

Małgorzata Kowalczyk-Marcjan
Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

Idea integracji sztuki z życiem w praktyce pedagogicznej (na podstawie badań młodzieżowych zespołów artystycznych)

Summary

THE IDEA OF INTEGRATING ART WITH DAILY LIFE IN EDUCATIONAL PRACTICE
(BASED ON RESEARCH INTO THE PRACTICES OF YOUTH ART GROUPS)

At the time of postmodern deconstruction in thinking about aesthetic education, the concept of prof. Irena Wojnar on the integration of art with daily life is still valid. In the 1980s and 1990s, the legitimacy of prof. Wojnar's theory were our studies of amateur artistic teams from youth vocational schools in Gorzów Wielkopolski, Lublin, Kraków, Andrychów, Koronowo, Kołobrzeg.

Despite various profiles of the schools such as: mining, metallurgy, medicine, gastronomy, railway, amateur creativity was developed within the three following stages: (1) social meetings functioning instrumentally; (2) workshops enhancing the autonomy of art; (3) formation of a lifestyle that shapes the hierarchy of values. The integration of art with daily life is not limited to the past: *Młodzi i teatr* ('Youth and the Theatre') report prepared by the Malta Festival Foundation in Poznań (2013) shows its usefulness in the educational practice. Together with defining the typology of audience and the conditions for dissemination of the theatre, it emphasises the need for a broader cultural participation in the debate on art creation within the new social environment.

Key words: art and daily life, amateur work, fieldwork, educational practice

red. Paulina Marchlik

Wraz ze zmieniającymi się warunkami społeczno-ekonomicznymi współczesnej edukacji zastanawiamy się nad złożonym i niejednoznacznym proble-

mem: na czym ma polegać wychowanie estetyczne młodego pokolenia. Nowe nurty myślenia o sztuce mówiące o tym, iż dzieło artystyczne, czy szerzej każdy „obieg” estetyczny, jest w swojej istocie niepewny, bez jasnych konturów ontologicznych i w znaczącym stopniu uzależniony tak od pojedynczego odbiorcy, jak od społecznych wzorców kultury, stanowi dla nas wyzwanie, w ramach którego nie rezygnujemy z kształtowania wrażliwości młodych ludzi. Trzeba się więcej zajmować udziałem artystów i odbiorców w tworzeniu wzajemnych więzi. Wbrew pozorom chodzi tu o zagadnienia rozpatrywane przynajmniej już od lat 60. przez Irenę Wojnar, która wskazywała na egzystencję wartości estetycznych jako składnika dialogu społecznego, akcentując jednocześnie idee integracji sztuki z życiem (Wojnar 1980). Właśnie z Jej inicjatywy również nauczyciele poloniści poszerzali zakres swych zajęć o integrację rozmaitych dziedzin sztuki i zwracali uwagę na rozważanie ich w perspektywie komunikacyjnej z odbiorcami, na tle szeroko pojmowanego życia kulturalnego, zwłaszcza zaś aktywnego udziału młodzieży w życiu społecznym.

Myśli prof. Wojnar były dla mnie na tyle inspirujące, iż postanowiłam zastosować je w badaniach empirycznych. Już w latach 70. ucząc w warszawskich liceach języka polskiego próbowałam łączyć literaturę z plastyką, muzyką, teatrem oraz organizowałam równoległe z czytaniem literatury spotkania w operze, galeriach sztuki, najczęściej w Zachęcie. Robiłam to intuicyjnie, nie mając jeszcze większych doświadczeń. Jednak już wówczas dostrzegałam znaczące różnice w zainteresowaniach młodzieży sztuką i życiem kulturalnym stolicy w zależności od statusu społecznego rodzin, z których pochodziła, a także od środowiska subkultury młodzieżowej. Dopiero praca na Uniwersytecie Warszawskim z jednoczesną praktyką szkolną pozwoliły mi na głębsze poznanie teoretycznych podstaw wychowania estetycznego. Zwłaszcza przydatna okazała się teoria świadomego procesu autorozwoju człowieka – teoria daleka w swych założeniach od pouczania i jednostronnego przekazywania wiedzy. Artyzm bowiem stanowi pewien rodzaj aktywności zarówno twórcy, jak i odbiorcy. Dopiero dzięki temu sztuka ma zdolność kształtowania życia uczuciowego nie tylko w zracjonalizowanych formach życia zawodowego, lecz także w kontaktach międzyludzkich. Dopiero we wzajemnej interakcji artysty i odbiorcy sztuka przyczynia się do zrozumienia innych ludzi i nas samych, stwarza przyjazną atmosferę współżycia różnych pokoleń.

