Teatralna eduAKCJA Warszawy

2019

Teatralna eduAKCJA Warszawy

16 marca 2020

partner:

Warszawski Program Edukacji Kulturalnej

TR WARSZAWA

MASŁOWSKA
JARZY
I N
L U D Z

Konferencja
TEATRALNA
EduAkcja
Warszawy
16 marca 2019
TR Warszawa

spis treści

- Wykład 1: Czy potrzebujemy edukacji estetycznej? 10
- Wykład 2: Teatr jako metoda zapobiegania kulturowej dysleksji w dobie społeczeństwa cyfrowego 16
- 1. Co zamiast wiedzy o kulturze? 22
- 2. Rozwój dziecka przez sztukę 28
- 3. Dorośli dla dorosłych, czyli o potrzebach działających i odbiorców działań 34
- 4. Rodzice jako potencjał 40

Aldona Machnowska-Góra,
Dyrektorka Koordynatorka
ds. Kultury i Komunikacji Społecznej

Renata Kaznowska,
Zastępca Prezydenta m.st Warszawy

Anna Michalak Pawłowska,
Pełnomocnik Prezydenta m.st.
Warszawy ds. Edukacji Kulturalnej

Natalia Dzieduszycka,
Dyrektorka TR Warszawa

Teatralna EduAkcja Warszawy, która odbyła się 16 marca 2019 roku w TR Warszawa, była spotkaniem środowiskowym i rozmową w gronie pedagogów teatru, edukatorów, animatorów kultury, nauczycieli, artystów i urzędników odpowiedzialnych za kulturę w Warszawie. Podczas tegorocznej edycji Teatralnej EduAkcji zaprosiliśmy do dyskusji także rodziców i opiekunów. Stale obserwując powiększającą się grupę dorosłych odbiorców kultury, którym na sercu leży edukacja kulturalna ich dzieci, widzimy, że to właśnie rodzice i opiekunowie stają się realnym wsparciem dla nauczycieli w kreowaniu wychowania młodego pokolenia przez sztukę. Jako środowisko edukatorek i edukatorów teatralnych mamy silne przekonanie, że nie stanowimy dla siebie wzajemnie konkurencji, lecz chcemy, możemy i powinniśmy podejmować wspólne działania we wspólnym dla nas obszarze edukacji. Podczas naszego wydarzenia zaprosiliśmy do wysłuchania wykładów, do pracy warsztatowej, do podjęcia dialogu, a także zapoznania się z programami warszawskich instytucji kultury z zakresu edukacji teatralnej i pedagogiki teatru.

Wykład 1: Czy potrzebujemy edukacji estetycznej?

dr Katarzyna Kasia,
Wydział Zarządzania Kulturą Wizualną
Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie

W dynamicznie zmieniającym się świecie teatr czy galeria sztuki mogą wydawać się zbytkiem, przestrzenią nadmiaru, miejscem, w którym spotykają się ze sobą ludzie niemający nic lepszego do roboty, nieuleczalne pięknoduchy. Czy można, wobec tego, powiedzieć, że obcowanie ze sztuką, a co za tym idzie, edukacja estetyczna nie jest potrzebna? A jeśli mielibyśmy ją ocalić, to jaki jednak miałby być jej cel? Do czego miałaby służyć?

Moje konkluzje są o tyle paradoksalne, że dochodzę do wniosku, iż celem wszelkiej edukacji: estetycznej, matematycznej, przyrodniczej, językowej czy seksualnej jest zdobycie umiejętności mówienia własnym głosem. Nieco upraszczając: edukacja jest nam potrzebna po to, żeby w wymagających tego sytuacjach powiedzieć suwerenne „nie". Edukacja zawsze jest emancypacją.

