

Rozmontować własny język

O instytucjonalnych kontekstach pedagogiki teatru
z Justyną Lipko-Konieczną oraz Justyną Sobczyk
rozmawia Zofia Smolarska

www.polishtheatrejournal.com



Rozmontować własny język

**O instytucjonalnych kontekstach pedagogiki teatru
z Justyną Lipko-Konieczną oraz Justyną Sobczyk
rozmawia Zofia Smolarska**

Pedagogika teatru jako systematycznie uprawiane pole działań animacyjnych w obrębie instytucji teatralnych i w szkołach pojawiła się w Polsce stosunkowo niedawno. Za jej symboliczny początek można uznać „Projekt TISZ” (Teatr i Szkoła) zainicjowany przez Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego w Warszawie w 2006 roku, który polegał na współpracy między warszawskimi szkołami a teatrami. Częścią projektu były warsztaty prowadzone między innymi przez pedagogów teatru z Niemiec, a później także wizyty studyjne w Berlinie dla nauczycieli. Inspirację dla tego przedsięwzięcia stanowił berliński projekt TUSCH (Theater und Schule), a inicjatorką i współtwórczynią była Justyna Sobczyk, wtedy świeża absolwentka pedagogiki teatru na Universität der Künste w Berlinie. Jak niska była w tamtym czasie wśród przedstawicieli instytucji teatralnych świadomość potrzeby działań edukacyjnych, świadczy tytuł dyskusji panelowej – „Czy w teatrach jest miejsce na edukację teatralną?” – która odbyła się po pierwszym szkoleniu dla pracowników teatrów TISZ ANEX w 2007 roku. Sobczyk – od 2005 roku zatrudniona w dopiero co utworzonym Instytucie Teatralnym – udało się w ciągu dekady stworzyć grono współpracowników, zrealizować wiele projektów teatralno-pedagogicznych oraz wzbudzić dyskusję w środowisku na temat celów i metod pedagogiki teatralnej. W 2010 roku – w wyniku jednej z kolejnych odsłon projektu TISZ – powstało Stowarzyszenie Pedagogów Teatru¹. W tym roku ruszy z kolei już trzecia edycja dwuletniego podyplomowego Studium Pedagogiki Teatru, którym współkieruje Sobczyk, a które jest wspólnym projektem Instytutu Teatralnego oraz Instytutu Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego. Program studium łączy metody wypracowane przez niemieckich pedagogów teatru z podejściem właściwym antropologii widowisk, uprawianej i nauczanej we wspomnianym Instytucie Kultury Polskiej UW.

Sobczyk od 2005 roku kieruje również założonym przez siebie Teatrem 21, który tworzą osoby z zespołem Downa i autyzmem. Zarówno w działalności teatralnej, jak i warsztatowej stale współpracuje z dramaturżką Justyną Lipko-Konieczną. Oprócz wielu spektakli Teatru 21 wspólnie stworzyły także projekt „Teatralny Plac Zabaw Jana Dormana” odwołujący się do idei tego nowatorskiego a zapomnianego polskiego twórcy powojennego teatru dla dzieci oraz dwa spektakle w teatrach instytucjonalnych: *Ojczyzna* Krystyny Miłobędzkiej (2016) w Teatrze Polskim w Poznaniu oraz *Szewcy* Witkacego w Starym Teatrze w Krakowie (2017).

1 Zob. stronę Stowarzyszenia Pedagogów Teatru: <http://pedagogdyteatru.org>.

Zofia Smolarska: Przysłuchując się rozmowom środowiskowym na temat pedagogiki teatru (choćby tych, które toczyły się przy okazji niedawnej konferencji „Pedagogika Teatru. Kierunki, refleksje, perspektywy”), odnoszę wrażenie, że ta dziedzina w Polsce żywi się kilkoma mitami. Jednym z nich jest mit wspólnoty. W jednej z rozmów mówiłaś Justyno: „Zadanie pedagoga teatru polega na tym, by każdy z uczestników mógł poczuć się częścią czegoś większego i miał jednocześnie pewność bycia akceptowanym (...). Zależy mi na tym, by uczestnicy w trakcie proponowanych działań odkrywali to, co wspólne”². Podałaś przykład ćwiczenia, które często proponujesz na początek warsztatu: uczestnicy chodzą po sali i przenoszą wzrok na coraz to inne osoby, a następnie witają się, podając sobie dłonie i szukają innych sposobów na powitanie, wreszcie poznają swoje imiona. Kolejnym etapem jest znalezienie wspólnego rytmu kroków. To ćwiczenie znam z warsztatów prowadzonych przez polskie teatry alternatywne – Teatr Węgałty czy Teatr Ósmego Dnia – powstałe na fali kontrkultury, ale stosuje się je także w grupach terapeutycznych pracujących metodą psychodramy, czy w Teatrze Forum. Proponując takie ćwiczenie na początek, zakłada się, że owa wspólnota i potrzeba akceptacji jest wartością pożądaną przez wszystkich uczestników i w tym momencie najważniejszą. Szczególnie problematyczne jest dla mnie rozpoczynanie od budowania wspólnoty przy pracy nad projektami poświęconymi takim tematom jak zagłada, śmierć, zerwanie więzi, brak akceptacji. Czy poprzez taki początek nie niweluje się konfliktów i napięć, które przynoszą ze sobą uczestnicy lub które mogły zdażyć się wytworzyć w grupie?

Justyna Sobczyk: Początkiem warsztatów jest najczęściej rozmowa i przedstawienie się. My też wtedy mówimy, skąd przyszliśmy, czyli że to my jesteśmy tymi dziewczynami, które „pracują z Downami”, jak często o sobie słyszymy. I kiedy przystępujemy do pracy, to nawet przy tematach, jakie wymieniałaś, zależy mi na tym, żebyśmy zobaczyli, w jakiej przestrzeni się znajdujemy i kto w niej jest. Te pierwsze ćwiczenia służą po prostu dostrzeżeniu siebie nawzajem. Często uczestnicy nie przychodzą sami, tylko z kimś i bardzo trudno te pary czy trójki rozdzielić – ludzie boją się wyodrębnić. Ostatnio, kiedy miałam zajęcia w Akademii Teatralnej, powiedziałam studentom: „Te pierwsze ćwiczenia to jest pewien schemat, który może Wam pomóc i zobaczycie, że jeżeli będziecie praktykować, to przyjdzie taki moment, w którym będziecie mieli coraz częściej ochotę od tego schematu odchodzić i zaczynać inaczej”. Te ćwiczenia nadają też porządek, budują wstępną strukturę warsztatu, ale są również po to, żeby zaznaczyć, że wszyscy uczestnicy mają równe prawo do bycia w tej przestrzeni. Dlatego istotne jest też samo zaaranżowanie przestrzeni przed warsztatem. Często zastajemy salę przygotowaną jak salę lekcyjną. Fakt, że wspólnie z uczestnikami przesuwamy ławki, aby usiąść w kole – to już jest problem, bo zazwyczaj obok prowadzącego i tak nikt nie chce usiąść i tworzy się odstęp w kręgu między nim a uczestnikami. Mimo wszystko jest to zaproszenie, żeby tę sytuację przeformułować.

2 Justyna Sobczyk, Justyna Lipko-Konieczna, *Pedagogika teatru – pole wysokiego napięcia*, rozmowa niepublikowana.

Justyna Lipko-Konieczna: Zwróciłaś uwagę na wspólny rytm. To nie jest tak, że my sobie nie zdajemy sprawy z rytmu jako narzędzia ideologicznego. Bycie we wspólnym rytmie może podprogowo ustawić grupę. Ale to, że my inicjujemy działania, które budują świadomość rytmu nie oznacza, że ten rytm jest wykorzystany w jeden sposób. Chodzi o to, aby zobaczyć, czy jest mi łatwo wejść w ten wspólny rytm, a co się dzieje, kiedy z tego rytmu się wybijam. Natomiast jeśli chodzi o budowanie wspólnej przestrzeni, to myślę, że trzeba powiedzieć, że cały czas nie mamy tradycji przestrzeni publicznej w Polsce. Mówię też o kulturze przestrzeni publicznej, dzięki której my jako jednostki mamy do przestrzeni osobisty stosunek. Stąd, wydawałoby się proste zdanie, które kierujemy do uczestników: „Zobacz, w jakiej przestrzeni jesteś” zwraca ich uwagę nie tylko na miejsce, ale na grupę ludzi, która tę właśnie przestrzeń kształtuje oraz skłania do refleksji nad tym, jak ta przestrzeń wpływa na funkcjonowanie grupy.

