

ALEKSANDRA PYRZYK-KUTA¹

Teatralne oblicza nieletnich w recepcji widzów – analizy, interpretacje, refleksje²

Streszczenie

Artykuł obejmuje zagadnienia z zakresu resocjalizacji kreującej i pedagogiki teatru. Rozważania wynikają z realizacji projektu warsztatów teatralnych w ośrodku kuratorskim z młodzieżą niedostosowaną społecznie. Efektem tych działań był spektakl teatralny, a reakcje i interpretacje odbiorców badano autorskim Kwestionariuszem recepcji widza.

Inspiracją do podjęcia tak zakrojonego działania stała się koncepcja twórczej resocjalizacji Marka Konopczyńskiego, zogniskowana wokół rozwijania potencjalności i kreowania nowych, indywidualnych kompetencji. Etapy pracy teatralnej były koherentne i odpowiadały fazom procesu twórczego. Przedmiotem podjętych rozważań jest ostatnia z nich, czyli weryfikacja – ocena trafności idei oraz aktów kreacji, której dokonywali widzowie.

Teatr jest dialogiem między nadawcą – kreatorem a odbiorcą – widzem. Ta diada jest tu szczególnie, gdyż niecodzienna, osadzona w wymiarach pedagogicznym i kulturalnym. Inicjatorką przedsięwzięcia, a jednocześnie autorka tego opracowania, była ciekawa, w jaki sposób widzowie dokonają percepcji tematu ukazanych obrazów oraz jaki nadadzą im sens,

¹ Aleksandra Pyrzyk-Kuta, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polska, e-mail: aleksandra.pyrzyk-kuta@us.edu.pl, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6334-0991>.

² Artykuł jest pogłębieniem rozważań zawartych w rozprawie doktorskiej: *Proces twórczy w resocjalizacji w środowisku otwartym na przykładzie technik teatralizacyjnych*, przygotowanej pod naukowym kierunkiem prof. dr hab. Katarzyny Krasoń i promotora pomocniczego dr. hab. Macieja Bernasiewicza.

jakie przypiszą znaczenie. Zainteresowanie wzbudzał również wymiar przeżycia estetycznego i emocjonalnego odbiorców spektaklu. Podjęto także próbę odpowiedzi na pytanie: „czy praca teatrem może stanowić konkretną propozycję działań profilaktyczno-wychowawczych, resocjalizacyjnych?”.

Recepcja widzów została skategoryzowana poprzez zadane w kwestionariuszu pytania, a całość kształt uzyskanych wypowiedzi, tych lapidarnych i narracji o pełniejszym kształcie, tworzy ciekawą, nasyconą humanizmem optykę wydarzenia.

Słowa kluczowe:

teatr, ekspresja, twórcza resocjalizacja, recepcja, przeżycie estetyczne, widz, kreator

Abstract

The article covers the subjects related to creative rehabilitation and the pedagogy of theater. The discussions are a result of the realization of a project of theater workshops in a probation center for youths that are socially unfit. The activities resulted in a theater play and the reactions and interpretations of the audience were studied by means of an original Audience Reception Questionnaire.

The inspiration for the undertaking was the concept of creative rehabilitation by Marek Konopczyński, centered around the development of potentiality and the creation of new, individual competences. The stages of theater work were coherent and reflected the stages of a creative process. The subject of the discussion is the last stage, so the verification - the evaluation of the accuracy of the idea and the acts of creation, performed by the audience.

Theater is a dialogue between the sender - the creator, and the receiver - the audience. This dyad is special in this case as it is unconventionally set in the pedagogical and cultural realm. The initiator of this undertaking and, at the same time, the author was interested in the way the audience would perceive the subject of the presented image and what sense, new approach and meaning would they contribute to it. The aesthetic and emotional spheres of the audience were of great interest. Furthermore, an attempt was made to answer the following question: “is it possible for theater work to become a concrete offer of preventive, educational and rehabilitation efforts?”

The reception of the audience was categorized by means of questions, and the entirety of the lapidary statements combined with the fuller narration create very interesting optics of the whole undertaking, which is saturated with humanism.

Keywords:

theatre, expression, creative rehabilitation, reception, esthetic experience, viewer, creator

1. WPROWADZENIE

Jedną z potrzeb widzów teatralnych, jak zauważył Jerzy Limon (2011), jest indywidualizacja w zmysłowym odbiorze sztuki. Autor ten podpowiada, że „aby świat sceniczny czytać jako niecodziennie zakodowany tekst, nie wystarczy odsłonięcie kurtyny: musi jeszcze nastąpić zmiana sposobu percepcji fragmentu rzeczywistości wyznaczonego przez światło czy architekturę sceny, połączoną z indywidualną, praktyczną zdolnością i umiejętnością odbiorcy czytania scenicznego tekstu” (Limon, 2011, s. 48). To stanowisko wzbogacają słowa Katarzyny Krasoń (2013): „percepcja dzieła wymaga jego aktualizacji i wydobycia potencjalności komunikacyjnej, czego dokonuje widz przez pryzmat własnego odniesienia kulturowego” (2013, s. 228). Zatem istotne jest przeżycie estetyczne i emocjonalne, jego wymiar u odbiorców spektaklu *Popatrz na mnie*, w wykonaniu uczestników Ośrodka Kuratorskiego nr 3 w Zabrze, w dniu jego premiery – 14 czerwca 2013 roku w zabrzańskim Kinie „Roma”. Doświadczenia odbiorcze badano Kwestionariuszem recepcji widza. Uzyskane refleksje 31 widzów stanowią wartościowe spojrzenie na obraz sceniczny wykreowany przez nieletnich, a tym samym na sztukę w służbie resocjalizacji.

