotycznie trudnym materiałem literackim, która doprowadziła do stworzenia wielokanałowej adaptacji, dającej widzom niezmiernie pole do swobodnych wędrówek i poszukiwań asocjacyjnych.

6.

Podsumowując, chciałbym jeszcze raz powrócić do mojego rozumienia roli dramaturga w teatrze. Jest on majeutycznym inspiratorem. Jego główne zadanie polega na wydobyciu z głowy reżysera elementów, które znajdą się w spektaklu, wspólnym ich wymyśleniu i wytwarzaniu, opatrywaniu niezbędnym tekstem i wreszcie strukturyzowaniu. W rezultacie dramaturg współodpowiada za koncepcję spektaklu, za jego sensy i wymowę. W wypadku rozbudowanych działań adaptacyjnych, które prowadzą do powstania adaptacji wielokanałowej, dramaturg staje się współautorem tekstu, bo to on decyduje o jego strukturze, a więc o wymowie całości. Korzystając z wielu tekstów gotowych, ostatecznie tworzy tekst własny – w wypadku pracy z Warlikowskim wspólnie z reżyserem.

Moje doświadczenie zdobywane podczas kolejnych realizacji teatralnych współtworzonych z Krzysztofem Warlikowskim nie upoważnia mnie do sformułowania żadnej ogólnie obowiązującej metody dramaturgicznej, bo taka prawdopodobnie nie istnieje. Natomiast doświadczenie z całą pewnością jest podstawą warsztatu, gwarantem swobody i pewności decyzji, obarczonych rzeczą jasną ogromnym ryzykiem artystycznym i odpowiedzialnością za końcowy efekt komunikacyjny. To jednak towarzyszy wszystkim działaniom artystycznym.

Dyskusja o tym, kto odpowiada za interpretację w teatrze, jest nie do zakończenia, każdorazowo bowiem odpowiedź zależy od strategii reżysera. Niektórzy odżegnują się od interpretowania przekazu, pozostawiając go w całości w gestii widza (np. Robert Wilson czy Romeo Castellucci), inni pragną komunikować się do samego końca spektaklu wedle własnych zasad, tak by nie stracić kontroli nad torem myśli widza. Adaptacja wielokanałowa sytuuje się pomiędzy tymi

dwiema skrajnościami, w jakimś sensie jest tragicznym dążeniem do pełnej wolności widza w odbiorze spektaklu i oznaczaniu jego znaków, z drugiej strony zaś nie porzuca strategii kontroli uwagi i doboru sensów przez widza. Z tego względu jest wyjątkowo ciekawą strategią komunikacyjną, pozwalającą na bardzo nowoczesną relację z widzem, to znaczy na prowadzenie pełnej napięcia debaty. Dla Warlikowskiego debata z widzem jest obsesją, cały jego teatr skonstruowany jest tak, by widz miał w nim jak najwięcej do powiedzenia. Nie chodzi tylko o sytuacje, w których rozświetlone w sali teatralnej lampy ujawniają obecność widowni, zaburzając bezpieczne ukrycie się przed innymi widzami i przed sobą samym. W tym teatrze bardzo często obecny jest monolog adresowany wprost do widzów. Widzów się zaczepia, pyta, przesładuje dylematami, na które nie mają odpowiedzi. Rujnuje się ich bezpieczeństwo i zakłóca teatralną samotność. Nawet kiedy sytuacje oparte są na dialogach, aktorzy podają kwestie w szczególny sposób, tak by zanim kwestia dotrze do partnera na scenie, odbiła się najpierw od widowni, by docierała do rozmówcy niejako już obciążona stanowiskiem widzów. Taki sposób działania uprzywilejowuje adaptację wielokanałową, powoduje bowiem, że publiczność zmuszona do współtworzenia scenariusza jest stale obecna w przestrzeni tej instalacji, a więc nie ma możliwości uciec od debaty ze spektaklem. Staje się jego centrum, prawdziwym aktywnym uczestnikiem.

7.

Praca dramaturga w operze różni się znacząco od tej w teatrze dramatycznym, a ma szansę rozwoju jedynie wtedy, kiedy operę traktuje się w zgodzie z francuskim określeniem gatunku, czyli jako *théâtre lyrique*, w którym słowo „teatr” jest na pierwszym

miejscu, a w związku z tym zakłada możliwość wyjścia poza konwencję wystawiania oper jako widowisk kostiumowych pozbawionych intelektualnego znaczenia, a zatem również możliwości odwołania się do porządku innego niż emocjonalność wynikająca z reakcji na dźwięki. Sytuacja jest o tyle poważna, że jak zauważył jeden z największych reformatorów nowoczesnej opery Gerard Mortier, skazani jesteśmy na około setki tytułów, które właściwie w kółko wystawiane są w teatrach operowych na całym świecie. Wszyscy znamy tę listę przebojów na pamięć. Do tego dokładają się ograniczenia związane z kosztami produkcji. Teatry operowe często muszą uzależniać swoje poczynania od gustu zamożnych sponsorów, którzy nie poszukują sensacji, skandalu ani nawet artystycznych rewolucji, tylko odpowiednio spektakularnego tła dla swojego logotypu. I wreszcie publiczność operowa tylko czasami składa się z otwartej na eksperymenty publiczności teatralnej. Na ogół jednak drogie bilety do opery kupują przedstawiciele klasy średniej o dość mainstreamowych gustach.

Jednym z pomysłów Mortiera, który był dyrektorem kilku najpoważniejszych europejskich oper, między innymi Opery Paryskiej, La Monnaie w Brukseli czy Teatro Real w Madrycie, ponadto szefem Festiwalu w Salzburgu i założycielem Ruhrtriennale, było wprowadzenie do opery reżyserów teatralnych i filmowych, tych, którzy wcześniej w teatrze czy filmie zbudowali bardzo odrębny język, osiągnęli mistrzostwo w oryginalności, przełamującej teatralne konwencje. Z tymi reżyserami Mortier wiązał swój repertuar, dokonując często gwałtu na publiczności, która w większości nie akceptowała jego odważnych artystycznie posunięć. Dlatego w teatrach, którymi zarządzał, zwykle oklaski wyglądały tak samo: frenetyczne owacje dla solistów, dyrygenta i orkie-

stry oraz buczenie dla ekipy realizatorów. Również krytycy nie szczędzili Mortierowi razów. A jednak jego nowy model teatru operowego upowszechnił się i spowodował wyłonienie czołówki oper europejskich realizujących program wysoce artystyczny, w których do pracy zaprasza się takich reżyserów jak Romeo Castellucci, Robert Wilson, Johan Simons, Ivo van Hove, Michael Haneke, Frank Castorf, Katie Mitchell, Krzysztof Warlikowski. Nałożenie na operowe, dobrze znane treści nowych, nierzadko rewolucyjnych interpretacji spowodowało odnowienie znaczenia tych utworów, a często przywracało wiarę w ich istotność. Tak więc rewolucja w teatrze operowym przebiega pod znakiem reteatralizacji. Następuje powrót do znaczeń, między innymi dlatego, że libretto znowu traktowane jest jako tekst, a nie pretekst. Oczywiście krążą legendy o literackich niedoskonałościach librett i rzeczywiście na ogół nie są to arcydzieła literatury. A jednak, kiedy się potraktuje te teksty serio, otwierają się poważne możliwości interpretacyjne. Dlatego obecność dramaturga w operze jest uzasadniona. Zresztą był to także element reformy Mortiera, który wykształcił całą grupę dramaturgów operowych. Ponadto sam opublikował książkę zatytułowaną *Dramaturgia pasji*, która przecierała szlaki kodyfikacji wiedzy mogącej posłużyć dramaturgom operowym.

8.

Moja zawodowa przygoda z operą paradoksalnie zaczęła się jednak w teatrze dramatycznym. W roku 2006 pracowałem jako dramaturg z Grzegorzem Jarzyną, przygotowując eksperymentalne hybrydyczne przedsięwzięcie, którego punktem wyjścia była opera Mozarta *Don Giovanni*. Jarzyna miał wtedy za sobą jedną pracę w operze (zresztą jego kariera operowa zamarała po

kilku realizacjach), którą było skandalizujące wystawienie *Così fan tutte* (Teatr Wielki w Poznaniu, 2005), gdzie między innymi do muzyki Mozarta została dodana piosenka zespołu Boney M. Pomysł na *Don Giovanniego* wynikał z ambiwalencji uczuć reżysera po pierwszej operowej realizacji. Z jednej strony zachwyty teatralnymi i emocjonalnymi możliwościami opery, z drugiej rozczarowania operowym aktorstwem, które w niektórych teatrach nadal pozostawia wiele do życzenia. Stąd pojawił się pomysł opery zagranej przez aktorów, którzy w czasie odtwarzanych z playbacku arii wykonywali synchroniczne ruchy ustami. Aktorzy byli obecni podczas nagrywania dubbingów przez śpiewaków, uczyli się ich ekspresji, by osiągnąć wiarygodną motorykę na scenie. Celem nie było wystawienie opery Mozarta. Celem było zastanowienie się nad tym, jak opera może funkcjonować w teatrze, a teatr w operze, eksploracja wzajemnych powiązań i uwikłań. W adaptacji zastosowałem prostą ramę narracyjną, rozpoczynając spektakl od zamordowania Komandora, po czym Don Giovanni udawał się do opery właśnie na *Don Giovanniego*. Ta metateatralność, czy raczej metaoperowość od razu nałożyła na cały spektakl kontekst krytyczny i dekonstrukcyjny. Z dzisiejszej perspektywy to doświadczenie wydaje mi się bardzo pozytywne dla moich późniejszych działań w operze, ale jednocześnie mam pełną świadomość jego jednorazowości. To był fałszywy trop, który nauczył mnie jednej rzeczy: nowych rozwiązań interpretacyjnych i inscenizacyjnych dla opery należy poszukiwać w samej operze, a nie poza nią.

Przykładem działania wielokanałowego w materii operowej może być spektakl wyreżyserowany przez Mariusza Trelińskiego, który był jedną z dziesięciu moich realizacji z tym reżyserem. Chodzi o wieczór z dwie-

ma operami: *Jolantę* Piotra Czajkowskiego i *Zamkiem Sinobrodego* Béli Bartóka. Ta realizacja miała zresztą dwie odsłony. Wszystko zaczęło się w Teatrze Maryjskim w Sankt Petersburgu. W pierwszej realizacji połączone zostały, decyzją Walerego Giergiewa, dyrektora artystycznego petersburskiego teatru, dwie jednoaktówki operowe: *Aleko* Rachmaninowa i *Jolanta* Czajkowskiego. Łączenie krótkich oper w pary wynika z ekonomiki wieczoru. Publiczność oczekuje pełnowymiarowego spektaklu, trwającego co najmniej półtorej godziny, tymczasem żadna z dwóch oper nie jest wystarczająco długa. Połączenie *Aleko* i *Jolanty* spełniało założenia wieczoru rosyjskiego, o co chodziło Giergiewowi. Dramaturgicznie jednak te utwory nie dawały żadnej możliwości znalezienia łączącej idei inscenizacyjnej. W związku z tym skupiłem się na zinterpretowaniu każdej z nich w sposób jak najpełniejszy i bogaty.

Opera Czajkowskiego daje wielkie pole do opisu myśleniu dramaturgicznemu. Oparta jest na baśni o niewidomej królownie, którą ojciec, poczuwający się do winy za jej ślepotę, przetrzymuje w zbudowanym dla niej utopijnym miejscu. Odizolowana od świata Jolanta nie może dowiedzieć się, że nie widzi. Żyje wśród wiernych sług, którzy eliminują z jej świata pojęcia związane z widzeniem, a na pytanie, do czego służą oczy, Jolanta odpowiada sobie sama: „do płakania”. Ta utopia szybko staje się dystopią. Kiedy w okolicy pojawiają się dwaj królewicze, reprezentujący dwa modele męskiego pożądania, sprawa wymyka się spod kontroli i Jolanta zdaje sobie sprawę ze swojego kalectwa. Uświadomienie przychodzi jednak jednocześnie z zakończeniem, co prowadzi operę do wielkiego finału: Jolanta widzi. Ale chwila wyczekiwanego szczęścia zmacona jest przerażeniem Jolanty na widok tego, co zobaczyła, jakich

ludzi dokoła siebie dostrzegła, jak wygląda świat realny, nie ten wyobrażony z perspektywy utopijnego więzienia. Czajkowski sam napisał libretto do *Jolanty* korzystając z baśniowego pierwowzoru. W jego historii nie wiadomo, dlaczego Jolanta nie widzi. Czy taka się urodziła, czy straciła wzrok na skutek jakiegoś traumatycznego przeżycia? W oryginale Jolanta traci wzrok w pożarze. To najpoważniejsza zmiana dokonana przez Czajkowskiego – usunięcie wytłumaczalnej przyczyny utraty wzroku.

W pracy nad *Jolantą* duże znaczenie miały dla mnie fakty związane z biografią Czajkowskiego. To był jego ostatni utwór, pisany w czasie skandalu homoseksualnego wywołanego ujawnieniem romansu ze znacznie młodszym mężczyzną. Istnieją domniemania o wymuszonym samobójstwie kompozytora. W tej perspektywie odmienność *Jolanty*, jej ślepotą i uciekanie przed światem widzących zaczyna nabierać nowych znaczeń.

Jolanta została więc zinterpretowana bardzo psychoanalitycznie. Stała się opowieścią o lękach wywołanych wypartą traumą, którą mogło być molestowanie seksualne przez ojca, będącego figurą myśliwego, polującego na sarny. Ślepotą jest też blokadą seksualną, wielokrotną izolacją *Jolanty*. Wspólnie z reżyserem i scenografem podjęliśmy decyzję, żeby tak unowocześnioną historię o dojrzeniu i traumie pozostawić w baśniowych realiach. Nie ujednoznacznić kontekstu, przeprowadzić zakorzenioną w nowoczesnych teoriach opowieść w obrazowaniu niewinnie i zwodniczo baśniowym.

Tak poprowadzona *Jolanta* spodobała się dyrektorowi Metropolitan Opera, który przyjechał do Petersburga. Zaprosił spektakl do MET, ale w nowym towarzystwie. Nie od razu było wiadomo, jaki utwór spotka się z *Jolantą*. Pojawił się nawet pomysł skom-

ponowania „do pary” opery współczesnej, której bohaterką byłaby Marilyn Monroe. Tak śmiały plan nie był jednak możliwy do zrealizowania. Z repertuaru klasycznego, choć dwudziestowiecznego, został wybrany *Zamek Sinobrodego* Béli Bartóka i w takim zestawieniu spektakl pojawił się najpierw na scenie Teatru Wielkiego Opery Narodowej w Warszawie, a następnie w nowojorskiej Metropolitan Opera. To zestawienie otworzyło zupełnie nowe, wspaniałe możliwości. Dwa utwory, mimo że muzycznie bardzo odległe, ujawniły wiele wspólnych wątków, a to stworzyło możliwość wielokanałowego nadawania, które jest jednym z żywiołów dramaturgii, także w operze.

Historia Judith jest również podszyta traumami kobiecej seksualności uwikłanej w męski świat. Judith przyjeżdża do zamku, który w librecie Béli Balázsa stracił wszystkie cechy naiwnej baśniowości rodem z pierwowzoru, czyli utworu Charles'a Perraulta. O Judith wiemy niewiele: zostawiła rodzinę i narzeczonego. Porzuciła stabilizację, by zaryzykować śmiertelnie niebezpieczny kontakt z Sinobrodym, który jest obietnicą niepokromionych namiętności. Judith może być więc dojrzałą wersją *Jolanty*, która po odzyskaniu wzroku i związku z platonizującym kochankiem decyduje się spotkać z dojrzałym mężczyzną. Stan wewnętrzny Sinobrodego reprezentuje zamek, będący – jak powiedziałby Krystian Lupa – rodzajem pejzażu wewnętrznego tytułowego bohatera. Zamek jest mroczny, zimny, wilgotny, depresyjny, przerażający, przecieka, nie ma w nim światła ani powietrza. Judith boi się mężczyzny, który sam jest lękiem. *Jolanta* przeszła przez lęki związane z dojrzeniem – jej ślepotą może być po prostu niegotowością na wkroczenie w dorosłość, przejście do fazy genitalnej. Judith jest rozczarowana przeciętnością. Poszukuje ryzyka, śmiertelnie niebezpiecz-

nej gry. Obie figury kobiece zachowujące pełną podmiotowość dopełniają się wzajemnie. Tam, gdzie skończyła pierwsza, zaczyna druga. Stąd pomysł na symetryczność dekoracji do obu oper – miejscem akcji jest mroczny las determinujący Jolantę i Judith. Sprzyjająca była też baśniowość obu historii. *Jolanta* została opowiedziana jako biała baśń podszyta mrokiem, który zawładnął historią Judith, czarną baśnią.

Fascynowało mnie to dopełnienie dwóch historii i dwóch losów, które stały się przez to wzajemnie zdeterminowane i nieodwracalne. Zestawienie tych dwóch utworów stało się kulminacją metody badania tekstu poprzez pocieranie o drugi tekst. Powstało przedstawienie stanowiące spójną całość, z jednoczącą myślą interpretacyjną. Jednocześnie ta podwójna praca ujawniła nowe możliwości otwierania operowych librett, potraktowanych z pełnym zaufaniem w ich jakość i zawartość.

9.

