

**Magdalena Zaorska**

*Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie*

## O wolności tworzenia w pedagogicznych poszukiwaniach Stanisławskiego

### Summary

#### ON THE FREEDOM OF CREATION IN STANISLAVSKY'S PEDAGOGICAL SEARCH

The article is devoted to one of the most important dilemmas of the training of an actor, which for Konstantin Stanislavsky was the issue of freedom of creation within the school stage. According to the author of the "system," precisely the very lack of freedom of creation is one of the greatest threats lying in wait for a young artist. The author of the present article remarks that passing on knowledge of artisanal nature, expressed in the strife for the result – examination at all costs or the result – diploma spectacle, frequently becomes a priority of education on stage. In the first part of the article, K. Stanislavsky's ideas on the freedom of creation will be made closer. Also, the opinions of the Russian and Soviet theatre pedagogues – continuators of thought voiced by the author of the "system" will be a significant voice in the considerations presented below. The second part will be devoted to the main arguments which contribute to the rejection by K. Stanislavsky of the old model of work on the spectacle and role and which influenced the elaboration of the so-called method of the analysis of play and role in action (Rus. *действенный анализ пьесы и роли*).

**Key words:** freedom of creation, theatre pedagogy, training of an actor, method of the analysis of play and role in action, etude method.

red. Paulina Marchlik

*Żeby być wolnym człowiekiem, należy dbać o wolność innych*  
(Станиславский 1960: 578)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Tłumaczenia cytatów z rosyjskich publikacji naukowych, które dotychczas nie zostały przełożone na język polski, dokonała autorka artykułu.

*Przez całe życie Stanisławskiego czerwoną nicią przewija się marzenie o świadomym aktorze, aktorze-twórcy, który potrafi samodzielnie zinterpretować sztukę i aktywnie działać w okolicznościach założonych (Кнебель 1982: 7).*

U schyłku XIX wieku Konstantin Stanisławski (wł. Aleksiejew) (1863–1938) – aktor i reżyser, a przede wszystkim twórca „systemu” kształcenia aktora, wraz z Władimirem Niemirowiczem-Danczenką również reżyserem, pedagogiem teatralnym i teoretykiem sceny, założyli w Moskwie Teatr Artystyczny Ogólnie Dostępny<sup>2</sup>. Wydarzenie to zapoczątkowało reformę rosyjskiego teatru i przyczyniło się do rewolucji w obrębie pedagogiki scenicznej. Konstantin Stanisławski, który w rezultacie wieloletnich artystyczno-pedagogicznych poszukiwań doszedł do wniosku, że: „Jedynym królem i władcą sceny jest utalentowany aktor” (Stanisławski 1954a: 432), w centrum uwagi swojego „systemu” postawił ucznia-aktora. Autor *Pracy aktora nad sobą* (Stanisławski 1954b) stworzył warunki, w których młody człowiek mógł w pełni rozwinąć skrzydła swojego talentu. W grudniu 1908 r., podczas pracy nad *Rewizorem* Nikołaja Gogola w reżyserii K. Stanisławskiego, W. Niemirowicz-Danczenko pisał:

Wydaje się, że jeszcze ani razu do tej pory w Teatrze Artystycznym sztuka nie została w takim stopniu oddana w ręce aktorów. Stanisławski z reżysera, kim był przede wszystkim, na przykład pracując nad „Niebieskim ptakiem” [Maeterlincka – przyp. aut.], w tym przypadku przemienił się w nauczyciela (Станиславский 1957: 13).

Jednym z dylematów kształcenia stymulującym pracę K. Stanisławskiego nad „systemem” była kwestia wolności tworzenia. Reformator pedagogiki teatralnej, prowadząc badania dotyczące pracy aktora nad sobą i nad rolą, doszedł do wniosku, że pozbawienie młodego artysty możliwości wyrażenia własnego zdania twórczego w okolicznościach sceny, zamiast inspirować jego wrodzone źródło kreatywności i kształtować jego osobowość artystyczną, blokuje wyobraźnię, intuicję twórczą i prowadzi do pasywności w działaniach scenicznych. Ten aspekt, kluczowy dla wychowania osobowości obdarzonej zdolnościami aktorskimi, nadal jest aktualny i podejmowany w rozważaniach pedagogów teatralnych zza naszej wschodniej granicy. Tak na przykład Aleksandr Szwederskij, widząc błędy w kształceniu aktora, pisał:

<sup>2</sup> Zob. Moskiewski Artystyczny Teatr Akademicki. Encyklopedia PWN. Dostępny na: <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Moskiewski-Artystyczny-Teatr-Akademicki;3943703.html> (otwarty 17 września 2015).

(...) talent rozwija się i kształtuje tylko w warunkach, sprzyjających indywidualnemu rozwojowi osobowości. Warunki te określają, że wszystko powinno być podporządkowane takiej organizacji procesu kształcenia, jego spójności, w której by wszystkie przedmioty stymulowały potencjał twórczy i budziłyby siły duchowe, potrzebę twórczości; gdzie metodyka kształcenia każdego z przedmiotów wykluczałaby pasywne przyswajanie gotowej wiedzy, wywodów i punktów widzenia (Шведерский 1992: 67–75).

Należy przypomnieć, że początki działalności reżyserskiej K. Stanisławskiego nosiły wręcz apodyktyczny charakter i dopiero wnikliwe badania w obrębie pedagogiki teatralnej, niepozbawione błędów, do których autor *Mojego życia w sztuce* sam się przyznawał (Stanisławski 1954a: 261), przywiodły wielkiego Rosjanina do wprowadzenia istotnych zmian w relacjach reżyser-aktor.

Rozmawiając ze słuchaczami Studia przy Teatrze Wielkim, K. Stanisławski zwrócił uwagę na brak zrozumienia, na czym powinna polegać twórcza praca reżysera z aktorem:

Bardzo często reżyser dramatyczny przychodzi do opery i wystawia spektakl; ale cóż takiego on wystawia? On wystawia przede wszystkim „siebie”.

On jakoś tak czy siak, lepiej lub gorzej, zapoznał się z muzyką, dogadał się ze scenografem i rozpoczął próby z żywymi siłami teatru, wybrałszy to, co przypadło mu gustu na pierwszy rzut oka, albo z trudem przyjął to, co mu zaproponowano, nie zapoznawszy się z ludźmi z indywidualnością każdego z nich.

Żywe klejnoty – serca ludzi – nie istnieją dla niego, harmonia każdego z nich z osobna, wyjątkowość artystyczna każdego z nich przechodzą obok niego niezauważone, on ich nie widzi, ponieważ nie wie, czym jest harmonia w nim samym i nigdy nie myślał o niej, przystępując do pracy. Jakoś tak wymamrotał swoje propozycje aktorom, jakoś tak oni podnieśli te okruczności cudzej duszy, cudzej woli i na dobre stłumili kaskadę swojej intuicji, swojej twórczości (Гуревич 1939: 25–26).