2. ODCZYTANIE – INTERPRETACJA

Każdy twórca inicjuje proces rozmowy, do którego zaprasza odbiorców. Właśnie w doświadczeniu odbiorczym sztuka zyskuje swe spełnienie (Zimnica-Kuzioła, 2003). Wiesław Żardecki (2013) pojmuje teatr właśnie jako obiekt aktywności widzów, a z kolei widza jako podmiot aktywności teatru. Jego zdaniem „widz w teatrze pojawia się zawsze w dwóch planach – wymiarach, w planie indywidualnym, psychicznym, wewnętrznym, w różnych aspektach przejawiania się ludzkiej psychiki, w wymiarze postaw, nastawień, oczekiwań, sposobów przeżywania i refleksji nad problemami wskazanymi przez spektakl oraz w wymiarze społecznym jako element zbiorowości odbiorców o określonych potrzebach i nawykach uczestnictwa w przedstawieniach teatralnych, aktualizujących wybory w sferze określonego repertuaru, komunikujących innym swoje preferencje, kryteria wartościowania,

co daje poczucie wspólnoty i ją emocjonalnie buduje” (Żardecki, 2013, s. 271). Punktem wyjściowym, mówiąc za Zbigniewem Cynkutisem (2012), są jego: widzenie, słuchanie i czucie, a Irena Wojnar (1995) dodałaby jeszcze – rozumienie.

Omawiany spektakl zrealizowany został w formule pozawerbalnej ekspresji, wymagał zatem od widzów nastawienia otwartego, aktywnego i twórczego (por. Krasoń, 2013). Jest to spójne z oczekiwaniami Eli Rozika (2011), który podkreśla że „teatr oczekuje od widza nie tylko dekodowania tekstu, lecz także twórczej interpretacji, zaproponowania dodatkowych skojarzeń, konotacji” (Rozik, 2011, s. 9). O czym więc, zdaniem widzów, opowiadał spektakl? Rozpatrując różnorodne interpretacje, postanowiono zakwalifikować odczytania do kategorii odwołujących się do: ekspresji emocji, rozpoznania profili biograficznych oraz okraszzonego zawiloscią życia. Według widzów obrazy odnoszące się do dostrzeżonych emocji i stanów z nimi związanych dotyczyły spektaklu traktującego:

- O grupie koleżeńskiej i ich emocjach.
- O uczuciach, emocjach, życiu młodych ludzi.
- O emocjach młodzieży, dorastaniu do bycia w grupie.
- O emocjach, więzi, trudnych relacjach.

Powyższe wypowiedzi nawiązują do młodości i przynależności do grupy, jaką tworzą nieletni. Jeden z widzów nadał znaczenie oglądanym scenom i zinterpretował je jako bieg życia na różnych etapach rozwoju, co wyraża się w słowach: „O emocjach towarzyszących życiu, o szczęśliwym dzieciństwie, trudnym dorastaniu i życiu dorosłym”.

Wita Szulc (2001) zauważa, że „sztuka teatralna i zastosowany w niej przekaz niewerbalny oparty na symbolicznych obrazach może być znacznie bardziej przemawiającym i dobitnym środkiem ekspresji i komunikacji niż wypowiedź słowna. Może także odsłaniać uczucia i przeżycia bez uruchamiania traumatycznych zapisów. Porozumiewanie się poprzez twórczą ekspresję jest działaniem społecznym, służy komunikacji z innymi” (Szulc, 2001, s. 162). Kiedy aktor wyraża emocje, widz dostrzega w tym akcie odzwierciedlenie prawdy oraz dążenie do autentyzmu i szczerości opierające się na osobistej odpowiedzialności aktora za to, co czyni przed publicznością (Krasoń, 2013). Zdaniem widzów sceny zawierały wiele – jak pisał Herbert Read (1976) – indywidualnie zaadresowanych momentów:

- Spektakl oddawał uczucia i emocje, jakie są między chłopcami, role grupowe i współpracę.

O emocjach i relacjach międzyludzkich.

O emocjach, radości, o życiu dzieci biorących w nim udział.

Wydaje mi się, że opowiadał o emocjach i przeżyciach chłopców.

Każdy interpretator emocji (widz) obdarza innego uczestnika interakcji własnym sposobem odczuwania i interpretowania zachodzących w świecie zjawisk, proponuje wynikające z odmiennej wrażliwości środki wyrażania siebie. Nieodłączna staje się tu interpretacja rozumiejąca i dekodująca system znaków, powiązana z myśleniem symbolicznym (Pankowska, 2013). „Akt interpretacji zmierza tu do odsłonięcia zakrytych znaczeń, których nie da się uchwycić wyłącznie w zewnętrznej warstwie tego, co interpretowane” (Pankowska 2013, s. 210). W ukazanych obrazach ekspresja emocji zdawała się „płynąć wprost z tożsamości będących razem na scenie” (Krasoń, Czerkawski, 2009, s. 116). Pojawiły się wypowiedzi kwalifikujące spektakl do kategorii „życie” – uwzględniające rys biograficzny kreatorów. Mamy tu do czynienia z perspektywą werystyczną, którą zidentyfikowali widzowie i skomentowali, o czym traktuje spektakl:

O nich samych.

O życiu młodzieży z Ośrodka Kuratorskiego.

O życiu codziennym uczestników, ale też o codziennych sytuacjach: dobrych/złych, z jakimi przychodzi im się zmagać. O przyjaźni, silnej więzi, które pozwalają przetrwać to najgorsze.

O grupie chłopców, ich zabawie i spędzaniu czasu razem, także o przemocy smutku a czasem radości.

(...) o problemach dzisiejszej młodzieży. O tym, że za mało czasu się jej poświęca i często szukają pomocy właśnie na ulicy.

Andrzej Hausbrandt (1983) opisuje teatr jako dyscyplinę sztuki, która ukazując los człowieka w czasie i przestrzeni, staje się ważkim elementem humanizującym. Odbiorcy doszukiwali się trajektorii ludzkich losów, prawdy osadzonej na osi życia nastolatków. Wyodrębniono również nieco odmienne postrzeganie etykietujące i kwalifikujące aktorów do „trudnej” grupy społecznej, o czym świadczą następujące wypowiedzi:

O problemach trudnej młodzieży, o ich życiu i tym, co się w nim dzieje.

O trudnej młodzieży, która potrzebuje uwagi, wsparcia, która swoim zachowaniem potrzebuje na siebie zwrócić uwagę.