Na ogół jednak dramaturg w operze ma do czynienia z jednym utworem i musi stosować zabiegi wielokanałowe bez naruszania integralności dzieła, ale tak, by wypuklić znaczenia tekstu wyjściowego. W pracy dramaturga podstawowym narzędziem jest słowo: redakcja i pisanie. W operze jest się tego narzędzia pozbawionym. Zmienia się paradygmat na rzecz konceptu. To właśnie koncept rządzi w operowych działaniach dramaturgicznych. Ograniczenie, jakim jest ścisła wierność partyturze i librettu, staje się wolnością otwarcia do myślenia o możliwościach reateatralizacji opery. Reżyserzy teatralni czy filmowi trafiający do opery poszukują sposobów na dodanie nowych tekstów i kontekstów. Pojawiają się prologi, intermedia, projekcje, rozpauzowania. W rezultacie utwór oryginalny wchłania dodatkowe znaczenia, a jego interpretacja

zaczyna podążać odrębnym torem, budując nową tkankę znaczeń i znaków.

Dramaturg w operze jest zjawiskiem nowym, często nierozumianym nawet przez duże domy operowe. Oczywiście determinacja reżysera, który chce pracować z dramaturgiem, toruje ścieżki i otwiera możliwości. Ale w swojej pracy w operze często stykałem się z pytaniem, co tak naprawdę w niej robię. Niektórzy podejrzewali, że jestem odpowiedzialny za tekst tłumaczenia wyświetlany nad sceną i byli zdumieni, że nie tylko za to. Wielokrotnie zdarzyło mi się też walczyć o uznanie dramaturga za członka głównego zespołu realizacyjnego, w skład którego wchodzi reżyser, scenograf, autor kostiumów, choreograf, reżyser światła i autor wideo, czasami jeszcze charakteryzator i fryzjer. W bardzo konserwatywnej i hieratycznej strukturze opery zmiany następują powoli, ale nieuchronnie. Nawet w Metropolitan Opera, po długiej walce, udało mi się znaleźć w gronie realizatorów, a nie personelu technicznego. I myślę, że dramaturdzy w operze dopiero rozpoczynają działanie. Być może uda im się doprowadzić do rozmontowania systemu listy przebojów i poszerzenia grupy wystawianych utworów o nowe, zdekonstruowane formy operowe. Oczywiście w ścisłym współdziałaniu z kompozytorami. I w tych działaniach idea wielokanałowości może zyskać spełnienie.

Działaniem w tym kierunku było stworzenie dla Pawła Mykietyna libretta do opery *Król Lear* (prawykonanie na festiwalu Sacrum Profanum w Krakowie we wrześniu 2012 roku). Rozmowy z kompozytorem prowadziłem bardzo długo, szukając mocnego tekstu, który warstwą brzmieniową mógłby dorównać muzyce, być jej partnerem. W końcu zdecydowaliśmy się na adaptację sztuki Rodriga Garcii *Król Lear*, która zachowuje luźny związek z Szekspirowskim oryginałem.

Bohaterem tekstu jest bowiem pies poddawany przez swojego właściciela najokrutniejszym torturom. Stary król spadł do rangi psa. Radykalne, często okrutne opisy wzięte z solilokwium Garcii zderzone z poetyckimi frazami Szekspirowskiego Błazna dawały piorunujący efekt obcości. Nienarracyjny tekst stał się bohaterem tej opery. Połączenie różnych źródeł tekstowych w nową radykalną strukturę było poważnym testem dla zastosowania adaptacji wielokanałowej stworzonej na potrzeby operowe. W tym wypadku dramaturg wystąpił w charakterze autora adaptacji.

Poszukiwania i podróże

ARKADIUSZ KLUCZNIK

Pisanie autoreferatu związanego z przewodem habilitacyjnym oraz zbieranie materiałów dotyczących dorobku artystycznego i zawodowego skłania do refleksji nad własną drogą artystyczną.

Kiedy zaczynałem pracę w teatrze, nie przypuszczałem, że złożę się na nią tak wiele tak różnorodnych działań czy zdarzeń; nigdy nie przypuszczałem, że droga ta będzie biegła od sztuki aktorskiej przez reżyserię (również reżyserię światła), prowadząc w końcu ku zarządzaniu teatrami i kreowaniu ich profilu artystycznego. Mimo jednak tak wielu doświadczeń artystycznych, przez które udało mi się przejść, mimo funkcji pełnionych w instytucjach teatralnych, najbardziej czuję się reżyserem teatralnym. To właśnie praca reżysera jest moim pierwszym i głównym zajęciem i to w pracy reżysera odnajduję się najlepiej.

Od drugiego sezonu mojej aktywności zawodowej praca artystyczna przebiegała równolegle do pracy dydaktycznej, zarówno na wrocławskiej uczelni, jak i w instytucjonalnych i nieinstytucjonalnych ośrodkach kształcenia lalkarzy w Finlandii, Belgii, Turcji czy Indonezji. I dzięki nabywaniu nowych doświadczeń w pracy w teatrze, m.in. w trakcie indywidualnych artystycznych peregrynacji, mogę przekazywać wciąż w nowy sposób wiedzę i umiejętności studentom, zarówno adeptom aktorstwa, jak i reżyserii. Praca dydaktyczna w ośrodkach zagranicznych poszerzyła moją wiedzę i doświadczenie dotyczące teatru i kształcenia teatralnego w innych obszarach kulturowych; pokazała mi różnice i podobieństwa, walory i wady różnych systemów, sposobów i metod kształcenia.

Podobne relacje istnieją pomiędzy moją pracą zawodową w teatrze i pracą w szkole teatralnej; na obu polach korzystam naprzemiennie z doświadczeń. Nie wyobrażam sobie, aby mogło być inaczej. Dlatego teraz, kiedy podsumowuję pewien etap mojej dzia-

¹ Tekst jest autoreferatem habilitacyjnym. Stopień doktora habilitowanego w dziedzinie sztuk teatralnych nadany uchwałą Rady Wydziału Lalkarskiego z dnia 16.04.2018.

łałości, z satysfakcją stwierdzam, że dane mi było tak wiele zobaczyć, spróbować, poznać tak wielu ciekawych ludzi i czerpać z ich doświadczeń. Mam nadzieję, że na mojej dalszej drodze artystycznej będę napotykał podobne przygody i zdarzenia artystyczne, a kolejne realizacje będą przynosić mi stale tak wiele radości, satysfakcji i niespodzianek twórczych.

Studia i aktywność artystyczna podczas studiów

W latach szkolnych nie przypuszczałem, że moje życie zawodowe związane będzie ze sceną. Pochodzę z miasta, w którym nie było teatru. Nigdy też nie uczestniczyłem w teatralnym ruchu amatorskim. Kiedy zrezygnowałem z moich pierwszych studiów, wybór Wydziału Lalkarskiego PWST był przypadkowy. Miałem jednak wielkie szczęście trafić do grupy studentów, w której większość moich kolegów była w pełni świadoma, gdzie i po co przyszła. Nie przez przypadek na moim roku powstały zespoły Klinika Lalek oraz Armadon, w których równolegle do zwykłego toku nauczania zrealizowano w ciągu czteroletniego cyklu studiów aż osiem (!) spektakli. Wszystkie one inspirowane były technikami i formami teatru lalek w szerokim tego słowa znaczeniu.

Działalność w Klinice Lalek i w Armadonie była dopełnieniem studiów lalkarskich, jednak dopełnieniem bardzo istotnym, bo pozwalającym na samodzielne eksperymenty i tworzenie pierwszych własnych kreacji. Spektaklem, od którego zaczęła się działalność zespołu Klinika Lalek, była *Msza czarno-biała*. Przedstawienie plenerowe z gatunku teatru ulicznego stało się dla nas wszystkich – w tym dla mnie – pierwszym samodzielnym poligonem doświadczalnym kreacji teatru formy, teatru lalek. Nauczeni najlepszymi przykładami działających ówcz-

śnie mniejszych i większych zespołów teatru plenerowego (Bread and Puppet, Teatr Snów, Compagnie Jo Bithume, Cosmos Kolej), podglądając te teatry na festiwalach (Festiwal Teatrów Ulicznych w Jeleniej Górze, Festiwal Teatru Otwartego we Wrocławiu), rozpoczęliśmy wspólną (to ważne!) pracę. Począwszy od przygotowania projektów wielkich lalek, rzeźbienia w styropianie, wyklejania butafory, doboru muzyki, wreszcie kreacji przestrzeni scenicznej (plenerowej), cały proces doprowadził w końcu do powstania spektaklu, który zadziwił nas samych. Produkcja pierwszego przedstawienia nauczyła nas wszystkich pracy zespołowej, jednej z najistotniejszych cech pracy w teatrze w ogóle, a w szczególności w teatrze lalek. Tamten spektakl zarówno w fazie produkcji, jak i potem w prezentacjach pokazał, jak ważna jest współpraca i współodpowiedzialność ludzi za siebie i za powstające dzieło – przedstawienie. Nauczył nas dodatkowo tak wielu rzeczy, że nie sposób ich wymienić jednym tchem. To była propedeutyka teatru, ale na niej nauczyliśmy się wspólnie rzemiosła teatralnego. Praca nad *Mszą* zmusiła nas do nabycia najprostszych umiejętności technicznych, jak mieszanie kleju czy wyklejanie butafory, ale jednocześnie nauczyła nas podejmowania ryzyka artystycznego, uczciwej pracy, współpracy w grupie, lojalności. Wszystko to staram się przekazać dziś studentom i myślę, że gdyby wtedy nie zaistniała *Msza*, nie poznałbym wielu tajemnic zawodowych, których dziś staram się uczyć.

Podobne wrażenie mieliśmy ponownie – już jako członkowie grupy Armadon – kiedy tworzyliśmy spektakl *Salome*. Ta produkcja była jednak tworzona przez nas – studentów IV roku, ludzi właściwie gotowych i przygotowanych do zawodu.

W czasie studiów spotkałem się z wielkimi artystami sceny zarówno z gatunku teatru

dramatycznego, jak i lalkowego. Wśród nich byli Aleksander Maksymiak – wtedy wyjątkowy aktor wrocławskiej sceny lalkowej, wprowadzający mnie w magię i zasady teatru lalek, Krzesisława Dubielówna – aktorka Teatru Polskiego we Wrocławiu, ucząca nas technik i rzemiosła teatralnego, dzięki któremu mogliśmy tworzyć sztukę teatru, czy Józef Frymet – wykładowca techniki „maska”, najoryginalniejszej z technik teatru lalek. To oni na wczesnym etapie moich studiów uczyli zasad aktorskiej interpretacji tekstu, analizy roli i użycia wszelkich środków teatralnych w kreowaniu rzeczywistości scenicznej, z naciskiem na teatr formy ożywionej. Zajęcia dotyczące planu lalkowego na I roku uczyły rozpoznawania w przedmiocie bohatera scenicznego, budowania jego charakteru, osobowości, jego ruchu poprzez animację. Przedmioty „aktorskie” – interpretacja wiersza, sceny – dawały nam narzędzia tworzenia postaci scenicznych przy użyciu tekstu, korzystania z całej gamy środków aktorskich zawartych w tekstach i przekładania ich na sytuacje sceniczne. Praca nad tekstem – ta w przedmiotach lalkowych, jak i aktorskich – dawała pole do popisu w budowaniu roli, określaniu jej na bazie tekstu, rozpoznawaniu wszystkich cech postaci oraz przeprowadzaniu linii dramaturgicznej roli w stosunku do partnerów.

Całe kształcenie na poszczególnych przedmiotach było ze sobą skoordynowane. Nie chodziło bowiem o to, aby w ramach jednych zajęć uczyć się animacji lalki, maski i przedmiotu, a na innych interpretacji tekstu i budowania roli. Program dydaktyki opierał się na tworzeniu roli w teatrze lalkowym wszystkimi możliwymi środkami: animacją, interpretacją, ruchem, analizą postaci. Tylko tak bowiem może powstać bohater sceniczny w teatrze lalek. Dziś, kiedy pracuję ze studentami specjalizacji aktorskiej czy reżyserskiej,

w szczególny sposób staram się zwracać ich uwagę na konieczność używania wszystkich środków aktorskich do kreowania bohatera – postaci teatru lalek – zarówno w teatrze dla dzieci, jak i dla dorosłych.

Ważnym fragmentem mojej edukacji było podglądanie, obserwacja moich pedagogów na scenie. Wrocławski Teatr Lalek był wtedy w wysokiej formie artystycznej. Zarówno na scenie dla dzieci, jak i na scenie dla dorosłych pojawiały się spektakle wybitne, a w nich wyjątkowe kreacje aktorskie. My, studenci wydziału lalkarskiego, oglądaliśmy bardzo aktywnie każdy z tytułów, skrupulatnie podglądając, jak robi się dobry teatr lalek.

W takich warunkach nie można było nie dać się porwać walorom teatru lalek. I mimo że po skończeniu szkoły trafiłem do teatru muzycznego (chorzowski Teatr Rozrywki), już po roku powróciłem do Wrocławia, jako aktor Wrocławskiego Teatru Lalek i asystent profesora Aleksandra Maksymiaka w przedmiocie plan lalkowy na roku III.

Działalność naukowa i dydaktyczna

Obecnie na Wydziale Lalkarskim PWST we Wrocławiu prowadzę przedmioty na dwóch specjalizacjach – aktorskiej i reżyserskiej; na pierwszej – małe formy teatralne, rok IV, na drugiej – kompozycja spektaklu dla dzieci, rok III i spektakl warsztatowy, rok IV. Wcześniej przez kilkanaście lat prowadziłem na specjalizacji aktorskiej grę aktorską marionetką na roku II. Na uczelniach zagranicznych najczęściej zajmuję się – jako wykładowca gościny (*guest teacher*) – grą aktorską w masce. Zarówno ukończone przeze mnie studia na białostockim Wydziale Sztuki Lalkarskiej Akademii Teatralnej w Warszawie, jak i moja praca reżysera od roku 1997 – w Polsce i za granicą – pozwalają mi prowadzić zajęcia na tej specjalizacji.

Starając się wypełniać stworzony przed laty program nauczania specjalizacji reżyserskiej, ale i wprowadzając do niego własne twórcze pomysły, zasadniczo opieram swój system pracy ze studentami na III i na IV roku na konkretnym podziale zadań. Pierwszy semestr przeznaczony jest na przygotowanie teoretyczne do pracy na scenie, drugi – na praktyczną pracę nad inscenizacją pokazu zaliczeniowego na scenie. Przykładam dużą wagę do przygotowania teoretycznego przed pracą praktyczną na scenie, nie wyobrażam sobie przystąpienia do pracy inscenizacyjnej bez wprowadzenia teoretycznego. Dlatego pierwszy semestr pracy kończy się opracowaniem egzemplarza reżyserskiego – swobodnego portfolio spektaklu – zawierającego wszystkie możliwe informacje i ekspozycję części składowych spektaklu w formie teoretycznej: tekst dramatyczny, jego analizę, opis ról i konwencji, inspiracje plastyczne – gotowe lub choćby szczątkowe, przykłady inspiracji muzycznych lub gotowy materiał muzyczny. Przy okazji pracy teoretycznej nad egzemplarzem studenci muszą poznać praktyczne aspekty prawa autorskiego, zasady działania teatru oraz etapy produkcji widowiska teatralnego. Wszystkie te teoretyczne zagadnienia mają w przyszłości pomóc w praktycznej pracy reżyserskiej w teatrze instytucjonalnym i nieinstytucjonalnym. Zarówno na roku III, jak i na IV wybór tematu, materiału, tekstu musi być podyktowany nadrzędną zasadą stworzenia spektaklu w konwencji teatru formy plastycznej. Pojęcie to musi być jednak traktowane bardzo szeroko, a konwencja może opierać się zarówno na użyciu lalek – technik tradycyjnych, jak i nowatorskich – maski czy przedmiotu. Taki bowiem powinien być cel kształcenia reżyserów teatru angażującego w swoim nurcie plastykę w sposób odmienny niż teatr dramatyczny czy muzyczny. Podział ten nie jest jednak współcześnie jednoznacz-

ny, gdyż coraz częściej na scenach nielalkowych plastyka zyskuje podobne znaczenie jak w teatrze lalek.

Reżyseria – dzieło

„Sztuka reżyserii to sztuka wykorzystywania przypadków” – pisał Louis Jouvet. „To nie zawód, ale stan. Reżyserem się bywa, tak jak bywa się zakochanym. Ilość możliwych odcieni jest niezliczona”. Dużo w tym racji, ale takie pojmowanie sprawy wydaje się nieco idealistyczne, żeby nie powiedzieć – naiwne.

Kim jest reżyser? Jak wygląda praca reżysera? A może sztuka reżyserii? I co on – ten reżyser – właściwie robi? To najprostsze pytanie, które zadają sobie wszyscy ludzie teatru, ze mną włącznie. W historii teatru pojęcia „reżyser” i „reżyseria” pojawiły się stosunkowo późno, bo dopiero w XVIII wieku. Nie znaczy to jednak, że w całej historii teatru ta funkcja nie istniała. Reżyserowali swoje sztuki zarówno anonimowi reżyserzy, jak i największe nazwiska w historii teatru i literatury: Ajschylos, Eurypides, Szekspir, Moliere, Strindberg czy Beckett.