Z.S.: Ale w sytuacji, w której grupa warsztatowa działa w sali szkolnej, w której przestrzeń podzielona jest na „katedrę” nauczyciela i ławki uczniów, zaczynając od ustawienia krzeseł w kręgu, jednocześnie traci się możliwość wspólnej refleksji na temat przestrzeni, która jest przecież kontekstem codziennego funkcjonowania uczestników. Jeśli dobrze rozumiem założenia pedagogiki teatru, chodzi o to, by to uczestnicy wzięli odpowiedzialność za relacje społeczne, a nie by narzucać im nowy, lepszy, bardziej demokratyczny – w pojęciu pedagoga – układ, jakby ta zmiana już się dokonała. Przy tego typu działaniach istnieje ryzyko upodmiotowienia „na siłę”, które ma skutek odwrotny do intencji.

J.S.: To jest pytanie o to, na czym mi zależy i co jest tematem naszego spotkania. Jeśli tematem warsztatu jest szkoła, władza, przestrzeń – to wtedy oczywiście gest przestawienia ławek i krzeseł już na wstępie jest mocny i odbiera grupie możliwość krytycznego spojrzenia i doświadczenia miejsca, w którym się znajduje. W teatrze mamy często do czynienia z podobną, również mocno zhierarchizowaną sytuacją. Przestrzeń zawsze na nas czeka – tak jak było w Starym Teatrze przy *Szewcach*³, kiedy miałyśmy przygotowaną salę prób z miejscem dla reżysera na szczycie stołu. W Krakowie zaproponowałam, żebyśmy ustawili stoły w kwadracie, dzięki czemu wyeliminowałam siebie z tego szczytu. Konsekwencją tego gestu jest pytanie, które zadałam podczas pierwszej próby, a które w ogóle nie było z porządku reżyserskiego, czyli: „Jak się czujecie?”. Nie zdawałam sobie sprawy z siły tego pytania, a ono okazało się kluczowe. Dla mnie osobiście pierwsze spotkanie jest bardzo ważne i ważny jest każdy, kto w tej przestrzeni ze mną jest. I najprostszym gestem, który oddaje moją postawę, jest stworzenie takiej przestrzeni, w której wszyscy się widzimy.

Z.S.: Czy pamiętacie projekt artysty wizualnego Artura Żmijewskiego *Oni* z 2007 roku⁴? Żmijewski zainicjował wtedy działanie na symbolach

3 *Szewcy* według Stanisława Ignacego Witkiewicza, reżyseria: Justyna Sobczyk, dramaturgia: Justyna Lipko-Konieczna, premiera: 11 marca 2017, Stary Teatr w Krakowie.

4 Film dokumentujący akcję dostępny jest na: <https://www.youtube.com/watch?v=YoEkWhuh6a4>, dostęp: 30 kwietnia 2017.

z czterema grupami: socjalistów, młodych polskich Żydów, dewocyjnych starszych pań i członków Młodzieży Wszechpolskiej. Każda grupa mogła dowolnie ingerować w symbole istotne dla pozostałych. Artysta dodatkowo ich zantagonizował poprzez oznakowanie koszulkami jak drużyny piłkarskie, uniemożliwiając budowanie poczucia wspólnoty „ponad podziałami”. Projekt zakończył się konfliktem i kompletną destrukcją symboli. Czy takie działanie polecilibyście Waszym studentom z Podyplomowego Studium Pedagogiki Teatru?

J.S.: Oczywiście, że podczas zajęć studenci dowiadują się o różnych praktykach artystycznych, tworzonych ze społecznościami. Zależy nam na tym, żeby zapoznać się z różnymi strategiami działań artystycznych. W ramach naszych studiów prowadzę przedmiot Teatr Stosowany, w którym dzielę się ze studentami ideą i praktyką wypracowywaną do tej pory w Teatrze 21. Z pewnością T21 jest teatrem zespołowym, praktykującym od dwunastu lat ideę wspólnotowości, mierząc się z wyzwaniami, które taka formuła przed nami stawia. Przyznam, że bardzo interesuje mnie szukanie w obszarze sztuki dobrych praktyk, które dałyby się przełożyć na obszar życia społecznego, działań, które budują wspólnotę, a raczej „różnotę”. Mnie osobiście na tym bardzo zależy i z pewnością w spektaklach, które z Justyną do tej pory stworzyliśmy, badamy ten temat, niezależnie od tego, czy jest to spektakl dla dzieci czy dla osób dorosłych. W taki sposób robiliśmy *Ojczyznę* w Teatrze Polskim w Poznaniu. W tym spektaklu dzieci ustawiają z kartonów konstrukcję, a na koniec każdy z widzów wychodzi ze swoim kartonem, który może do niej dołożyć – to jest obraz, w który ja wierzę i chcę stwarzać warunki do tego, aby próbować tworzyć coś, a nie niszczyć. Aktorzy *Ojczyzny* mówią mi, że uwielbiają grać ten spektakl, bo wytworzyła się między nimi więź – oni są ze sobą bardzo blisko, choć na co dzień każdy gra w innym przedstawieniu. Lubią go też dlatego, że zakończenie tego spektaklu daje nadzieję.

J.L.-K.: Przy działaniach opartych na agonie trzeba mieć pełną świadomość tego, co się inicjuje. Bardzo dużo działań pedagogiki teatru opiera się na agonie, na przykład spektakl *Ciało pedagogiczne* – rezultat naszych warsztatów dla nauczycieli – w którym zagrało osiem nauczycielek i jeden nauczyciel. W założeniu warsztaty służyły temu, aby wyposażać nauczycieli w narzędzia do tworzenia spektaklu teatralnego wraz z uczniami, którym należy oddać głos. W pewnym jednak momencie uczestnicy stwierdzili, że oni sami chcieliby zabrać głos poprzez medium teatru, bo tak naprawdę to nauczyciele są grupą społeczną, która jest pozbawiana głosu. Tematem spektaklu stało się wypalenie zawodowe, doświadczane w obecnym modelu szkoły, prowadzące do wtopienia się w system i niemal utożsamienia się z nim. Praca była bardzo trudna, bo wymagała od uczestników krytycznego przyjrzenia się swojej roli, wtłoczonej w ramy systemu edukacji, i konfrontacji z tym, jakie korzyści daje im funkcjonowanie w modelu szkoły, jakiego tak naprawdę nie akceptują. Wiele ćwiczeń, które proponowałyśmy, kończyło się przykrym zderzeniem z rzeczywistością, w jakiej nauczyciele funkcjonują, rozbiciem iluzji, że ktoś dokona zmiany za mnie. Już pod koniec pracy podczas jednej z prób uczestnicy przyznali, że nie czują się na siłach, aby samodzielnie zainicjować zmianę, ponieważ wiąże się ona z ryzykiem. Ich konformizm z kolei kłócił się z romantycznym mitem nauczyciela, który

jest osobowością, proponuje indywidualne podejście, ma charyzmę i tak dalej. Pod wieloma względami był to proces bardzo bolesny. Kiedy zbliżaliśmy się do finiszu i kształt spektaklu już się wyłonił, jedna z uczestniczek miała wątpliwości co do jego wymowy niedającej dużej nadziei na ewolucję w ramach systemu edukacji, ponieważ nikt z grupy nauczycieli nie czuł w sobie gotowości do wzięcia odpowiedzialności za zmianę, jaką spektakl proponował. A proponował – i był to przecież owoc naszej wspólnej pracy – rezygnację z biurokratyzmu i „papierologii”, w której toną dzisiejsi nauczyciele, na rzecz budowania podmiotowej relacji nauczyciel–uczeń.