Osobom, które scenie przyglądają się z pozycji widza, zazwyczaj obojętne jest, jaką metodą spektakl został przygotowany i w jaki sposób aktor pracował nad rolą. Publiczność interesuje przede wszystkim rezultat, ale dla pedagogiki teatralnej pytanie o rozwój osobowości twórczej artysty w złożonym procesie twórczym, jakim powinna być praca nad sobą, nad rolą i spektaklem, jest kardynalnym znakiem zapytania. Jest pytaniem o istotę kształcenia artysty dramatycznego, a właściwie wychowania, a nade wszystko pytaniem o jego życie w sztuce. Powyższa kwestia stała się inspiracją do prześledzenia lejtmotywu wolności tworzenia w artystyczno-pedagogicznych poszukiwaniach autora *Pracy aktora nad sobą*.

Przyglądając się edukacyjnym ideom twórcy „systemu”, a także jego biografii, można zauważyć, że dążenia K. Stanisławskiego – nauczyciela były zbieżne

z wiodącymi koncepcjami dydaktyczno-wychowawczymi, kształtującymi się na przełomie XIX i XX wieku. Wspólny mianownik widoczny jest na przykład w spojrzeniu twórców Nowego Wychowania – entuzjastów procesu, w którym dziecko powinno być aktywnym podmiotem edukacji (Wolter 2014: 47). „System” K. Stanisławskiego stwarza nie tylko grunt do kształtowania w przyszłym aktorze twórczych postaw. Szkołę Stanisławskiego<sup>3</sup> jak najbardziej można nazwać „szkołą aktywną”, liczącą się z potrzebami każdej indywidualności, szkołą cierpliwą, wyrozumiałą, szkołą budującą atmosferę nauki przychylną procesowi twórczemu. Miejscem, w którym przyszły aktor będzie mógł zrealizować swoje pasje i aspiracje.

Znaczny wpływ na kształtowanie się pedagogicznych poglądów K. Stanisławskiego miał dom rodzinny, a także wartości, którym hołdowali jego bliscy. Wychowany w rodzinie prawosławnej, w domu bogatych kupców i fabrykantów – znanych moskiewskich altruistów<sup>4</sup>, K. Stanisławski dorastał otoczony miłością rodzicielską. Galina Brodskaja, opisując młodość przyszłego reformatora sceny, zwróciła uwagę, że K. Stanisławski dojrzewał jako wolny człowiek (Бродская 2000: 45). Być może zatem, warto spojrzeć – na duchowe fundamenty „systemu”, w których znajdujemy między innymi etykę (miłość bliźniego i ideę wolnej woli) – spostrzeganą przez pryzmat chrześcijańskich zasad wychowania, które K. Stanisławski wyniósł z domu.

Potrzeba reformy kształcenia zrodziła się u K. Stanisławskiego między innymi z głębokiego rozczarowania szkołą, jakiego doświadczył, będąc uczniem jednego z moskiewskich gimnazjów. Twórca „elementarnej gramatyki sztuki dramatycznej” problemy ówczesnej szkoły opisał w autobiografii *Moje życie w sztuce*, którą Inna Sołowjowa i Wiera Szitowa (autorki biografii mistrza), określiły „mianem powieści o wychowaniu, powieści o samowychowaniu artysty” (Соловьёва 1985: 22). W wymienionej tu publikacji, w rozdziale *Nauka* (Stanisławski 1954a: 97–101), krytykując jednego ze swoich nauczycieli, Stanisławski pisał: „(...) wy jeszcze nie umiecie czynić dziecięcych lat szkolnych

<sup>3</sup> Pod pojęciem „szkoła Stanisławskiego”, jak pisał Władimir Prokofjew we wstępie do książki Georgija Kristi *Воспитание актёра школы Станиславского*, rozumiemy nie jakąś konkretną placówkę edukacyjną – rosyjską czy radziecką szkołę teatralną, a nurt w sztuce teatralnej, który jest związany z „systemem” Stanisławskiego i najlepszymi tradycjami MCHAT-u (zob. Кристи 1978: 12).

<sup>4</sup> Siergiej Władimirowicz Aleksiejew, ojciec K. Stanisławskiego, służył między innymi ze swojej działalności charytatywnej. Budował szpitale, przytułki dla bezdomnych, bezrobotnych i sierot. Altruistyczna postawa S. Aleksiejewa wyrażona została również w zorganizowanej przez niego zbiórce na rzecz poszkodowanych i rodzin ofiar wojny rosyjsko-tureckiej, w której zebrano milion rubli (Соловьёва 1985: 7).

czymś, co się przez całe życie wspomina jak radosny sen, a nie jak katorgę, o której się myśli jak o dręczącym koszmarze” (Stanisławski 1954a: 100). W tym samym rozdziale znajdujemy i inne słowa świadczące o cierpieniu Kosti i jego rówieśników: „(...) nienawiść za ten sposób karania, za gnębienie dziecka, żyje dotychczas w mojej duszy i nie zapomnę o tym do śmierci”. Czytając powyższe słowa rodzi się współczucie, nie tylko wobec wszystkich uczniów cierpiących z powodu szkoły, ale również wobec tej szczególnej młodzieży – teatralnej, jakże ufnej, wrażliwej i kruchej, która naukę sztuki aktorskiej przyplącała łzami i strachem względem tych, którzy stanęli po „przeciwnej stronie sceny”.

W przypadku Stanisławskiego młodzieńcze cierpienia nie obróciły się w nienawiść, czy też w chęć zemsty na kolejnych pokoleniach uczniów, ale potrzebą stworzenia takiej szkoły, w której młodzież teatralna otoczona zostanie najwyższą uwagą, szacunkiem i miłością. Będąc dojrzałym artystą, Stanisławski ujął wzorcowe relacje między nauczycielem i uczniem w następujących słowach:

Nauczyciel powinien oddawać swoje siły wszystkim – nie tylko podczas zajęć ze sztuki, powinien tworzyć atmosferę czystej pracy, by uczeń rósł we wszystkich sferach swojego rozwoju jak nieustająca ewolucja, jak życie rozwijających się pąków kwiatów. Jeśli ogrodnik nie uchroni ich przed palącym słońcem – zostaną spalone i zginą, jeśli nie okryje ich przed mrozącą rosą – zamrzną, jeśli nie schowa ich przed gradem – zostaną okaleczone itd. Nie tylko miłość i urok osobisty nauczyciela powinny pomagać każdemu w samodoskonaleniu, ale atmosfera prawdy i prostoty powinna zburzyć wszystkie przeszkody umownego podziału tak, by nikt się nie wstydził podejść do nauczyciela z pytaniami, czy też z wątpliwościami, żeby całe życie słuchacza mogło znaleźć w sercu nauczyciela odzew i radę jako równemu jemu, ale mądrzejszemu od niego w swym doświadczeniu (Гуревич 1939: 72).

Niekwestionowany wpływ na kształtowanie się idei pedagogicznych K. Stanisławskiego, w tym przekazanie inwencji twórczej młodzieży teatralnej mieli bliscy współpracownicy autora *Pracy aktora nad sobą*. Tak na przykład Jewgienij Wachtangow – niezapomniany aktor, reżyser i pedagog teatralny, twierdził, że w szkołach teatralnych powinno się wychowywać przyszłych aktorów, a nie kształcić, jak to było przyjęte za jego czasów. Propagując idee autora *Pracy aktora nad sobą*, Wachtangow mówił: „Celem «systemu» K.S. Stanisławskiego jest wychowywanie. Wychowanie poprzez kształtowanie w uczniach umiejętności i cech, które pozwolą im wyzwolić i rozwinąć twórczą osobowość” (Херсонский 1940).