Tradycje i innowacje

Założenia teoretyczne wychowania estetycznego sprawdziły się podczas dyskusji nad projektami lekcji literackich, które zostały opracowane przez przyszłych nauczycieli polonistów. Dyskusje te wskazywały nie tylko na to, jak różne mogą być interpretacje odmiennych dziedzin sztuki, ale także jak wiele zależy od uwarunkowań pracy w szkole i poza nią (Kowalczyk 1987). Na przełomie lat 80. i 90. rozpoczęłam badania amatorskich zespołów artystycznych młodzieży szkół zawodowych, chcąc zweryfikować aktualność teoretycznych założeń *ars in crudo*, sztuki w stanie surowym, jak pojmowali to Lidia Rybotycka (1976), Czesław Dziekanowski (1981), Aleksander Jackowski (1981). Przydatne okazało się stanowisko antropologiczne, łączące kontekst estetyczny rozumiany jako obiektywne prawidłowości rodzajowe, gatunkowe dzieł, typy odbiorców, prawidłowości życia literackiego i teatralnego – z kontekstem dydaktycznym – relacjami nauczyciel–uczeń, treściami i metodami nauczania lub umiejętnościami w poszczególnych dziedzinach sztuki i wreszcie kontekstem kulturowym, dziedziną znaków i wartości, przejawów symbolicznych i społecznych.

Istotny krok stanowiły pilotażowe penetracje w różnych środowiskach, czego podstawę projektowały analizy dokumentów, plany dydaktyczno-wychowawcze szkoły, plany zajęć zespołów, dzienniki zajęć pozalekcyjnych, kroniki szkoły, materiały propagandowe. Kolejną metodą były obserwacje uczestniczące, wykorzystywane podczas prób i występów, rozmowy oraz ankiety i to zarówno z członkami zespołu, jak i instruktorami. Za pośrednictwem wymienionych metod wyłoniły się trzy poziomy działań amatorskich: poziom spotkań towarzyskich, wykorzystywany przez placówki szkolne w sposób instrumentalny do celów okazjonalnych; poziom warsztatowy dążący do celów autonomicznych w funkcji *ars in crudo*; wreszcie poziom reprezentujący styl życia i mający konsekwencje długofalowe (Kowalczyk 1995).

Przytoczę kilka przykładów na potwierdzenie powyższych tez. W Szkole Rolniczej w Praczech Odrzańskich koło Wrocławia powstał zespół instrumentalno-taneczny. Instruktorzy – wysokiej klasy profesjonalści – przyjeżdżali tu z różnych teatrów muzycznych, by wspólnie z młodzieżą zaprezentować spektakl muzyczno-taneczny ukazujący historię Polski w kilku obrazach scenicznych (od *Bogurodzicy* poprzez pieśni legionowe do współczesności). Na uwagę zasługiwały próby chóru i baletu podporządkowane kryteriom profesjonalizmu. Natomiast w Liceum Gastronomicznym w Lublinie uczennice w zespole żywego słowa czytały poezję autorów współczesnych (Szymborska, Białoszewski, Miłosz),

rozmawiały o niej, interpretując trudne pasáže, starały się nadać im własne znaczenia. Warto w tym miejscu wspomnieć, iż wiersze przywoziłam prosto z zajęć polonistycznych na Uniwersytecie Warszawskim. Były one przedmiotem analiz akademickich studentów IV roku.

W kolejnej miejscowości – Andrychowie, w Zespole Szkół Silników Wysokoprzężnych „Andoria” powstał niezwykle teatr prowadzony przez nauczycielkę języka polskiego. Pod wpływem refleksji nad wystawą „Polaków portret własny” zorganizowaną przez Muzeum Narodowe w Krakowie, zrodziły się przemyślenia uczniowskie na temat – jacy jesteśmy pod koniec XX w.? Co zostało w nas z dawnej szlacheckości, wielkości, dumy narodowej? Scenariusz napisany został wspólnie przez nauczycielkę i uczniów, a następnie zagrany. Białe kartki papieru zakrywające twarze, minimalistyczne dekoracje miały symbolizować nijakość, anonimowość, bezbarwność.