Ja na to patrzę dzisiaj w kontekście reformy systemu edukacji. Tocząca się batalia jest walką o wartości, bo zmiana podstawy programowej w szkołach polega na ujednoliciu takich kategorii jak tradycja, polskość i patriotyzm⁵. Ale dopiero teraz pojawiają się protesty nauczycieli, a przecież dużo wcześniej odbywały się przygotowania, konsultacje. Ten rodzaj opóźnienia i niezorganizowania, a pod spodem systemowego strachu, ujawnił się już w *Ciele pedagogicznym*. My wtedy zdecydowałyśmy, że będziemy się upierać, żeby wymowy tego spektaklu nie zmieniać, bo ona wynikała z procesu. Czasem jest tak, że chciałoby się o pewnych treściach zapomnieć lub z nich zrezygnować, ale mamy taką zasadę, że jesteśmy wierne procesowi pracy. Bardzo wiele prób nagrywamy i spisujemy, a głos każdego z uczestników bardzo mocno wpływa na treść spektakli. Pedagog teatru towarzyszy temu procesowi, ale nim nie kieruje.

Z.S.: Ale czy znowu nie mitologizujecie samego procesu, przedstawiając go jako coś autonomicznego względem prowadzących i uczestników? Założyłyście, że prawda o procesie jest taka, że należy wbrew uczestnicze ochronić to, co zostało powiedziane wcześniej, a przecież częścią procesu była również jej chęć do zmiany zakończenia. Pedagog teatru jest więc tutaj osobą, która decyduje o tym, co wchodzi w obręb procesu a co zostaje poza nim. To jest zrozumiałe, że nie jesteśmy w stanie wziąć pod uwagę wszystkich zdarzeń, więc wybieramy to, co uważamy za ważne. Ale nie mówicie: „To jest dla nas ważne i chcemy to zachować”, tylko: „To jest prawda o procesie”.

J.L.-K.: Ale to, co uczestniczka powiedziała, także weszło do spektaklu, ta wyrażona przez nią chęć, by zmienić zakończenie, bo publiczność będzie przybita takim pesymistycznym finałem! I co ciekawe, publiczność (złożona głównie z nauczycieli) po spektaklu rzeczywiście z tym finałem dyskutowała, odnajdując w nim gorzką prawdę, a aktorzy mieli szansę podzielić się swoim doświadczeniem, rozterkami, wątpliwościami. Co do Twojego pytania: tu nie chodzi o mitologizację procesu, ale o jego

5 Reforma edukacji (zwana przez jej przeciwników „deformą”) zainicjowana przez minister edukacji narodowej w rządzie Beaty Szydło, Annę Zalewską, będzie realizowana w Polsce od 1 września 2017 roku. Polega na zlikwidowaniu gimnazjów (wprowadzonych w 1999 roku za rządów Jerzego Buzka) i powrocie do poprzedniego systemu ośmioletnich szkół podstawowych i czteroletnich liceów. Oznacza to skrócenie edukacji obowiązkowej z 9 lat do 8 lat oraz nowe podstawy programowe na wszystkich poziomach i druk nowych podręczników. Planowane są między innymi „nowe regulacje określające zawartość merytoryczną programu wychowawczo-profilaktycznego” (Reforma edukacji – prezentacja projektów ustaw, <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/reforma-edukacji-prezentacja-projektow-ustaw.html>, dostęp: 30 kwietnia 2017).

dramaturgię, którą rozumiem jako drogę poznawczą. Tu właśnie kryje się krytyczne ostrze naszych spektakli. W tym sensie podczas procesu pracy uczymy się wspólnie dzielić odpowiedzialność między wszystkich uczestników procesu. To rzadka umiejętność, a przecież na niej opiera się budowanie społeczeństwa obywatelskiego.

J.S.: Oczywiście, pewne rzeczy są dla nas ważne i chcemy je zachować w strukturze spektaklu. Nie wszystko, rzecz jasna! To zawsze jest decyzja, którą musimy podjąć i przedstawić grupie. W procesie pracy nad *Ciałem Pedagogicznym* jedna nauczycielka się wycofała z projektu, inna odeszła od swojego zawodu, a trzecia, która chciała odejść z projektu, została z nami do końca, a potem zaczęła studiować pedagogikę teatru, z której jednak zrezygnowała po pierwszym roku. Nasza propozycja programowa okazała się niezgodna z tym, czego szukała w obszarze edukacji teatralnej.

Z.S.: Na czym dokładnie polegał konflikt wartości?

J.S.: Pedagogika teatru, tak jak my ją rozumiemy, namawia nauczycieli i twórców, pracujących z amatorami do otwierania się na potrzeby grup, z którymi pracują, a nie na realizację gotowych scenariuszy, utartych, schematycznych rozwiązań spektakli szkolnych, akademii, apeli. Wzmacniamy naszych studentów i studentki w krytycznym myśleniu również o własnej pracy. Zajęcia ze studentami prowadzą tacy twórcy jak Wojtek Ziemilski czy Rafał Urbacki, czy pedagodzy teatru ze Stowarzyszenia Pedagogów Teatru. Wszyscy oni nie pracują na gotowych scenariuszach i są zainteresowani tym, żeby ich działania miały charakter artystyczno-badawczy, żeby wносиły jakąś nową perspektywę, żeby konwencje teatralne rozszczełniać, wprowadzając tym samym nowe tematy czy nowych aktorów na scenę.

Z.S.: Mówicie, że bardzo ważne jest dla was skupienie na procesie a nie na produkcie finalnym – spektaklu. W Teatrze 21⁶ – choć macie różne pola aktywności, prowadzicie także warsztaty i akcje społeczne – trzonem Waszej działalności są jednak spektakle. Jakie korzyści pedagogiczne widzicie w zamykaniu procesu spektaklem?

J.L.-K.: Nam się jeszcze nie zdarzyło, żeby jakiś proces nie zakończył się spektaklem, ale niewykluczone, że kiedyś się wydarzy właśnie ze względu na to, na jaki stopień otwartości i nieprzewidywalności sobie pozwalamy podczas pracy.

Z.S.: Grant został przyznany i co wtedy...?

J.L.-K.: Trzeba zawsze patrzeć na konkretną grupę. Dla aktorów Teatru 21 to, że proces kończy się spektaklem, jest podstawą. Po tylu latach wiemy już, że wszyscy aktorzy od pewnego momentu – dwa tygodnie przed premierą – bardzo mocno czekają na spektakl. Ten moment,

6 Zob. więcej o Teatrze 21 w artykule Eweliny Godlewskiej-Byliniak i Justyny Lipko-Koniecznej *Public to Private: A Theatrical Game with Disability*, „Polish Theatre Journal” 2016, nr 1, <http://www.polishtheatrejournal.com/index.php/ptj/article/view/85/373>, dostęp: 23 kwietnia 2017.

kiedy aktorzy mogą mówić do widzów i być w sytuacji komunikacyjnej w przestrzeni publicznej – to jest dla nich kluczowe. Oni naprawdę tym żyją i dlatego te spektakle mają niesamowitą energię. Natomiast jak pracowaliśmy w Starym Teatrze, to jeden z aktorów zawodowych stwierdził, że dla niego najważniejszy jest etap prób, a potem kolejne spektakle są już tylko odtwarzaniem. Wszystko zależy od tego, o jakiej grupie mówimy.

J.S.: Jesteśmy teatrem! Spektakl jest formą i sposobem komunikacji z widownią. To wokół spektakli tworzymy działania edukacyjne czy inne akcje społeczne. Dla aktorów Teatru 21 występowanie na scenie jest czymś niebywale ważnym także dlatego, że to ich praca – dostają wynagrodzenie i czują, że spektakl jest wartością, do której powstania oni się przysłużyli. Oczywiście ważnym aspektem jest tutaj fakt, jak działa system finansowania organizacji pozarządowych. Efektem wymiernym zrealizowanego projektu ma być spektakl, który zostanie zaprezentowany widowni określoną liczbę razy. I tak, premiera jest dla mnie bardzo ważna, ponieważ bez terminu premiery trudno byłoby mi zakończyć proces intensywnej pracy. O premierze myślę tak: „Tyle dokładnie mamy czasu, żeby zmierzyć się z danym tematem, znajdujemy się w tym a nie innym momencie, tworzymy go w tej, a nie innej grupie i spektakl jest wynikiem naszej wspólnej pracy”. Traktuję więc spektakl jako wytwór – owoc pracy konkretnej grupy ludzi w określonym czasie. Za każdym razem mam w sobie wielką radość, że udało nam się coś wspólnie zrobić, co nie jest równoznaczne z tym, że za każdym razem jesteśmy równie zadowoleni z efektów naszej pracy i współpracy. I dlatego też proces twórczy jest znany tylko tej grupie osób, nawet jeśli komuś o nim opowiadamy, to jest to doświadczenie, które łączy tylko nas.