Spośród wielu twórców teatru rosyjskiego – reformatorów sceny szkolnej, których wszystkich nie sposób wymienić, wyróżnić należy osobę Leopolda

Sulerżyckiego – człowieka, którego, jak wspominał J. Wachtangow, kochali wszyscy wychowankowie Pierwszego Studia Moskiewskiego Teatru Artystycznego – MChT (Osińska 2008: 53). Wybitny pedagog teatralny, obdarzony unikatowym darem nauczania, w sposób szczególny dbał o harmonię w pracy reżysera-nauczyciela z aktorem. Twierdził, że tam, gdzie dochodzi do unicestwienia twórczej osobowości, nie może być mowy o harmonii w sztuce (Сулержицкий 1970: 321). To credo pedagogiki teatralnej, wyrażające się w szacunku względem twórczej wypowiedzi młodego człowieka, stawiającego swoje pierwsze kroki na szkolnej scenie, znajdujemy również w pedagogice K. Stanisławskiego. W *Moim życiu w sztuce* twórca „systemu” z najwyższym szacunkiem wspominał L. Sulerżyckiego i jego lekcje pedagogiki wielkiego serca i dobrego humoru (Stanisławski 1954a: 390).

Przyglądając się historii rosyjskiej pedagogiki teatralnej, można zauważyć, że do czasu reformy teatru przełomu XIX i XX wieku w szkole sztuki dramatycznej mało było wolności w tworzeniu i niewiele miejsca zajmowała w niej inicjatywa ucznia (Toporkow 2007: 29–30). Konstantin Stanisławski, charakteryzując naukę w szkole teatralnej, określił ją jako przekazywanie sztamp aktorskich i skupienie się na uczeniu, w jaki sposób grać tę czy inną rolę (Stanisławski 1954a: 133). Autor „systemu” kształcenia aktora, krytykując starą szkołę, pisał:

Uczono recytować, podrzucając ton, grać zaś przy pomocy pokazywania, w skutek czego każdy z nas przede wszystkim kopiował swoich nauczycieli. Uczniowie recytowali niezwykle dokładnie, z zachowaniem interpunkcji oraz wszystkich prawideł gramatycznych i wszyscy byli podobni do siebie w formie zewnętrznej, która niby mundur pokrywała wewnętrzną istotę człowieka (Stanisławski 1954a: 134).

Tak podsumował K. Stanisławski edukację teatralną drugiej połowy XIX wieku. W celu ukazania aktualności problemu, jakim jest deficyt wolności w działaniach studentów w przestrzeni szkolnej sceny, przytoczmy słowa kontynuatora myśli K. Stanisławskiego. Lew Dodin kryzysu w pedagogice teatralnej upatruje w braku wolności w obrębie sztuki aktorskiej. Wybitny pedagog wysuwa zastrzeżenia wobec szkoły teatralnej, że w jej murach zajmują się plastyką ciała aktora, wypracowują wszelakie nawyki ruchowe, pracują nad głosem oraz w pewnym stopniu szkolą nawyki emocjonalne, a w tym samym czasie, sukcesywnie „kostnieje” osobowość studenta, który przecież stara się nauczyć, jak zostać artystą. Zagrożenie jest wielkie, bowiem w przypadku takiego kształcenia dochodzi do zagipsowania „ja” artysty, przed czym ostrzega L. Dodin. Z taką edukacją światowej sławy reżyser spotyka się niestety nie tylko w Rosji, ale

i na całym świecie (Фильштинский i in. 2001: 4). W publikacji *Путешествие без конца. Диалоги с миром* L. Dodin, zaledwie kilka lat temu pisał:

Wśród abiturientów i studentów instytucji teatralnych z reguły jest bardzo wielu zdolnych ludzi. Wśród absolwentów – o wiele mniej. Ponieważ uczą ich czegokolwiek, zamiast tego, co jest najważniejsze. Uczą kuglarstwa, a nie artystycznego postrzegania świata. Uczą jak grać, a nie jak tworzyć (Додин 2009: 429).

Powyższe słowa uświadamiają, że problem wolności tworzenia w przestrzeni szkolnej sceny nadal w Rosji istnieje, jest aktualny i wykracza daleko poza granice kształcenia w zakresie rzemiosła aktorskiego, a sięga procesu wychowania w sztuce i umiejętności życia w niej.

Powracając do źródła formowania się takiego rozumienia edukacji artysty dramatycznego, przypomnijmy, że K. Stanisławski na początku swojej kariery reżyserskiej uważany był przez wielu ludzi współczesnego mu teatru za despotycznego inscenizatora, który z góry narzucał aktorowi *mise en scène'y* (Радищева 1997: 62) i kreował za niego najdrobniejsze gesty postaci scenicznej (Полякова 1972: 106–107). W *Moim życiu w sztuce* czytamy:

Ja sam przyznaję się do winy – posiłkowałem się w dalszym ciągu uproszczonymi środkami reżyserskimi, to znaczy pisałem w gabinecie scenariusz i sam grałem wszystkie role, aby młodzi aktorzy naśladowali mnie, póki to, co pożyczą ode mnie, nie przeniknie ich i nie zjednoczy się z nimi. Co robić? Nie umiałem uczyć innych, umiałem tylko grać, i to intuicyjnie, bez szkoły, bez dyscypliny. Przynosiłem do teatru pełen worek wszelkiego rodzaju prób, pomysłów, metod, które leżały w nieładzie, nie uporządkowane, nie usystematyzowane i nie pozostawało mi nic innego, jak sięgnąć ręką do tego worka i wyciągnąć zeń co popadnie (Stanisławski 1954a: 261).

Z biegiem lat reformator pedagogiki teatralnej zmienił jednak zdanie, przekazując aktorom inicjatywę twórczą. Autorzy wstępu do czwartego tomu *Dzieł zebranych* K. Stanisławskiego (Станиславский 1957: 5–63) – Georgij Kristi i Władimir Prokofjew zwrócili uwagę, że K. Stanisławski, prowadząc poszukiwania w zakresie pracy nad rolą i nad spektaklem, poddał krytyce formę pracy, którą sam wcześniej stosował. Polegała ona na tym, że reżyser przed rozpoczęciem prób, pisał partyturę spektaklu. I to w głównej mierze inscenizator proponował aktorowi gotową zewnętrzną formę i wewnętrzny psychologiczny rysunek roli. Opisana metoda pracy nad spektaklem sprawiała, że aktorzy grali obrazy i uczucia, a celem jej było przedstawienie rezultatów sztuki. K. Stanisławskiego zrozumiał, że powodem utraty przez aktorów inicjatywy twórczej i samodzielności jest opisana forma pracy, w efekcie której aktorzy

stawali się przede wszystkim wykonawcami woli reżysera-dyktatora (Станиславский 1957: 14). W kontynuacji swoich wywodów badacze podkreślili:

Stanisławski rozumiał, że prawdziwa twórczość aktorska wymaga wolności w wyrażaniu własnego zdania twórczego. Dla zrealizowania nowych założeń w praktyce potrzebny był nie reżyser-dyktator, narzucający aktorom swoje własne pomysły – rezultaty własnej twórczości, a reżyser-pedagog, uważny przyjaciel i pomocnik aktora (Станиславский 1957: 15).