Postaram się wytłumaczyć tę tezę, odnosząc się do edukacji estetycznej na trzech poziomach: uczymy się po to, żeby powiedzieć „nie" naszym mistrzom (bo taki jest warunek wybicia się na twórczą niepodległość). Uczymy się po to, żeby powiedzieć „nie" światu, kiedy – cytując filozofa, Harry'ego Frankfurta – świat wciska nam kit[1] albo innymi słowy, próbuje narzucić nam ograniczenia, których sobie nie życzymy. I na koniec, uczymy się mówić „nie" sobie samym, kiedy zbyt mocno osadzamy się w strefie niosącego gnuśność komfortu.

I.

Z mojego zawodowego doświadczenia wynika, że w kształceniu artystycznym jednym z najważniejszych celów jest nauczenie kreatywności. Chcielibyśmy, żeby dzieci, młodzi ludzie, nasi uczniowie i studenci byli w swoich działaniach oryginalni. Nieszablonowi. Innowacyjni. Autentyczni. Żeby umieli zachować równowagę między umiejętnościami warsztatowymi a najbardziej szalonymi pomysłami. Albo inaczej: żeby nauczyli się przekraczać wszystkie ograniczenia, nawet takie, o których istnieniu

[1] Harry G. Frankfurt, *O wciskaniu kitu*, przeł. Hanna Pustuła, Czuły Barbarzyńca Press, Warszawa 2007

jeszcze nie wiedzą. Żeby umieli ciężko i uczciwie pracować. Żeby byli świadomi swojej wartości. Ale jednocześnie, żeby po wyjściu poza mury uczelni potrafili odnaleźć się w otaczającym ich świecie, który niekoniecznie będzie przyjazny i niosący wsparcie. Jak mamy ich wyposażyć na tę drogę?

Paradoks „kształcenia artystycznego" można zawrzeć w pytaniu o kreatywność. Jak można nauczyć kogoś kreatywności? Czy cierpliwe, rzemieślnicze powtarzanie, oparte na dynamice ćwiczenia, może stać się punktem wyjścia dla oryginalności? W jaki sposób pedagodzy mieliby nauczyć swoich wychowanków czegoś więcej niż pewności ręki, warsztatu, umiejętności patrzenia, mówienia, poruszania się, stosowania odpowiednich narzędzi? Jak powinna wyglądać relacja między mistrzynią a uczennicą?

W *Estetyce. Teorii formatywności* Luigi Pareyson pisał, że w akcie naśladowania mistrza, uczeń może odkryć samego siebie. Bo właśnie naśladowanie jest drogą wiodącą ku oryginalności. Na początku ta konstatacja może wywołać opór – z całą pewnością budzi go w każdym razie we mnie. Przecież naśladowanie jest zaprzeczeniem oryginalności, która jest możliwa tylko i wyłącznie wtedy, kiedy robię coś swojego. Tymczasem: „(...) trzeba przyznać, że pierwszym krokiem do oryginalności i inwencyjności jest posłuszeństwo oraz podporządkowanie, a artysta nie formuje się inaczej niż przechodząc ciężkie studia, wymagające wysiłku i badań, pracy i wytrwałości, aspiracji i zmęczenia, bo chodzi tu o oswojenie tego, co zewnętrzne, żeby stało się operatywne i żeby służyło do działania"[2]. Jednak zbytnie podporządkowanie się przynosi złe skutki, ponieważ przeradza się w powtarzalność, skutecznie niszczącą inwencję. To by znaczyło, że dyscyplinę trzeba przyswoić po to, by ją wykorzystać na drodze do artystycznej suwerenności. Powinniśmy cierpliwie poznawać reguły, jednocześnie właściwie od samego początku szukając dróg ich łamania.