Z.S.: Przykładanie tak dużej wagi do procesu służy więc także budowaniu ekskluzywności grupy.

J.S.: Tak, na pewno do tego doprowadziło dwanaście lat pracy z jedną grupą. Ekskluzywność jest jednym z efektów. Od pewnego czasu staramy się wprowadzać do T21 nowych twórców i aktorów, i w takim kierunku chcemy się rozwijać...

Z.S.: Czy możecie opowiedzieć, na czym polega wspomniany przez Was niehierarchiczny model pracy?

J.L-K.: To znaczy, że rezygnujesz z poczucia bezpieczeństwa i z wizji spektaklu zanim spotkasz się z ludźmi, z którymi chcesz pracować. Bo taka wizja – w postaci wcześniej wymyślonemu tematu czy adaptacji tekstu – jest czymś, co daje reżyserowi poczucie bezpieczeństwa. Kiedy przyjechaliśmy do Krakowa z założeniem, że mamy robić *Szewców*, to miałyśmy ogólne wyobrażenie, co chcemy robić, jednak po zadaniu zespołowi pierwszego pytania – „Jak się czujecie?” – szybko je zweryfikowałyśmy. W odpowiedzi na to pytanie wywiązała się rozmowa o kondycji aktorów i okazało się, że wszyscy, łącznie z nami, jesteśmy przepracowani. Siłą rzeczy to, z czym przyjechaliśmy, musiało zostać odsunięte. Stwierdziłyśmy, że to jest właściwy temat – ci ludzie w tej kondycji oraz w relacji do tekstu napisanego przez Witkacego na początku lat 30. XX wieku, bardzo schyłkowego, który stanowi dla nas manifest zmęczenia

kultury. Podobnie było przy *Indianach*, których premiera odbyła się w grudniu 2016 roku w Teatrze Nowym w Warszawie⁷.

J.S.: Pytasz o niehierarchiczny model pracy, ja nazywam to pracą zespołową, a raczej zapraszającą zespół do tworzenia. W T2i podczas pracy nad spektaklem jest długi okres improwizacji, to w procesie $\frac{3}{4}$ całego czasu pracy. To jest czas, kiedy zarówno aktorzy, jak i inni twórcy mogą wnieść swoje propozycje. Oczywiście spektakl nie jest sumą wszystkich pomysłów. Ważna dla mnie jest sytuacja otwartego początku, otwartej na aktorów i innych twórców przestrzeni w myśleniu o danym temacie. Natomiast, w miarę czasu pracy każdy z twórców wchodzi na swoje pole i na nim się skupia. Spektakl *Indianie*, o których wspomniała Justyna, rozwinął się z dwóch kierunków: jednym była historia jednego z aktorów, który opowiedział o zabawie w Indian i kowbojów podczas obozu zuchowego, a drugim rozgrywające się w tym właśnie czasie protesty Indian w Standing Rock⁸, ich pierwsze od ponad sto lat zjednoczenie we wspólnej sprawie i przekazana nam legenda indiańska o czarnym wężu. W Warszawie nad Wisłą także odbywały się protesty w tej sprawie. I nagle my znaleźliśmy się na plaży wśród ludzi, którzy celebrują indiańskie rytuały i wspólnie z nimi śpiewaliśmy, a ich pieśń kończy nasz spektakl. Kobieta, która prowadziła ten obrzęd, pojawia się u nas na warsztacie i opowiada naszym aktorom o siedmiu indiańskich kierunkach świata. Jednym z tych kierunków jest kierunek przodków i podczas tej próby aktorzy zaczęli przywoływać wszystkich swoich zmarłych. Stąd widać, że my staramy się cały czas zachowywać bardzo cienką skórę, choć to bardzo ingeruje w proces pracy.

Z.S.: Ta opowieść o *Indianach* wydaje mi się bardzo znacząca i może wiele powiedzieć naszym zagranicznym czytelnikom. Pedagogika teatru, której uczycie w ramach studiów w Instytucie Teatralnym, jest ściśle związana z Instytutem Kultury Polskiej na Uniwersytecie Warszawskim, gdzie działa szkoła antropologii widowisk pod kierunkiem prof. Leszka Kolankiewicza i prężnie rozwija się kierunek animacji kultury „zarażonej etnologią”, że sparafrazuję tytuł jego znanego szkicu⁹. Poprzez osobę profesora, badacza teatru Jerzego Grotowskiego, i jego praktykę antropologiczną relacje łączące IKP i tradycję kontrkultury są bardzo silne. To może też tłumaczyć, skąd w Waszym podejściu obecne są wartości wspólnoty, otwartości, braku hierarchii, jakby wyjęte z pism Bogusława Litwińca – twórcy i reżysera Studenckiego Teatru „Kalambur” oraz wieloletniego organizatora Międzynarodowego Festiwalu Teatru Otwartego we Wrocławiu – o sztuce otwartej z lat 70., które są odbiciem ideałów kontrkultury¹⁰. Czy w tak rozumianej misji pedagogiki teatru jest miejsce na współczesne dyskursy, na przykład na teorię krytyczną, o wiele

7 *Indianie*, Teatr 21, reżyseria: Justyna Sobczyk, dramaturgia: Justyna Lipko-Konieczna, opis spektaklu: <http://www.nowyteatr.org/en/plays/Indianie>, dostęp: 30 kwietnia 2017.

8 Zob. *Native Americans take Dakota Access pipeline protest to Washington*, „The Guardian”, 10 marca 2017, <https://www.theguardian.com/us-news/2017/mar/10/native-nations-march-washington-dakota-access-pipeline>, dostęp: 4 sierpnia 2017.

9 Leszek Kolankiewicz, *Teatr zarażony etnologią*, „Polska Sztuka Ludowa. Konteksty” 1991, nr 3-4.

10 Bogusław Litwiniec, *Teatr młody, teatr otwarty*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo PAN, Wrocław 1978.

bardziej sceptyczną wobec szerokości spektrum jednostkowej wolności, możliwości transgresji, wykroczenia poza repertuar dostępnych ról społecznych?

J.L.-K.: Te nasze najróżniejsze ćwiczenia niejako wyjmujemy z kontekstu kontrkulturowego i stosujemy w zupełnie innym celu. One służą właśnie temu, aby pokazać, w jakiej ramie funkcjonujemy. Szczególnie działania kierowane do młodzieży służą temu, aby przyglądać się bardzo świadomie procesom ideologicznym, których jesteśmy częścią, bo nikt z nas nie jest od ideologii wolny.

Z.S.: Być może nasza rozmowa odsłania napięcie, które istnieje obecnie w samej pedagogice teatru. Chyba jeszcze nie znalazła ona satysfakcjonującej odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób wzmocnić widza lub ucznia i dać mu siłę do zmiany społecznej, ale bez sprzedawania iluzji rzeczywistości, która nigdy nie będzie tak otwarta, jak chcieliby pedagodzy teatru.

J.S.: Pedagodzy teatru nie sprzedają iluzji rzeczywistości! Pewne wartości są dla nas ważne i w pracy chcemy stwarzać przestrzeń dla takich doświadczeń. Szczególnie w pracy z dziećmi czy z młodzieżą. Tak, chcę w pracy teatralnej utrzymać sytuację jak najbliższą demokratycznemu współdziałaniu, która wymaga od uczestników zaangażowania, zabierania głosu. Interesuje mnie uruchamianie perspektywy indywidualnej, a żeby taką uruchomić, potrzeba przestrzeni, która jest bezpieczna i jest oparta na zasadach dialogu. Nawet jeśli to nie zawsze wychodzi, to chcę takie ryzyko ponosić. Nie chodzi o powoływanie iluzji, traktuję teatr jako przestrzeń jednak laboratoryjną, w której się próbuje, szuka. Mnie do tej pory najbardziej interesowała wspólnotowość, demokratyczność... Same mity... Klasa szkolna niesie potencjał wspólnoty, który kompletnie nie jest przez wychowawców wspierany i tematyzowany. W programie nauczyciel ma do dyspozycji godziny wychowawcze. Często podczas tych zajęć realizuje tematy z innych przedmiotów, a to jest czas na to, żeby skupić się na sytuacjach dotyczących tej jedynej w swoim rodzaju grupy ludzi, której struktura wytwarza się szybko i często ustawia role na cały okres pobytu w szkole. Oczywiście pedagog teatru nie jest specjalistą od procesów grupowych, to nie jest cel jego pracy, chociaż powinien być świadomy procesów, jakie w grupie zachodzą. Pedagog teatru najczęściej skupia się na tematach podejmowanych w obejrzanych przez młodzież spektaklach i stwarza przestrzeń na praktyczną refleksję wokół nich, uruchamiając język teatru zamiast rozmowy w ławkach.