Powróćmy jednak do początków XX wieku, kiedy krystalizowały się zasadnicze tezy myśli pedagogicznej K. Stanisławskiego. Pierwsze dwudziestolecie minionego wieku charakteryzował w Rosji bujny rozkwit edukacji teatralnej. W tym czasie, głównie w Moskwie, powstawały liczne studia (Osińska: 1997), laboratoria, szkoły aktorskie i wszelakie koła teatralne (Stanisławski 1954a: 411). Wiele z nich czerpało inspiracje z idei pedagogicznych K. Stanisławskiego, ale, niestety, w większości były to placówki propagujące przestarzały model kształcenia, gdzie o wolności tworzenia nie mogło być mowy. Krytykując metody, jakie stosowane były w ówczesnych szkołach, Stanisławski zaznaczał:

Powstała istna mania szkolenia. Każdy aktor bezwzględnie posiadać musiał swoje własne studio i swą własną metodę szkolenia. Prawdziwi aktorzy nie robili tego, współpracując z kinem i występując na koncertach, ale właśnie mniej zdolni wzięli się do nauczania. Rezultaty zrozumiałe. Wiele młodych, świeżych talentów zmarnowano, wpajając w nie oklepaną rutynę marnych rzemieślników (Stanisławski 1954a: 411).

Problemem, z jakim w tamtych czasach należało się zmierzyć, był dyletanizm pedagogiczny. Za czasów Stanisławskiego aktorstwa często uczyły osoby, które nie posiadały odpowiedniego przygotowania pedagogicznego. W takiej klasie aktorskiej uczeń mógł czuć się niczym królik doświadczalny w rękach nauczyciela eksperymentatora.

W rosyjskiej szkole teatralnej znaleźliśmy jeszcze inne zagrożenie, nie mniej niebezpieczne niż nauka u aktorów, którzy starają się przekazać swoim podopiecznym wiedzę o sztuce aktorskiej według pseudopedagogicznych założeń, opartych na metodzie: „rób tak, jak ja!” (Stanisławski 1954a: 134–135). Taka forma edukacji nie ma nic wspólnego z nauką, jaką pozostawił potomnym K. Stanisławski. Niebezpieczeństwem jest poddanie się woli reżysera i jego koncepcji. W takim przypadku dochodzi do pomyłki, polegającej na mylnym rozumowaniu, że pedagog teatralny i reżyser to ta sama profesja. W rozumieniu szkoły, kształcącej w oparciu o ideały sztuki aktorskiej określone przez K. Stanisławskiego, celem mistrza sztuki aktorskiej jest nauczenie ucznia życia



na scenie – organicznego psychofizycznego działania w jej przestrzeni, jak również przekazanie wiedzy, dotyczącej pracy aktora nad rolą i nad sobą, co niekoniecznie musi wchodzić w kompetencje reżysera.

Warto również zwrócić uwagę na definicję pojęcia „reżyser”, którą W. Nie-mirowicz-Danczenko wprowadził do słownika teatru bez mała sto lat temu, ponieważ w niej zawarte są wskazówki, dotyczące roli reżysera w teatrze. Pedagog teatralny uważał, że reżyser powinien funkcjonować w przestrzeni sceny jako: reżyser – osoba wyjaśniająca, pomagająca aktorowi w pracy nad rolą, czyli reżyser – aktor i pedagog, następnie zaś jako reżyser – lustro aktora, który odzwierciedla indywidualne charakterystyki artysty dramatycznego i dopiero po trzecie, reżyser – organizator spektaklu (Попов 1979: 317). Natomiast często w teatrze, nie tylko rosyjskim, od reżysera wymaga się przede wszystkim umiejętności skonstruowania widowiska teatralnego i ukierunkowania aktora na wykreowanie takiej postaci, która wpisze się w stylistykę jego spektaklu.

Bywa, że priorytetem edukacji w obrębie sceny staje się przekazywanie wiedzy o charakterze rzemieślniczym, a co za tym idzie – dążenie za wszelką cenę do rezultatu – egzaminu, czy też rezultatu – spektaklu dyplomowego. W takim przypadku mamy do czynienia z tzw. pedagogiką rezultatu, której adwersarzem był K. Stanisławski. Natomiast celem najwyższym twórczego procesu pedagogicznego według twórcy „systemu” jest wychowanie takiej twórczej osobowości, która w przyszłości stanie się podstawą świadomie tworzącego artysty, umiejącego wniknąć zarówno w psychikę postaci scenicznej, jak i osoby, która potrafi samodzielnie rozszyfrować mechanizmy fizycznej strony roli.

Powracając do tematu pracy reżysera z młodym aktorem, zwróćmy uwagę na to, że wizja inscenizatora często bywa niezwykle błyskotliwa, tryska feerią pomysłów. Student w takiej oprawie scenicznej prezentuje się nad wyraz efektownie. Natomiast identycznie jak w przypadku nauczyciela-aktora, tak i w tym – nauczyciel-reżyser zajmuje się pedagogiką rezultatu, narzucając studentowi własne pomysły artystyczne.

Podporządkowanie się woli reżysera, jak uważał Nikołaj Demidow, nie sprzyja rozwojowi twórczej osobowości. Pedagog teatralny, interpretator myśli autora „systemu” i współpracownik K. Stanisławskiego, widząc błędy w kształceniu aktora, alarmował, że w szkołach teatralnych ćwiczenia z aktorstwa prowadzą również reżyserzy i zamiast tego, by szukać sposobów, które pomogą odkryć indywidualny dar artysty-aktora i rozwinąć jego zdolności, kontynuują swoją pracę, czyli reżyserują etudy, sceny, wodewile czy też całe sztuki.

Konkludując, N. Demidow stwierdził, że reżyserzy zamiast pracować nad materiałem, jakim jest aktor, pracują nad spektaklem (Демидов 1995: 15). Zwróćmy uwagę na jeszcze jeden aspekt wypowiedzi pedagoga, który podkreślił, że w takim sposobie pracy z uczniem kryje się przyczyna wielu błędów popełnianych w szkołach teatralnych. Głównym z nich, według N. Demidowa, jest brak zrozumienia tego, czym są zdolności i talent aktorski i jak uczeń powinien je rozwijać (Демидов 1995: 15). Badacz podsumował swoje rozmyślenia, dotyczące kształcenia aktora i reżysera według zasad K. Stanisławskiego, następującymi słowami: „Jeśli aktor zostanie wykształcony ze skłonnością i gotowością do twórczości, a nie tylko do tego, by wykonywać polecenia reżysera – trzeba, żeby reżyser potrafił wykorzystać twórcze możliwości aktora, a nie żeby je gasił” (Демидов 1995: 15). Powyższe wywody sprowokowały reżysera do stosowania w swojej praktyce pedagogicznej „techniki etiudowej” (Демидов 2004: 15), będącej swoistego rodzaju kamertonem w sztuce wychowania aktora.