W historii teatru lalek funkcja reżysera pojawiła się jeszcze później. Oczywiście wielu lalkarzy solistów reżyserowało swoje pokazy lalkowe; w małych grupach półprofesjonalnych ktoś z członków zespołu zajmował się zawsze „ustawianiem” spektaklu. W Polsce funkcja reżysera w teatrze lalkowym tak naprawdę wykwitła po II wojnie światowej, kiedy – jeden po drugim – zaczęły powstawać instytucjonalne teatry lalek. Teatry te kierowane były właśnie przez pierwszych reżyserów polskiego teatru lalek. Dyrektorami byli ludzie o rodowodzie pedagogicznym (Henryk Ryl, Jan Dorman, Stanisław Stapf), ale zdarzali się też artyści plastycy (Władysław Jarema, Jerzy Zitzman). W późniejszych latach utworzono dwa wydziały przy szkołach wyższych szkolące reżyserów teatru lalek na poziomie

wyższych studiów magisterskich – Białystok i Wrocław.

Od początku mojej pracy reżysera najczęściej interesowały mnie tematy „orientalne”, których barwność czy oryginalność pozwalała na szerokie spektrum pracy na scenie, zarówno jeśli chodzi o warstwę tekstową, plastyczną, jak i muzyczną. Od moich pierwszych realizacji dotykałem Wschodu, tego kulturowo „dalszego” (Chiny, Indie, Japonia, kraje arabskie, Turcja), jak również tego „bliższego” (Rosja). Prywatnie od lat wielką część mojego czasu i moich zainteresowań poświęcam na podróże, na poznawanie świata – głównie Azji – od strony obyczajowej, kulturowej, religijnej, obserwując tamtejsze kraje i narody. Poznają tamtejszy teatr i obyczaje parateatralne, a jednocześnie udaje mi się właśnie przez teatr – zwłaszcza teatr lalek – dotrzeć do ludzi i miejsc, do których nie docierają turyści. Moja działalność dydaktyczna w Polsce pozwala mi na wymianę doświadczeń z tamtejszymi twórcami, pedagogami i studentami, a często ze zwykłymi ludźmi. Staram się bowiem używać teatru jako narzędzia poznania kultury i sztuki tamtejszych dalekich narodów.

Już w mojej pierwszej realizacji w instytucjonalnym Teatrze Lalek Arlekin w Łodzi sięgnąłem po baśń rodem z 1001 nocy, a literacko przerobioną przez Bolesława Leśmiana na potrzeby tomu *Klechdy sezamowe – Baśń o pięknej Parysadzcie*. Pomyśl na tę realizację wziął się z obserwacji kultury islamu, a dokładnie: pozycji kobiet w społeczeństwie muzułmańskim. Do stworzenia tej inscenizacji zainspirowała mnie instytucja haremu – prywatnej, rodzinnej części pałaców władców muzułmańskich (często błędnie w Europie pojmowanej jako „dom uciech”). Haremy w kulturze muzułmańskiej – zarówno arabskiej, jak i ottomańskiej – były prywatną częścią rezydencji arystokratycznych, w których

obowiązywały bardzo ściśle określone zasady obyczaju, zachowań, ścisła hierarchia społeczna. A mieszkaly w nich wyłącznie kobiety – żony, nałożnice, niewolnice i służące władców, czasem z dziećmi. Takie miejsca pozbawione były dostępu do świata zewnętrznego, dlatego też życie kulturalne, rozrywki były najczęściej tworzone przez ich mieszkanki. Na takiej właśnie zasadzie skomponowany był łódzki spektakl. Aktorki – wyłącznie kobiety – podążały za historią pięknej księżniczki Parysady, kreując przestrzeń inscenizacji za pomocą przedmiotów (stworzonych na potrzeby spektaklu) z własnego otoczenia. Używając dzbanów, instrumentów, nargili (fajek wodnych), ale też liści czy owoców, tworzyły kolejne postaci historii, prowadząc ją do szczęśliwego finału, kiedy tytułowa bohaterka poznaje w końcu swego wymarzonego księcia. Ale Parysada musiała przejść przez kolejne przygody czy próby, aby dzięki nim stać się mądrzejszą i dojrzałą. W kolejnych scenach bohaterowie stworzeni z przedmiotów wymagali oryginalnego, innego za każdym razem sposobu animacji. Dlatego każdorazowo w kolejnych scenach odkrywaliśmy wspólnie i studiowaliśmy sposoby poruszania kolejnych postaci i nadawania im życia. Nietypowe lalki wymagały specyficznego sposobu animacji, a same formy plastyczne w pewnych sytuacjach narzucały konieczność zaangażowania części ciała aktorek – dłoni, twarzy, stopy – by uzupełnić formę „martwą” żywym elementem. Do spektaklu Zbigniew Piotrowski napisał muzykę inspirowaną zarówno w metrum, jak i w melodyce muzyką krajów islamu.

Podobną konwencję przyjąłem po latach, tworząc z fińskim zespołem Teatteri Kepponen w Iisalmi przedstawienie *Keisarin ja satakieli* (Cesarz i słowik), jako reżyser i scenograf. Historia oparta była na baśni Hansa Christiana Andersena *Słowik*. W spek-

taklu tym bohaterów tworzyły przedmioty inspirowane wazami i amforami z chińskiej porcelany; aktorzy ubrani w białe chińskie „mundurki”, animując kolejne figury, wcielali się w bohaterów Andersenowskiej baśni. Chcąc wzbogacić formę plastyczną o dodatkowe elementy inspirowane kulturą Chin, wprowadziłem duży biały parawan, który służył jako ekran cieni; był on jakby cytatem z chińskiego teatru cieni. Ten sam biały ekran w pewnym momencie przeistaczał się w postać alegoryczną – chorobę cesarza, fizycznie obejmując postać-lalkę cesarza. Użycie elementów chińskiej sztuki i kultury, cytaty (niedosłowne!) z konwencji chińskiego teatru cieni, wreszcie muzyka – autorstwa Michała Kowalczyka – oparta na stylistyce i metrum muzyki chińskiej, pozwoliły na stworzenie oryginalnego przedstawienia dla dzieci, w którym młodej widowni dane było dotknąć chińskiego „smaku”. Spektakl ten dzięki oryginalności inscenizacji, użyciu nowatorskich form lalkowych i ich animacji został w Finlandii bardzo dobrze przyjęty zarówno przez widownię, jak i przez krytykę.

Innym typem orientu zafascynowałem się podczas realizacji spektaklu *Kulta kala* (Złota rybka). Przedstawienie to powstało z okazji jubileuszu 20-lecia zespołu Nukketheateri Hupilainen w Kangasali w Finlandii. Moje poznanie tego kraju trwało już od roku 1991. Finlandia, choć leżąca w Europie, kulturowo wywodzi się z Azji, jej język należy do grupy języków ugrofińskich pochodzących z Nadwołża. Finowie poprzez swoją odmienność językową, geograficzne oddalenie od centrów kultury europejskiej, położenie (i separację kulturową!) pomiędzy dwoma wielkimi mocarstwami (Rosja i Szwecja) zachowali swoją kulturę narodową w wyjątkowo oryginalnym kształcie. Dość powiedzieć, że fiński epos narodowy *Kalevala* jest jedynym przykładem epopei narodowej kraju euro-

pejskiego z czasów przedchrześcijańskich, a swoim charakterem przypomina hinduską *Bhagawadgitę*. Kultura fińska oparta jest właściwie w całości na kulturze ludowej, na folklorze kraju morskiego z niepoliczalną wręcz liczbą jezior. Dlatego też *Złota rybka*, choć wyszła spod pióra rosyjskiego poety Aleksandra Puszkina, wyjątkowo nadawała się na grunt fiński. Historię rybaka, jego żony i złotej rybki opowiadały w spektaklu trzy kobiety – żony rybaków, których mężowie właśnie wypłynęli na połów. Kobiety, czekając na swych mężów, plotą sieci – i historię, którą przedstawiają widowni, odgradzonej od aktorek sieciami rybackimi. Opowiadają ją za pomocą drewnianych figur, koryta i blaszanej „złotej” rybki. Dla dopełnienia klimatu fińskiej tradycji w spektaklu użyty został charakterystyczny dla całej kultury muzycznej Finów instrument ludowy – kantele, rodzaj cytry. Na nim właśnie grane były pieśni fińskich rybaków towarzyszące Puszkiniowskiemu tekstowi.

Opowieści z księgi dżungli to spektakl, w który nie można było nie wpleść motywów plastycznych i muzycznych, ale też obyczajowych rodem z kultury hinduskiej. Oryginał literacki tekstu wyszedł spod pióra Rudyarda Kiplinga, noblisty w dziedzinie literatury (1907), który urodził się w Indiach i większość swego życia otoczony był kulturą orientalnej Azji. Używając najważniejszych wątków z *Księgi dżungli* i *Drugiej księgi dżungli*, zbudowałem historię obrazującą społeczeństwo hinduskie w mikroskali – w indyjskiej wiosce – z jego kastowością, podziałami społecznymi i bardzo konkretnymi rolami, które odgrywają w tym podziale odpowiednie osoby. W historii pojawili się więc „szef” wioski, jego „asystent”, wdowa (sati) – matka Mowgliego oraz inne postaci charakterystyczne dla społeczeństwa hinduskiego. Dodatkowo cała historia została powielona i przeniesiona na

„społeczeństwo” zwierząt, w którym istniały kopie postaci ludzkiego świata. To przeniesienie możliwe było dzięki użyciu masek zwierzęcych. W postaci zwierzęce wcielali się więc ci sami aktorzy, którzy odtwarzali ludzkich bohaterów, nakładając maski i nieco zmieniając kostium. Dla widza bowiem miało być jasne od początku, że mechanizmy rządzące społeczeństwem ludzkim podobne są do tych, które rządzą zwierzętami, a uczucia takie jak nienawiść, zemsta czy miłość matczyzna mogą być charakterystyczne zarówno dla zwierząt, jak i dla ludzi. W przypadku tego spektaklu, tak jak i poprzednich, nie tylko ja, jako reżyser, ale i scenograf (Elżbieta Terlikowska), choreograf (Katarzyna Aleksander-Kmieć), kompozytor (Jacek Wierchowski) – wszyscy czerpaliliśmy inspirację z kultury i sztuki hinduskiej.

Motywów orientu hinduskiego użyłem również w innej premierze – *Malej księżniczce*, realizowanej dwukrotnie: w rzeszowskim Teatrze Maska oraz w Teatrze Narodowym (Devlet Tiyatrolari) w tureckim Izmirze. Tym razem jednak inspiracje hinduskie zostały przeze mnie zastosowane, by pokazać różnice między tradycją, kulturą i obyczajowością Indii i Europy, a konkretnie: wiktoriańskiej, purytańskiej Anglii przełomu XIX i XX wieku. Główna bohaterka, kilkuletnia Sara Crewe została przywieziona z Indii na pensję do wiktoriańskiego Londynu. Po raz pierwszy urodzona w Indiach dziewczynka spotyka się z chłodem – tym klimatycznym i tym emocjonalnym – Europy tamtych czasów. I tęskni. Za słońcem, za wylewnością i bezpośredniością otaczających ją w Indiach ludzi. I tęskniąc, projektuje sobie wizje, wspomnienia hinduskich ulic, targów. W całą historię, tak jak w oryginale, wpleciony jest wątek prawie sensacyjny. Wszystko na szczęście kończy się dobrze, a dziewczynka wraca do swoich wymarzonych Indii.

Oba spektakle, polski i turecki – ze względu na przedstawienie i połączenie dwóch odmiennych, oddalonych od siebie kultur i tradycji – trafiły do projektu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego PROMESA 2014 z okazji jubileuszu 600-lecia stosunków dyplomatycznych Polski i Turcji i były prezentowane w obu krajach.

W rzeszowskim Teatrze Maska zrealizowałem jeszcze jeden spektakl, którego pomysłem opierał się na multikulturowym kalejdoskopie. *Podróż koziolka Matolka* to spektakl oparty na tekście Kornela Makuszyńskiego; do scenariusza wybrałem jednak tylko orientalne przygody koziego bohatera. Dlatego też Matolek w moim spektaklu odwiedza Chiny, Indie, symboliczną Arabię, aż w końcu Afrykę – tę murzyńską i tę „zwierzęcą” w dżungli. Cały spektakl skonstruowany był na zasadzie rewiowej; historię podróży tworzyły kolejne sceny-numery – każdy zarówno pod względem estetyki scenografii, jej kształtu (maski, figury, kostiumy), jak i muzyki – metrum i melodyjności – inny od poprzednich. Szczególnie w przestrzeni plastycznej korzystaliśmy obficie z inspiracji chińskimi lampionami, afrykańską maską obrzędową, ikonografią kostiumów hinduskich czy arabskich, zachowując zasadę, by formy plastyczne używane i animowane przez aktorów na scenie prezentowane były na niej na tle szczątkowej, umownej dekoracji, którą tworzyły dwie ruchome piramidy ażurowych schodów. Tylko taka konwencja zapewniała ich najefektowniejszą prezentację.

W 2014 roku wraz z grupą aktorów z fińskiego teatru Nukketeatteri Hupilainen w Kangasali stworzyłem spektakl *Riisipeltojen totte* (Dziewczynka z ryżowych pól), historię z antologii opowieści dla dzieci wielu krajów i kultur. Była to historia niewidomej dziewczynki, która wyrusza w podróż po lekarstwo dla chorej matki, a zdobywając

je – dzięki swojej dobroci i pomocy zwierząt – sama odzyskuje wzrok. W polskiej literaturze teatralnej istnieje wersja dramatyczna autorstwa Hanny Świrszczyńskiej. Tym razem postanowiłem użyć inspiracji japońskich, a dokładnie: japońskiego klasycznego teatru – ningyō-jōruri, popularnie w Europie nazywanego teatrem bunraku. Ten jeden z najbardziej charakterystycznych teatrów azjatyckich w swojej oryginalnej wersji jest teatrem lalek, w którym lalki – w zależności od swojej płci – poruszane są przez dwóch bądź trzech animatorów, a tekst dramatyczny podawany jest z zewnątrz przez lektora (nie jest mówiony przez aktorów-animatorów ze sceny). Ningyō-jōruri bliższe jest w europejskim poczuciu ceremonialności niż teatrowi. I właśnie na tę ceremonialność chciałem położyć nacisk, pokazując widzowi w oryginalny sposób swoisty brechtowski V-effekt. Spektakl zaczynał się od ceremonialnego konstruowania, składania w całość lalki ningyō-jōruri przez cztery aktorki-animatorki, a następnie ubierania jej w tradycyjny strój. Przez cały czas trwania spektaklu lalka animowana była z zachowaniem oryginalnych zasad animacji tej techniki lalkowej. Aby jednak nie tworzyć teatralnego skansenu, klasycznej technice lalkowej rodem z Japonii przeciwstawiłem nowoczesne, multimedialne projekcje, chcąc połączyć tradycję z nowoczesnością. Dlatego bohaterka historii – Miao Sing – w drodze spotyka zwierzęta, których symbolika jest charakterystyczna dla krajów Azji: żółwia, lisa i tygrysa, a każdy ze spotkanych bohaterów istnieje na scenie i dialoguje z Miao Sing z projekcji. Takie użycie klasycznej, materialnej lalki poruszanej skonwencjonalizowaną animacją z projekcjami multimedialnymi dało połączenie tradycji orientu z nowoczesną współczesnością.

Największą moją realizacją teatralną inspirowaną orientem był *Latający kufer*, wyre-

żyserowany w 2013 roku w Teatrze im. Andersena w Lublinie w związku z jubileuszem teatru oraz 600-leciem stosunków dyplomatycznych Polski i Turcji. Podstawą scenariusza była baśń patrona sceny lubelskiej o tym samym tytule, znacznie jednak zmieniona w stosunku do oryginału. Zmiany te były podyktowane zarówno koniecznościami dramaturgicznymi, jak i moimi wieloletnimi kontaktami z Turcją i jej kulturą oraz studiami nad nią. Scenariusz z pięciu stron oryginalnej baśni rozrósł się do kilkudziesięciu, na których starałem się zawrzeć bogactwo kultury tureckiej, Turcji ottomańskiej i pokazać jej różnice w stosunku do kultury europejskiej. W historii oryginalnej baśni Andersen – mimo swoich podróży, również do Turcji – nie wydobywa całej barwności tureckiego orientu, a wręcz popełnia błędy. Dzięki fascynacji Turcją i jej kulturą postanowiłem przemycić w historii *Kufra* jak najwięcej wątków związanych z tradycją, obyczajowością, muzyką i sztuką tego na połę azjatyckiego i na połę europejskiego kraju. Dlatego już na poziomie adaptacji literackiej i konstruowania scenariusza zacząłem wprowadzać zmiany, słowa, sytuacje, by lepiej opisać charakter tego barwnego kraju i jego bogatej kultury. Poszczególnym bohaterom nadałem imiona, by bardziej osadzić ich w tradycji; sułtan stał się Abdullahem, jego kadyna (bo nie żona!) Zeynep, a ich córka, księżniczka, Esmą. Stosunki w rodzinie sułtańskiej musiały zostać poddane gruntownemu określeniu, jako że takie właśnie skonwencjonalizowane stosunki panowały w haremach tureckich. Matka Esmy jest kadyną – nie żoną, ale nałożnicą sułtana, a jej pozycja na dworze jest zależna od stosunków księżniczki Esmy i jej ojca – sułtana Abdullaha. Dlatego też kadyna Zeynep skutecznie dba o te stosunki. We wszystkich dialogach na dworze sułtańskim zastosowałem konkretne gesty i ruchy charak-

terystyczne dla zachowań Turków zarówno w historii, jak i współcześnie. Podobne ruchy, gesty czy układy zastosowała choreografka przedstawienia (Urszula Pietrzak), opierając się na cytatach z narodowych tańców tureckich (horon). W scenografii inspirowaliśmy się wszyscy ikonografią okresu Turcji otomańskiej, przeciwstawiając skromność formy i kolorystyki europejskiego ubioru przełomu XIX i XX wieku i jego tureckiego odpowiednika. A dodatkowo w kostiumy tureckie zostały wplecione formy lalkowe bohaterów „wewnętrznej”, szkatułkowej baśni – *Brzydkiego kaczątka*. Bogactwo kostiumów ottomańskich mogło być wyjątkowo efektownie zaprezentowane dzięki pomysłowi scenografa (Maciej Chojnacki). Zrezygnował on z dekoracji na scenie na rzecz białych, ruchomych ekranów, na których tle działa się akcja. Ekran te używane były również w inscenizacji do projekcji multimedialnych (Dawid Kozłowski), określających kolejne miejsca akcji. Taka prezentacja kolorowych, bogatych kostiumów na białym tle inspirowana była klasycznym tureckim teatrem lalkowym – karagöz ve hacivat – teatrem kolorowych cieni.