J.L.-K.: Kiedyś prowadziłyśmy warsztat „Szkoła jako przestrzeń wspólna” podczas targów książki dla szkoły społecznej im. Jacka Kuronia w Warszawie – szkoły, która jest zbudowana na wartościach demokratycznych. Poprosiłyśmy, żeby uczniowie ustawili przestrzenną instalację z krzeseł, a hasłem otwierającym była „szkoła”. A potem do hasła „szkoła” dołączyłyśmy hasło „publiczna” i poprosiłyśmy, by kierując się tym połączeniem, uczestnicy przemodelowali przestrzeń. Następnie, w tak zaprojektowanej szkole rozumianej jako przestrzeń publiczna, mieli sformułować postulaty jako grupa. Ćwiczenie okazało się bardzo trudne. Sam proces zabierania głosu w funkcji postulatywnej wobec kolegów i wobec grupy okazał się dużym wyzwaniem. To pokazuje, jak poważny

mamy obecnie w Polsce problem z zabieraniem głosu, mówieniem w swoim imieniu. I nie chodzi tu o odwagę, tylko o danie sobie prawa, żeby powiedzieć, czego się potrzebuje w tej grupie, w tej sytuacji, wobec innych.

Z.S.: A jak pedagog teatru określa własne pole odpowiedzialności i prawo do zabrania głosu w sprawie zmiany instytucji teatru, w której pracuje?

J.L.-K.: Pracowałam kilka dobrych lat w teatrze instytucjonalnym, gdzie mocno ustawiona hierarchia i relacje władzy sprawiały, że bardzo łatwo było się w takiej instytucji ukryć ze swoimi potrzebami i ze swoim stosunkiem do sytuacji, w której się pracownik znajduje. To tworzy szeroką przestrzeń kompromisu i inercji, rezygnacji z kształtowania relacji w tej instytucji. Co sprawia, że ja nie biorę pełnej odpowiedzialności za instytucję, którą współtworzę?

J.S.: Pedagog teatru w instytucji to niestety cały czas rzadkość. Często pełni zupełnie inną funkcję, dodatkowo realizując projekty edukacyjne. Takie słabe umocowanie w strukturze teatru oczywiście wpływa na stopień jego zaangażowania w działalność instytucji i poczucia odpowiedzialności za nią. Ciekawym i wyjątkowym przykładem na mapie teatralnej jest Teatr Dramatyczny im. Jerzego Szaniawskiego w Wałbrzychu, gdzie pełniąc tam funkcję pedagoga teatru Dorota Kowalkowska ściśle współpracuje z dyrektorem Maciejem Podstawnym w kwestiach merytorycznych. Oczywiście taki gest zapraszający do współpracy wyszedł od dyrektora. To rzadkość w Polsce, żeby tak poważnie myśleć o zespoleniu repertuaru z działalnością edukacyjną, mając na uwadze tworzenie wizji teatru, ale także jego potencjalnego wpływu jako instytucji na krajobraz, w jakim się znajduje, chcąc z drugiej strony odpowiadać na potrzeby środowiska lokalnego.

Wracając jeszcze do twojego pytania. Obserwuję w Polsce brak umiejętności w dzieleniu odpowiedzialności za organizację czy instytucję, w której się pracuje. Zazwyczaj mamy do czynienia z hierarchią, która ustawia nas względem siebie, wyznaczając tym samym zadania do realizacji. Trudno tę mocno zaskorupiałą tradycję przekroczyć. A przecież czas na wprowadzanie zmian, tworzenie instytucji jest w momencie naszej w niej obecności. Niestety widzimy, jak krótkotrwałe są to sytuacje, a niemożność dłuższego realizowania programu w teatrze powoduje, że rozpoczęte procesy zostają przerwane, zanim się rozwiną i zaczną działać w sposób bardziej systemowy. Dla mnie znajdujemy się teraz w bardzo trudnym momencie, nawet tragicznym...

Z.S.: Na czym polega tragizm sytuacji?

J.S.: Pamiętam, jak oglądałam jeden ze spektakli Akademii Ruchu, prezentowany w Instytucie w ramach projektu „Mów za siebie” Zofii Dworakowskiej¹¹. To było przed Świętami Bożego Narodzenia. Wszyscy widzowie usiedli przy stole. Oczekiwałam – zgodnie z przyzwyczajeniami widza – że sytuacja się rozwinie, da mi czas wejść, pobyc, może znudzić

¹¹ Performance *Mała scena* Akademii Ruchu odbył się 22 grudnia 2014 roku w Instytucie Teatralnym im. Zbigniewa Raszewskiego w Warszawie.

nawet, a tu zaproponowano mi sytuację zupełnie odwrotną... – spektakl skończył się w ciągu pół godziny, co bardzo mnie zaskoczyło. Po spektaklu poczułam, że właśnie skończyło się coś, w czym uczestniczyłam, a tak naprawdę nie byłam w tym czymś obecna. Myśląc o teraźniejszej sytuacji społeczno-politycznej, mam podobnie. Zanim w ubiegłym roku Prawo i Sprawiedliwość przejęła władzę, czułam, że zmiany w naszym społeczeństwie idą w dobrym kierunku i przyjęłam, że trzeba to będzie tylko rozwijać. I nagle zmiany przez lata wprowadzane zarówno w obszarze edukacji czy kultury zostały radykalnie przerwane. Nie brałam takiej opcji pod uwagę...

Z.S.: Czy chcecie powiedzieć, że teraz jesteśmy w takim momencie jako społeczeństwo i jako demokracja, także w kontekście ostatnich zmian politycznych, kiedy raczej należy wykonywać pracę u podstaw, niż „bawić się” w odsłanianie własnej pozycji władzy, w dekonstrukcję założeń pedagogiki teatru, w nowe dyskursy?

J.L.-K.: Dla mnie początki pracy teatralnej były feministyczne i dziś również feminizm towarzyszy mi w pracy. Kiedy zaczynałam, w teatrach nie było jeszcze pedagogiki teatru, tylko dział edukacji. Zanim spotkałam Justynę Sobczyk, z Małgorzatą Głuchowską zrobiłam spektakl *Córeczki*. Zaprośmy do pracy nad spektaklem aktorki-amatorki w wieku 15-16 lat i połączyłyśmy go z działaniami warsztatowymi adresowanymi do młodych ludzi. Od początku towarzyszyła mi idea szeroko rozumianej emancypacji.

J.S.: Ja usłyszałam o tego rodzaju pracy u podstaw dwanaście lat temu, kiedy wróciłam do Polski po skończeniu studiów pedagogiki teatralnej w Berlinie. Podczas gdy w Niemczech pedagog – na równi z dramaturgiem – to jest codzienność teatru, w Polsce miejsce pedagoga teatru było w domu kultury, a w teatrach zajęcia prowadzili aktorzy. W tamtym czasie młodzież wychodziła z moich zajęć, bo myśleli, że będą się uczyli, jak zostać aktorami. Nie wiedziałam, czy moje warsztaty w ogóle się przyjmą, czy są potrzebne. Pamiętam też sytuację, kiedy młodzi twórcy teatralni odrzucili działania edukacyjne, twierdząc, że nie potrzebują tłumaczenia dla swoich spektakli. Dialog między widownią a artystami gdzieś się urwał. Przedstawienia zaczęły być rozmową branżową, zamkniętą, konteksty przestały być rozczytywane przez widzów. Musiała się dopiero uzbierać grupa ludzi i musieliśmy wykonać w Instytucie Teatralnym dużą pracę, aby powołać szkołę pedagogów teatru. Wyjaśnialiśmy, że nam nie chodzi o tłumaczenie sensu spektakli, tylko o to, by wprowadzać widzów w język teatru. Opowiadaliśmy, że w sytuacji warsztatowej rozdaje się teksty ze spektakli i metodą improwizacji czy twórczego pisania teksty te są rozwijane przez uczestników, którzy uruchamiają swój osobisty głos. Nieco wcześniej niż w teatrach tego typu działania realizowały centra sztuki współczesnej. Tam kuratorzy i edukatorzy byli świadomi tego, że zadaniem pedagoga sztuki nie jest przekazywanie konkretnych umiejętności, tylko przeprowadzenie rozmowy, która korzysta z języka teatru. Teatru, który nie jest tożsamy z dykcją czy działaniem aktorskim, tylko z prawem do obecności w przestrzeni publicznej. Dlatego uważam, że ta praca u podstaw została już wykonana.