W rezultacie wieloletnich badań, K. Stanisławski zrezygnował z prac nad spektaklem, w których najważniejszym było przygotowanie zewnętrznej strony widowiska (światła, dźwięku, *mise en scène*, itp.), a skupił się na motywowaniu aktora do intensywnej pracy jego wyobraźni i samodzielności w poszukiwaniach prawdy w działaniach psychofizycznych postaci scenicznej. W ostatnich latach działalności pedagogicznej, pracując z młodzieżą w Studiu Operowo-Dramatycznym im. K.S. Stanisławskiego<sup>5</sup>, autor *Pracy aktora nad rolą* zwracał dużą uwagę na rozwój osobowości artysty dramatycznego. Warto przypomnieć, że reformator sceny i jego współpracownicy inspirowali uczniów do samodzielności i kreatywności w pracy scenicznej. „Twórcami ćwiczeń i etiud powinni być sami słuchacze; od samego początku Konstantin Siergiejewicz włączał ich do procesu twórczego, budząc w nich samodzielnych artystów”, podkreślała autorka biografii mistrza Irina Winogradska (Виноградская 2000: 359).

Artystyczno-pedagogicznych oczekiwań K. Stanisławskiego nie spełniał również etap pracy nad spektaklem i nad rolą, podczas którego artyści, siedząc przy stole, zapoznawali się z koncepcją reżysera. Taka forma przygotowania spektaklu była oczywiście bardzo wygodna dla aktorów. Podczas kilku miesięcy trwania tego rodzaju prób, reżyser – K. Stanisławski wyjaśniał artystom

---

<sup>5</sup> W marcu 1935 r. zostało otwarte Studio Operowo-Dramatyczne im. K.S. Stanisławskiego. Było to ostatnie eksperymentalne laboratorium prowadzone przez autora *Mojego życia w sztuce*. Zob. *Станиславский репетирует*. Сборник сост., ред. И.Н. Виноградская, Москва 2000, s. 356.

nie tylko niuanse związane z wymaganymi okolicznościami danej sztuki, ale również budował przed aktorami wizję poszczególnych ról. W powyższym sposobie pracy nad spektaklem, cała odpowiedzialność spadała oczywiście na reżysera. Maria Knebel pisała: „Bywa i tak, że reżyser od samego początku opowiada o swoim zamyśle, epoce, o stylu utworu. Mówi o słusznych sprawach, wydaje mu się, że pomaga aktorowi, a w rzeczywistości, ponieważ jego słowa padają na nieprzygotowany grunt, stają się niepotrzebnym ciężarem” (Кнебель 1982: 8).

Kolejne spostrzeżenie K. Stanisławskiego rzucało światło na inny jeszcze problem wyłaniający się na linii reżyser – aktor. Im bardziej ten pierwszy był aktywny podczas prób, tym bardziej artysta dramatyczny stawał się bierny (Кнебель 1976: 330). Wniosek ten doprowadził do tego, że K. Stanisławski wypowiedział wojnę pasywności aktora, co wcale nie spotkało się ze zrozumieniem aktorów. Twierdzili oni, że nie pojmują, do czego mają służyć zmiany w sposobie pracy nad rolą, skoro rezultaty ich twórczości są tak wspaniałe, a co najważniejsze docenione niemal przez całą Europę. Konflikt nasilił się do tego stopnia, że K. Stanisławski zamykał się w swojej garderobie, miesiącami w niej przesiadywał, milczał i w samotności prowadził eksperymenty i badania nad naturą gry aktorskiej (Stanisławski 1954a: 384).

Następną przyczyną, która wpłynęła na K. Stanisławskiego, by zreformował metodę pracy nad rolą, był jeszcze inny rodzaj pasywności aktora, związany z biernością jego ciała podczas prób. Konstantin Stanisławski, który badał fizyczną naturę człowieka, nie raz sięgał do rezultatów odkryć współczesnych mu fizjologów (Zaorska 2012: 249). Te poszukiwania doprowadziły go do wniosku, że pierwiastek psychiczny i fizyczny zarówno w życiu, jak i w okolicznościach sceny są nierozdzielalne. To spostrzeżenie sprawiło, że zminimalizowano ilość prób stolikowych i przesunięto uwagę na takie badania w zakresie roli, w których jednocześnie funkcjonowałyby cały psychofizyczny organizm aktora. Maria Knebel, przekonując do pracy omawianą metodą, podkreślała: „Teraz analizuje nie tylko mózg, ale cały organizm człowieka – jego ciało, jego emocje, jego intuicja. Cała bogata natura człowieka wciągnięta została do procesu analizy. Praca mózgu od razu jest kontrolowana i sprawdzana całym organizmem, całym ciałem” (Кнебель 1976: 329). Maria Knebel, badając metodę analizy sztuki i roli w działaniu, doszła do wniosku, że jest ona prosta, jak wszystkie genialne odkrycia (Кнебель 1976: 328).

Zwątpienie w sens metody, która nie spełniła pedagogicznych oczekiwań reformatora teatru, dało początek poszukiwaniom materializującym się

w przestrzeni sceny w postaci etiud. Nowy sposób, M. Knebel – spadkobierczyni myśli pedagogicznej K. Stanisławskiego, sformułowała już po śmierci swojego mistrza (Фильштынский 2006: 66) i określiła mianem „metody analizy sztuki i roli w działaniu” (ros. метод действенного анализа пьесы и роли). Powyższej formie pracy, co wielokrotnie podkreślała M. Knebel w swoich publikacjach (Кнебель 1967: 549), (Кнебель 1976: 196), (Кнебель 1982: 4), K. Stanisławski poświęcił ostatnie lata swojej pracy. Badając biografię artystyczną reformatora pedagogiki teatralnej zauważamy, że nie były to jego pierwsze eksperymenty z etiudą. Ten sposób pracy K. Stanisławski wykorzystywał znacznie wcześniej w swoich działaniach scenicznych (Фильштынский 2006: 71). Jak uważa M. Knebel, metoda, o której mowa, jest organicznie związana z całością kształtem scenicznych i pedagogicznych dokonań K. Stanisławskiego i w sposób naturalny wyłania się z niego (Кнебель 1982: 3).

Ostatnie lata pracy wielkiego Rosjanina charakteryzowała intensywna działalność o charakterze naukowo-pedagogicznym, będąca często kontynuacją prac nad rozpoczętymi wcześniej poszukiwaniami. Wtedy właśnie czasie rozwijała się idea analizy sztuki i roli w działaniu. Ten okres życia twórcy „systemu” to prężne badania nad potencjałem najbardziej rozpowszechnionej metody Stanisławskiego, określanej mianem „metody działań fizycznych” (Ковшов 1983: 42). Ową metodę po śmierci swojego mistrza propagował i rozwijał jego uczeń Michaił Kiedrow (Фильштынский 2006: 67). Obok wyżej wymienionych metod w przestrzeni rosyjskiego (radzieckiego) teatru funkcjonuje jeszcze inna metoda – „metoda etiudowa” (ros. этюдный метод), która jest z nimi ściśle związana. Jak uważa Wieniamin Filsztyński, być może jest to materia najmniej zbadana i sformułowana (Фильштынский 2006: 68–69). Określenie, jak i w przypadku wymienionych już metod, również nie należy do K. Stanisławskiego, choć to właśnie on wprowadził termin „etiuda” do słownika teatru, zapożyczając go z malarstwa i muzyki. Pojęcie „metoda etiudowa” często używane było w reżysersko-pedagogicznej działalności Zinowija Korogodskiego, ucznia Borisa Zona, który ideę pracy w oparciu o tworzenie etiud przejął bezpośrednio od K. Stanisławskiego (Мартынова 2011: 451–538).