Zdawałoby się, że niektóre interpretacje były sumą ogólnych wyobrażeń o występujących, dyktowane siłą sugestii lub co – gorsza – stygmatem instytucji. Z drugiej strony, włączając analityczne podejście i postępując zgodnie z teorią, że teatr skłania do wysiłku intelektualnego, można powiedzieć, że widzowie zdemaskowali aktorów i uchwycili – używając słów Jerzego Limona (2008, s. 203) – „to, co ostensywnie wypunktowane”. I rzeczywiście, wyeksponowany został fragment życia, który przekształcono w zdarzenie artystyczne (Limon 2011). Przedstawiony wycinek rzeczywistości nie traktował *explicite* o świadomie ukazanej historii każdego z uczestników. Obraz utkano z symboli i metafor, jednak wrażliwy i bystry widz penetrował warstwy tekstowe, nadawał znaczenie, tak pojmując jego treść:

Traktował o tym, czego chłopcom brak – pozytywnych emocji typu: radość, potrzeba wsparcia, zaufania, bycia wśród podobnych sobie, potrzebie bezpieczeństwa.

Według mnie spektakl przedstawiał dzieci wychowane przez ulicę, które dzielnie walczyły z przeciwnościami, jakie stawiał im los.

O wyrażaniu własnej ekspresji. O walce dobrego ze złem, deklaracji i chęci poprawy stosunków międzyludzkich.

Spektakl opowiadał o przyjaźni, przemocy, o problemach w domu.

O samotności i przyjaźni.

Z każdego zdania przebija prawdziwość i indywidualne, ujęcie zapamiętanych scen. Tylko jeden z widzów uczciwie przyznał się do nie zrozumienia spektaklu, lecz nie wycofał się z próby jego zdefiniowania, trafnie wymieniając elementy składowe poszczególnych scen: „Szczerze mówiąc, nie rozumiałam do końca. Widziałam analogię do przemocy, zaufania, radości, pasji”.

Katarzyna Krasoń (2013) rozumie opisaną wątpliwość i objaśnia ją następująco: „poetyka nadania ruchowego nie musi przemawiać do każdego odbiorcy, wszak potrzeby iluzji mogą być mniejsze u osób preferujących ścisłą mimesę rzeczywistości” (Krasoń, 2013, s. 301). Spektakl bazował na przekazie pozasłownym, zatem brak jest konkretności i ujęcia tematu wprost, ścisłego odwzorowania historii bohaterów, stąd też interpretacja może być wielotorowa i absorbująca. Na tym

też polega istota recepcji spektaklu teatralnego, kryje w sobie indywidualizm odczytania i rozumienia go w odmienny sposób.

2. PRZEŻYCIA ESTETYCZNE ODBIORCÓW

Przeżycie estetyczne to fakt nawiązania wewnętrznego kontaktu z danym zjawiskiem estetycznym, kontaktu intensyfikującego emocje, wyobraźnię i intelekt (Wojnar, 1995). Koncepcja przeżycia estetycznego Romana Ingardena (1966) także zakłada warunek specyficznej kultury duchowej widza, a subtelne, sprawne i wierne dzieło przeżycie jest dostępne każdemu. Widz bowiem sam konstytuuje sobie przedmiot estetyczny w akcie percepcji (Żardecki, 2013). Podczas spektaklu dochodzi do wymiany treści emocjonalnych oraz intelektualnych za pomocą słów i zachowań ludzi. Teatr buduje na scenie pewien świat – w realnej przestrzeni i czasie, z udziałem osób wykorzystujących realne przedmioty (Limon, 2011). Dlatego też przenikający realizm tak mocno skoncentrował uwagę widzów na aktach kreowanych przez nieletnich.

Teatr stale mówi o sobie, uzasadnia reguły, które doprowadziły do jego powstania w ostatecznym kształcie. Opanowanie tych zasad jest nieodłącznym elementem prawidłowej percepcji dzieła scenicznego, a tym samym teatralnego przeżycia (Limon, 2011). Wczuwanie się, przeżywanie i rozumienie na pewno towarzyszyło widzom wypowiadającym poniższe słowa:

Bardzo dobrze przygotowany, widać trud włożony przez prowadzącego, aby uzyskać taki efekt.

Wyobrażam sobie trud pracy z tymi dziećmi, a spektakl naprawdę wywołał skrajne emocje.

Świetny! W miarę upływu czasu akceptacja działań artystycznych, chęć pokazania się widowni. Ogromny wpływ reżysera tego spektaklu, posłuch wynikający ze zrozumienia i wzajemnej sympatii.

Spektakl został zorganizowany z wielkim zaangażowaniem, zarówno chłopców, jak i Pani Aleksandry.

Ocena każdego odbiorcy ma charakter czysto subiektywny. Widz może zaspokoić swoje oczekiwania względem wytworu i potrzeb estetycznych bądź też odczuwać będzie niedosyt i dążyć do wskazania niedostatków, czego przykładem są poniższe zdania:

Wykonawcom należy się pochwała za wykonanie zadania. Sam spektakl nie był jednak na wysokim poziomie wykonawczym.

Mimo małych mankamentów, chłopcy podołali zadaniu i pokazali, na co ich stać. Miło się na to patrzyło.

Na początku przeszkadzał śmiech. Tańce i teatr cieni były piękne.

Czujni widzowie od początku śledzili rozwój proponowanej historii i zachowania aktorów. Zauważyli ich zestresowanie, napięcie i próbę jego rozładowania, zakłócającym odbiór śmiechem. Jerzy Limon (2011) wie, że widz zawsze widzi i słyszy to, co rozgrywa się na scenie, stara się zracjonalizować zachowania aktorów i znaleźć dla nich uzasadnienie, tak jak w wynotowanych przypadkach:

Mimo tremy, która była widoczna na początku spektaklu, chłopcy po chwili się rozkręcili. Myślę, że następne warsztaty pozwolą zwalczyć naszym młodym artystom treść.

Chłopcy przełożyli swoje emocje na przekaz artystyczny. Mimo iż początkowo nie potrafili się skupić, każdy wyraził się na swój sposób.