Jako pedagodzy możemy oczywiście nauczyć dzieci i młodzież dyscypliny. Możemy budować w nich dobre przyzwyczajenia. Poprzez ćwiczenia i zadania jesteśmy w stanie dać im podstawy, ale to nie koniec ich ciężkiej pracy. Ponieważ na naszych uczniach spoczywa najważniejszy obowiązek nieustannego poddawania nas krytyce. Odcinania się. Zadawania pytań. Kwestionowania tego, co mówimy. Szukania własnego głosu. Student nie może być przekonany o tym, że profesor jest

[2] Luigi Pareyson, *Estetyka. Teoria formatywności*, przeł. Katarzyna Kasia, Universitas, Kraków 2009, s. 179.

najmądrzejszy. I proces edukowania można uznać za uwieńczony sukcesem jedynie wtedy, kiedy uczniowie zaczną nam mówić „nie", bo wtedy istnieje szansa, że odnajdą własną drogę. Sami, na własną rękę będą musieli się przekonać, jak bardzo potrafi być ona wyboista.

II.

Drugim ważnym „nie" jest to wypowiedziane pod adresem świata: „nie" będące wyznaczeniem osobistej granicy, poza którą nikt nie może mi niczego narzucić, do niczego mnie zmusić. Wspomniany przeze mnie wcześniej Friedrich Schiller uważał, iż nadrzędnym celem wychowania estetycznego jest emancypacja – najpierw indywidualna, ale w konsekwencji obejmująca całe społeczności.

Jeśli chcemy stworzyć rzeczywistą wspólnotę, powinniśmy zakorzenić ją – zdaniem Schillera – w pięknym pozorze, czyli w przestrzeni, która kształtowana jest przez wolną grę władz poznawczych: zmysłów, intelektu i będącej ich syntezą wyobraźni. Dołączenie wyobraźni do klasycznego, dualistycznego podziału władz poznawczych, w którym zazwyczaj uwzględnia się jedynie intelekt i zmysły, jest tutaj niezmiernie istotne. Bo to właśnie ona daje człowiekowi możliwość pogodzenia ze sobą, bez popadania w wewnętrzny konflikt, biologicznej konieczności zmysłów i opartej na prawie konieczności rozumu.

Najważniejszym celem edukacji estetycznej jest zatem uwolnienie wyobraźni, aby nie była podporządkowana innym władzom i by nie obawiała się własnej swobody. Schiller pisał: „W samym środku straszliwego państwa siły i świętego państwa prawa estetyczny popęd formy niepostrzeżenie buduje trzecie, radosne państwo gry i pozoru, poprzez które zdejmuje z człowieka więzy wszelkich stosunków i uwalnia go od wszystkiego, co jest dla niego zarówno fizycznym, jak i moralnym przymusem"[3].

Podkreślam, że postulowane przez Schillera uwolnienie wyobraźni nie oznacza w żadnym razie popadnięcia w eskapizm: radosne państwo pozoru nie ma stanowić alternatywnego świata, w który uciekamy, kiedy czujemy się zmęczeni i przytłoczeni codziennością. Zdaniem Schillera możemy w tym świecie funkcjonować na stałe, jeśli zrozumiemy, że jego podstawową zasadą jest wolność, a harmonia życia społecznego jest ufundowana na wewnętrznej harmonii życia jednostki. Możemy ją zyskać

[3] Friedrich Schiller, *Listy o estetycznym wychowaniu człowieka i inne rozprawy*, przeł. Jerzy Prokopiuk, Czytelnik, Warszawa 1972, s. 67.

właśnie dzięki wychowaniu estetycznemu, które uwalniając wyobraźnię, uczy nas szanować własną i cudzą godność. W tym sensie edukacja estetyczna jest warunkiem równości i solidarności. Jest umiejętnością mówienia „nie" tym wszystkim, którzy chcieliby naszą godność i wolność naruszyć.

III.