Aby dodatkowo nasączyć inscenizację tureckim pierwiastkiem, zdecydowałem się na użycie oryginalnej muzyki tureckiej, zarówno współczesnej popowej, jak i inspirowanej turecką muzyką ludową. Wreszcie wplotłem do warstwy dźwiękowej utwory rodem z Europy (Eric Satie), ale grane na oryginalnych instrumentach tureckich, oraz muzykę „europejską” komponowaną na zamówienie tureckich sułtanów (Gioacchino Rossini). Ten muzyczny zestaw wydawał się bardzo ryzykowny, jednak wspólny turecki „mianownik” stworzył zeń oryginalną warstwę spektaklu na wskroś muzycznego.

W roku 2017, w momencie kiedy piszę auto-referat habilitacyjny, obchodzę dwudziesto-

lecie pracy reżyserskiej. Przez te dwadzieścia lat udało mi się wyreżyserować czterdzieści dziewięć przedstawień dla dzieci i dorosłych w teatrach w Polsce i za granicą; obok innej pracy artystycznej, jak współreżyseria, asystentury przy innych realizacjach, prace literackie czy plastyczne. Na co dzień, kiedy pracuję nad kolejnymi premierami, nie zastanawiam się nad tym. Po prostu realizuję interesujące mnie motywy czy wątki, starając się mieć na uwadze widza – głównie młodego. Uważam, że teatr nie może istnieć w oderwaniu od widza, a sam teatr ma do spełnienia, szczególnie w stosunku do młodego widza, bardzo określoną funkcję. Obok funkcji rozrywkowej i funkcji edukacyjnej najbardziej interesuje mnie w teatrze funkcja poznawcza, kiedy młody widz nie tylko jest bawiony czy edukowany – to dzieje się jakby przy okazji. Widz dzięki teatrowi może poznawać – doznawać, obserwować, analizować i wyciągać wnioski, a w konsekwencji rozwijać swoją emocjonalność i wyobraźnię. A teatr jest do tego miejscem wręcz idealnym.

Swoje doświadczenie zawodowe i artystyczne mogę uzupełnić o pracę na stanowisku dyrektora teatru. Dwukrotnie, w latach 2001-2005 i 2007-2017, pełniłem funkcję dyrektora teatru lalek – w Teatrze Dzieci Zagłębia im. Jana Dormana w Będzinie i w Teatrze im. Hansa Christiana Andersena w Lublinie. W obu wypadkach byłem dyrektorem naczelnym i artystycznym. W obu też wypadkach objąłem teatry, których kondycja finansowa i artystyczna nie była najlepsza. Do moich zadań należało więc dbanie o kondycję administracyjną i finansową teatru, ale przede wszystkim wykreowanie profilu artystycznego i utrzymanie go przez kolejne sezony. Zadania moje skierowałem więc na stworzenie teatru o repertuarze eklektycznym, nie autorskim, wychodząc z założenia, że teatr, którym kieruję, jest jednostką utrzy-

mywaną z budżetu samorządu miasta, a jako taki powinien spełnić oczekiwania szerokiego grona odbiorców – widzów, szczególnie tych najmłodszych.

Tworząc repertuar, starałem się zapraszać do współpracy artystów teatru, zarówno tych doświadczonych, jak i debiutantów, którzy swoje propozycje kierowali do najmłodszej widowni. Wśród grona zaproszonych reżyserów, scenografów, kompozytorów czy choreografów musieli się znaleźć artyści zagraniczni. Taka współpraca zapewniała moim teatrom wymianę kulturową zarówno na poziomie propozycji repertuarowych, jak i bezpośrednich kontaktów artystów zagranicznych z zespołem i pracownikami pozateatralnymi. Z roku na rok pracownicy sceny będzińskiej i lubelskiej mieli kontakt z twórcami z Ukrainy (Sergiej Briżan – Chmielnicki Teatr Lalek), Wielkiej Brytanii (Mark Pitman – Garlic Theatre, Norwich), Turcji (Ece Okay – Teatr Miejski, Istambuł i Zeky Tuzun – Teatr Narodowy, Ankara), z Norwegii (Simone Thiis – Tønsberg), Słowacji (Stan Staško – Divadlo Jána Palárika, Trnawa; Eva Farkašová) oraz artystami z Izraela (Amir Genislaw), Czech (Mirka Valetikova i Pavel Hubička), Litwy (Giedrė Brazytė i Antanas Jasenka). Moje peregrynacje kulturowe znalazły więc przełożenie na profil i charakter teatrów, którymi kierowałem. W obu wypadkach działania te wpisały się w tendencje pozateatralne; w przypadku sceny będzińskiej – w starania Polski o wejście w struktury Unii Europejskiej, a w przypadku lubelskiej – w starania Lublina o tytuł Europejskiej Stolicy Kultury 2016.

W całej mojej pracy zawodowej – reżyserskiej i pedagogicznej – zawsze dominowała u mnie ciekawość świata. Odmienności kulturowe, ich specyfika i odrębność, ale też ich przenikanie się to główne pole moich zainteresowań. Na takim gruncie buduję swoją filo-

zofię artystyczną i staram się nią inspirować kolejne pokolenia studentów. Mam wrażenie, że właśnie dziś, na początku XXI wieku, kiedy świat dzięki współczesnym mediom stał się globalną wioską, indywidualne poszukiwania kulturowe i osobiste podróże artystyczne mogą być doskonałym narzędziem własnego rozwoju i tworzenia tak ciekawego gatunku sztuki, jakim jest teatr. A szczególnie teatr formy ożywionej, teatr lalek.

Teksty pedagogów



Papua i Palestyna

ARKADIUSZ KLUCZNIK

Hello-Mister-I-Love-You

„Papua? To chyba gdzieś w okolicach Australii? Nowa Gwinea?” – tak najczęściej zaczynał się dialog z przyjaciółmi, kiedy mówiłem, że wybieram się „na projekt na Papuę”. „Ale do tej indonezyjskiej Papui?”. Wyspa Nowa Gwinea bowiem podzielona jest na dwie części – wschodnią (to właśnie państwo Papua-Nowa Gwinea) i zachodnią; to jedna z trzydziestu czterech prowincji indonezyjskich, ze stolicą w Jayapurze. Papua, podobnie jak cała Indonezja, jest oficjalnie muzułmańska, choć właśnie w tej prowincji jest wielu chrześcijan. To region pod względem przyrodniczym wyjątkowo piękny, choć cywilizacyjnie zacofany. Brak tu infrastruktury drogowej, transportowej, zanieczyszczenie środowiska produktami cywilizacji rośnie w zatrważającym tempie, a higiena bardzo daleka jest od ideału. Poziom edukacji – nawet w porównaniu z innymi prowincjami Indonezji – jest, niestety, niski. Brak tu rozwiązań systemowych – począwszy od utylizacji śmieci, a skończywszy na systemie szkolnictwa. To konsekwencja historii Papui

i całej Indonezji (pokłosie kolonializmu!), jak i oddalenia od stolicy państwa, Dżakarty. Kulturowo i antropologicznie Papuasom bliżej jest do australijskich Aborygenów niż do jawajskich, balijskich czy sumatrzeńskich Indonezyjczyków. Wystarczy powiedzieć, że ONZ klasyfikuje państwa czy regiony w czterech kategoriach: A, B, C i D. Kategoria D to kraj ogarnięty wojną, jak Syria. Papua to kategoria C.

Do projektu organizowanego przez UNICEF zostałem zaproszony po raz drugi wraz z Danielem Arbaczewskim, aktorem, reżyserem i edukatorem teatru, tak jak ja absolwentem wydziału lalkarskiego wrocławskiej uczelni. Dwa lata wcześniej prowadziliśmy na Papui podobny projekt, dopiero przecierając szlak i badając teren.

UNICEF (United Nations Children’s Fund) – organizacja połączona z ONZ – obecna jest na Papui już od wielu lat, a jej działania są różnorodne: od nadzoru i współpracy z indonezyjskim Ministerstwem Zdrowia przy przeprowadzaniu szczepionek „w terenie”, aż po aktywizację edukacji. Właśnie aktywizacja

edukacji dzieci i młodzieży była programem, do którego została zaproszona nasza dwójka. Działania te mają na celu poprawę poziomu nauczania – począwszy od organizacji edukacji przedszkolnej (pre-education), aż po aktywizację edukacji na poziomie szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły średniej.

Indonezyjski system nauczania podobny jest pod względem schematu kształcenia do polskiego, jednak bardzo różni się poziomem. Około 80 procent dzieci dziewięcioletnich na Papui wciąż jeszcze jest analfabetami, a kadra nauczycielska jest mało aktywna. Naszym zadaniem były szeroko zakrojone działania warsztatowe i szkolenia indonezyjskich trenerów z zakresu metod dramy i środków teatru lalkowego jako narzędzia wspierającego edukację. Z kolei zadaniem trenerów było przekazanie tej wiedzy papuaskim nauczycielom. Taki jest bowiem schemat programu UNICEF: trenerzy mają pod opieką szkoły lub przedszkola i ich kadre pedagogiczną – tym razem poza ośrodkami miejskimi – i szkołę tamtejszych nauczycieli w metodach i narzędziach pracy.

W naszym autorskim programie wykorzystaliśmy doświadczenia z poprzedniej wizyty. Pierwszy pobyt na Papui dostarczył nam informacji o terenie, na którym działamy, których nie moglibyśmy zdobyć w żaden inny sposób. Tym razem projekt skupiony był na przedszkolach. Edukacja przedszkolna jest bowiem wciąż jeszcze na Papui nieznana, a dla rodziców papuaskich to „biała fanaberia”. Jednak w miejscach, gdzie udało się stworzyć namiastkę przedszkoli, okazało się, że maluchy idące z nich do szkoły podstawowej startują z zupełnie innego poziomu niż te wychowywane w chatkach przez mamy, babki czy niańki.

Pierwszym etapem naszych działań były zajęcia z dziećmi w ośrodkach, by w praktyce pokazać trenerom UNICEF zasady i reguły zabaw teatralnych i dramowych. Najczęściej

naszym wizytom w wioskach towarzyszyła tłumna obecność dorosłych – rodziców i opiekunów naszych przedszkolaków. Angażowaliśmy ich w nasze zabawy, uświadamiając wszystkim, że praca z dzieckiem nie może odbywać się tylko w przedszkolach czy szkołach.

Kolejnym etapem było szczegółowe – praktyczne i teoretyczne – szkolenie trenerów na Uniwersytecie Stkip w Sorong, drugim po Jayapurze mieście Papui. Na podstawie obserwacji naszej wcześniejszej pracy z dziećmi, trenerzy UNICEF sami uczestniczyli w grach dramowych i zajęciach teatralnych. Dodatkowo staraliśmy się im pokazać, jak z wszechobecnych na Papui materiałów – śmieci, gałęzi, naczyń – mogą zrobić interesujące lalki, zabawki czy przedmioty służące do edukacji. Osobne zajęcia dotyczyły pracy edukacyjnej z ilustracjami w książkach, które – również dzięki UNICEF – są w każdej z wiejskich szkół. Te proste narzędzia pomocne w nauczaniu okazały się absolutnie odkrywcze dla naszych słuchaczy.

Trzecim etapem programu był powrót do „terenu”. W kolejnych wiejskich przedszkolach sami trenerzy – pod naszym nadzorem – prowadzili zajęcia z dziećmi, nierzadko wciągając w nie również obecnych tam rodziców i nauczycieli.

Używaliśmy najprostszych ćwiczeń teatralnych i gier dla dzieci, dostosowując je do potrzeb edukacji. Dotyczyły one zarówno nauki wycierania nosa przez maluchy (tak, to też nauka!), koordynacji ruchowej, ćwiczeń „na wyobraźnię”, ćwiczeń parateatralnych opierających się na naśladowaniu zwierząt, jak i zabaw edukacyjnych zabawkami wykonanymi na miejscu z materiałów dostępnych wokół – głównie śmieci. Tu przydało się nasze doświadczenie lalkarskie, dzięki któremu wraz z trenerami konstruowaliśmy postaci czy zabawki z plastikowych butelek, worków

czy puszek. I choć nam wydawało się to zupełnie normalne, zarówno dla dzieci, ich rodziców, jak i dla trenerów były to sprawy nowe i odkrywcze. Dodatkowo, przywiezione przez nas maski zwierzęce czy marionetki niciowe stanowiły nie lada atrakcję dla małych i dużych. Ale dzięki nim właśnie łatwiej było nam przekazać treści czy skupić uwagę uczestników naszych warsztatów.

Większość naszych działań odbywała się w zaimprovizowanych we wsiach przedszkolach, bądź przed nimi albo w kościołach. To właśnie kościoły często dysponują największą zadaszoną przestrzenią – a to niebagatelny warunek w tropikalnym deszczowym klimacie. Naszym programem objęliśmy archipelag wysp Raja Ampat, okolicę miast Sorong i Jayapura oraz region najoryginalniejszego miasta Papui, Wameny, charakterystycznego dla kolorytu tej prowincji. Do Wameny bowiem nie wiedzie żadna droga, a dostać się tam można tylko drogą powietrzną.

W Wamenie spotkała nas jeszcze dodatkowa niespodzianka. Zostaliśmy zaproszeni do wsi Waga-Waga, gdzie dorosłe kobiety, analfabetki, przy pomocy miejscowej nauczycielki Marii założyły dla siebie szkołę. Na terenie prywatnego ogrodu Marii wybudowały coś na kształt szalasu, gdzie dwa-trzy razy w tygodniu spotykają się, schodząc po kilka godzin ze swoich położonych w górach domów. I w tej zaimprovizowanej szkole – też dzięki Marii – uczą się pisać, czytać i liczyć. Na pytanie, dlaczego zdecydowały się uczyć, odpowiedziały, że ich dzieci znają litery i cyfry, a one same, handlując na targu, często nie umiały czegoś zapisać albo policzyć. No i wzięły sprawy w swoje ręce! Ta oryginalna inicjatywa spotkała się z uznaniem UNICEF, które – trochę nieformalnie – wspomaga tę „dorosłą” edukację.

Nad całym programem UNICEF na Papui czuwa jego szefowa – Monika Nielsen, Polka

z Olsztyna, której wcześniejsze doświadczenia w Mozambiku (cztery lata) i Wietnamie (półtora roku) nabrały na Papui wyjątkowego rozpędu i aktywności. Ta wiecznie uśmiechnięta, otwarta i nieco szalona blondynka porывa swoją aktywnością zarówno trenerów, nauczycieli, zwykłych Papuasów, jak i władze prowincji. Nas też porwała i przekonała, że nawet najprostsze działania w dziedzinie edukacji na takim gruncie jak Papua mają olbrzymie znaczenie i pozwolą w przyszłości społeczności papuaskiej poczuć się równoprawnymi mieszkańcami Indonezji i całego świata.

Skąd tytuł mojego tekstu? „Biały” człowiek na Papui jest czymś niezwykłym. Tam wciąż nie ma turystów! Chodząc po ulicach, wiecznie byliśmy obdarowywani uśmiechami i dowodami sympatii „lokalsów”, a ponieważ ich znajomość języka angielskiego ogranicza się do minimum, zdanie „Hello mister, I love you!” było najczęściej słyszonym przez nas zdaniem. I love you too, Papua!

Palestyna? Gdzie to jest?

Kiedy wiele miesięcy temu jechałem do Palestyny po raz pierwszy, zaproszony do współpracy przy projekcie edukacji teatralnej, nie bardzo wiedziałem, gdzie jądę, do kogo i co właściwie mam tam robić. Mając już jakąś wiedzę o teatrach izraelskich, naładowany wiadomościami – wyłącznie złymi – z europejskich i amerykańskich mediów, mając doświadczenie pracy w tureckim Kurdystanie, nie wiedziałem, czego się spodziewać. W grudniu 2017, wioząc na polsko-palestyńskie warsztaty reżyserii do Beit Jala trójkę studentów reżyserii wrocławskiego wydziału lalkarskiego, jechałem już spokojny i pewny, że i dla mnie, i dla nich będzie to spora przygoda.

Historia Palestyny jest długa, skomplikowana i nie czuję się na siłach, by w tym miejscu opisywać jej zawilości. Dość na tym,

że według prawa narodowego Palestyna nie jest państwem, a jedynie „wygradzonym” fragmentem Izraela; dlatego na terenie Palestyny nie ma ambasady RP, a jedynie Przedstawicielstwo Dyplomatyczne RP w Ramallah. Obecnie nazwa Palestyna odnosi się głównie do zachodniego brzegu Jordanu oraz strefy Gazy. Oficjalnie stolicą Palestyny jest Jerozolima (miasto „wspólne” z Izraelczykami), choć większość jej urzędów i ważnych instytucji znajduje się w Ramallah.