Wreszcie Kołobrzeg, a w nim Zespół Szkół Medycznych – głównie dziewczęta, które wraz z instruktorką stworzyły kabaret szkolny wykorzystując teksty oparte na zawodowych twórcach, wzbogacone o własne próby literackie, bardzo prześmiewcze, krytyczne wobec np. sposobu działania służby zdrowia. Przyszłe pielęgniarki miały świadomość swej roli w społeczeństwie, dostrzegały jednak rażące uchybienia w organizacji służby zdrowia, w swoich tekstach ujęły to w sposób satyryczny.

Podsumowując przytoczone przykłady należy stwierdzić, iż twórcza aktywność młodzieży była na początku lat 90., zgodnie z myślą Wojnar – wstępem do sztuki, budową solidnego warsztatu, odkrywaniem rozmaitych znaczeń w stosunkach międzyludzkich, takich jak relacje ja–ty, nasze–obce, znane–nieznane. Na żadnych bodaj innych zajęciach nie występuje tyle napięć i rozluźnień, tyle wspaniałych pomysłów i ujawnionych błędów realizacyjnych, marzeń o doskonałości i niespełnionych ambicji, co w zespole amatorskim. Także tu, jak się wydaje, z największą ostrością uwidaczniają się wszelkie fałsze w stosunkach grupowych, określanych przez pedagogikę mianem partnerstwa między nauczycielem – mistrzem, a uczniem – wykonawcą, a niekiedy także twórcą.

Próba kompleksowego ujęcia

Wszelkie zalety i niedostatki amatorskiego ruchu artystycznego przybierają nową postać w ostatnich czasach, kiedy uczestnicy napotykają problem trudnego dostępu do sztuki, rosnący wpływ mediów masowych upowszechniający schematy kultury popularnej i mniejsze zaangażowanie nauczycieli w szkołach.

Nowe oblicza warunków wstępnych i przebiegu amatorskiej twórczości przedstawiają liczne publikacje naukowe, jak np. zbiór studiów *Dylematy animacji kulturalnej* pod red. Janusza Gajdy i Wiesława Żardeckiego (Gajda, Żardeczki 2001). Zmienia się bowiem między innymi funkcja twórczości amatorskiej w rozmaitych środowiskach, na co wskazują liczne konferencje, jak np. ta zorganizowana w Gminnym Ośrodku Kultury w Mykanowie „Rola amatorskich zespołów teatralnych w środowisku wiejskim” (Seminarium 2014). Zasadnicze różnice w twórczości amatorskiej jeszcze dobitniej ujawniają się w momencie, gdy konfrontujemy *ars in crudo* w trójkącie sztuka wysoka – popkultura – tradycje ludowe w dużych centrach kulturowych, jak o tym pisze Marek Banach w publikacji *Edukacyjne aspekty amatorskich zespołów folklorystycznych* (2002). Jednak z wielości materiałów, które mają do dyspozycji organizatorzy i uczestnicy, zasługuje na szczególne wyróżnienie, pod względem merytorycznym i metodologicznym, raport na bazie projektu zrealizowanego w 2013 r. w obrębie ministerialnego programu „Obserwatorium kultury” przy współudziale Fundacji Międzynarodowego Festiwalu Teatralnego Malta w Poznaniu – „Młodzi i teatr” (szanse i bariery na przykładzie Wielkopolski) (Mateja-Jaworska i in. 2013).