Trzecie „nie" wymaga podjęcia największego wysiłku, polegającego na nieustannym przekraczaniu siebie, niestrudzonym poszukiwaniu, wysiłku przepełnionego niepokojem. Jest otwartością na nowe koncepcje i idee, brakiem przywiązania do obowiązującej wizji świata. Pojawia się wtedy, kiedy zbytnia spójność raczej nas denerwuje niż uspokaja. Takie „nie" jest najtrudniejsze zarówno dla pedagogów, jak i dla ich podopiecznych. Dla pedagogów dlatego, że wymaga uświadomienia sobie, iż skazujemy naszych uczniów na niepokój. Dla uczniów dlatego, że w tym niepokoju będą musieli żyć. Można powiedzieć, że jest to konsekwencja dwóch wcześniejszych negacji: odrzucenia mistrzów i niezgody na podporządkowanie się mechanizmom świata, w którym żyjemy. Jest to konsekwencja kreatywności i emancypacji. Może się manifestować jako niezadowolenie z siebie, na przemian z niewyobrażalną radością z sukcesu, jako pogoń za nieosiągalnym i szczęście, kiedy – wbrew wszystkiemu – udało się to osiągnąć. Nie możemy przemilczeć tej konsekwencji, która zmienia wykres rytmu życia ze spokojnej linii w dziką sinusoidę.

Eugenio Barba, założyciel Odin Teatret, wyraził to najpełniej w jednym ze swoich listów: „Teatr to przestrzeń «święta», w sensie «oddzielona», w centrum sporów i ciśnień bez rozwiązania, mikrokultura indywidualistów owładniętych potrzebą tworzenia koherencji między własnym wewnętrznym wulkanem, życiem prywatnym i zachowaniem scenicznym. Ta potrzeba wciąż popycha nas do robienia i zaprzestawania. Jesteśmy pogrążeni w świadomej iluzji nieprzerwanego ćwiczenia, będącego inicjacją przed tym pustym rytuałem – spektaklem – który oczekuje, by zostać nasyconym przez nierówne motywacje każdego, kto go widzi i kto go wykonuje. To przestrzeń, która istnieje tylko tak długo, jak długo tli się w nas potrzeba oporu.

Oporu, wobec czego? Nie żyjemy w czasach dyktatury.

Opierać się, to znaczy nie dać się uwieść głosowi szepczącemu w głębi każdego z nas: oto twoja ziemia. Tu możesz się zatrzymać"[4].

[4] Eugenio Barba, *Zdobywanie różnicy, list do pewnej historyczki o nieukierunkowaniu pamięci autobiograficznej*, przeł. Katarzyna Kasia, „Polska Sztuka Ludowa. Konteksty" 2005 nr 2, s. 140.

Wykład 2: Teatr jako metoda zapobiegania kulturowej dysleksji w dobie społeczeństwa cyfrowego

dr Mateusz Kanabrodzki,
nauczyciel akademicki

Dysleksja

Dysleksja, zgodnie z definicją autorstwa prof. Jagody Cieszyńskiej z Katedry Logopedii i Zaburzeń Rozwoju na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, to trudności w linearnym opracowaniu informacji językowych, którym towarzyszą problemy w linearnym przetwarzaniu informacji symbolicznych, czasowych i motorycznych.

Jak dotąd, przynajmniej na polskim gruncie, najbardziej kompleksową metodę wczesnej interwencji przeciwdziałania kulturowej dysleksji opracowała właśnie prof. Cieszyńska. Symultaniczno-sekwencyjna nauka czytania wykorzystuje możliwości przetwarzania języka zarówno przez prawą, jak i lewą półkulę mózgu. Zachęca do uaktywnienia się ośrodków lewopółkulowych poprzez zaspokajanie oczekiwań kształtujących się w prawej półkuli. W przemyślany, a nawet, można powiedzieć, przemyślny sposób wymusza aktywność lewej półkuli, kusząc na wstępie aktywnościami atrakcyjnymi dla „prawopółkulowców".