Kulturowo Palestyńczycy należą do grupy semickiej i arabskiej, a ich tradycja oparta jest na islamie. To jednak stwierdzenie współcześnie niezbyt dokładne, jako że np. połowa mieszkańców Betlejem to chrześcijanie. Należąc do kręgu islamu Arabowie, w tym Palestyńczycy, nie mają długiej tradycji teatru. Islam bowiem zakazuje „obrazowania” postaci ludzkich czy nawet zwierząt. W rezydencjach możliwych odbywały się w przeszłości pokazy tresury koni, występy tancerek czy koncerty tradycyjnej muzyki, ale nigdy przedstawienia teatralne. Kiedy jednak Palestyna znalazła się pod długą okupacją Turcji otomańskiej, tereny dzisiejszej Palestyny zostały zalane turecką tradycją teatralną – głównie teatrem lalek cieniowych (karagöz ve hacivat) oraz teatrem „opowiadaczy” (meta), czyli ludzi chodzących po domach i opowiadających dramatyczne historie.

Pierwszy instytucjonalny palestyński teatr powstał w Jerozolimie w 1984 roku, niedaleko amerykańskiej kolonii, i został powołany do promocji kultury palestyńskiej i jej artystów. To Palestinian National Theatre, działający do dziś i spełniający swoją misję wyjątkowo aktywnie.

Jednak jeszcze przed oficjalnym powołaniem Palestyńskiego Teatru Narodowego, po roku 1970, właśnie w Jerozolimie rozpoczęły się pierwsze próby edukacji teatralnej na potrzeby własne. Powstała Szkoła Al

Kasaba, którą w 1998 roku przeniesiono do Ramallah. W 2000 roku szkoła oficjalnie została przemianowana na The Drama Academy in Ramallah i rozpoczęła wraz z Folkwang University of The Art w Essen (Niemcy) profesjonalny cykl szkolenia aktorów na potrzeby teatru palestyńskiego. Program nauczania zakładał kształcenie studentów na bazie programów niemieckich w trybie trzyletnim, finalizując to licencjatem – BA (Bachelor of Art). Program skupiony był głównie na intensywnym szkoleniu praktycznym aktorskich technik teatralnych, interpretacji tekstu, techniki mowy i wokalu, akrobatyki i walk scenicznych, analizy tekstu i dramaturgii oraz w niewielkim stopniu teorii i historii teatru. Na początku siedemdziesiąt procent wykładowców było Niemcami, a tylko trzydzieści Palestyńczykami. W 2009 roku nastąpił ostatni nabór dziesięciu studentów, którzy w niepełnym składzie są dziś absolwentami tej uczelni, pracującymi zarówno na terenie Palestyny, jak i za granicą – np. w Niemczech i Szwajcarii. Warto dodać, że The Drama Academy może pochwalić się aż (!) dziewięcioma absolwentkami, które są aktywne w teatrze palestyńskim.

Oprócz uczelni w Ramallah, większość działających na terenie Palestyny teatrów prowadzi własne studia teatralne. I choć ich absolwenci nie mają tytułu BA, są przygotowani do pracy opierającej się na połączeniu teatru i edukacji. Współcześnie bowiem panuje w Palestynie przekonanie, że cała aktywność instytucji kulturalnych powinna być skierowana na edukację młodego (i nie tylko!) pokolenia, która może być drogą do cywilizacyjnego i międzynarodowego sukcesu Palestyńczyków.

Wśród głównych ośrodków teatralnych, rozwijających tę misję, wymienić należy teatry: Yes w Hebronie, Ashtar w Ramallah, Freedom w Jeninie (obóz uchodźców) oraz

Al-Harah Performing Arts Center w Bejt Jala (część Betlejem). Przoduje wśród nich ten ostatni, którego działania wychodzą daleko poza tradycyjne spektakle dla dzieci i dorosłych czy edukację teatralną. Pod silną ręką szefowej, Mariny D J Barham, Al-Harah organizuje warsztaty i specjalistyczne kursy z wielu dziedzin: reżyserii światła, dźwięku i techniki sceny, zarządzania i produkcji widowisk teatralnych oraz innych projektów artystycznych, projektowania kostiumów i scenografii oraz technik ich wykonania. Wśród prowadzących zajęcia pojawiają się wykładowcy z całego świata, w tym artyści z Polski. Jeden z ostatnich kursów projektowania i tworzenia kostiumów teatralnych prowadziła Agnieszka Aleksiejczuk, asystentka na ASP we Wrocławiu. Tym razem do współpracy zostałem zaproszony ja i trójka moich wrocławskich studentów: Katarzyna Dudzic-Grabińska (rok IV), Bartosz Kurowski (rok V) oraz Filip Jaśkiewicz (rok I). Wspólnie przygotowaliśmy cykl warsztatów, w których brało udział dziesięcioro młodych artystów z Palestyny i Włoch (gościnnie). Program zajęć dotyczył podstaw reżyserii teatralnej, z naciskiem na reżyserię teatru formy, analizy tekstów dramatycznych (na podstawie trylogii *Król Edyp*, *Siedmiu przeciw Tebom* i *Antygona*), oraz aktorskich ćwiczeń scenicznych w oparciu o wybrane fragmenty *Czekając na Godota* Samuela Becketta – oczywiście w języku arabskim.

Efektom pięciodniowych warsztatów był wspólnie sformułowany polsko-palestyński kodeks pracy reżysera. Zawarte w nim prawdy wydają się być banalne, ale czy na pewno?

Oto on:

1. Rozpoczynaj reżyserską pracę z bardzo konkretnymi oczekiwaniami!

2. Nie reżyseruj aktorów „na małą”, nie pokazuj im, ale gdy już nie masz innego wyjścia, to tak rób!

3. Używaj konkretnych uwag i wskazówek!

4. Szukaj ciekawych, dramatycznych sytuacji! Łatwo jest znudzić widza, a jeszcze łatwiej aktora.

5. Znajdź charakter, osobowość postaci również w ruchu, nie tylko w jego ekspresji twarzy, mimice!

6. Analizuj sytuacje tak głęboko, jak tylko się da!

7. Nie dawaj wskazówek, które się wykluczają!

8. Zbierz informacje o bohaterach, postaciach twojego przedstawienia z wszystkich możliwych źródeł, z każdego detalu, kostiumu, otoczenia, od aktora!

9. Pamiętaj, że aktor jest też twórcą, ale przede wszystkim człowiekiem, więc nie używaj jego prywatnego życia do tworzenia spektaklu!

10. Poszukuj i wciąż czuj niedosyt, a następna premiera będzie na pewno lepsza!

To spotkanie młodych reprezentantów teatru polskiego i palestyńskiego było wyjątkową okazją nie tylko do wymiany doświadczeń teatralnych, ale do wymiany kulturowej w ogóle. Aktywność uczestników palestyńskich indukowała kolejne pomysły ćwiczeń teatralnych polskich liderów – naszych studentów reżyserii. Jestem więc przekonany, że zgodnie z zapewnieniami szefowej Al-Harah Mariny Barham współpraca między jej szkołą a AST we Wrocławiu będzie trwała.

Pragnę podziękować mojemu palestyńskiemu koledze, aktorowi Ghantusowi Waelowi za pomoc we wprowadzaniu mnie w meandry historii i współczesności teatru palestyńskiego.

Reżyseria w Palestynie? Co to jest?

BARTOSZ KUROWSKI

Jak formować poprawne, cenne, kompleksowe, zborne, jaskrawe reżyserskie wyobrażenie utworu teatralnego, przedstawienia teatralnego, sceny albo fragmentu sceny teatralnej? Jak przetwarzać reżyserskie wyobrażenie utworu teatralnego na realne warunki personalne, przestrzenne, materialne w realnym teatrze?

Jak rozmawiać z aktorami? Jak z nimi pracować?

A jak rozmawiać z widzami?

To cholernie trudne! – to krótki wniosek Ghantusa Weala, uczestnika warsztatu reżyserii teatru i reżyserii teatru formy w Al-Harah Performing Arts Center w Bejt Jala w Palestynie, po wykonaniu zadania dotyczącego przetwarzania reżyserskiego wyobrażenia fragmentu sceny teatralnej na realne warunki w realnym teatrze. To prawda.

Jestem studentem V roku reżyserii na Wydziale Lalkarskim AST w Krakowie – Filia we Wrocławiu. Zaproszenie do asystentury przy realizowaniu warsztatu na temat reżyserii teatru i reżyserii teatru formy w Al-Harah Performing Arts Center było szansą na podsumowanie moich kompetencji wypracowanych

w procesie edukacji oraz, rzecz jasna, szansą na rozwijanie nowych.

Ta szansa właśnie nabrała realnego znaczenia już na samym początku, na etapie pierwszej rozmowy dwóch grup twórców o odmiennych doświadczeniach artystycznych i odmiennych specjalizacjach: adeptów reżyserii i aktorów, inaczej rozumiejących proces edukacji artystycznej i pracujących w odmiennych realiach społecznych, politycznych, kulturowych. Pierwsza grupa to reżyser i nauczyciel akademicki Arkadiusz Klucznik oraz studenci reżyserii Wydziału Lalkarskiego AST we Wrocławiu: Katarzyna Dudzic-Grabińska, Filip Jaśkiewicz i ja. Druga grupa to w większości absolwenci szkoły aktorskiej The Drama Academy w Ramallah w Palestynie. Ci drudzy właśnie poszukują szans na rozwijanie nowych kompetencji w teatrach w Palestynie. Taką szansę stanowił właśnie warsztat reżyserii teatralnej ze szczególnym uwzględnieniem reżyserii teatru formy. Mimo odmiennych doświadczeń artystycznych, mimo pracy w odmiennych realiach społecznych, kulturowych, politycz-

nych obie grupy podczas pięciu dni warsztatu stworzyły zintegrowany i zawodowy zespół bez klasycznego podziału na mistrzów i uczniów – i wypracowały metody badania tematu reżyserii i reżyserii teatru formy.

Podczas sesji warsztatu liderzy i uczestnicy proponowali i wykonywali zadania, które można przedstawić w czterech kategoriach tematycznych. Pierwszą z nich były zadania na temat przygotowania do pracy w zespole oraz jej struktura. Początek to trening fizyczny, trening zespołowy, trening aktorski z rozszerzeniem na dwa odmienne zadania. A na finał spotkania trening relaksacyjny. Kolejna kategoria to zadania na temat formowania reżyserskiego wyobrażenia utworu teatralnego, przedstawienia teatralnego, sceny albo jej fragmentu. Liderzy warsztatu oraz jego uczestnicy poddawali gruntownej analizie obrazy europejskich malarzy i fragmenty tragedii Sofoklesa, a zarazem formowali reżyserskie wyobrażenia fragmentów scen teatralnych. Trzecią kategorią były zadania na temat przetwarzania reżyserskiego wyobrażenia utworu teatralnego na warunki na scenie. Liderzy i uczestnicy warsztatu reżyserowali fragmenty dramatu Samuela Becketta z wykorzystaniem przestrzeni teatralnej, scenografii, rekwizytu teatralnego. Ostatnią, czwartą kategorią stały się zadania na temat indywidualnej pracy z aktorami. Realizatorzy i uczestnicy warsztatu formowali komunikaty reżyserskie i zadania aktorskie, i tym samym testowali metodę pracy opracowaną przez Annę Teresę de Keersmaecker (Belgia), dotyczącą ruchu w przestrzeni oraz metodę pracy opracowaną przez tancerzy butō (ruch w postaci).

W finale spotkań warsztatowych w Al-Harah Performing Arts Center w Bejt Jala powstał zacytowany powyżej zestaw dziesięciu zasad, dziesięciu wyzwań reżyserskich, które dotyczą bezpośrednio czterech

wyżej wymienionych kategorii tematycznych. To – mimo pozornego banału, pozornej prostoty – rezultat konkretnych doświadczeń liderów i uczestników spotkań, którzy odczuwają potrzebę rozwijania nowych pól pracy artystycznej w teatrze oraz badania tematu reżyserii teatru i reżyserii teatru formy.

Warsztaty w Wilnie

TOMASZ MAN

We wrześniu 2016 roku odbyłem warsztaty w Litewskiej Akademii Muzycznej i Teatralnej w Wilnie (LMTA) w ramach programu Erasmus+. Uczelnia wileńska, powstała na gruncie Narodowego Konserwatorium, jest jedyną na Litwie państwową szkołą wyższą kształcąca wykwalifikowanych specjalistów w czterech dziedzinach: muzyce, teatrze, sztukach plastycznych i sztukach multimedialnych. Na uczelni można uzyskać licencjat i magisterium. Od 2011 roku oferuje również czteroletnie studia doktoranckie z zakresu muzykologii i teatrologii, a także dwuletnie podyplomowe studia przeznaczone dla reżyserów, kompozytorów i dyrektorów instytucji kultury. Litewska Akademia kładzie duży nacisk na wymianę międzynarodową nie tylko studentów, lecz także wykładowców, dbając o rozwój kadr i wypracowywanie metod szkolnictwa artystycznego. Od roku 2011 Akademia oferuje doktorat artystyczny (czteroletnie studia trzeciego stopnia). Każdego roku organizuje około czterystu koncertów, konkursów, festiwali, spektakli i innych wydarzeń artystycznych, które są

otwarte dla publiczności. Akademia jest pięknie położona w centrum Wilna, a obecnie stała się właścicielem sześciu budynków. Ma trzy sale koncertowe, dwa studia taneczne, salę kinową, Teatr Studio (teatras Balkono), Opera Studio i bibliotekę. Obecnie Akademia kształci około 900 uczniów w 40 dyscyplinach artystycznych. Uczelnia wileńska dołączyła do programu Erasmus w roku akademickim 1999/2000. W ramach programu ma podpisane umowy międzyinstytucjonalne z 120 instytucjami partnerskimi w całej Europie.

Warsztaty prowadziłem ze studentami wydziału aktorskiego. Zajęcia opierały się na autorskiej sztuce *111*. Tekst to analiza psychologiczna tak zwanej przeciętnej rodziny. Matka i ojciec opowiadają o synu. Starają się wraz z córką zbudować portret dojrzewającego chłopaka. Z krótkich, jednozdaniowych wypowiedzi wyłania się wyraźny, bolesny obraz każdego z nich: brutalnego ojca, zgorzkniałej i nieczułej matki, a przede wszystkim nastolatka – samotnego, wrażliwego, zagubionego, nieufnego, nie potrafiącego nawiązać kontaktu z nikim, nawet z najbliż-

szymi. Powoli w chłopcu rodzi się nienawiść i agresja. Tekst został przetłumaczony na języki angielski, niemiecki, rosyjski, czeski i węgierski.

Zajęcia w Wilnie prowadzone były w języku angielskim. Warsztat miał charakter aktorski i opierał się na trzech założonych wcześniej etapach. Pierwszy etap dotyczył analizy tekstu i charakterystyki postaci. Studenci mieli za zadanie wytworzyć w swojej wyobraźni obraz, który związany był z wypowiedzianym przez nich tekstem. Obraz ten miał przywołać aktor przed wypowiedzeniem tekstu. Drugi etap to skupienie się na interpretacji aktorskiej w sposobie wypowiedzenia tekstu. Aktorzy szukali „głosu postaci”, jego melodii, rytmu, tonu i barwy. Trzecia część naszych spotkań związana była z tworzeniem sytuacji scenicznych. Studenci starali się znaleźć mikro sytuacje, w której w danym momencie się znajdowała postać. Warsztaty odbywały się w sali prób; uczestniczyło w nich dwudziestu studentów oraz pisarka Aurelia Ceredaite.



Uwięzienie

PAULINA PUŚLEDNIK

Studenci AST narzekają czasem (zwłaszcza w okolicy sesji), że czują się w szkole jak w więzieniu. Siedzą w niej non stop, we wszystkie dni tygodnia, dwa razy dziennie wychodząc na „spacerniak”, czyli przemierzając trasę na linii: budynek szkoły – akademik. Nie wiem, czy to ich jakoś pocieszy, ale... niektórzy mają gorzej. Na przykład studenci aktorstwa z Wilna naprawdę siedzą w więzieniu. Prawdziwym więzieniu. I jeżeli kogoś w czarnej godzinie słabości najdzie taka mroczna myśl, że budynek AST w Krakowie jest ponury, że w jakiejś sali jest zimno albo ciasno, to niech nie wierzy własnemu rozumowi – on tak tylko ze zmęczenia trzy po trzy plecie. Nie widział, nie doświadczył tego jeszcze, co to naprawdę oznacza, że jest ponuro, zimno i ciasno.

Litewska Akademia Muzyczna i Teatralna (Lietuvos Muzikos ir Teatro Akademija, w skrócie LMTA) została założona w 1933 roku. To konglomerat kilku kierunków artystycznych. Kształci muzyków, tancerzy, aktorów oraz filmowców. Jednocześnie studiuje tam około dziewięciuset osób na czterdziestu

kierunkach. Akademia ma sześć budynków w centrum miasta, a dodatkowo dysponuje trzema salami koncertowymi, dwoma studiami tanecznymi, sceną teatralną i studium operowym.

No i akurat ten budynek, w którym rezydują przyszli aktorzy, był kiedyś więzieniem. I właśnie tak nadal wygląda. Muszę przyznać, że pierwsze wrażenie było naprawdę jak z horroru. Potem się przyzwyczaiłam i nie zwracałam już uwagi na uroki otoczenia.