Z tego, co wiem, był to pierwszy publiczny występ chłopców, już sam ten fakt sprawia, że można wystawić wysoką ocenę. Myślę, że odegrany ponownie, byłby co najmniej tej jakości – jeśli nie lepszy – chłopcy z pewnością nauczyliby się panować nad stresem, który wdał im się we znaki w pierwszych minutach przedstawienia.

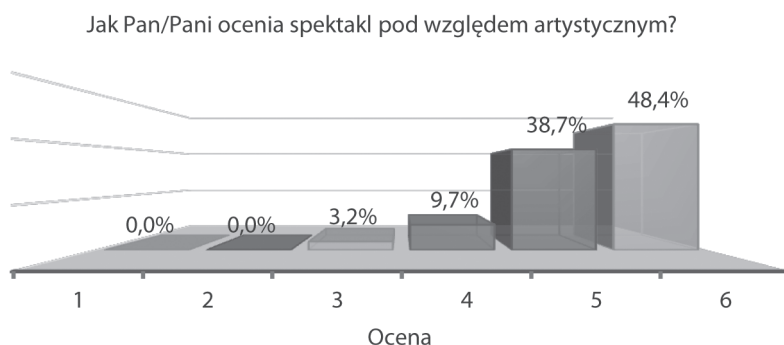
Widzowie podzielili się, jak oceniają spektakl pod względem artystycznym, mając do dyspozycji skalę od 1 do 6:

Ponad 6! Z uwagi na wiek chłopców i generalnie występujący bunt do wszelkich działań, zwłaszcza artystycznych, podziwiam ich zaangażowanie w występ. Na początku był nerwowy śmiech, rozmowy, brak opanowania wynikający z tremy.

Spektakl był z pewnością trudnym przedsięwzięciem, ale sam fakt mobilizacji dzieci do działania, do pokonania własnych lęków pozwala wystawić najwyższą ocenę.

Wymagał wiele wysiłku ze strony dzieci, jak i prowadzącego, a efekt jest naprawdę bardzo dobry.

Rozkład przydzielonych ocen za aspekt artystyczny prezentuje się następująco na wykresie 6.1.



Wykres 6.1. Ocena widzów dotycząca ogólnego wrażenia artystycznego

Źródło: Opracowanie własne.

Pojawiały się też niższe noty: „Spektakl pod względem artystycznym oceniam na 4. Chłopcy bardzo się starali. Na początku były problemy ze skupieniem, ale ogólna ocena jest pozytywna”.

Wśród publiczności znalazły się osoby zawiedzione niespełnieniem oczekiwań. Być może spodziewały się teatru profesjonalnego i adekwatnie do powstałego rozczarowania przyznali ocenę dostateczną. Niejednakowe oceny łączą się z tym, że doświadczenie sztuki ma charakter prywatny, osobisty i nie sposób przekazać go innym, chociaż można zrelacjonować przebieg kontaktu z dziełem, stąd też korzyści dla rozumienia siebie i innych. Owo doświadczenie pozostanie niepowtarzalne, dla innych natomiast będzie odmiennym wariantem tego estetycznego przeżycia, stanowiącym jego własność (por. Zimnicka-Kuzioła, 2003).

3. TREŚĆ PRZEKAZU – DEKODOWANIE INTENCJI NADAWCY

„Aktor jest kreatorem, jak również substancją i żywym nośnikiem znaku, dystrybutorem znaczeń. Mamy go nie tylko oglądać i słuchać, lecz także – czytać, dekodować” (Limon, 2011, s. 49). I właśnie takie było zadanie widzów – ocenić treść przekazu. Jak się okazało, odbiorcy spektaklu byli uważni i wnikliwi, co oddają poniższe wypowiedzi:

Chłopcy bardzo dobrze przekazali swoje odczucia.

Bardzo wzruszający, ciekawy, pełen emocji przekaz.

Pełen emocji i wzruszeń.

Prawidłowo dobrane środki wyrazu do możliwości aktorów, a więc – jasność przekazu.

Spektakl pokazuje to, co najcenniejsze dla młodzieży – emocje, bliski kontakt, przyjaźń w grupie.

Andrzej Siedlecki (2007) wyjaśnia, iż „budowanie przekonywującej postaci czy wiarygodnego »siebie« w postaci stwarza największe prawdopodobieństwo realności, buduje skomponowaną, prawdziwą postać, w którą publiczność może uwierzyć. I nie jest istotne, jakimi metodami aktor taki efekt osiągnie” (Siedlecki, 2007, s. 20). Widz odczytuje to następująco:

Wykorzystanie różnych technik umożliwia każdemu widzowi zrozumieć przekaz. Wielkie brawa za to!

Bardzo podobała mi się muzyka oraz użycie rekwizytów np. folii, drzwi (...) no i momenty, gdzie światło było zgaszone” (prawdopodobnie chodzi o teatr cieni – przyp. A. P.-K).

W procesie przyswajania przez widzów treści płynących ze sceny istotną rolę odgrywa sposób ich prezentowania, forma podania. Znajomość reguł komunikacji teatralnej jest więc niekiedy warunkiem niezbędnym do dotarcia przez widza do tych wartości estetycznych, poznawczych, moralnych, które oferuje mu scena teatralna (Żardecki, 2013). „Teatr jest interpretatorem życia, próbą odkrycia jego sensu i znaczenia” (Guzy-Steineke, Wilk, 2009, s. 42), czego dowodzi poniższa wypowiedź:

Treść była niewątpliwie związana z typowymi doświadczeniami aktorów lub dotyczyła tego, co odczuwają jako „deficytowe” dobre emocje, wartości, ufność wobec świata i innych ludzi.

Richard Southern (za: Wiles, 2012) koncentruje się na wrażeniu widowni, jakie wywołał u niej sposób gry aktora, wszak teatr to sztuka reakcji. David Wiles (2012) jest tego samego zdania, twierdzi on, iż aktor jest fundamentem, lecz esencją jest sposób oglądania go, czyli reakcja publiczności. Treść tego spektaklu widzowie odbierali niemal „podskórnice”:

Wszystkie emocje odczytałam dosłownie – pięknie.

Spektakl był interesujący i ciekawy.