Poznańskie badania opierają się na szeroko zakrojonym dialogu nt. teatru z perspektywy zarówno młodzieży w wieku 16–19 lat, jak i nauczycieli, instruktorów kół teatralnych oraz pracowników instytucji kultury. Nie ograniczają się one tylko do uczestników festiwalu teatralnego Malta, lecz także włączają opinie wymienionych respondentów z kolejnych miejscowości Wielkopolski takich, jak Piła, Gniezno, Konin, Kalisz i inne i to, z wykorzystaniem rozmaitych technik badawczych – wywiadów prowadzonych z młodzieżą, nauczycielami i pracownikami kultury. Obserwacje uczestniczące organizowane były w trakcie Malta Festiwal oraz przed i po spektaklach w miastach wielkopolskich w ramach programu „Teatr Polska”, dzienniki wizualne dokumentowały udział respondentów w wydarzeniach teatralnych i okołoteatralnych, zaś warsztaty z udziałem socjologa i teatrologa odnosiły się do różnych spektakli. Dzięki wieloaspektowemu podejściu do problematyki badawczej na podstawie dyskusji teatrologdy wyłonili trzy główne typy młodzieży uczestniczącej w życiu teatralnym, są to: 1. „Młodzi bywalcy”, należący najczęściej do amatorskich zespołów szkolnych lub istniejących przy Domach Kultury, pochodzący często z rodzin o ambicjach kulturalnych, umożliwiających młodzieży swobodne podchodzenie do sztuki i do wielości interpretacji, odbiegających od tradycyjnych form wiedzy przekazywanej w szkole; 2. „Aspirujący”, „Poszukujący”, to grupa, która ma rzadki kontakt z teatrem, lecz z chęcią ogląda rozmaite spektakle, nastawiona na rozumienie sztuki dramatycznej w oparciu o rekomendacje osób doświadczonych lub twór-

ców teatru; 3. „Znudzeni rutyną codzienności” – niemający nawyku zasięgnięcia informacji, ograniczają się do rzadkiego kontaktu ze sztuką dramatyczną, lecz wykorzystują okazję przeniesienia się za pośrednictwem fikcji artystycznej do innych światów.

Już z tych charakterystyk jedynie pobieżnie przez nas zasygnalizowanych, widać dążenie badaczy do uchwycenia cech sprzecznych u odbiorców a podkreślających rozmaite możliwości kontaktu z teatrem, którym towarzyszą odmienne motywacje zainteresowań. Autorzy raportu nie ograniczają się tylko do konstatacji spostrzeżeń, lecz zastanawiają się głębiej nad problematyką rozumienia znaczeń w sztuce. Socjologowie kultury, twórcy tej części raportu: Bogumiła Mateja-Jaworska, Piotr Luczys, Waldemar Rapior, Filip Szmidt, Marta Skowrońska zdają sobie sprawę z faktu, iż młodzi odczuwają potrzebę określenia tematu przedstawienia i wreszcie dotarcia do całościowego znaczenia różnych składników inscenizacji. Badacze nie wahają się ujawnić także licznych przeszkód ograniczających zrozumienie sensu sztuki. Między innymi stwierdzają: „Znaczenie płaszczyzny interpretacyjnej wydaje się wynikać z silnego przyzwyczajenia do analizowania treści kulturowych pod kątem szkolnego zadania polegającego na dekodowaniu [...] dobry spektakl to dla większości młodzieży taki, który młodzi ludzie są w stanie powiązać ze znanymi sobie kategoriami lub doświadczeniami, a jednocześnie zostawić widzów z określonym przesłaniem, nad którym mogą się oni zastanawiać” (Mateja-Jaworska i in. 2013: 17). I na odwrót zniechęcające są, zdaniem badaczy, takie spektakle, dla których młodzież z dużymi trudnościami znajduje pewną ramę interpretacyjną. Owe „inne trudności” polegają na sprzeczności między emocjami, jakie budzi sztuka a refleksjami trudnymi do samodzielnego oswojenia. W innym miejscu twórcy raportu zastanawiają się nad kwestią interakcji między artystą a widzem, zwłaszcza burzeniem podziału na scenę i widownię. O ile większości młodych widzów podoba się przekraczanie granicy dzielące scenę i widownię, o tyle problematycznym okazuje się dla pojedynczych odbiorców moment bycia zauważonym. Istotne znaczenie ma konstatacja badaczy, iż potrzebne jest budowanie szerszej przestrzeni dla dialogu nad sztuką [...] „tworzenie dookoła spektaklu kontekstów pozwalających na stworzenie ramy poznawczej dla tego, czego się doświadczyło oraz bezpiecznej przestrzeni umożliwiającej podzielenie swoich doświadczeń z innymi, bez lęku przed oceną”. Dzisiejsza szkoła bowiem czegoś takiego, przy akcentowaniu testów i kwantyfikacji osiągnięć, nie umożliwia. Rozbudzanie kulturalnych potrzeb jest na ogół odsuwane na dalszy plan.