Początkowo do Wilna miałam jechać tylko na odbywający się tam Międzynarodowy Festiwal Teatralny LMTA Theatre Days. Wilno zaprosiło jeden z naszych spektakli dyplomowych – *Efekt* w reżyserii Agnieszki Glińskiej. Byłam asystentką reżyserki przy tym spektaklu i ponieważ ona sama akurat pojechać nie mogła, poproszono mnie o przejęcie pieczy nad przedsięwzięciem. Wtedy narodził się pomysł, aby połączyć ten wyjazd z warsztatami dla studentów LMTA w ramach programu „Erasmus+”. Kilka lat wcześniej zaliczyłam dwa podobne wyjazdy do Institut del Teatre w Barcelonie, o czym zresztą napi-

sałam artykuł do „Zeszytów Naukowych” (nr 5/2013). Wspominam to doświadczenie bardzo pozytywnie (choć drugi wyjazd był trochę pechowy, gdyż po pierwszym dniu warsztatów zachorowałam na... ospę wietrzną!), więc zdecydowałam się błyskawicznie na takie połączenie.

Zastanawiałam się, co mogę zaproponować studentom z Litwy, co może być dla nich ciekawe. Miałam do dyspozycji tylko kilka dni. W końcu zdecydowałam się na zajęcia z improwizacji teatralnej w oparciu o metody Violi Spolin i Keitha Johnstone’a. Pomyślałam, że to jest coś, co zawsze przynosi dużo radości i przy okazji daje możliwość innego spojrzenia na konstruowanie sceny i postaci. Zwłaszcza że sama byłam świeżo po warsztatach z impro, prowadzonych w AST przez Steena Hakooną Hansena, świetnego nauczyciela, który odkrył przede mną wiele wcześniej nie znanych aspektów tej metody i udowodnił, że można dzięki niej pracować również z materiałem dramatycznym. To było ważne odkrycie, bo zazwyczaj kojarzymy impro z komedią i mało kto poszukuje w tym czegoś więcej.

W słuszności wyboru utwierdziło mnie to, że na miejscu okazało się, iż żaden spośród studentów o nazwiskach Spolin czy Johnstone’a nie słyszał. Grupa liczyła trzynaście osób i była na drugim roku, w klasie prof. Aidasa Giniotisa – aktora, reżysera, kompozytora i autora tekstów. Aidas odwiedził moje zajęcia dwa razy, ale odwiedziny trwały w sumie około dziesięciu minut i nie miałam okazji z nim porozmawiać, bo byłam wtedy zawsze w trakcie prowadzenia jakiegoś ćwiczenia. Szkoda. Zwłaszcza że pamiętałam Aidasa jeszcze z czasów studenckich. Pojechaliśmy z egzaminem z piosenki pod kierunkiem Ewy Kaim na festiwal szkół teatralnych w Kijowie i tam widzieliśmy fantastyczny spektakl teatru Open Circle z Litwy

pod tym samym tytułem. Widzowie siedzieli w kręgu razem z aktorami, którzy odgrywali proste sceny inspirowane własnymi historiami i doświadczeniami życiowymi. To był minimalistyczny i piękny teatr oparty na intymnym spotkaniu z drugim człowiekiem, bardzo poruszający, pozostawiający w sercu uczucie ciepła i autentycznego wzruszenia. Twórcą tego teatru i reżyserem był właśnie Aidas Giniotis. Byłoby więc o czym porozmawiać, bo potem przez długi czas rozmyślałam o tym przedstawieniu i śledziłam losy Open Circle, licząc na to, że grupa odwiedzi kiedyś Polskę i będę mogła jeszcze raz obejrzeć ten wspaniały spektakl. Być może przy okazji tej w końcu niestety nieodbytej rozmowy lepiej i szybciej zrozumiałabym specyfikę szkoły i potrzeby studentów. A ci byli bardzo poważni i niechętnie z początku mówili. Być może przyczyną była bariera językowa – zajęcia prowadzone były w języku angielskim, który niby wszyscy znają, ale jednak nie jest to ani ich, ani mój język ojczysty, więc siłą rzeczy nie wyrażamy się w pełni, wiele niuansów ginie, a i poczucie humoru na tym nieco cierpi. Po dwóch godzinach zajęć czułam się wyczerpana. Starałam się kłaść to na karb fizycznego zmęczenia po podróży do Wilna i zamieszaniu, jakie zawsze towarzyszy takim wyjazdom. Trudno odpocząć od natrętnych myśli w stylu: czy aby na pewno wzięłam dowód osobisty albo czy jak wstanę o 4:30, to zdążę na lotnisko. Z pewnością byłam nieco utrudzona, ale to nie był powód. Czułam, że jest tam w sali jakaś niewidzialna ściana, przez którą nie mogę się przebić. W końcu zrobiłam przerwę i postanowiłam po prostu pogadać chwilę ze studentami w nadziei, że poznam przyczynę tego chłodu.

W LMTA panuje taki zwyczaj, że każdy z kursów dostaje swoją salę, w której odbywają się zajęcia aktorskie, i przylegające do niej pomieszczenie, które służy studentom

za szatnię, skład kostiumów i rekwizytów, jadalnię i sypialnię (u nas w Krakowie to by się nazywało pewnie „umieralnią”). Tam właśnie udali się wszyscy na przerwę i zasiedli przy dużym okrągłym stole. Pomyślałam, że taki stół to idealne warunki do „pokojowej” rozmowy. Zapytałam ich, czy wszystko w porządku i wyznałam, że mam wrażenie, że nie bawią się najlepiej. Czy te ćwiczenia ich zwyczajnie nudzą, czy może są czymś przytłoczeni albo po prostu bardzo zmęczeni i stąd taki „uwiad”? Od razu zaprotestowali, powiedzieli, że wszystko jest jak najbardziej w porządku, że to, co robię i jak to robię, jest bardzo interesujące. Potem w odruchu jakiegoś samobiczowania zaczęli narzekać na siebie, że to ich wina, bo są „taką grupą”. Inne grupy są bardziej otwarte i bezpośrednie, a oni jakoś nie. Wszyscy w szkole tak uważają. Odebrawszy ten komunikat, uznałam, że nie ma możliwości, abym w ciągu paru godzin mogła im udowodnić, że może być inaczej, co było dosyć smutną konkluzją, ale z drugiej strony jeszcze bardziej poczułam, że jeżeli mogę im coś dać, to właśnie choć minimalne przekonanie, że tak być nie musi. Ale jak? Z tym pytaniem poszłam spać i przechodziłam z nim kolejny dzień, kiedy zajęć nie miałam, bo graliśmy *Efekt*.

Na koniec zajęć rozmawialiśmy już zupełnie luźno o ich szkole i o tym, nad czym właśnie pracują. Okazało się, że system nauczania na Litwie jest zbliżony do systemu mistrzowskiego, jaki spotkać można np. w Rosji. Studenci zdając do szkoły trafiają do klasy prowadzonej przez profesora, najczęściej jest to reżyser. Pilnie pracują pod jego okiem przez trzy lata i w dużym stopniu ich przyszłe życie zawodowe zależy od niego, bo to on proponuje im potem role w swoich spektaklach albo miejsce w prowadzonym przez siebie zespole teatralnym. To przejaśniło mi nieco w głowie. Nic dziwnego, że nie

ma w nich ciekawości innych rzeczy i metod, skoro cały ich byt w szkole podporządkowany jest temu, aby sprostać wymaganiom jednego pedagoga i jednej wizji teatru. Zapytali mnie, jak to wygląda w Krakowie i jakimi metodami pracujemy. Odpowiedziałam, że nie ma jednej dominującej metody, że raczej stawiamy na to, aby student w trakcie studiów mógł spotkać się z różnymi stylami pracy, różnymi nauczycielami i różnymi materiałami literackimi, że sam powinien potem odnaleźć swoje miejsce w teatrze i to, co go najbardziej interesuje. Zapytali mnie o Stanisławskiego, czy go czytamy i stosujemy. Powiedziałam, że owszem, ale że ja nie lubię tej książki, bo bazuje na relacji wszystkowiedzący Mistrz i poddany mu całkowicie Uczeń. Że taki system nauczania uważam za ograniczający kreatywność studenta i skutkujący zależnością od nauczyciela. Byli lekko zszokowani, a nawet wyrazili sprzeciw: „Przecież trzeba mieć mistrza!” – odpowiedzieli. „No może i trzeba – odrzekłam – ale w pewnym momencie musisz go zabić i poszukać własnej drogi, jeśli chcesz jako twórca osiągnąć dorosłość i stanąć na własnych nogach”. Zdziwiło ich również to, że po ukończeniu szkoły nasi absolwenci nie łądują w jednym zespole, aby nadal, niczym w laboratorium, pracować pod okiem lidera ze studiów, ale wprost przeciwnie: rozjeżdżają się po całej Polsce w poszukiwaniu miejsca dla siebie. A już o największy zawrót głowy przyprawiła ich informacja, że po ukończeniu AST otrzymuje się stopień magistra. Nie mogli uwierzyć. Dopytywali po kilka razy, co z kolei mnie wprawiło w lekkie osłupienie, bo nie mogłam pojąć, co w tym jest takiego nadzwyczajnego. W tym punkcie nasze systemy edukacji różnią się znacząco. U nas studia są jednolite, magisterskie. Tam studenci kończą studia po trzech latach licencjatem (Bachelor of Arts) i są już profesjonalnymi aktorami. Mogą po tych trzech latach

pracy od razu grać w zawodowym teatrze. Aby uzyskać tytuł magistra (Master of Arts) muszą pójść na dwuletnie studia magisterskie i prowadzić badania w dziedzinie teatru, a potem napisać i obronić pracę. Mało kto więc, po ukończeniu licencjatu, decyduje się na dalszą naukę, bo po prostu nie jest to niezbędne do kontynuowania ścieżki kariery w dziedzinie aktorstwa.

Dzień spędzony przy *Efekcie* miał więc dla mnie dwa nurty: jeden zewnętrzny – prowadzenie próby, poprawianie angielskich napisów do spektaklu, potem wyświetlanie ich na pokazie itp., i drugi, wewnętrzny – zastanawianie się, jak dalej powinnam pracować ze studentami LMTA i czego mogę ich nauczyć. Szczerze chciałam im coś przekazać, coś, co poszerzyłoby ich horyzonty, a jednocześnie było kompatybilne z ich potrzebami. Zdecydowałam się więc zmodyfikować swoją propozycję, zostawić tylko wyselekcjonowane ćwiczenia z metody impro, które mogą im pomóc w konstruowaniu sceny i pogłębianiu relacji między postaciami. Postawiłam głównie na pracę ze świadomością ciała i emocjami w ciele, wzbogacając to ostatniego dnia warsztatów o elementy choreoterapii, ćwiczenia metodą Aleksandra Lowena i techniki relaksacyjne.

Nasza ostatnia rozmowa w kręgu była już zupełnie inna od tej pierwszej. Widziałam twarze rozjaśnione uśmiechem i ufne. Studenci żegnali się ze mną z dużą czułością i wdzięcznością. A i ja miałam poczucie, że udało mi się nieco otworzyć ich głowy i pozwolić poeksperymentować z własną wyobraźnią i ekspresją. Mimo wszystko pozostał w nich pewien zadaniowy stosunek do wszystkiego, czego doświadczyli. Próbowali natychmiast podsumować naszą pracę w kategoriach: co i do czego może im się przydać na scenie. Bardzo to słuszne i dobre, ale przecież nie można w kółko siedzieć w teatrze czy szkole

i tylko tam lokować swojego człowieczeństwa. W końcu pracujemy na sobie, czerpiemy ze swoich uczuć, przeżyć, historii, spostrzeżeń, odkryć. Trzeba też tak po prostu żyć. Zakochać się, pojeździć na rowerze, pójść do kina, poczytać książkę, pogadać z drugim człowiekiem, najlepiej nie aktorem, tylko takim „normalnym”... Inaczej robi się z tego jakaś, *excusez le mot*, koprofagia. „Być aktorem nie zwalnia od bycia człowiekiem” – jak napisał kiedyś mądrze Maciej Wojtyczko.



Teksty studentów



Projekt „Rosnące skrzydła / Es wachsen Flügel“

studentka II roku WTT w Bytomiu

PAULINA PROKOPIUK

W tym roku akademickim nie poszłam na zajęcia 1 października. Pierwsze dziesięć dni spędziłam uczestnicząc w projekcie „Rosnące skrzydła/Es wachsen flügel” we Frankfurcie nad Odrą. Wspólnie ze studentami i absolwentami szkół teatralnych z Niemiec, Rosji i Polski stworzyliśmy spektakl inspirowany życiem i twórczością Heinricha von Kleista. Reżyserowali: Joanna Lewicka, Wolfgang Nagele i Sergej Taraskin. Projekt był realizowany w ramach dwóch międzynarodowych wydarzeń: MitOst Festival oraz The Kleist Festival.

Praca artystyczna

Pierwszego dnia zostaliśmy wprowadzeni po Muzeum Kleista, miejscu naszej pracy. Heinrich von Kleist był jednym z najważniejszych pisarzy epoki romantyzmu w Niemczech. By streścić jego biogram, należałoby przytoczyć kilka wydarzeń – wczesne dzieciństwo i śmierć rodziców, lata nastoletnie spędzone w wojsku, naukę na uniwersytecie, narzeczeństwo, samotne podróże po Europie, w końcu samobójstwo

popelnione z przyjaciółką. Wyróżniliśmy trzy obszary definiujące Kleista: twórczość, miłość i wojnę. Ta ostatnia stała się motywem przewodnim naszej pracy.

Kolejne dni upływały na tworzeniu poszczególnych scen, grupowych lub indywidualnych. Niektóre z nich były wcześniej zaplanowane przez reżyserów, inne rodziły się w trakcie pracy nad fragmentami dzieł, m.in. *Pentezylei*, *Markizy O.* i *Księcia Homburga*.

W jednej ze scen wszyscy aktorzy leżeli na podłodze w pozycjach porodowych. Pojedynczo podnosiliśmy się nieco, by opowiedzieć o swoim wymarzonem żołnierzu, każdy w ojczystym języku. Scena nabierała tempa, mówiliśmy symultanicznie, znajdowaliśmy wspólny oddech, łączyliśmy się we wspólnym okrzyku, poprzedzającym pojawienie się na świecie... papierowych czołgów. Każdy wyciągał je spod swojej spódnicy i z matczyną czułością tulił, karmił i podziwiał. Technicznie scena nie była łatwa ze względu na jej tempo i rytm. Nie mieliśmy wyznaczonej kolejności mówienia, musieliśmy więc być na siebie bardzo uważni, by znaleźć swój

moment, ale też nie pozwolić scenie przyspieszyć za szybko.

Owe „rodzenie czołgów” to kobieca perspektywa wojny. Każdy żołnierz na froncie ma przecież matkę, która boi się o niego, tęskni, może się wstydzi, a może jest dumna. W swoich wypowiedziach staraliśmy się znaleźć jak najwięcej charakterystycznych i skrajnych postaw kobiet-matek. Podczas próby otwartej starsza pani rozplakała się, przeprosiła i wyszła, zostawiając nas ze słowami: „Rodziłam dzieci wojny. Nie mogę na to patrzeć”.

Inna scena oparta była na ceremonii róż, rytuale plemienia Amazonek, opisywanym przez Kleistę w *Pentezylei*. Według nich męczyzna jest kobiecie niezbędny tylko do prokreacji, nie mogą darzyć go uczuciem. Podczas nocnego rytuału zwabiają mężczyznę, gwałcą i porzucają. Jest to święto kobiet, ich spełnienia i wyższości nad płcią męską. Zainspirowała nas przestrzeń – z muzeum można było wejść do ogrodu, kiedyś będącego częścią posesji pisarza. Zaproponowaliśmy posadzenie na trawie papierowych róż. Tak rozpoczynała się scena – gdy zapełniłyśmy przestrzeń kwiatami, kucaliśmy nad nimi w symbolicznym geście zapłodnienia. W procesie tworzenia odkryliśmy, że rytuał ten potrzebuje specyficznej energii. Szukałyśmy więc ruchów, dźwięków, grupowego tańca, które miałyby moc wyzwania, uwalniania, nadawałyby scenie radosne uniesienie. Moją rolą było inicjowanie kolejnych faz rytuału.

Dostałam także do przygotowania indywidualną scenę. W poprzedzającej ją aktor niszczył papierowe czołgi stojące na podłodze, zdeptując je kolejno. Zastany obraz to jakby zdegradowane wojną miasto. Moim zadaniem było zaproponowanie ruchu lub tańca, który odmieniłby nastrój; coś – może anioł, może dusza – miało narodzić się ponownie.

Początkowo pracowałam sama. Czułam, że nie powinna być to taneczna choreografia, a raczej symboliczny ruch. Wyobraziłam sobie, że taki anioł musiałby zrodzić się w niepokoju, nie wiedząc, co zastanie ani czy będzie mógł pomóc. Szukałam drgań, pojedynczych spięć, tak jakby to wzrastanie było przeistaczaniem, przejściem od skurczonego do rozluźnionego ciała. Stopniowo dodawałam drobne skoki. Próbowałam uwalniać ciało, wypuszczać, otwierać i uruchamiać jego kolejne części. W następnej fazie zauważałam, poznawałam zastany świat. Uspokoiliam ruch, na wysokim *relevé* chodziłam pomiędzy czołgami. Dużo uwagi poświęciłam na układ rąk – chciałam, żeby nie były ani prywatne, ani za bardzo przyciągające uwagę widza. Ręce wykorzystałam też w części ostatniej, łącząc ruch z wyobrażeniem kształtujących się skrzydeł unoszących postać. Stojąc tyłem, uruchamiałam różne mięśnie pleców, dalej rozwijałam ramiona, przedramiona i dłonie, by na końcu podnieść je i w ich delikatnym, łagodnym ruchu wspinać się ku górze.