Spektakl był jasny i oczywisty, dlatego nie można ocenić go niżej niż 6. Widać, że dużo czasu, pracy i starań włożono w to dzieło.

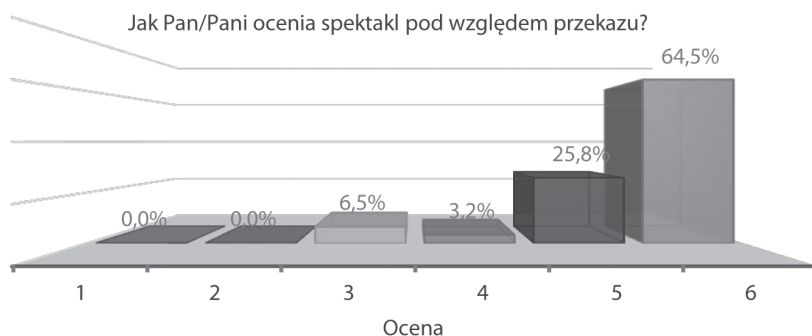
Brak tu falsyfikacji i mitów, sceny tworzone były na oczach widzów, odsłaniały część osobowości aktorów, czego świadectwem są te wypowiedzi:

„Bardzo wymowne i prawdziwe” oraz „Przekaz był czytelny i zrozumiały”.

Przekaz nie jest aksjologicznie obojętny, dowodzi tego kolejne zdanie: „Szalenie trudny przekaz treści, ale przygotowany profesjonalnie i ukazujący opiekuńczość, przyjaźń, wzajemną pomoc i dobroć”.

Czasem wystarczy kod pozawerbalny, by oddać głębię odczuć, a właśnie on jest siłą sprawczą przekazu: „Spektakl był bez słów, ale przekaz dobitny i zrozumiały, były momenty, które mnie wzruszyły”.

Widzowie odczytane intencje ocenili od 3 do 6 punktów, co widać na wykresie 6.2.



Wykres 6.2. Ocena widzów treści spektaklu

Źródło: Opracowanie własne.

Niektórzy z respondentów mieli rację, dostrzegając w spektaklu odzwierciedlenie przeżyć nieletnich. Warsztaty teatralne, które wytyczały drogę do powstania spektaklu, nie wprost odwoływały się życia codziennego uczestników, konkretnych motywacji i potrzeb, wszak kluczowe jest operowanie symbolem i metaforą. Ich celem nie była więc edukacja teatralna czy doskonalenie sztuki aktorskiej, ale budowanie wiedzy o posiadanych zasobach, rozwijanie umiejętności społecznych, eliminowanie szkodliwych nawyków i niepożądanych zachowań, rozwijanie myślenia o sobie i innych (por. Konieczna, 2014).

4. RECEPCJA INTYMNA

Atmosfera realizacji i odbioru spektaklu sprowadza się do – jak to określił Zbigniew Osiński (1978) – interakcji teatralnej, czyli wzajemnych wpływów aktorów i ich emocji ze sceny na widownię, jak i – widzów na aktorów. Andrzej Hausbrandt i Gustaw Holoubek (1986) konstatują podobnie: „proces twórczy w teatrze jest procesem dwubiegunowym, tzn. że twórczość aktora wzbudza twórczą pracę wyobraźni widza, a ponadto te obydwie akty kreacyjne oddziałują na siebie w postaci jakby nawzajem przenikających się fal, nietrudno dojść do wniosku, że sztuka osiąga wielkość na skalę wrażliwości adresata. To znaczy, że odbiorca, jego chłonność, inteligencja limitują skalę dzieła” (Hausbrandt, Holoubek, 1986, s. 243). Pojemność receptywna odbiorców nie była ograniczona schematem, gotowym rozwiązaniem, nikt też nie wymagał libretta. Każdy mógł zabrać dla siebie coś, co było dla niego ważne. Odczucia widzów były różnorodne, zawsze pozytywne, nasycone uwrażliwieniem, intymną relacją mentalną. Widzowie uznali za szczególne, wzruszające i zaskakujące w spektaklu następujące elementy:

Wywołanie u mnie tylu emocji.

Właściwy przekaz młodzieży będącej amatorami.

Pantomima była najbardziej spektakularna – idealnie.

Zauważyłem, że mimo problemów warto walczyć o swoją przyszłość.

A nawet:

Można powiedzieć, że wszystko.

Nie sposób było ukryć powstałego u młodzieży napięcia wynikającego z pierwszego publicznego występu i chęci jak najlepszego ukazania efektów pracy. Nieletni potrzebowali czasu na „wdrożenie” się w wymiar artystyczno-estetyczny i obcowania z widzem, co spotkało się ze zrozumieniem i życzliwym przyjęciem:

Uśmiech na mojej twarzy wywołała zapowiedź chłopaka, który był wyraźnie zestresowany. Widać było, że chłopcom sprawia radość występowanie.

Trema chłopców – mogłoby się wydawać, że nie do końca im zależy. A tak naprawdę widać było ich ogromną pracę i zaangażowanie.

Do tej pory nakreślono zaangażowanie odbiorcy w odczytywanie sensu. Spektakl nie miałby znaczenia bez mocnego zaangażowania wewnętrznego kreatorów, w których na scenie dokonała się przemiana, tak czytelna dla publiczności:

Mały chłopak, który na początku totalnie nie współpracował, potem był najlepszy, najlepiej pokazał emocje.

Widziałem zmianę w zachowaniu – najpierw rozbawienie, później duże zaangażowanie.

Zaskakująca zmiana nastawień i nastrojów w trakcie spektaklu. Zaangażowanie i podejście do działań artystycznych.

Narastanie w aktorach poczucia swobody i ważności własnego ja.

Podczas spektaklu, w ukazywanym przepływie impulsów, obrazów, uczuć oraz identyfikacji wyrażonych w rolach, następował proces transformacji, duchowego, emocjonalnego i społecznego przeobrażenia. Akt ten funkcjonował jako odsłonięcie przez aktorów samych siebie, nastąpił moment emocjonalnej przemiany (por. Stefańska, 2008).