Wymienione metody przenikają się wzajemnie, mają wspólne korzenie i są świadectwem przekazania aktorowi inwencji twórczej w procesie powstawania roli. Niektórzy praktycy sceny, jak na przykład Walerij Galendiejew, uważają wręcz, że metoda analizy sztuki i roli w działaniu i metoda działań fizycznych są niepodzielne (Фильштынский 2006: 64–65).

Każda z metod wielokrotnie była obiektem badań radzieckich i rosyjskich naukowców i doczekała się wielu ważkich opracowań, a jednak L. Dodin – specjalista w dziedzinie wychowania etudowego (ros. *этудное воспитание*) nadal uważa, że ostatni etap poszukiwań K. Stanisławskiego nie został poddany wyczerpującym badaniom i że jeszcze nie wszystko na ten temat zostało powiedziane. Kontynuator myśli pedagogicznej K. Stanisławskiego sądzi bowiem, że:

Ostatnie lata życia Stanisławskiego nie zostały dotąd dostatecznie opisane i mało rozszyfrowane, te lata, kiedy on na nowo odkrywał swój „system”. Począwszy od stosunkowo surowych metod, które dla wielu jawiły się jako „system” Stanisławskiego, metod opisanych w jego książkach, opracowanych pod względem terminologicznym: „główny nurt działania”, „zadanie naczelne” itd. on doszedł do logiki niczym nieskrępowanego poszukiwania, swobodnego życia, wolnego ducha ludzkiego, co jest najtrudniejsze do opisanie i co niełatwo jest uchwycić. Poszukiwaniem tych oto sekund żywego życia, które czasami pojawiały się na próbach, on zajmował się u siebie w zaulku [Leontiewskim – przyp. aut.] (Смелянский 1999: 81).

Prowadząc rozważania na temat określony w tytule, przypomnijmy, że myśl pedagogiczna autora „systemu” bez wątpienia miała i nadal ma wpływ na polskie szkolnictwo teatralne. Twórcy polskiej sceny już na początku XX wieku, nie bacząc na wrogie relacje między oboma państwami spowodowane stosunkami politycznymi, zainteresowali się artystycznymi dokonaniem K. Stanisławskiego. Wymieńmy zaledwie kilku luminarzy teatru polskiego, dzięki którym idee pedagogiczne autora *Pracy aktora nad sobą* zaistniały w polskiej szkole teatralnej: Juliusz Osterwa i Mieczysław Limanowski (Limanowski i in. 1987: 36), Aleksander Zelwerowicz (Schiller 1965: 129–133), Leon Schiller (Schiller 1965: 276), Jan Kreczmar (Duniec 2004: 166–171), Jerzy Jarocki (Jarocki 2015: 73–109) – uczeń Nikołaja Gorczakowa, czy też Jerzy Grotowski (Grotowski 2012: 15–22) – który w latach 50. XX wieku prowadził w Moskwie badania dotyczące, między innymi, metody działań fizycznych.

Ale nie wszyscy artyści z takim entuzjazmem, jak właśnie wymieniony J. Grotowski, odnieśli się do reżysersko-pedagogicznych idei K. Stanisławskiego. Braku zainteresowania, czy też po prostu niechęci, trzeba szukać między innymi w odgórnym narzuceniu „systemu”, z którym w latach 50. ubiegłego wieku musieli zmierzyć się warszawscy pedagodzy (Osterloff i in. 1991: 22). Zwróćmy uwagę, że wtedy właśnie koncepcja kształcenia aktora zaproponowana przez Stanisławskiego została poddana uproszczeniu, wypaczeniu i utożsamiano ją z praktyką realizmu socjalistycznego, obowiązującego w ówczesnej epoce teatralnej. Irena Schiller w publikacji *Stanisławski a teatr polski* pisała: „(...) zjawiała

się w stosunku do niego [Stanisławskiego. przyp. – aut.] rezerwa, sceptycyzm i szczerze mówiąc niechęć” (Schiller 1965: 297). W publikacji Juliusza Tyszki *Między prawdą a doktryną. „System” Stanisławskiego w Polsce 1944–56* przeczytamy słowa twórców ówczesnej polskiej sceny, mówiące o brutalnym narzuceniu im nowej religii teatralnej, wykreowanej przez Stanisławskiego (Tyszka 2001: 8). Natomiast Bohdan Korzeniewski mówił wręcz o pośmiertnej tragedii Stanisławskiego (Korzeniewski 1956: 523–527).

W ostatnich latach zauważalny jest znaczny wzrost zainteresowania „systemem” K. Stanisławskiego, który zaowocował wznowieniem następujących dzieł jego autorstwa: *Praca aktora nad sobą* (Stanisławski 2010), *Praca aktora nad rolą* (Stanisławski 2012), *Etyka* (Stanisławski 2010), czy też publikacją *Partytura teatralna „Mewy” Czechowa* (Stanisławski 2014). Dla zrozumienia „systemu” i okoliczności, w jakich się kształtował, ważne są następujące publikacje – Katarzyny Osińskiej: *Studio w rosyjskiej kulturze teatralnej XX wieku. Wybrane zagadnienia* (Osińska 1997), *Klasztory i laboratoria. Rosyjskie studia teatralne: Stanisławski, Meyerhold, Sulerżycki, Wachtangow* (Osińska 2003), *Jewgienij Wachtangow – co zostaje po artyście teatru?* (Osińska 2008) i *Teatr rosyjski XX wieku wobec tradycji. Kontynuacje, zerwania, transformacje* (Osińska 2009), a także – J. Tyszki *Metamorfozy „systemu” Stanisławskiego* (Tyszka 1995). W nowym świetle stawia „system” i jego twórcę nowo wydana publikacja Tomasza Kubikowskiego *Przeżyć na scenie* (Kubikowski 2015).

Spuściznę Stanisławskiego poddano wnikliwym badaniom przez rodzimych teoretyków teatru. Jego „system” nadal zajmuje znaczącą pozycję w kształceniu w zakresie sceny i wciąż budzi żywe zainteresowanie wśród wykładowców polskich szkół teatralnych (Popiel 2004: 34–35), jednak metoda pracy polegająca na kształceniu w oparciu o etiudy, napotyka na przeszkody natury formalnej. Ilość godzin przeznaczona na realizację materiału, co semestr praca z „nowym” wykładowcą, czy też podział na przedmioty zawodowe, odmienny od funkcjonującego w rosyjskim szkolnictwie teatralnym, nie pozwalają polskim pedagogom, zainteresowanym tą formą kształcenia, na zastosowanie jej w takim wymiarze, na jaki mogą sobie pozwolić wykładowcy rosyjskich szkół teatralnych.