Z.S.: I jak się ma ta praca, która „została wykonana” do tragizmu obecnej sytuacji? Czy Wasze osiągnięcia są zaprzepaszczone?

J.S.: Wiele rzeczy, w które ja wierzyłam, pewne idee czy instytucje, takie jak kościół czy rodzina, w które z ufnością weszłam, realnie się rozbiły – nie ma ich. I nie jest to tylko moje osobiste doświadczenie. W zupełnie innym modelu rodziny funkcjonują teraz moje dzieci i ich rówieśnicy. Pomimo tego, że narracja, którą nam teraz proponuje konserwatywna partia rządząca, ma to składać, to my w naszym życiu nie potrafimy sobie z tym poradzić, bo coraz częściej doświadczamy tego, że wysiłek potrzebny do utrzymania pewnych wartości czy całości jest nie do zrealizowania. I w tym kontekście uważam, że obecna rzeczywistość społeczno-polityczna szczególnie potrzebuje pedagogów teatru, którzy nie tyle antagonizują, ile pokazują, w jaki sposób określają i determinują nas najróżniejsze czynniki, takie jak ekonomia, polityka. W życie wchodzi teraz młodzież, która będzie miała jeszcze trudniej niż my. Choć to jest grupa, która nie będzie musiała brać kredytów i zarabiać na podstawowe rzeczy, jak mieszkanie (mówię o kontekście Warszawy), to właśnie z tego powodu nie funkcjonują już w micie pracy i muszą sami znaleźć sens dla swojego życia, co jest bardzo trudne. Z drugiej strony jest cała rzesza ludzi bardzo ubogich, którzy mogliby sobie od razu odpowiedzieć na pytanie o sens, ale mają bardzo ograniczone możliwości jego realizacji.

Z.S.: Jakie zatem zadanie w obliczu rosnących różnic ekonomicznych i klasowych stoi przed pedagogiem teatru?

J.L.-K.: Może faktycznie chodzi tu o pracę u podstaw, którą musimy wykonywać jako młoda demokracja. Wydaje mi się, że w Polsce funkcjonuje zasadniczy mit: podział na przestrzeń prywatną i publiczną. I mówiąc o przestrzeni prywatnej, nie mam na myśli przestrzeni fizycznej, jak dom, bo ten podział działa także w obrębie instytucji. Polega na tym, że pewnych rzeczy się nie wynosi na zewnątrz instytucji. Ten podział tkwi głęboko w polskiej historii, a wzmocnił się bardzo w okresie PRL-u. W przestrzeni publicznej, można było mówić rzeczy, w które się nie wierzyło, ale kompensować sobie to w przestrzeni prywatnej, gdzie funkcjonował mit bycia sobą. I te dwie przestrzenie się nie stykały, ponieważ ujawnianie własnych poglądów groziło przerwaniem kariery czy wyrządzeniem szkody osobom bliskim. Chodzi teraz o to, żeby znaleźć w sobie odwagę współtworzenia przestrzeni publicznej, ale w sposób osobisty. Ale żeby do tego doszło, musimy zmienić postrzeganie przestrzeni publicznej. Na razie wydaje nam się ona nie nasza, jakby podlegała siłom, które od nas nie zależą. Aktualnie ujawniła to sprawa wycinki drzew¹². Weszła w życie ustawa, która umożliwiła wycinkę na terenie prywatnym, i kiedy ludzie zaczęli masowo wycinać drzewa, to szuka się winnych jedynie po stronie władzy, która ustawę wprowadziła, bo to jest najłatwiejsze.

12 1 stycznia 2017 roku weszła w życie ustawa o ochronie przyrody, tak zwane lex Szyszko od nazwiska ministra Ochrony Środowiska, Jana Szyszko, która zakładała daleko idącą liberalizację przepisów w zakresie wycinki drzew i krzewów na prywatnych posesjach. Polski Klub Ekologiczny oszacował, że przez pierwsze dwa miesiące obowiązywania ustawy, wycięto aż 1,5 mln drzew. Pod koniec kwietnia 2017 roku pod naciskiem aktywistów ruchów miejskich sejm wprowadził do ustawy poprawki ograniczające wycinkę.

Dojrzała wspólnota demokratyczna potrafiłaby wziąć odpowiedzialność także za te pojedyncze akty wycinki, bo przecież każdy z nas podejmuje decyzję samodzielnie i każdy może i powinien dbać o dobro wspólne. Na spektakl teatralny też powinniśmy patrzeć jak na dobro wspólne, a nie jak na coś, co należy do jakiejś grupy twórców. To, co pedagogika umożliwia, to przeniesienie spektaklu z przestrzeni intymnego doświadczenia do wspólnej przestrzeni, gdzie możemy się spotkać w gronie widzów i skonfrontować swój odbiór.

Z.S.: Jak Wasze cele i metody mają się do postaci i działalności Jana Dormana, którego Justyno nazwałaś w jednym z wywiadów pierwszym polskim pedagogiem teatru¹³, a który już w latach tuż powojennych w swoim Eksperymentalnym Teatrze Dziecka w Sosnowcu w nowatorski sposób kształtował relacje między szkołą a teatrem? W swojej książce *Zabawa dzieci w teatr*¹⁴ opisał jedno ze swoich, w którym zaprosił grupę przedszkolaków do teatru, ale wpierw tylko na odsłonięcie kurtyny i bardzo krótkie działanie aktorskie. Druga wizyta była dłuższa o jeden zaledwie element spektaklu, a za trzecim razem dzieci same zaczęły współtworzyć inscenizację, podpowiadając aktorce, co ma robić¹⁵. W ten sposób budował dramaturgię i budził w dzieciach głód teatru, a jednocześnie rozmontowywał konwencjonalną sytuację „wyjścia na spektakl”, która polega na podaniu dzieciom odpowiedniej dawki kultury dla uspienia sumienia pedagogów czy rodziców.

J.S.: Ja też wierzyłam w tę historię, ale jak Dorman sam pisze dalej, to jest historia przez niego wymyślona, która się nigdy nie wydarzyła¹⁶. To wiele mówi o samym Dormanie, który nie pozwala z siebie zbudować autorytetu. Na pewno Dorman mocno zawirusował nasze myślenie o pedagogice teatru. Przed poznaniem jego pism, myślałyśmy o teatrze w szkołach tylko i wyłącznie jak o swego rodzaju chałturach, on natomiast twierdził, że dobry spektakl dla dzieci czy młodzieży będzie dobry także wtedy, kiedy można go będzie również zagrać w sali gimnastycznej. I idąc tym tropem, zorganizowaliśmy w Instytucie Teatralnym konkurs im. Jana Dormana na produkcje tworzone z myślą o szkole. Druga rzecz, którą czerpiemy z niego, to myśl, że twórca nie może nie znać ludzi, dla których tworzy. Dlatego włączamy w program naszych studiów zajęcia z psychologii rozwojowej i alternatywnych systemów edukacyjnych. Dorman wysyłał swoich aktorów do przedszkoli i szkół z obiektami, takimi jak słynna kaczka, które tam zostawiali. Nauczycielki zaś miały za zadanie obserwować, w jaki sposób dzieci się zachowują, kiedy ta kaczka się pojawia, potem znika, a po kilku dniach znów się pojawia jako bohaterka spektaklu w teatrze, do którego przychodziły dzieci. To są eksperymenty i wiedza, z których w polskim teatrze wciąż nie skorzystaliśmy, tak jak teatr lalkowy nie skorzystał z tego, że Dorman już w latach 60. zlikwidował parawan, odsłaniając aktora-lalkarza.

13 *Zrobić coś dobrego. Rozmowa Piotra Morawskiego z Justyną Sobczyk*, „Dialog” 2016, nr 4.