Miałem okazję widzieć jedną z prób, podczas której chłopcy pokazali brak subordynacji i porozumienia między sobą i opiekunami. Zaskoczyła mnie zupełnie odmienna postawa podczas występu – pełna koncentracja i bezbłędne odgrywanie swoich ról.

(...) aktorzy poczuli, że dokonuje się coś ważnego (łącznie ich doświadczenie, i kiedy przedstawiali, że są ze sobą razem, że są obok inni, którym mogą zaufać, podać dłoń i nie zostaną odrzuceni.

Sam fakt wykonania spektaklu przez młodych ludzi z owego ośrodka jest rzeczą ciekawą i godną naśladowania.

Uczuciem wypełniającym widzów było ogarniające ich wzruszenie, w tym kontekście o spektaklu mówili tak:

Wzruszające było przekazanie przez młodzież jedności i zgrania w grupie, przedstawienie pozytywnej samooceny, satysfakcji i pozytywnych emocji.

Wzruszyło mnie, że trudną młodzież można wyprowadzić na prostą drogę.

Wzruszyłam się, widząc radość w oczach chłopców, ich szczere ruchy i radość z występów.

Anne Ubersfeld (2002) nadaje wzruszeniom ważną funkcję ożywczą. Tłumaczy mechanizm ich powstawania: „Teatr produkuje wzruszenia dlatego, że jest lustrem świata, lustrem dziwnym – przybliża, powiększa, synkopuje. To, co niemożliwe, rządzi w nim bez ograniczeń, on się na tym opiera, istnieje, żeby to wypowiadać, jest miejscem spotkania kategorii nawzajem się wykluczających: sprzeczności świata rzeczywistego znajdują tu swoje miejsce, ale zamiast je ukrywać, teatr je odsłania” (Ubersfeld, 2002, s. 227). Z kolei Irena Wojnar (1984) mówi o „poruszeniu”, czyli osobistym przeżyciu – będącym warunkiem rozumienia – wywołanym szczególną obecnością wytworu. Uzasadnia to następująco: „W każdym wytworze, niezależnie od środków wyrazowych, dana jest »ekspresja życia«, a zatem nie chodzi tylko o zrozumienie sensu, ale doznanie nowego doświadczenia dzięki pobudzeniu wrażliwości przez właściwą dziełu ekspresyjność” (Wojnar, 1984, s. 85). Nie wolno też zapomnieć, że „stany uczuciowe są najistotniejszym czynnikiem w twórczym procesie i bez nich nie może zaistnieć żaden wartościowy akt” (Cynkutis, 2012, s. 210). Do takich właśnie aktów należały etiudy w teatrze cieni, kiedy to na podświetlonej płaszczyźnie płótna rozgrywały się emocjonujące historie. Indukowane muzyką, malowane przepięknie kreowanym ruchem obrazy nie mogły pozostawić widzów obojętnych, co potwierdzają ich słowa:

Wzruszył mnie teatr cieni, a zaskoczyło zaangażowanie aktorów.

Całość mnie wzruszyła, szczególnie teatr cieni.

Tak, wzruszający był teatr cieni, przekaz czysty, a chłopcy zagrali to po mistrzowsku.

Można zdradzić, że praca teatrem cieni była ulubionym zadaniem młodzieży. Stwarzał on poczucie nieskrępowania i nieograniczoności ruchów, ewokował wspomnienia i asocjacje, które zgodnie z pragnieniami, potrzebą i – wreszcie – adekwatnością do odgrywanej sceny aktorzy stosowali. Osiągnęli tym samym samodzielność artystyczną – do jakiej nawołuje Toon Baro (2000) – opierającą się na intuicji, własnym tempie, przy użyciu własnej symboliki gestów, które dla danej roli i obrazu wybrali.

5. TEATR W PRACY RESOCJALIZACYJNEJ

Osoby tworzące publiczność, których rola związana jest zawodowo z wychowaniem opisywanych nieletnich, czyli: kuratorzy, wychowawcy i nauczyciele, znają koncepcję twórczej resocjalizacji, wykorzystują dramę w oddziaływaniach

profilaktyczno-wychowawczych, potrafią docenić obecność teatru w edukacji i wychowaniu, kształtowaniu młodego człowieka. Walory teatru w działaniach dedykowanych młodzieży nieprzystosowanej społecznie dostrzegli także inni widzowie, nieposiadający pedagogicznego wykształcenia³:

Pozwala na wypracowanie postawy współpracy, możliwego „anonimowego” upustu emocji, ale dzięki takim występom reakcje i sygnały zwrotne płynące od widowni nie pozwalają chłopcom myśleć źle o sobie i otoczeniu. Nie myślą: „nie jestem do niczego, komuś się to spodobało, co zrobiłem” – a to już duży krok naprzód w resocjalizacji.

Wcielanie się w rolę, „bycie aktorem” pomaga polubić siebie, a co za tym idzie – wzmacnia samoocenę.

Za komentarz może posłużyć wypowiedź Adama Jagiełły-Rusiłowskiego (2010, s. 62): „dzięki przekraczaniu dotychczasowego stanu rzeczy tworzymy nowe wartości, które zmieniają ludzkie umysły, dobrostan i dobrobyt. Nowe idee i sposoby myślenia przekładają się w drodze społecznych interakcji na wytwory materialne i kulturowo-społeczne”.

Pozostałe odpowiedzi widzów także poparły inicjatywę warsztatów teatralnych w Ośrodku Kuratorskim i jej słuszność:

Młodzi ludzie powinni robić coś w życiu, żeby nie mieć czasu na to, co jest niedobre. Jeśli mają zainteresowania, powinni iść w tym kierunku.

Zajęcia były wspaniałe, chłopcy byli zaangażowani, chętnie w nich uczestniczyli.

Prekursor resocjalizacji i kulturotechniki w Polsce Czesław Czapów (1962) twierdził, że młodzież może i chce wykonywać zadania z rówieśnikami i dorosłymi z powodzeniem, zyskując sobie uznanie i podziw ludzi przez nią cenionych i dla niej atrakcyjnych. Ważne jest, aby nieletnim dostarczone społecznie aprobowanych i korzystnych dla jej rozwoju sposobów zaspokajania potrzeb i wyładowania energii życiowej. Teatr zatem spełnia swe zadania edukacyjne i wychowawcze:

Jest to kreatywne zajęcie i pomogło młodym osobom w ukształtowaniu się.