Następnie przedstawiłam Joannie swoją propozycję, którą przedłużyłam o kilka minut improwizacji, by poddać się chwili i nie ograniczać do zaplanowanych działań. W czasie tego tańca doświadczyłam też czegoś bardzo cennego. W końcu pomogłam sobie oddechem! Zdążyłam poczuć potrzebę oddechu, oddech i ulgę, jaką mi przyniósł, którą od razu wykorzystałam w ruchu. To dla mnie bardzo ważne – często, starając się przed kimś, traciłam... ach, to coś. Wtedy udało mi się uwolnić się od jakiejś presji, co od razu poczułam w ciele i w tańcu. To dało mi przyjemność ruchu.

Po chwili rozmowy z Joanną wybrałyśmy i doprecyzowałyśmy fazę przeistaczania, obserwacji, dodałyśmy swobodny, lekki taniec, by w tej radości i nadziei anioł mógł

się unieść. Wtedy zrozumiałam, dlaczego tytuł spektaklu brzmi *Rosnące skrzydła*.

Wartości kulturowe

Podczas projektu kilkakrotnie przeżyliśmy szok kulturowy – w obszarze teatru i obyczajowości. Różnica pojawiła się już przy pracy nad pierwszym zadaniem – wejść w przestrzeń, przełożyć na działanie nasze impresje po dyskusji.

W mojej grupie pracowałam z Niemką, Polakiem i dwiema Rosjankami. Próbowaliśmy podzielić się wrażeniami; nie było łatwo, tylko jedna z Rosjanek trochę rozumiała po angielsku. Znużeni tłumaczeniami, zaproponowaliśmy zacząć improwizacją. Zajęliśmy salę wystawową z labiryntem metalowych rur, przestrzeń bardzo inspirującą. Mówimy: „Każdy zaczyna sam z kartką papieru, zobaczymy co się wydarzy”. Rosjanki: „Ale jak? A co potem?”. Mówimy, że nie trzeba wiedzieć, trzeba zacząć. Rosjanki: „Ale jaka jest historia?”. Mówimy: „Nie ma historii, są rury i kartka – mówicie, że Kleist jak ptak, to trzeba wymyślić, co ten ptak robi”. Zaczęliśmy. Każdy indywidualnie przez parę minut, odnaleźliśmy się z Michałem i Bridget, zrobiło się intrygująco... Krzyknęły Rosjanki: „Stop! Stop!” – więc stop. Zapytaliśmy, co się stało. A one: „Nie wiemy, co robimy. Trzeba wiedzieć, jaka jest historia”. Tłumaczymy, że jeszcze nie trzeba, że to później można ustalić, że historia sama może się pojawić. „Jak to? Ale kto jest Kleistem?”

I co się okazało? Znamy zupełnie inne teatry.

Już po pierwszym dniu można było dopisać nam określenia: Niemcy – rozum, show. Rosja – psychologia, emocje. Polska – ciało, sztuki wizualne. Kolejne zadanie potwierdziło te przypuszczenia – w grupach narodowych mieliśmy przygotować wojenny plan natarcia na dwóch przeciwników, np. Polska na Rosję

i Niemcy. Rosjanki żywo dyskutowały przy stole, klóciły się, kto ma największą armatę. Niemcy podzielili widownię narodowościami, założyli na siebie szalik (określający granice Polski) i polskimi butami zdeptali wszystkie czołgi stojące na granicach rosyjskich. Nasza polska grupa przyniosła mapę, czyli koleżankę, pooglądała owe ciało z każdej strony, rozłożyła na stole, podzieliła na Niemcy, Polskę i Rosję, postawiła te swoje dwa czołgi, w tym jeden bez armaty (więcej się nie zmieściło na polskim terenie i więcej polskie wojsko nie miało), na cztery sposoby chciała zaatakować to jednych, to drugich, ale przecież ostatecznie i tak to oni Polskę rozebrali. (To, jak głęboko mamy zakorzenione poczucie porażki, także wywołało gorącą dyskusję.)

Kolejnego dnia Joanna zaproponowała, by scena sadzenia kwiatów odbywała się boso. Rosjanki: „Nie”. – „Boso nie? Jedna scena tylko”. – „Nie. My nie możemy boso w ogóle”. Pierwsza scena rodzenia czołgów, siłą rzeczy grana na leżąco. Rosjanki: „Jak na podłodze, to tylko w kurtkach”.

Dlaczego?

„Kobieta nie może chodzić boso ani leżeć na podłodze, bo nie będzie mogła mieć dzieci”. Kurtyna.

Aha! A walizka kobiety, nieważne jak duża, nie może być na kółkach. To przynosi pecha. Dodatkowymi wydarzeniami podkreślającymi teatralne różnice były obejrzone przez nas spektakle: niemiecki na podstawie nagrodzonego dramatu *Tod für eins achtzig Geld* Franziska von Heede oraz egzamin grany przez studentki z Rosji, na podstawie *Markizy O. Kleista*, w reżyserii Wolfganga Nagele. Ten pierwszy skrywał aktorów za formą, sztucznością gry, kiczowatym kostiumem, nie rezerwował miejsca dla widza, pozwalał mu przemieszczać się w scenografii. W drugim aktorki przechodziły przez całą paletę skraj-

nych emocji, wymieniały się rolami matki, córki, ojca, żołnierza, za każdym razem przeżywając coś bardzo prawdziwego. Miałam obawy czy tak „wielkie” aktorstwo nie zabrzmi absurdalnie w tak codziennej przestrzeni Muzeum Kleista. Okazało się jednak, że we mnie jako widzu rodził się szacunek do ich przeżyć, który nie pozwalał nazwać żadnej ze scen karykaturalną. Porównanie tych dwóch zupełnie innych estetyk teatralnych dzień po dniu było ważnym doświadczeniem i zapalnikiem ciekawych dyskusji.

Podczas rozmowy podsumowującej projekt wielokrotnie zabierały głos uczestniczki z grupy rosyjskiej. Żeby dojechać z Astrachanu do Moskwy, musiały spędzić dwadzieścia dziewięć godzin w pociągu. Większość z nich po raz pierwszy wyjechała za granicę. Nie każda była wcześniej w Moskwie. Właściwie wszystko, z czym spotkały się podczas projektu, było dla nich nowe – kraje, obcokrajowcy, inne języki, zachodni teatr, nasze metody pracy, a nawet jakości ruchowe (w jednej ze scen każda z nas miała przygotować swój „katalog ruchów” z kartką papieru. Zamierzonym efektem były minimalistyczne pozy, a otrzymanym – liryczne choreografie). W tej właśnie rozmowie przyznały, jak przełomowy był to dla nich wyjazd – mówiły, że nie miały świadomości swoich blokad i ograniczeń, że do tej pory znały tylko teatr, którego uczą się w szkole. Jest coś pięknego w rosyjskiej emocjonalności, coś zakorzenione w kulturze. Patetyczne słowa i lzy nie były groteskowe, ale po prostu szczerze. Tłumacz też się wzruszył.

W mojej opowieści warto jeszcze zawrzeć wątek polityczny. Samo zestawienie Polska-Rosja-Niemcy budzi już pewne skojarzenia, jest historycznie obciążone. Szczególnie jeśli głównym tematem naszej pracy artystycznej była wojna. Dodatkowych znaczeń dodawała też sytuacja polityczna w naszych krajach

– autorytarne rządy Putina, zdominowany przez PIS Sejm RP oraz niedawna wygrana skrajnie prawicowej Alternatywy dla Niemiec w wyborach do Bundestagu. Wielokrotnie zwracaliśmy uwagę, jak ważne w tym kontekście jest nasze spotkanie, jak ważne jest, że potrafimy ze sobą współpracować, kolegować się, rozmawiać, cieszyć. Nasza różnorodność była atutem, a nie zagrożeniem.

Przypomnę, że pracowaliśmy w niemieckim Frankfurcie nad Odrą, spaliśmy w polskich Słubicach, jedliśmy raz tu, raz tam. Most łączący oba miasta przemierzaliśmy codziennie po kilka razy. I nadeszła sobota 7 października. „Różaniec do granic”. Daleka jestem od oceniania. Rozumiem ideę akcji, ale trudno mi uwierzyć, że nie jest ona ugruntowana politycznie. Podzielię się tylko swoimi odczuciami i obserwacjami. Od rana w całych Słubicach słychać religijne pieśni. Przed mostem rozciąga się mur stojących Polaków. I nasi koledzy – Rosjanie, Niemcy – pytają: co to jest, dlaczego? Nie wiedziałam, co odpowiedzieć. Miałam mówić, że Polacy chcą otoczyć Polskę modlitwą, jeśli sama nie mogłam uwierzyć w czystość tej intencji? Miałam powiedzieć, że chcemy Polski bronić? Przed kim? Miałam im powiedzieć: „Przed wami”? Widziałam tych ludzi, klepiących bezmyślnie zdrowaśki, poubieranych w czerwone plastikowe płaszcze z podobiznami Jezusa. Widziałam ich całujących ostentacyjnie krzyż umiejscowiony na moście, żeby panowie z telewizji mogli zrobić lepsze ujęcie. Przechodziłam tamtędy i czułam mieszanek wrogości i satysfakcji unoszącą się w powietrzu. Według mnie nie tak powinna wyglądać wspólna modlitwa w dobrej wierze. Przechodzą Niemcy przez most i komentują: „What is that shit?”. Czy nie mamy świadomości, jak to wygląda z zewnątrz? Kilkaset osób tworzy długi zwarty rząd. Granica państwa to kontekst dla

tęgo układu ciała. Ta formacja chcąc nie chcąc podkreśla znaczenie granicy. Oddziela. Nas od nich. Widziałam ludzki mur. Widziałam demonstrację. Czułam mieszanek złości, bezsilności i wstydu. A po niemieckiej stronie tego samego mostu stoi billboard: „Frankfur Oder – Słubice. Bez granic”.

Najcenniejsze

Myślę, że wspólnym osiągnięciem wszystkich uczestników było zbudowanie naprawdę fajnego zespołu, z którym nasi reżyserzy chcą dalej współpracować. Stworzyliśmy godzinny spektakl, przy czym różnice kulturowe i bariery językowe nie były sprzyjającymi okolicznościami. Dzięki temu zaobserwowałam jednak kilka świetnych narzędzi pracy, które wynikają z międzynarodowego doświadczenia Joanny Lewickiej (co roku wyjeżdża do Kambodży, by metodami teatralnymi pracować z mieszkańcami temat konfliktu). Jednym z nich jest szukanie obrazów, które mogą stanowić podstawę do scen. W czasie pracy okazało się jednak, jak kluczowe są techniczne umiejętności, np. pracy z wierszem. Jego rytm w każdym języku był taki sam i konieczne było jego zachowanie.

Cieszyłam się tworzeniem, pracą nad spektaklem, poznawaniem i rozmawianiem z ludźmi – o nas, o teatrze, o studiach, o pracy, o marzeniach i rzeczywistości. Bardzo przydatna okazała się konfrontacja myśli z polskimi studentami. Podczas niej kilkakrotnie mogłam opowiedzieć, jak studiuje się na Wydziale Teatru Tańca. Rozmawialiśmy też o agencjach aktorskich, castingach, umiejętnościach wyniesionych ze szkoły. Wspólnie doszliśmy do wniosku, że brakuje spotkań studentów szkół teatralnych, które miałyby na celu dialog, a nie tylko konkurs spektakli. Funkcję tę spełnił nasz projekt. Słuchałam historii moich kolegów – ktoś wyjeżdża do Indii ćwiczyć kalaripayattu, ktoś robi dokto-

rat i pisze scenariusze, ktoś prześladowuje reżyserów obsad, ktoś za chwilę zaczyna próby do spektaklu. Nawet wieczorne siedzenie przy stole i śmianie się z byle czego było w jakiś sposób cenne, pozwalało czerpać od siebie energię.

Wracam spokojniejsza. Że cały ten teatr to życie – i bycie, i poznawanie, i różnorodność. I że ma sens i daje frajdę, że warto szukać, rozwijać, inspirować się, tworzyć. Myśleć dalej, szerzej, odważniej. Marzyć. Spójrzeć na samą siebie znad Odry. I uspokoić się, uspokoić. Odetchnąć. Poczuc radość.

Warsztaty Summer Theater Carousel w Teatrze Brett w Wiedniu

OLIWIA NAZIMEK

Warsztaty Teatralne Summer Theater Carousel w Teatrze Brett to spotkanie polskich, austriackich, słowackich, czeskich i węgierskich młodych twórców teatralnych organizowane corocznie w ramach współpracy międzynarodowej. Mogą w nich wziąć udział maksymalnie dwie osoby z każdego z tych krajów. Warsztaty trwają dwa tygodnie, kończąc się dwukrotnie wystawionym spektaklem dla publiczności wiedeńskiej.

W tej niezwykle koprodukcji miałam przyjemność uczestniczyć dwa lata z rzędu. Pierwszy raz, będąc po trzecim roku PWST w Krakowie, czyli w lipcu 2016 roku, drugi raz w lipcu 2017 roku, zaraz po roku dyplomowym. Prowadzącymi byli wykładowcy Janáček Academy of Music and Performing Arts – Andrea Buršová, aktorka Švandovo divadlo i pieśniarka (ma na koncie album *Nůž na ticho* – Nóż na ciszę) oraz Dalibor Buš, aktor Divadlo Husa na provázku, pracujący również jako clown doctor. Andrea i Dalibor byli studentami Niki Brettschneider, współtwórczyni Teatru Brett, a także wykładowczyni mającej swoje

atelier w czeskiej Akademii Teatralnej. Podczas wywiadów, które przeprowadziłam z Daliborem i Andrea, dowiedziałam się, że Nika Brettschneider jest niezwykle cenionym profesorem. Charakteryzuje się wielką otwartością wobec adeptów sztuki aktorskiej i zachęca swoich studentów do zagranicznych wyjazdów (po podpisaniu Karty 77 musiała wraz mężem i synem przenieść się do Austrii, która stała się dla nich azylem politycznym. Zanim jednak osiedli w Wiedniu, przez sześć lat podróżowali po Belgii, Francji, Szwajcarii, Niemczech, Portugalii, Włoszech, Grecji, Austrii i USA, grając na ulicach, festiwalach, występując gościnnie w teatrach oraz organizując warsztaty). Podczas semestru nawet połowa grupy Brettschneider potrafi wyjechać, by zdobywać wiedzę w szkołach aktorskich poza granicami Czech. Nika wierzy, że takie doświadczenia budują szersze horyzonty, a studenci po powrocie mogą dzielić się ze sobą praktykami z innych krajów i uczyć od siebie wzajemnie. Brettschneider swoją pracę opiera głównie na improwizacjach. „Nika tak prowadzi zajęcia, by otwierać nas coraz bar-

dziej. Robi to skutecznie, ale krok po kroku – mówi Andrea Buršová. Jak przyznała Andrea, improwizacje na pierwszym roku związane są głównie z ćwiczeniem „akcja-reakcja”. Nika dba również o to, by studenci podczas pierwszych zadań aktorskich używali jak najmniej słów. Najistotniejsze mają stać się dla nich intencje, emocje, gesty i partner. Drugi semestr opiera się na fiksowaniu improwizacji – wszyscy dostają konkretny temat, na bazie którego improwizują sceny, jednocześnie zapisując je na wideo. Najbardziej udane zdarzenia teatralne zostają wybrane wspólnie przez prowadzącą i studentów, po czym młodzi aktorzy spisują z zarejestrowanego materiału wszystkie dialogi. Głównym zadaniem jest zagranie niemal identycznej sceny jak ta wyimprowizowana, z uwzględnieniem wszystkich użytych w pierwowzorze gestów, ruchów, słów, emocji. Etiuda nie ma być jednak jedynie bezmyślnym powtarzaniem ruchów – celem ćwiczenia jest nauczenie studentów, by w znanych czynnościach potrafili nieustannie odnajdywać świeżości impulsów.

Pierwszy tydzień warsztatów w Wiedniu opierał się na ośmiogodzinnych próbach od poniedziałku do niedzieli. Po wstępnym zapoznaniu się ze sobą przystąpiliśmy do szeregu ćwiczeń. Językiem, którym posługiwali się wszyscy uczestnicy, był angielski – również głównie w tym języku pracowaliśmy na scenie. Prowadzący, Dalibor Buš i Andrea Buršová, charakteryzowali się kilkoma cechami, które pozytywnie wpłynęły na przebieg kursu. Poza otwartością, szczerym podejściem, życzliwym traktowaniem uczestników, przez cały czas podkreślali, że wszyscy jesteśmy równorzędnymi partnerami w pracy, a spektakl tworzymy razem z nimi. Konsekwentnie przeprowadzali zajęcia i ćwiczenia, jednak wykazywali też zainteresowanie naszym punktem widzenia. Nigdy nikogo nie krytykując, a raczej dając wska-

zówki, sugestie oraz ewentualne pomysły do wypróbowania, stawali się godni zaufania, a uczestnicy chętnie zwierzali się z wątpliwości, dzielili obserwacjami i refleksjami. Po wybraniu najlepszych improwizacji z całego tygodnia ćwiczeń, prowadzący wspólnie z nami zastanawiali się, w jaki sposób ułożyć poszczególne sceny, aby zbudować najbardziej interesujący przebieg spektaklu.