14 Jan Dorman, *Zabawa dzieci w teatr*, Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, Warszawa 1981.

15 Tenże, *Opowiadanie o koniku*, w: *Zabawa dzieci w teatr...*, dz. cyt., s. 97-99.

16 Tenże, *Muszę się wytłumaczyć*, w: *Zabawa dzieci w teatr...*, dz. cyt., s. 100-102.

Z.S.: W 2012 roku zrobiliście wspólnie spektakl *Teatralny plac zabaw Jana Dormana*, w którym po raz pierwszy od wielu lat wraca się do jego myśli. Które z jego idei okazały się wciąż żywe, a które należałoby zrewidować?

J.S.: Obecnie prowadzimy w Instytucie Teatralnym projekt zbierania świadectw osób, które spotkały się z Dormanem na różnych etapach swojego życia – są to studenci, aktorzy, reżyserzy. Twierdzą, że sam Dorman mówił im, żeby nie starać się robić „Dormana”. Tym bardziej dzisiaj jego działania nie nadają się do skopiowania. On tworzył teatr w rzeczywistości, w której dzieci bawiły się tym, co znalazły na podwórku, na przykład patykami, natomiast dzisiaj dzieci mają zupełnie inne środowisko zabawy i teatr musi to uwzględniać. Jednak aktualność Dormana polega na tym, że pedagog teatru musi nie tylko zauważyć to, że dzieci dzisiaj mają komórki przyklejone do ręki, ale nie może tego krytykować a nawet opisywać. Musi zrozumieć tę sytuację i korzystać z niej, wprowadzać ją do teatru. Nie może się obrażać na młodego widza czy uczestnika warsztatów, że ten nie potrafi wysiedzieć na spektaklu, tylko cały czas musi mieć w sobie motywację do tego, aby dostrzec widza w kontekście, w którym on żyje.

J.L.-K.: W jednym ze swoich programowych tekstów Dorman pisał, że dla niego sposobem na zrobienie spektaklu inspirowanego jakimś tekstem jest rozerwanie kompozycji dzieła i to na różnych poziomach. A ja bym to poszerzyła: jest to rozrywanie kompozycji rzeczywistości. I takie widzę zadanie dla pedagoga teatru, żeby rozrywać rzeczywistość i zobaczyć ją od środka.

Z.S.: A czy pedagogika teatru rozumiana po Dormanowsku – jako narzędzie rozrywania rzeczywistości – może być stosowana w pracy z zawodowymi aktorami nad spektaklem w teatrze repertuarowym? I co znaczyłoby wtedy rozrywanie rzeczywistości panującej w instytucji teatru od środka?

J.L.-K.: Podczas współpracy ze Starym Teatrze w Krakowie przy realizacji *Szewców* korzystaliśmy z narzędzi pedagogiki teatru i pojawiło się bardzo duże napięcie między tym, co dla jednostki prywatne a tym, co publiczne. Aktorzy czuli dużą obawę, że widzowie nie będą zainteresowani tym, co mają im do powiedzenia o kondycji swojej i kondycji wykonywanego zawodu. Długo pracowaliśmy nad tym, aby uchwycić to napięcie między aktorem jako osobą publiczną a osobą prywatną. To było trudne do przeskoczenia, bo aktorzy uważali, że są jedynie medium dla postaci, a ich zadanie polega na budowaniu iluzji, podczas gdy my wychodziłyśmy z założenia – na którym opiera się pedagogika teatru – że ważne jest zabranie głosu, mówienie ze swojego punktu widzenia, osobiste ustosunkowanie się do tematu. I to nasze doświadczenie w Starym Teatrze pokazuje, że pedagogika teatru potrafi wiele rzeczy ujawniać także wewnątrz instytucji teatralnej.

Z.S.: Przekraczanie czy zacieranie granic między sferą publiczną działalności zawodowej a sferą prywatną także wydaje mi się dzisiaj nieco problematyczne. Mamy z tym do czynienia aż w nadmiarze choćby przez elastyczny czas pracy, czego efektem jest prekaryzacja. Czy nie

myślałyście o tym, że rozgraniczenie przez aktorów tych sfer, kiedy jest się w pracy, a kiedy nie – choćby poprzez kryterium fikcji – jest formą oporu przed wyzyskiem i wypaleniem zawodowym?

J.S.: Zauważyliśmy ten mechanizm, kiedy pracowałyśmy nad spektaklem w ramach przedsięwzięcia „Mikro Teatr”¹⁷ kuratorowanego przez Tomasza Platę w Komunie//Warszawa, pod tytułem *Ciałam działem*, w którym grały Martyna Peszko i Magda Czerwińska. I podczas gdy nam przyświecało wciąż to, że teatr jest przestrzenią ryzyka, to nie wszystkie się zgodziłyśmy w tej kwestii. Jedna z aktorek próbowała nas przekonać, że tak bardzo niepewnej rzeczywistości, codzienności ona potrzebuje bezpieczeństwa i tego właśnie szuka w teatrze. Ona chce wiedzieć, co ma zrobić, potrzebuje reżysera, który by jej powiedział, co i jak ma odbyć się na scenie, bo w życiu nikt nam tego nie powie. I w tamtym momencie naprawdę trudno było mi z tym polemizować. Znalazłam głębokie zrozumienie dla takiej postawy.

J.L.-K.: „Wiesz, że o tej godzinie wyjdiesz zza kulis, wymienisz z partnerem swoją kwestię, potem on wyciągnie rewolwer, ty po chwili umrzesz...” – to cytaty z tego spektaklu.

J.S.: Ktoś decyduje się na taki, a nie inny teatr, bo w nim przynajmniej wie, co go czeka, a nie ma tej wiedzy w życiu codziennym.

J.L.-K.: To jest całkowicie przeciwne postawie Dormana, którego myśl – jak można prześledzić, badając jego archiwum przechowywane przez Instytut Teatralny – cały czas się rozwijała. Dla niego każdy spektakl był kolejnym etapem rozwoju, co wiązało się z ustawicznym kwestionowaniem swoich koncepcji. Miał w sobie rodzaj odwagi. Rozrywał też swój własny język.

Z.S.: Z jakimi trudnościami dziś – po blisko dziesięciu latach wygranej chyba walki o instytucjonalizację pedagogiki teatralnej – mierzy się pedagog teatru pracujący w polskim teatrze instytucjonalnym?

J.L.-K.: Największą trudnością jest to, że bardzo często to są przedmiotowo traktowane obszary. Jest takie oczekiwanie ze strony dyrekcji czy działów programowych, żeby skonstruować dobrze wniosek o dofinansowanie, czyli żeby działania edukacyjne wzmocniły projekt i zwiększyły szansę teatru na dofinansowanie spektaklu. Niemniej sam spektakl wciąż jest najważniejszy, a nie działania wokół, które budują jego przekaz. Ten obszar wciąż jest traktowany niepoważnie – jako działanie poboczne wobec „sztuki wysokiej”. Bardzo rzadko jest tak, że zaprasza się pedagoga teatru do współtworzenia linii programowej czy działań skierowanych do młodych odbiorców. Pedagog dostaje często bez konsultacji tekst, na podstawie którego powstaje spektakl i ma zbudować wokół niego ideologiczne uzasadnienie. Takie działanie jest nieskuteczne, bo u źródeł nie leży rozpoznanie realnych potrzeb widza.

17 W ramach kuratorowanego przez Tomasza Platę cyklu „Mikro Teatr” kilkunastu uznanych twórców polskiego teatru przygotowało krótkie – trwające dokładnie szesnaście minut – przedstawienia, podporządkowane precyzyjnie określonym zasadom produkcyjnym.

Najczęściej tak bywa przy projektach wysokobudżetowych. Po drugie istnieje wciąż bariera między teatrem a widzem, któremu dość niechętnie udostępnia się teatr jako pole działania czy współdziałania. Wyjątkiem jest akcja „Lato w teatrze”, kiedy teatry faktycznie udostępniają miejsce młodym widzom, ale znowu jest to czas poza sezonem, co pokazuje, że dalej utrzymywany jest ten rodzaj hierarchii, do którego twórcy teatru są bardzo przywiązani.