(...) pomaga zrozumieć, że nie wszystko jest złe.

³ Wynikało z metryczki umieszczonej w Kwestionariuszu Receptji Widza.

(...) rozwija wyobraźnię oraz uwalnia dobre emocje.

Pozwala także nieletnim zrozumieć, że należy dzielić się przestrzenią, uczuciami, wartościami i – jako jedna z dróg łączenia ludzi – jest dobrą alternatywą wspólnego spędzania czasu wolnego, co także zauważyli widzowie:

Warsztaty teatralne to dobry pomysł, by te dzieciaki spędziły razem czas, nie tylko przed komputerem, telewizorem czy na ulicy.

Pozwala zorganizować czas młodzieży z trudnych rodzin.

Na pewno jest to jakieś zajęcie odrywające od rzeczywistości, bo zwykle chłopcy siedzą przy komputerze.

Aldona Jawłowska (1988) zauważyła, że kontakty między ludźmi są także polem kreacji, a samorealizacja jest możliwa jedynie w obrębie wspólnoty. Widzowie uważali podobnie:

Działalność teatralna jest wartościowym, budującym doświadczeniem. Dzieci z pewnością „chcą być”, chcą uczyć się „być” w sposób wartościowy. Aby przedsięwzięcie mogło się udać, chłopcy musieli się wiele nauczyć i pokonać własne słabości.

Myślę, że dzieci wyniosły wiele dobrego z takiego sposobu spędzania czasu. Dyscyplina, wspólne przeżywanie dobrych chwil, wspólna zabawa i współpraca.

Działanie grupowe oparte jest na wzajemnych interakcjach. Grupa ludzi działająca razem tworzy ze sobą związki. Związki te skłaniają do podjęcia względem siebie działania, a tym samym angażują się w interakcje społeczne często o symbolicznym charakterze (Blumer, 2007). Jak obserwował Erving Goffman (2008), w symbolicznej nadawania komunikatów człowiek tworzy siebie, pokazuje „własną twarz” innym, podejmując wówczas dwa rodzaje symbolicznej aktywności komunikacyjnej: przekazywanie wrażenia (*gives*), gdzie panuje nad intencjonalnością przekazu i wywołuje wrażenie (*gives off*). Prezentowany przekaz wywarł na widzach spore wrażenie, o czym już wspomniano, skłonił do refleksji na temat użyteczności teatru w oddziaływaniach resocjalizacyjnych:

(...) chłopcy przy właściwej pracy Ośrodka Kuratorskiego doskonale zostają resocjalizowani.

Pomaga trudnej młodzieży w upuście emocji oraz pokazuje im, że można robić fajne i miłe rzeczy.

Pozwala uzewnętrznić emocje.

Pozwala uwolnić emocje i pokazać się z lepszej strony.

Sztuka teatru umożliwia zaistnienie katharsis polegającego na bezpiecznym, symbolicznym wyrażaniu emocji, na zrzućeniu i odreagowaniu napięć, obniżeniu lęków i frustracji. W każdym teatralnym przedsięwzięciu warto dostrzec i znaleźć miejsce dla: analizy problemu, refleksji, przesłania, dla świata wartości i norm (Schejbal, 2012), wówczas właśnie może nastąpić owo oczyszczenie.

Zdaniem widzów w pracy teatrem jawi się również przestrzeń do autopercepcji, autokreacji i autorefleksji, mówią tak:

Dobra forma na wyładowanie emocji i wyrażenie siebie.

Młodzież ma kontakt ze sztuką i może lepiej poznać siebie samą.

Działanie teatralne jest fajną alternatywą wsparcia rozwoju i pozwala na poznanie własnej wartości.

Chłopcy czuli, że uwaga skupia się na nich i na pewno są dumni swojej pracy. To ich mobilizuje do dalszej pracy i rozwijania się.

Autor koncepcji twórczej resocjalizacji Marek Konopczyński (1996) podkreśla: „teatr jako świat, w którym wszystko jest możliwe, daje szansę bycia innym i sobą bez konsekwencji, jakie zazwyczaj przynosi życie codzienne, zwłaszcza młodzieży niedostosowanej” (Konopczyński, 1996, s. 126).

Andrzej Hausbrandt (1983) zaznacza, że o „wielkości sztuki decyduje nie wielkość zamiaru, ale dokonanie. Ze społecznego punktu widzenia istotne jest więc, na ile konkretny spektakl otwiera drogę dobru odcinając zło. Bo chodzi o przedstawienia człowieka z myślenia i działania szkodliwego lub obojętnego na myślenie i działanie społecznie użyteczne” (Hausbrandt, 1983, s. 83). Do takich działań teatr i omawiany spektakl właśnie należy, o czym przekonują odbiorcy, kreśląc przy tym jego funkcje korekcyjne i profilaktyczne:

(...) pomagają im zrozumieć potrzebę współpracowania, a nie walczenia z innymi ludźmi, otoczeniem, a dzięki odgrywaniu powierzonych ról mogą dać upust emocjom w bezpieczny sposób (...).

Super pomysł, ale szalenie wymagający ogromu pracy inicjatora i wykonawców. Teatr przez zabawę uczy, jak się zachować, postępować.

Uważam, że dzięki takim inicjatywom młodzież może się rozwijać, czuje się potrzebna i doceniona, co może mieć pozytywny wpływ na przyszłość.

Wspólne działania teatralne sprzyjają integracji, poznaniu siebie i innych, zdobywaniu nowych umiejętności, które mogą usprawnić ich funkcjonowanie w życiu społecznym (Konieczna 2014). Odbiorcy zaznaczyli scalającą aktorów/uczestników rolę teatru:

Uczy współpracy w grupie, rozwija zainteresowania młodych osób.

Uczy współpracy, odpowiedzialności za siebie i kolegów, daje dobre wzorce, wyzwala pozytywne emocje.