Dysleksja kulturowa

Zagrożenie dysleksją miało kiedyś podłoże przede wszystkim neurofizjologiczne i dotyczyło niewielkiego procenta populacji. Dzisiaj dostaje potężne wsparcie ze strony całokształtu otoczenia kulturowego. Stawia w uprzywilejowanej pozycji człowieka dyslektycznego, od którego tylko krok do człowieka analfabetycznego. Tak jak wcześniej dysleksja była przypadłością dotykającą nielicznych, tak dziś stała się ogólnokulturową normą. Środowisko kulturowe, w którym przyszło nam żyć, radykalnie przesunęło swój środek ciężkości, uprzywilejowując treści audiowizualne i marginalizując pozostałe, przy tym zupełnie zaniedbując przekazy o charakterze tekstowym. Tym samym tworzy nowy typ człowieka, dla którego cechą charakterystyczną jest hipertrofia ośrodków i funkcji zlokalizowanych w prawej półkuli i atrofia lewopółkulowych ośrodków poznawczych.

[5] Zob. Jagoda Cieszyńska, http://www.konferencje-logopedyczne.pl

Człowieka dyslektycznego obserwujemy wszędzie wokół, ale najbardziej rozpowszechniony jest w środowisku dzieci. Pochyleni nad telefonami, tabletami, wpatrzeni w ekran komputera, z dłońmi przyspawanymi do klawiatur, padów, myszek w stopniu niespotykanym u dorosłych stają się mistrzami prawopółkulowego przetwarzania informacji, coraz mniej zdolnymi do lewopółkulowych linearnych systematyk. Doskonale radzą sobie z całościowymi, holistycznym ujęciami, potrafią funkcjonować wieloczynnościowo, nadają i odbierają sygnały równocześnie na wielu kanałach, są aktywni jednocześnie na wielu planach. Budują rozgałęzione, silnie nacechowane emocjonalnie, multisensoryczne systemy skojarzeń. Ich decyzjami kierują raczej prawa sympatii i analogii niż logiki. Aby nie redukować znaczenia słów, obudowują je bogatym kontekstem zobrazowanego gestu i kinestetycznego obrazu.

Z drugiej strony ci nasi lunatycy w coraz mniejszym stopniu są gotowi do selektywnego odbierania informacji, wyodrębniania pojedynczych elementów, łączenia ich w łańcuchy poleceń, rozpoznawania hierarchii, związków przyczynowo-skutkowych etc. Czują się coraz bardziej bezradni wobec zdań polegających na sekwencjonowaniu kodu, dekodowaniu łańcuchów symboli, ignorowaniu tła w celu skupienia się na szczególe, analizie danych.

Potęgowane przez kulturę zmiany antropologiczne, z którymi mamy do czynienia, mogą wydawać się niegroźne, a nawet pożądane, gdyż zapowiadają nowy międzyludzki ład zwiastujący społeczeństwo kładące większy niż dotąd nacisk na emocje, mniej hierarchiczne, za to bardziej demokratyczne, w którym hierarchiczną, patriarchalną rodzinę zastąpi rozgałęziona konfiguracja więzi międzyludzkich, a osobowość egocentryczna ustąpi miejsca empatycznej, symultanicznie występujących wielu tożsamości naraz[6].
Jest jednak pewien szkopuł w tym myśleniu. Wirtualny pałac snów, do którego migrują coraz większe rzesze dyslektycznych uchodźców ze świata fizykalnego, oferuje wprawdzie najlepsze warunki do życia dla osób z przewagą funkcji prawopółkulowych, ale musi być konstruowany i obsługiwany przez umysły, których lewopółkulowe ośrodki odpowiedzialne za linearne opracowywanie danych są rozwinięte przynajmniej tak samo dobrze, jeśli nie lepiej, jak prawopółkulowe ośrodki odpowiedzialne za emotywno-multisensoryczne, kinestetyczno-obrazowe postrzeganie. Pod mirażem bajecznie kolorowych graficznych czy holograficznych interfejsów użytkowników ukryte są miliony linijek sekwencyjnie uporządkowanego kodu numeryczno-literowego. Stary podział społeczny na nieliczne uprzywilejowane kręgi

[6] Zob. Alfie Bown, *PlayStation Dreamworld*, Polity Press, Cambridge 2017.

wytwórców treści i przytłaczającą większość pozbawionych podstawowych umiejętności nadawczych konsumentów we współczesnym świecie zdominowanym przez kulturę kinestetycznego obrazu przybiera nowe, może nawet groźniejsze oblicze, ponieważ powiększa i utrwala coraz bardziej drastyczne nierówności społeczne.