Dobrze obrazuje te relacje sytuacja w Teatrze im. Fredry w Gnieźnie, gdzie dział programowy teatru i dział pedagogiki teatru stworzyły projekt, w ramach którego uznani twórcy teatralni zostali zaproszeni do pracy z młodzieżą i mieli wprowadzać ją w sztukę performance poprzez działania w przestrzeni publicznej. Potem sami uczestnicy, inspirując się wiedzą zdobytą podczas warsztatów, mieli wspólnie zbudować akcję artystyczną. Dwie z uczestniczek w strojach muzułmanek weszły do katedry gnieźnieńskiej podczas odbywającej się tam liturgii. Przystąpiły także do sakramentu. Ich zachowanie wzbudziło zdziwienie wśród osób zebranych w katedrze, ale burza wybuchła, dopiero kiedy na stronie internetowej teatru znalazły się zdjęcia dziewcząt z komentarzem, że to była akcja teatralna. Co ważne, to nie uczestniczki zamieściły te zdjęcia na stronie, to nie one uczyniły z wydarzenia akcję marketingową czy pijarową. Kiedy wybuchły protesty mieszkańców, dyrektorka teatru, Joanna Nowak, odcięła się od akcji i przerzuciła właściwie całą odpowiedzialność za zdarzenie na „nieodpowiedzialną”, „nieświadomą” młodzież. Z punktu widzenia sztuki performance, o której wiedzę zdobywali uczestnicy podczas projektu zainicjowanego przecież przez teatr, działanie okazało się skuteczne. Działanie performerów wywołało konflikt, było też sytuacją modelową do analizy mechanizmów społecznych i przepracowania trudnych tematów z młodzieżą. W pierwszym odruchu po stronie „dorosłych”, po stronie instytucji, pojawiła się jednak chęć ucieczki, odcięcia się, zdystansowania. Młode performerki zostały obsadzone w roli kozła ofiarnego, dodatkowo zinfantylizowanego, bo w oficjalnym przekazie odebrano działającym świadomość, co ich działanie spowoduje. W konsekwencji takiej reakcji dyrektorki, konflikt wewnątrz tej instytucji urósł do tego stopnia, że część ekipy, niezgadająca się z tego rodzaju prowadzeniem teatru i zarządzaniem sytuacją kryzysową, odeszła. Były to właśnie pedagodżki teatru i jego dyrektor artystyczny. Nie pomógł proces grupowy, który zainicjował tamtejszy dział pedagogiki teatru, bo nie wszyscy byli gotowi na otwartą i krytyczną rozmowę o postawach, które ujawniły się w związku z kryzysem. Ta sytuacja pokazuje, że między deklaratywną otwartością dykcji na działania pedagogiczne a rzeczywistością wieje przepaść.

Z.S.: Tu dotykamy znów napięcia istniejącego w samej pedagogice teatru, tym razem napięcia między służebną rolą pedagogiki teatru wobec instytucji i jej celów marketingowych (wzrost frekwencji), a funkcją krytyczną. Pedagog teatru z jednej strony może chcieć prowadzić otwartą dyskusję z widzami, także na temat mechanizmów władzy w teatrze, z drugiej strony musi uważać, aby nie powodowało to odpływu widowni. Krytyczne myślenie może być dla pedagoga teatru narzędziem tylko o tyle, o ile „ma wartość pozytywną, budującą, nie zakładającą rozpadu, destrukcji, czy wmanewrowania kogoś w sytuację, w której on nie chce

być”¹⁸. To chyba mógł mieć na myśli Christoph Nix, pisząc, że nowocześni pedagodzy, używając zwrotu „krytyczne myślenie”, spłaszczają i umniejszają oświeceniową ideę sceptycyzmu, która może być niebezpieczna dla instytucji i autorytetu dorosłych¹⁹. Czy w imię uczciwości wobec widza i tak często powtarzanego przez pedagogów postulatu o jego emancypacji nie należałoby teraz zbudować równoległego, nie-instytucjonalnego nurtu pedagogiki teatru, która proponowałaby działania faktycznie krytyczne? Nie chodzi mi tu o akcje czy warsztaty teatralne odbywające się poza instytucją teatru, w innym kontekście, bo takie dzieją się od dawna, ale o warsztaty wokół spektakli z widzami, które jednak nie byłyby zamawiane i kontrolowane przez dyrekcje teatrów i festiwalu.

J.S.: Sytuacja zamówienia – jak to nazywasz – warsztatów czy spektakli z widzami przez instytucje jest gestem otwarcia instytucji na pedagogikę teatru w ogóle – i to nas cieszy! Rzadkie są sytuacje cenzury działań, chociaż w przypadku projektów kontrowersyjnych nie potrafimy ich udźwignąć, opisać, zbudować wokół nich dyskusji. Mówisz, że w imię uczciwości wobec widza, w imię emancypacji należałoby zbudować równoległą, nie-instytucjonalną pedagogikę teatru... Oczywiście! My rozpoczęliśmy w konkretnym momencie w Polsce, w nowo powstałym Instytucie Teatralnym i wiele wysiłku kosztowało nas namawianie artystów do działania z dziećmi, młodzieżą, widzami. Zawsze buduje się coś na czymś, wobec czegoś... To przecież naturalne! Na tym polega rozwój! Bardzo mnie ciekawi rozwój pedagogiki teatralnej, chciałabym, żebyśmy nie wpadli w pułapkę schematyzmu, ale znając wielu pedagogów teatru w naszym kraju, czuję, że możemy być w przyszłości świadkami sytuacji, które nas jeszcze zaskoczą, oburzą i skonfliktują... Ważne dla mnie jest to, żeby zadawać sobie ciągle pytania o sens i uważać, żeby nie wpaść w pułapkę samozadowolenia. Dlatego bardzo dziękuję za tę rozmowę.

Bibliografia

Daleki punkt dojścia. Rozmowa z udziałem Justyny Czarnoty, Alicji Morawskiej-Rubczak, Doroty Ogrodzkiej, Anny Rochowskiej, Justyny Sobczyk, Igora Stokfiszewskiego i Magdaleny Szpak, „Dialog” 2016, nr 7–8.

Dorman, Jan, *Zabawa dzieci w teatr*, Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, Warszawa 1981.

Kolankiewicz, Leszek, *Teatr zarażony etnologią*, „Polska Sztuka Ludowa. Konteksty” 1991, nr 3–4.

Nix, Christoph, „Nauka stawiania pytań”, trans. Magdalena Szpak, „Dialog”, 2016, 7–8.

¹⁸ Zob. *Daleki punkt dojścia – rozmowa z udziałem Justyny Czarnoty, Alicji Morawskiej-Rubczak, Doroty Ogrodzkiej, Anny Rochowskiej, Justyny Sobczyk, Igora Stokfiszewskiego i Magdaleny Szpak zamieszczonej*, „Dialog” 2016, nr 7–8.

¹⁹ Christoph Nix, *Nauka stawiania pytań*, przeł. Magdalena Szpak, „Dialog” 2016, nr 7–8/.

Zrobić coś dobrego. Rozmowa Piotra Morawskiego z Justyną Sobczyk, „Dialog”
2016, nr 4.

Żmijewski, Artur, *Oni*, 2007, <https://www.youtube.com/watch?v=Y-oEkWhuh6a4>, dostęp: 30 kwietnia 2017.

Abstrakt

Rozmontować własny język

O instytucjonalnych kontekstach pedagogiki teatru
z Justyną Lipko-Konieczną oraz Justyną Sobczyk
rozmawia Zofia Smolarska

Rozmowa z Justyną Lipko-Konieczną oraz Justyną Sobczyk jest podsumowaniem dziesięcioletniej historii osadzania się pedagogiki teatralnej w polskich teatrach instytucjonalnych, a jednocześnie stanowi próbę krytycznej refleksji nad założeniami i wartościami, które legły u jej podstaw, takimi jak wspólnota, proces twórczy, antyhierarchiczność. Rozmówczynie, które są polskimi pionierkami pedagogiki teatralnej, odnoszą się do konstytutywnych dla ich działań wartości demokratycznych i umieszczają je na tle obecnych zmian politycznych w Polsce. Na podstawie własnych projektów artystycznych i warsztatów opowiadają o trudnościach i wyzwaniach, z którymi musi mierzyć się pedagog/żka teatralny/a, a także wskazują zakres odpowiedzialności, który on/ona ponosi względem swojego otoczenia instytucjonalnego (szkoły, teatru).