Pozwala lepiej ich poznać.

Chłopcy rozwijają swoje emocje i chcą pokazać, jak ich przyjaźń i miłość może przetrwać wszystko.

Zatem teatr odblokowuje kanały percepcji i uwrażliwia, otwiera na wymianę przeżyć oraz chęć przekazania własnych doświadczeń, może to dawać poczucie siły związane z możliwością uczenia czegoś innych i stworzenia szansy wykorzystania własnej kreatywności (Clifford, Herman, 2003). Jest to tym ciekawsze, gdyż dla wszystkich nieletnich uczestniczących w warsztatach i w spektaklu było to pierwsze takie doświadczenie i niestety pierwsza szansa na twórcze bycie razem.

6. PODSUMOWANIE

Początki pracy teatralnej z nieletnimi nie wskazywały na zawiązanie się mocnego zespołu połączonego siłą ekspresji, a przede wszystkim odpowiedzialnością i artystycznym przeżywaniem. Cel więc musi być wspólny dla grupy, a jego osiągnięcie jest zbiorowym sukcesem. Widz dostrzegł potencjał zdolności twórczych, ale też konstruktywną postawę wobec świata, przejawiającą się w teatralnym działaniu. Jak wynika z analizy wrażenia widzów, udało się spełnić przyjęte idee, pobudzając nie tylko warstwy wizualne czy intelektualne, ale przede wszystkim emocje i wzruszenie u wszystkich uczestników wydarzenia.

Bibliografia

- Baro, T. (2000). Teatr – terapeutyczny ekran. *Scena*, 4(12).
- Blumer, H. (2007). *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*. Kraków: Zakład Wydawniczy „NOMOS”.
- Clifford, S., Hermann, A. (2003). *Drama. Teatr przebudzenia. Strategie milowego kroku: praktyczny przewodnik dla instruktorów prowadzących zajęcia teatralne z młodzieżą*. Warszawa: Wydawnictwo Cyklady.
- Cynkutis, Z. (2012). *Aktor. Animator twórczych procesów*. Łódź: Wydawnictwo Biblioteki Państwowej Wyższej Szkoły Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej.
- Goffman, E. (2008). *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Warszawa: Aletheia.
- Guzy-Steinke, H., Wilk, T. (2009). *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT”.
- Hausbrandt, A. (1983). *Teatr w społeczeństwie*. Warszawa: WSiP.
- Hausbrandt, A., Holoubek G. (1986). *Teatr jest światem*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Ingarden, R. (1966). *Studia z estetyki. T. III*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Jagiello-Rusiłowski, A. (red.). (2010). *Drama w STOP-KLATCE. W kierunku pozytywnej zmiany społecznej*. Warszawa: Stowarzyszenie Praktyków Dramy „STOP-KLATKA”.
- Jawłowska, A. (1988). *Więcej niż teatr*. Warszawa: PIW.
- Konieczna, E.J. (2014). Zastosowanie teatroterapii w praktyce pedagogicznej. W: W. Sikorski, A. Sikorska (red.), *Od teatru pedagogicznego do teatru terapeutycznego* (s. 60–80). Warszawa: Wydawnictwo „Difin”.
- Konopczyński, M. (1996). *Twórcza resocjalizacja. Wybrane metody pomocy dzieciom i młodzieży*. Warszawa: Editions Spotkania, Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Krasoń, K., Czerkawski, A. (2009). *Słonność emergencyjna dzieci i adolescentów. Utopia socjoempatycznej podmiotowości, zachowania ryzykowne a potencjał ekspresyjny spotkania*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Krasoń, K. (2013). *Cielesność aktu tworzenia w teatrze ruchu*. Kraków: Wydawnictwo „Universitas”.
- Limon, J. (2008). *Obroty przestrzeni*. Gdańsk: Wydawnictwo „słowo/obraz terytoria”.
- Limon, J. (2011). *Brzmienia czasu. O aktorstwie i mowie scenicznej*. Gdańsk: Wydawnictwo „słowo/obraz terytoria”.
- Osiński, Z. (1978). Interakcja sceny i widowni w teatrze współczesnym. W: J. Degler (red.), *Wprowadzenie do nauki o teatrze. Tom III*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pankowska, K. (2013). *Kultura, sztuka, edukacja w świecie zmian. Refleksje antropologiczno-pedagogiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Read, H. (1976). *Wychowanie przez sztukę*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Rozik, E. (2011). *Korzenie teatru*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Siedlecki, A. (2007). *Sekrety techniki aktorskiej. Jak uczyć?* Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
- Schejbal, M. (2002). Płaszczyzna zadaniowa – mechanizmy i zjawiska w procesie tworzenia dzieła teatralnego. W: R. Molicka, M. Schejbal (red.). *Teatr i terapia. Proces*

artystyczny – proces grupowy (s. 20–27). Bielsko Biała: Wydawnictwo Bielskiego Stowarzyszenia Artystycznego „Teatr Grodzki”.

- Stefańska, A. (2008). *Terapeutyczno-rozwojowe funkcje procesu gry. Między dramą, dramaterapią a psychodramą*. W: K. Krasoń, B. Mazepa-Domagala (red). *Wyrzucić i odnaleźć siebie. Czyli o sztuce, ekspresji, edukacji i arteterapii*. Katowice–Mysłowice: Centrum Ekspresji Dziecięcej, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda.
- Szulc, W. (2001). *Sztuka w służbie medycyny. Od antyku do postmodernizmu*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Medycznej w Poznaniu.
- Ubersfeld, A. (2002). *Czytanie teatru*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wiles, D. (2012). *Krótką historia przestrzeni teatralnych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojnar, I. (1984). *Sztuka jako podręcznik życia*. Warszawa: Wydawnictwo „Nasza Księgarnia”.
- Wojnar, I. (1995). *Teoria wychowania estetycznego – zarys problematyki*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Zimnicka-Kuzioła, E. (2003). *Światła na widownię*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Żardecki, W. (2013). *Teatr w refleksji i praktyce edukacyjnej. Ku pedagogice teatru*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.