W raporcie poznańskim za szczególnie inspirującą uważam część opatrzoną nazwą „Relacje widza z teatrem współczesnym” (Mateja-Jaworska i in. 2013:

117–132), opracowaną przez Waldemara Rapiora i Małgorzatę Wdowik. Autorzy zwracają uwagę na dwa modele teatru, często występujące w rozmaitych spektaklach: pierwszy charakteryzuje się hermetycznością, brakiem liczenia się z widzem, drugi zaś, polega na schlebieniu widzowi, jest używając metafory „elementem obiadu, deserem” (Mateja-Jaworska i in. 2013: 120). Badacze próbują w swych rozważaniach znaleźć drogę przewycięzania takiej tendencji. Środków ku temu szukają, w pierwszym rzędzie, w napięciu znaczeniowym między otwartością (dostępnością) a dyskusją. By temu sprostać musi być jednak spełniony warunek – teatr dla szerszej publiczności liczy się zarówno z kręgami lokalnymi (widzowie) i kręgami fachowymi (krytyka, badacze teatru, środowisko opiniotwórcze). Jak twierdzą oboje autorzy „[...] wartość marki nie określamy za pomocą właściwości przynależnych do jakiegoś obiektu, lecz relacji, jakie z tym obiektem zawiązuje publiczność” (Mateja-Jaworska i in. 2013: 121). Istotą teatru, ich zdaniem, jest dyskusja, zwłaszcza dialog wywołany czymś specjalnym, np. tematyką polityczną bądź moralną. Kolejną kwestią wpływu teatru na widza jest napięcie znaczeniowe między uniwersalnością a partykularyzmem. W pierwszym przypadku spektaklem adresowanym do każdego, na podstawie treści i form uniwersalnych, zaś w przypadku drugim przedstawienia kierowanego do określonej grupy widzów, np. gatunku fikcji, który oddziałuje na młodzież i który jest składnikiem jej codziennego kontaktu z otoczeniem społecznym, wspierającym proces socjalizacji. Pod koniec tego opracowania Rapiora i Wdowik przypominają arcyciekawe rozważanie nad kwestią napięcia znaczeniowego między spektaklem autentycznym i sztucznym. Autorzy w porozumieniu z twórcami spektaklu twierdzą, iż prawdziwej sztuki nie robi się „pod konkretną publiczność” w celu bycia popularnym. Natomiast „dobre rzeczy”, które otwierają przed widzem przestrzeń nowych doświadczeń, bronią się same.

Zaczerpnięte z różnych okresów przykłady świadczą dobitnie o tym, iż idea integracji sztuki z życiem w szerokim wymiarze społecznym nie przestaje być aktualna. Kwestia ta w dzisiejszych warunkach przybiera wciąż na znaczeniu i wskazuje na charakter dialogowy sztuki, któremu odpowiada postawa widowni. Dopiero w takim bowiem kontekście odbiorca staje się rzeczywistym współtwórcą dzieła i dzięki niemu rozwija swą osobowość.

Bibliografia

- Banach M. 2002. *Edukacyjne aspekty pracy amatorskich zespołów folklorystycznych*, Wydawnictwa Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

- Dziewanowski C. 1981. *Eksperyment zwany teatrem fizycznym*, [w:] *Ars in crudo*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Gajda J., Żardecki W., red. 2001. *Dylematy animacji kulturalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Jackowski A. 1981. *Kryterium stosunku do kultury*, [w:] *Ars in crudo*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Kowalczyk M. 1987. *Literatura wobec innych sztuk w praktyce szkolnej (ćwiczenia integracyjne)*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Kowalczyk M. 1995. *Teatr w świadomości uczniów (1985–1990)*, Wydawnictwo DIG, Warszawa.
- Mateja-Jaworska B., Luczys P. i in. 2013. *Młodzi i teatr. Szanse i bariery na przykładzie Wielkopolski*. Raport, Fundacja Międzynarodowego Festiwalu Teatralnego Malta, Poznań.
- Rybotycka L. 1976. *Gry dramatyczne. Teatr młodzieży*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Seminarium: Rola amatorskich zespołów teatralnych w środowisku wiejskim, Mykanów, 21 września 2014. Dostęp online: <http://biblioteka.klomnice.pl/filie/zawada/51-seminarium-w-mykanowie> (otwarty 6.06.2017).
- Wojnar I. 1980. *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.