Podczas dyskusji, która odbyła się 29 października 2002 r. w Krakowie w ramach X Warsztatów Wydziałów Aktorskich Polskich Szkół Teatralnych, temat pracy metodą etiudową poruszył Jerzy Stuhr. Dlaczego owa metoda nie może być w pełni zastosowana w polskich szkołach teatralnych, wybitny polski pedagog teatralny tłumaczył tak:

Pracuję z grupą, której wcześniej nie znałem (...). Teraz czytamy dramat na próbach, nie mamy czasu na etiudy. Na podstawie czytania tekstu ocenić muszę predyspozycję studentów i ostatecznie rozdać role. To taki *ersatz* ćwiczeń, ćwiczeń o których Pani Rektor mówiła. Trzy tygodnie lektury, siedem godzin tygodniowo. Nie mam czasu na więcej, bo już musimy wchodzić na scenę, bo muszę „obsłużyć” dziesięć osób, zrealizować ważne na trzecim roku zadanie, jakim jest przedmiot „praca aktora nad rolą”. Nie mam czasu, mam tylko siedem godzin tygodniowo (Popiel 2004: 301).

Zainteresowanie rosyjską szkołą, w tym metodą etiudową, w środowisku polskich teoretyków i praktyków teatru w ostatnich latach zostało wyrażone, między innymi, poprzez współpracę naukową z wykładowcami rosyjskich szkół teatralnych, organizowaniem konferencji i warsztatów (Фильштинский 2012: 156). Niekwestionowany wkład w rozpowszechnienie metody etiudowej wniósł Wieniamin Filsztyński – profesor petersburskiej szkoły, który wiedzą o omawianej metodzie nie raz dzielił się ze studentami szkół teatralnych Warszawy, Krakowa, czy też Łodzi (Фильштинский 2012: 79–82, 90–94, 151–156). Idee pedagogiczne, których kanwą stanowi metoda etiudowa, szerzą również uczniowie W. Filsztyńskiego: Wojciech Urbański, Andriej Zagorodnikow, Jewgienija Bagińska i in., organizując na terenie naszego kraju warsztaty dla aktorów, studentów polskich szkół teatralnych i młodzieży teatralnej<sup>6</sup>.

Minęło ponad wiek od momentu, kiedy K. Stanisławski zaczął formułować tezy swojego „systemu”, a metoda działań fizycznych, metoda analizy sztuki i roli w działaniu, a także metoda etiudowa, nadal stosowane są w wielu renomowanych rosyjskich szkołach teatralnych, chociażby w Rosyjskim Państwowym Instytucie Sztuk Scenicznych (do 2015 r. Państwowa Akademia Sztuki Teatralnej w Petersburgu), czy też w Rosyjskim Uniwersytecie Sztuki Teatralnej – GITIS. Dotyczy to zarówno kształcenia aktorów, jak i reżyserów. System klas mistrzowskich, gdzie opiekun roku wraz z dobraną kadrą pedagogiczną odpowiada za całokształt edukacji, sprzyja czasochłonnemu, ale efektywnemu procesowi wychowania aktora w oparciu o etiudy. Wybitni mistrzowie sztuki aktorskiej: Lew Dodin, Anatolij Efros, Leonid Chejfec, Wieniamin Filsztyński, Piotr Fomienko, Maria Knebel, Zinowij Korogodski, Aliksiej Popow, Giorgij Towstonogow, Mark Zacharow, Boris Zon i wielu, wielu innych rosyjskich i radzieckich mistrzów sztuki dramatycznej, stosowało, a niektórzy nadal stosują, wymienione wyżej metody. Aktywizują one wyobraźnię aktora, jego myśli, ciało

---

<sup>6</sup> W latach 2012–2015 studenci profesora W. Filsztyńskiego prowadzili warsztaty w oparciu o metodę etiudową w Poznaniu, Warszawie, Krakowie, Bytomiu, Łodzi i Olsztynie.

i emocje i prowokują przyszłego aktora do samodzielności w działaniach scenicznych. Kierunek pracy wyznaczony przez K. Stanisławskiego, ten sam, który określa etiuda, mobilizuje twórców do ciągłych poszukiwań, eksperymentów i improwizacji. Przygotowując szkice sceniczne, młodzi ludzie kompleksowo pracują nad wszystkimi elementami systemu. Podczas pracy nad rolą i spektaklem przy pomocy etiud powstają dziesiątki, a nawet setki etiud, prób, czy też „wrażeń scenicznych”, które niczym małe cegiełki, budują architekturę spektaklu dyplomowego. Autorami etiud są oczywiście studenci.

Tego typu studium nad sobą, rolą i spektaklem trwać może kilkanaście miesięcy, a w szkole teatralnej nawet kilka semestrów. Jako ciekawostka niech posłuży przykład pracy studentów reżyserskiej klasy mistrzowskiej L. Dodina, którzy etiudy do niezapomnianego spektaklu *Gaudeamus* pokazywali przez kilka dni. W sumie studenci przygotowali trzydzieści godzin etiud (Додин 2009: 70). Ze studenckich szkiców powstał legendarny już spektakl<sup>7</sup>, który wszedł do historii rosyjskiej sceny i pedagogiki teatralnej. Uczniowie L. Dodina z omawianym spektaklem objechali prawie cały świat.

Podsumowując rozważania o wolności tworzenia w pedagogicznych poszukiwaniach Stanisławskiego, dodajmy jeszcze następujące spostrzeżenie: umiejętność budowania aury wolności w audytorium teatralnym i dar dzielenia się wiedzą o życiu i sztuce, tak potrzebny w wychowaniu wrażliwej i twórczej osobowości, wykracza daleko poza granice technik, metod czy też systemów kształcenia aktora. Klucz do wychowania aktora znajdujemy przede wszystkim w mądrości pedagoga teatralnego, w jego wierze w drugiego człowieka, a w przypadku Wachtangowa, Sulerżyckiego i Stanisławskiego również w miłości do ucznia. Słusznie zatem zauważyli Paweł Simonow i Piotr Jerszow, że dar wychowywania jest talentem, który nadal uważany jest za sztukę (Симонов 1984: 145). Takimi właśnie utalentowanymi artystami pedagogiki teatralnej możemy nazwać niezapomnianych twórców teatru rosyjskiego i polskiego, których nazwiska zostały przywołane w niniejszym szkicu.

Konkluzją rozważań o roli wolności w pedagogicznych poszukiwaniach Stanisławskiego niech zostaną słowa L. Dodina, będące świadectwem artyzmu pedagogicznego ich autora. Mistrz sztuki dramatycznej, porównując profesję pedagoga teatralnego do Boga, mówił: „On daje wolną wolę człowiekowi, daje mu możliwość rozwijania się, popełniania grzechów, ich odpokutowywania i ich

---

<sup>7</sup> Б. Безерская, *GAUDEAMUS. Фантазии на тему стройбата*, dostępny na: <http://mdt-dodin.ru/articles/140.html> (otwarty 17 września 2014).



poprawiania. I to jest najważniejsze prawo Boże, a my po prostu o tym zapominamy” (Додин 2009: 328).