Pierwszą część porannego bloku prowadzący przeznaczali na rozgrzewkę fizyczną i aktorską. Jednym z głównych ćwiczeń, które wielokrotnie przeprowadzaliśmy było, wspomniane już, „akcja-reakcja”. Ćwiczenie to rozpoczyna się od ustawienia się grupy w koło. Idąc zgodnie z ruchami wskazówek zegara, partner nr 1 odwraca się do partnera nr 2, następnie po wykonaniu ćwiczenia partner nr 2 odwraca się do kolejnej osoby – wówczas to on jest partnerem nr 1, a kolejna osoba partnerem nr 2 itd. Stojąc w odległości około 2-3 metrów partnerzy starają się osiągnąć stan „zero” (opuszczają dłonie, wyprostowują się, wyzbywają się myśli czy zaplanowanych pomysłów) i spoglądają na siebie. Osoba nr 1 proponuje jakąś krótką akcję, na co osoba nr 2 musi odpowiedzieć. Brzmi to niegroźnie, a może nawet zbyt łatwo, ale gra ta ma zasady, które można dowolnie modyfikować. Poniżej przytoczę jedno z najpowszechniejszych.

a) Partner 1 proponuje jeden prosty gest (np. podanie ręki) i zatrzymuje go (wykańcza). Następuje sekunda przerwy. Partner 2 odpowiada jednym gestem (np. również podaje lub chowa dłoń). Gesty muszą być czyste, naturalne, proste.

b) Partner 1 proponuje akcję (gest, a następnie dźwięk. np. mruknięcie, westchnienie). Sekunda przerwy. Partner 2 odpowiada reakcją (gest, a następnie dźwięk).

c) Inne kombinacje to (u obu osób): dźwięk, a następnie gest; gest równocześnie z dźwiękiem; brak wyraźnej przerwy pomiędzy akcją

i reakcją – odpowiedź partnera następuje spontanicznie.

d) Zmiany w natężeniu nadawanych sygnałów:

duża akcja --> mała reakcja;

mała akcja --> duża reakcja;

duża reakcja --> duża akcja;

mała akcja --> mała reakcja.

Liczbę akcji i reakcji następujących po sobie można dowolnie multiplikować.

Po wykonaniu ćwiczeniu partner nr 2 odwraca się do sąsiedniej osoby i tym razem to on proponuje akcję, stając się partnerem nr 1.

Jedna zasada przypada na przynajmniej jedno „koło”, by każdy z uczestników mógł zmierzyć się z tym samym zadaniem. Sekunda przerwy podczas początkowej fazy ćwiczenia jest istotna, uczy bowiem czystości gestów i świadomości gdzie gest zaczyna się i kończy. W kolejnych fazach nie jest ona wymagana. Ważne jest, by jak najdłużej nie używać słów. Mogą one pojawić się dopiero w ostatnich fazach ćwiczenia.

Ostatnia modyfikacja ćwiczenia, którą zaproponowali nam prowadzący, wyglądała tak: stojąc w kole, podzieliliśmy się na cztery pary. Pierwsza para miała bez słów wykonać krótką improwizację składającą się z trzech sekwencji „akcji-reakcji”, druga para miała wówczas obserwować, aby bez żadnych ustaleń dokładnie powtórzyć improwizację, dodając swoje słowa oraz kolejne zdarzenia, tworząc nawet kilkuminutową scenę. Powtarzana sekwencja była więc jedynie wstępem do dłuższej sytuacji, która miała zostać zwieńczona puentą. Po zakończeniu para odgrywająca scenę proponowała swój zespół „akcji-reakcji” etc., etc.

Powyższa odmiana ćwiczenia w bardzo ciekawy sposób kierowała wyobraźnią uczestników. Parę obserwującą zawsze charakteryzowało niezwykle skupienie na aktorach

odgrywających improwizację. Poza tym ich umysł był zmuszony już od początku do podwójnej pracy – z jednej strony, by dopasować do sceny odpowiednie dialogi, z drugiej zaś, by znaleźć sytuację, w której się znajdują i nazwać relację pomiędzy partnerami. Co więcej, nie brakowało zaskoczeń w trakcie powtarzania improwizacji, gdy okazywało się, że druga osoba wymyśliła coś zupełnie innego, co powodowało natychmiastową zmianę i często uwalniało wiele dowcipnych sytuacji. Wielokrotnie obserwowałam, że uczestnicy z przyjemnością improwizowali dalej, bowiem została z nich zdjęta odpowiedzialność za wymyślenie wstępnego zdarzenia.

Jednym z bardzo interesujących momentów były narodowe rozgrzewki, odbywające się przez kilka dni z rzędu. Każda para z danego kraju miała za zadanie przygotować zestaw ćwiczeń dla pozostałych warsztatowiczów. Poniżej przytoczę kilka z nich, które zapadły mi w pamięć. Węgry zaproponowali nam ćwiczenia „Banan” oraz „Chodź-nie chcę”. „Banan” polega na zamknięciu jednej osoby w ciasnym kole utworzonym z pozostałych uczestników. Stojący w środku zamyka oczy, natomiast pozostali rozgrzewają dłonie, kładą je na głowie owej osoby i szybkim płynnym ruchem przesuwają po jej ciele, schodząc w dół. Ruch kończy się położeniem na podłodze z rękami w tyle, imitując tym samym opadające skórki od banana.

Drugie ćwiczenie wymagało, by dwie osoby stanęły naprzeciw siebie w odległości około trzech metrów. Jedna osoba wypowiada krótki komunikat: „Chodź do mnie”, druga zaś „Nie chcę (przyjść)”. Zadaniem pierwszego uczestnika jest więc przekonanie partnera, by podszedł, zaś zadaniem drugiej osoby, by szczerze odpowiadać i podejść dopiero wówczas, gdy poczuje, że chce to zrobić, bądź zostanie przekonana do owej czynności.

Dzięki temu uczestnik, który wypowiada pierwszy komunikat, może się nauczyć, jak skutecznie wysyłać sygnały i wpływać na partnera. Drugi zaś ma szansę szkolić swoje umiejętności z przyjmowania sygnałów od partnera i działania zgodnie ze swoimi naturalnymi odczuciami.

Czesi z kolei zaproponowali nam ćwiczenie, któremu nadam nazwę „Improwizacja poprzez ruch w ciele”. Ćwiczenie wyglądało w następujący sposób: dwie osoby stoją na scenie w neutralnej pozycji. Ich oczy są zamknięte. Każda z nich próbuje wyczuć ruch w ciele – delikatne drgania np. ręki, nogi, brzucha – a następnie potęgować je aż do uzyskania maksymalnego zakresu ruchu. Po znalezieniu owego stanu partnerzy otwierają oczy (często nie odbywa się to jednocześnie, co jednak nie jest przeszkodą) i rozpoznają siebie nawzajem. Próbują nazwać:

- a) kim są,
- b) gdzie się znajdują,
- c) czego chcą,
- d) na jakim polu powstaje konflikt.

Dodatkowa rada brzmiała następująco: „Jeśli nie potrafisz odpowiedzieć na powyższe pytania, możesz wrócić do ruchu, który na pewno pomoże ci odnaleźć odpowiedzi”. Ruch jest jedynie stanem wyjściowym, wprowadzeniem do improwizacji – może on towarzyszyć przez resztę etiudy, a jeśli to pozwoli na rozwój sytuacji, zostać przekształcony w coś nowego.

Warsztaty głównie opierały się na improwizacjach związanych z tematem przewodnim – w tym roku był to „Error! Error! Error!”, w ubiegłym zaś „Temptation” (pokusa). Nie zabrakło jednak takich ćwiczeń jak badanie atmosfer, poszukiwanie charakterystycznych osób czy sytuacji związanych z naszym motywem przewodnim. W związku z tym jednego dnia każdy z nas dostał kilka godzin wolnego, by pospacerować po Wiedniu w celu

znalezienia jak najróżniejszych miejsc i zapisania wszelkich bodźców słuchowych, wzrokowych, zapachowych, dotykowych, jakie tam napotkamy. Dodatkowo mieliśmy śledzić kogoś, kto wydał nam się szczególnie interesujący, i jak najszczegółowiej zapisywać prawdziwe zdarzenia na ulicach, w sklepach, muzeach związane z naszym tematem. Potem dzieliliśmy się wrażeniami i wspólnie próbowaliśmy przenieść je na scenę.

Innego dnia z kolei uczyliśmy się podstaw clowningu. Jednym z moich ulubionych ćwiczeń był „Pan i Sługa biorący udział w oficjalnym wydarzeniu”. Ćwiczenie to wykonują cztery osoby. Dwóch Panów oraz dwoje Służących. Osoby grające Pana stoją z przodu, bliżej widowni. Ich zadaniem jest, by patrząc przed siebie, zastygnąć w oficjalnej pozie i starać się ją utrzymać. Muszą wyobrazić sobie, że każdy ich ruch może być zarejestrowany przez kamery lub wnikliwych obserwatorów. Za nimi zaś, w odległości około trzech-czterech metrów stoją całkowicie oddani Służący, którzy uwielbiają swoich panów i każdy z nich chce, by ich władca wypadł jak najlepiej. Niestety co chwilę dostrzegają, że z Panem jest coś nie tak – a to włosy nie są idealnie ułożone, a to znowu jakiś okruch leży na jego ramieniu itp. Słudzy mają świadomość, w jak poważnej i oficjalnej sytuacji się znajdują, jednak chęć pomocy Panu jest zdecydowanie silniejsza. Za wszelką cenę muszą sprawić, by ich Pan prezentował się najgodniej, a jednocześnie starają się być niezauważeni. Im więcej mankamentów w wyglądzie i pomysłach, jak potajemnie zakraść się do swojego władcy, tym oczywiście więcej zabawy dla grających i dla widowni. Panowie z kolei, mimo że sytuacja jest dla nich coraz mniej komfortowa, starają się udawać, że wszystko jest w porządku. W tak podniosłej chwili nie mogą pozwolić sobie na więcej niż minimalna mimika i ograniczone

gesty, choć niezmordowani Służący stają się coraz bardziej nachalni, a w konsekwencji nie do zniesienia.

Warsztaty międzynarodowe są bardzo wartościową pozycją podczas toku studiów. W moim poczuciu nie można ich niczym zastąpić. Po pierwsze mamy możliwość doświadczyć spotkania ze studentami szkół teatralnych z innych krajów. Po drugie jest to bezsprzecznie jedna z najlepszych form wzajemnej wymiany ćwiczeń aktorskich i wiadomości dotyczących kwestii teatru i filmu w innym kraju. Po trzecie granie w nieojczystym języku może co prawda zahamować swobodę wypowiedzi, ale też (gdy zdarzają się te wspaniałe momenty, kiedy aktor zapomni słowa albo nie potrafi ubrać w zdanie swojej wypowiedzi), momentalnie wyzwala cielesność, gest czy dźwięk, przez co nieświadomie i szybko można dotrzeć do prawdziwie naturalnych zachowań. Po czwarte mając partnera z innego kraju możemy dostrzec, że korzysta on z nieco odmiennych wzorców zachowań i wzorców kulturowych, zetknął się z inną literaturą i sztuką. Wyobraźnia takiej osoby, pomimo makdonaldyzacji kultury, nadal jest nowa i unikalna. Jest czymś, co na scenie zaskakuje. Patrząc od strony aktorskiej, uświadomiłam sobie, że podczas warsztatów byłam bardziej skupiona, a moje zainteresowanie partnerami i ich pomysłami było zdecydowanie większe, gdyż często nie wiedziałam, czego mogę się spodziewać. Co więcej, wiele osób podkreślało, że na kursach masz tak zwaną czystą kartę. Jesteś z zupełnie nowymi ludźmi, z zupełnie różnych krajów, nikt cię nie zna, nie wie, co do tej pory zrobiłeś, kogo i co grałeś, czy na egzaminie z wiersza dostałeś czwórkę czy piątkę. Nikt nie ma pojęcia, czy zazwyczaj grywałeś amantów o smutnych oczach i trudnym losie, czy podlotki rozmieszające publiczność. Co więcej, jesteś pewny, że za

dwa tygodnie każdy z was będzie zmuszony pójść w swoją stronę. Dlatego też uczestnicy wielokrotnie zwracali uwagę na to, że dzięki warsztatom mogli pozwolić sobie na więcej, czy spróbować czegoś zupełnie nowego. Dużo osób przyznało podczas spotkania podsumowującego warsztaty, że odczuwają rodzaj uwolnienia, więcej energii i odwagi. Kilka osób na tyle zainteresowało się nowymi technikami, z którymi zetknęli się podczas kursu, że deklarowały chęć podjęcia nauczania się clowningu, wyjechania na studia za granicę, bądź wzięcia udziału w programie Erasmus, by lepiej poznać metody aktorskie stosowane w innych krajach.

Fragment pracy magisterskiej Oliwii Nazimek *Współczesne metody aktorskie w procesie dydaktycznym i pracy artystycznej.*

Zapowiedzi



KONFERENCJE

KRAKÓW

12 listopada 2018 r. w Krakowie Wydział Reżyserii Dramatu organizuje konferencję *Jerzy Goliński – pedagog bez metody*. Chcemy przypomnieć – w 10. rocznicę śmierci – sylwetkę profesora, pedagoga krakowskiej PWST w latach 1967-1998 i przyjrzeć się jego szczególnej postawie pedagogicznej zwłaszcza w latach kierowania przez niego Wydziałem Reżyserii Dramatu (1985-1990).

6 i 7 grudnia 2018 r. zapraszamy do Krakowa na międzynarodową konferencję organizowaną przez Wydział Reżyserii Dramatu i Wydział Aktorski poświęconą profesorowi Krystianowi Lupie. Jest on absolwentem naszej Uczelni oraz – od blisko czterdziestu lat, aż do chwili obecnej – jej pedagogiem. Akademia Sztuk Teatralnych jest od wielu lat jedynym miejscem, z którym wybitny reżyser związany jest instytucjonalnie. Lupa ukształtował całe pokolenia polskich reżyserów – większość działających obecnie i liczących się polskich twórców teatralnych należy do grona jego uczniów.

Podczas konferencji odbędzie się promocja kolejnego wydawnictwa z serii „Partytury teatralne” – tym razem poświęcona *Mewie* Czechowa, którą Krystian Lupa wyreżyserował w Petersburgu.

WROCŁAW

W dniach 24-25 listopada 2018 r. odbędzie się we Wrocławiu, w Akademii Sztuk Teatralnych im. St. Wyspiańskiego w Krakowie, Filia we Wrocławiu (ul. Braniborska 59), międzynarodowa konferencja naukowa *W poszukiwaniu formy. Teatr lalek – reżyseria, nauczanie, praktyka*.

Konferencja jest inicjatywą studentów reżyserii teatru lalek reprezentujących Koło Naukowe Kolektyw RTL i wynika z potrzeby udoskonalania twórczego warsztatu oraz swobodnej wymiany myśli pomiędzy pedagogami oraz przedstawicielami różnych nurtów teatru plastycznego.

Tematem konferencji będzie szeroko pojęty teatr lalek – od metod edukacji młodych aktorów lalkarzy i reżyserów, po wyzwania stojące przed dojrzałymi twórcami sięgającymi w swoich spektaklach po rozwiązania zaczerpnięte z teatru formy.

Czym teatr lalek był oraz czym jest obecnie w Polsce i na świecie? Jakie jest znaczenie lalki w teatrze współczesnym i performansie? Jaka jest przyszłość lalkarstwa w nowoczesnym teatrze?

Główne problemy badawcze:

Współpraca reżysera i aktora w teatrze formy – problem ten jest dobrze zdefiniowany w przypadku teatru dramatycznego; istnieje wiele publikacji oraz podręczników wyczerpujących temat, jednak nie znajdują one bezpośredniego przeniesienia na grunt teatru plastycznego. Poprzez organizację konferencji chcemy sprowokować doświadczonych reżyserów teatru lalek i form plastycznych do usystematyzowania swojej wiedzy;

Tradycja kontra nowoczesność – teatr lalek w Polsce i na świecie ma bogatą tradycję ściśle związaną z uwarunkowaniami kulturowymi; ponadto podlega różnego rodzaju konwencjom, które w obecnych czasach często mają wartość bardziej historyczną niż artystyczną. Młodzi adepci lalkarstwa, konfrontując klasyczne techniki z nowymi trendami, często mają problem z uzasadnieniem ich stosowania. W ramach konferencji chcielibyśmy szerzej omówić wagę tradycji w nauczaniu oraz poruszyć temat jej twórczych przetworzeń.

Jak uczyć reżyserii teatru formy? – jak przełożyć wiedzę merytoryczną na praktyczne działania, a co za tym idzie – jakie strategie edukacyjne mogą przynieść najlepsze efekt w pracy ze studentami reżyserii? Czy reżyseria teatru formy powinna być prowadzona tak samo jak klasyczna reżyseria dramatyczna, czy ma nawiązywać do spuścizny tradycyjnego lalkarstwa, gdzie reżyser zawiera się równocześnie w osobie aktora i scenografa (artysta lalkarz sam wymyśla scenariusz, projektuje scenografię, wykonuje formy i uruchamia je na scenie jako aktor, samemu reżyserując swoje działania)?

Konferencja skierowana jest więc przede wszystkim

- do studentów reżyserii teatru lalek oraz studentów aktorstwa w specjalności lalkarstwo;
- pedagogów zajmujących się nauczaniem w obszarze teatru formy;
- studentów i pracowników naukowych takich kierunków jak: teatrologia, kulturoznawstwo, antropologia;
- reżyserów dramatycznych chcących poszerzyć swoją wiedzę w zakresie wykorzystania technik teatru plastycznego oraz prowadzenia aktora w teatrze formy.