Terapia i profilaktyka

W obliczu rozprzestrzeniającej się kulturowej dysleksji techniki wypracowane w szkole krakowskiej dają realną szansę na znaczące ograniczenie jej destrukcyjnych oraz dyskryminacyjnych skutków. Co jednak zrobić z narastającymi falami wtórnej dysleksji dotykającej starsze dzieci, które mają już za sobą etap edukacji wczesnoszkolnej? Trzeba zaproponować coś innego, co spełniałoby analogiczne funkcje, jak działania mające na celu doprowadzenie do wzrostu kompetencji w obszarze dekodowania pisma.

Wydaje się, że należy dążyć do przekierowania uwagi z przekazów na sposoby wytwarzania tych przekazów. Zamiast negatywistycznej perswazji opartej na groźbie, zakazie, warto wychodzić z perswazją opartą na pozytywnej propozycji: zamiast tylko odbierać – twórz, przetwarzaj, skreczuj, przepisuj, czytaj, solmizuj.

Teatr

Nauka programowania, nauka języka obcego, solfeż, gry planszowe, wszystko, co wpływa stymulująco na przetwarzanie lewopółkulowe i jednocześnie oferuje silne gratyfikacje dla przetwarzania prawopółkulowego, można wykorzystać do przeciwdziałania rozszerzaniu się kulturowej dysleksji. Wśród tych technik należne sobie miejsce powinien zająć teatr.

Przemawia za tym szereg argumentów, których dostarcza tak teoria, jak historia teatru. Ze względu na środki wyrazu, którymi posługuje się teatr, należy go uznać za medium silnie angażujące

ośrodki poznawcze zlokalizowane przede wszystkim w prawej półkuli. Jako zjawisko należące do świata widowisk bardzo dobrze wpisuje się we współczesną kulturę audiowizualną, choć jednocześnie z nią konkuruje. Jeśli z nią przegrywa, to właśnie dlatego, że współzawodnictwo odbywa się w obszarze tych samych audiowizualnych kodów symbolicznych. Nie są mu obce techniki montażu, kolażu, remiksu odwołujące się do asocjacyjnych sposobów myślenia i komponowania treści. Apelując naraz do zmysłu wzroku i słuchu, teatr buduje bogate, nasycone cielesną zmysłowością przekazy mogące dostarczyć silnego pobudzenia emocjonalnego. Uwypuklając brzmieniowy, muzyczny aspekt mowy, akcentując metrum języka, średniówkę, stosując wokalizy i inkantacje, a przy tym lokalizując je w ukonkretnionych kinestetycznych metaforach, figurach, gestach, zachęca do dekodowania treści w sposób całościowy, syntetyczny, globalny. Opierając się na powtórzeniu wydarzenia, które czyni swoim tematem, zapytując nieustannie, czy powtórzenie jest możliwe, przynosi doświadczanie przebywania jednocześnie w dwóch równoległych rzeczywistościach. Uruchamiając w tym samym czasie wiele punktów widzenia reprezentowanych choćby przez postacie dramatyczne czy inne symultaniczne techniki, wymusza symultaniczne sposoby oglądu.