## Bibliografia

- Grotowski J. 2012. *Teksty zebrane*, Instytut im. Jerzego Grotowskiego i in., Warszawa.
- Jarocki R. 2015. *Kogo szukał, czego chciał. Rzecz o Jerzym Jarockim*, MUZA SA, Warszawa.
- Limanowski M., Osterwa J. 1987. *Listy*, PIW, Warszawa.
- Duniec K. 2004. *Jan Kreczmar. Grał jakby uczył*, IS PAN, Warszawa.
- Korzeniewski B. 1956. *Pośmiertna tragedia Stanisławskiego*, „Pamiętnik Teatralny”, t. 5, nr 4 (20).
- Kubikowski T. 2015. *Przeżyć na scenie*, Akademia Teatralna im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie, Warszawa.
- Osińska K. 1997. *Studio w rosyjskiej kulturze teatralnej XX wieku. Wybrane zagadnienia*, Semper, Warszawa.
- Osińska K. 2003. *Klasztory i laboratoria. Rosyjskie studia teatralne: Stanisławski, Meyerhold, Sulerzycki, Wachtangow*, Słowo/obraz terytoria, Gdańsk.
- Osińska K. red. 2008. *Jewgienij Wachtangow – co zostaje po artyście teatru?*, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, Wrocław.
- Osińska K. 2009. *Teatr rosyjski XX wieku wobec tradycji. KONTYNUACJE, ZERWANIA, TRANSFORMACJE*, Słowo/obraz terytoria, Gdańsk.
- Osterloff B., Englert J., Faber T., Łapicki A., Wanat A., Waszkiel M., Wilski Z. red. 1991. *Warszawska Szkoła Teatralna. Szkice i wspomnienia*, PWST im. A. Zelwerowicza, Warszawa.
- Popiel J. red. 2004. *Kształcenie aktora. Tradycja i współczesność*, PWST, Kraków.
- Stanisławski K. 1954a. *Pisma*, t. 1: *Moje życie w sztuce*, tłum. Z. Petersowa, PIW, Warszawa.
- Stanisławski K. 1954b. *Pisma*, t. 2: *Praca aktora nad sobą*, tłum. A. Męczyński, PIW, Warszawa.
- Stanisławski K. 2010a. *Etyka*, tłum. J. Żmijewska, PIW, Warszawa.
- Stanisławski K. 2010b. *Praca aktora nad sobą*, t. 1, tłum. J. Czech, PWST, Kraków.
- Stanisławski K. 2010c. *Praca aktora nad sobą*, t. 2, tłum. J. Czech, PWST, Kraków.
- Stanisławski K. 2012. *Praca aktora nad rolą*, tłum. J. Czech, PWST, Kraków.
- Stanisławski K. 2014. *Partytura teatralna „Mewy” Czechowa*, tłum. J. Czech, PWST, Kraków.
- Schiller I. 1965. *Stanisławski a teatr polski*, PIW, Warszawa.
- Toporkow W. 2007. *Stanisławski na próbie. Wspomnienia*, tłum. J. Czech, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, Wrocław.
- Tyzka J. 1995. *Metamorfozy „Systemu Stanisławskiego”*, Ars Nowa, Poznań.
- Tyzka J. 2001. *Między prawdą a doktryną. „System” Stanisławskiego w Polsce 1944–1956*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Wolter E. 2014. *Nowe Wychowanie*, „Kwartalnik Naukowy” r. 4 (18).
- Zaorska M. 2012. *O nadświadomości według Stanisławskiego*, „Acta Neophilologica” XIV/2, Olsztyn.
- Безерская Б. GAUDEAMUS. *Фантазии на тему стройбата*, dostępny na: <http://mdt-dodin.ru/articles/140.html> (otwarty 17 września 2015).

- Бродская Г.Ю. 2000. *Алексеев-Станиславский, Чехов и другие. Вишневоградская эпопея: В 2 т., т. 1: Середина XIX века – 1898*, АГРАФ, Москва.
- Виноградская И.Н. ред. 2000. *Станиславский репетирует*, Московский Художественный Театр, Москва.
- Галендеев В.Н. 2006. *Не только о сценической речи*, СПГАТИ, Санкт-Петербург.
- Галендеев В.Н. 2014. *Лев Додин. Метод. Школа. Творческая философия*, СПГАТИ, Санкт-Петербург.
- Гуревич Л.Я. ред. 1939. *Беседы Станиславского в Студии Большого театра в 1918–1922 г.г.*, ВТО, Москва–Ленинград.
- Демидов Н.В. 1995. *Система за и против*. Инициативная группа „Архив Н.В. Демидова”, Санкт-Петербург.
- Демидов Н.В. 2004. *Творческое наследие: В 3-х т., т. 1: Искусство актёра в его настоящем и будущем. Типы актёра*, Гиперион, Санкт-Петербург.
- Додин Л.А. 2009. *Путешествие без конца. Диалоги с миром*, „Балтийские Сезоны”, Санкт-Петербург.
- Кнебель М.О. 1967. *Вся жизнь*, ВТО, Москва.
- Кнебель М.О. 1976. *Поэзия педагогики*, ВТО, Москва.
- Кнебель М.О. 1982. *О действенном анализе пьесы и роли*, Искусство, Москва.
- Ковшов Н.Д. 1983. *Уроки М.Н. Кедрова*, Искусство, Москва.
- Кристи Г. 1978. *Воспитание актёра школы Станиславского*, Искусство, Москва.
- Мартынова Л.Н. ред. 2011. *Школа Бориса Зона. Уроки актёрского мастерства и режиссуры*, Мастерская СЕАНС, Санкт-Петербург.
- Полякова Е.И. 1972. *Станиславский-актёр*, Искусство, Москва.
- Попов А.Д. 1979. *Творческое наследие. Воспоминания и размышления о театре. Художественная целостность спектакля*, ВТО, Москва.
- Радищева О.А. 1997. *Станиславский и Немирович–Данченко: История театральных отношений: 1897–1908. Артист. Режиссер*, Театр, Москва.
- Симонов П.В., Ершов П.М. 1984. *Темперамент. Характер. Личность*, „Наука”, Москва.
- Соловьева И., Шитова В. 1985. *К.С. Станиславский. Человек События Время*, Издательство Искусство, Москва.
- Смелянский А.М. ред. 1999. *Режиссерский театр от Б до Ю. Разговоры под занавес века*, Издательство МХТ, Москва.
- Станиславский К.С. 1957. *Собр. соч. в 9 т., т. 4*, Искусство, Москва.
- Станиславский К.С. 1960. *Собр. соч. в 9 т., т. 7*, Искусство, Москва.
- Сулержицкий Л.А. 1970. *Повести и рассказы. Статьи и заметки о театре. Переписка. Воспоминания о Л.А. Сулержицком*, Искусство, Москва.
- Фильштинский В.М., Грачёва Л.В. 2001. *Как рождаются актёры. Книга о сценической педагогике*, СОТИС, Санкт-Петербург.
- Фильштинский В.М. 2006. *Открытая педагогика*, „Балтийские сезоны”, Санкт-Петербург.
- Фильштинский В.М. 2012. *Заметки по случаю. Дневники. Наброски. Размышления. Воспоминания*, Ультра Принт, Санкт-Петербург.

- Херсонский Х.Н. 1940. *Вахтангов. Жизнь замечательных людей*, Выпуск 11–12 [167–168], Молодая Гвардия, Москва, доступен на: <http://coollib.com/b/217289/read> (открыт 17 сентября 2015).
- Шведерский А.С. 1992. *Можно ли учить тому, чему нельзя научить?* Диагностика и развитие художественной одаренности. Сборник, Санкт-Петербург, доступен на: <http://www.psychiatry.ru/stat.php?num=158> (открыт 17 сентября 2015).