Z drugiej strony nie należy zapominać, że konstytutywną cechą teatru, tym, co wyodrębnia go jako osobny gatunek wewnątrz świata widowisk, co nadaje mu jego niepowtarzalność, swoistość, jest związek z literaturą, a zatem też z procedurą lektury rozumianej jako dekodowanie informacji zawartych w kodzie systemu fonologiczno-syntaktycznego. To wpisane głęboko w teatr czytanie jest niezbędnym elementem zarówno w procesie tworzenia, jak odbioru. Poprzedza spektakl w porządku chronologicznym, jak to ma miejsce w przypadku prób stolikowych czy czytań dramatów. Stanowi dla spektaklu niezbędne dopełnienie następujące w oczach publiczności, od której wymaga się kompetencji polegającej na podążaniu za rozwijającą się w sposób sekwencyjny akcją dramatyczną, nadążaniu za jej powikłaniami, odnajdywaniu się w perypetiach.

Odbiorca spektaklu teatralnego, jeśli jest to przedstawienie z repertuaru teatru dramatycznego, przechodzi jednocześnie trening lektury, gdyż integralną częścią takiego spektaklu jest tekst dramatu, napisanego bądź nie.

Propozycja teatralna wychodzi zatem z perswazją opartą na pozytywnym przesłaniu: twórz własne ciągi multisensorycznych obrazów dramatycznych, sekwencjonuj, wyprowadzaj związki

przyczynowo skutkowe, oddzielaj się jako podmiot od przedmiotu swojego działania, obiektywizuj i racjonalizuj doświadczenie, a multisensoryczna struktura obrazowania teatralnego wydaje się wystarczająco efektywnym systemem nagrody, aby opłacało się zainwestować w konieczne do jego zaistnienia, wymagające aktywizacji lewopółkulowych ośrodków poznawczych procesy sekwencjonowania treści. Oczywiście kółko teatralne nie może zastąpić interwencji kompetentnego specjalisty. Trochę inaczej sprawa wygląda jeśli chodzi o dysleksję kulturową. Najlepszą odpowiedzą na zjawiska kulturowe wydają się bowiem działania podejmowane w skali kultury, a w niej teatr jest liczącym się graczem. Jako powiernik potężnego, nagromadzonego przez wieki kapitału kulturowego może wykazać się tu skutecznością w szerszej perspektywie społecznej i czasowej.

Rzut oka na historię teatru dodatkowo wzmacnia pokładane w nim nadzieje. Wysoka sprawność w linearnym przetwarzaniu informacji symbolicznych, czasowych i motorycznych, która wymaga lateralizacji, stanowi kognitywno-neurologiczne zaplecze stojące za wielkim skokiem cywilizacyjnym, który przydarzył się kulturze zachodniej. Jednym z emblematów tego przełomu była ewolucja greckiego alfabetu i pisma od czytanego od prawej do lewej pisma wprowadzającego greckie samogłoski do alfabetu w dużym stopniu pokrywającego się z alfabetem fenickim, przez boustrofedon, aż po pojawienie się około VI w. na terenie Attyki stoichedonu, który to styl zakładał konieczność czytania od lewej do prawej. Gwałtowny rozwój teatru ateńskiego w tamtych czasach pozwala przypuszczać, że mógł on odegrać w tym procesie niebagatelną rolę[7].

[7] Zob. Derrick de Kerckhove, *Écriture, théâtre et neurologie*, „Études françaises" 1982, v. 18, nr 1, ss. 2-145.

1
Co zamiast wiedzy o kulturze?

Moderator:
Jakub Snochowski,
aktor, pedagog teatru

EDU na DZIŚ

Przy „młodzieżowym stoliku" określiliśmy wiek naszej docelowej grupy na 13-19 lat. Na początku każdy zgłosił problem, o którym chciałby podyskutować. Tak powstała lista 27 tematów wartych rozmowy. Wybraliśmy z nich kilka i omówiliśmy je w kilkuosobowych podgrupach, a efekt tych rozmów, wraz ze spisanymi marzeniami uczestników i uczestniczek dyskusji dotyczącymi każdego zagadnienia, przedstawiamy poniżej.

Największą wartością stolikowych dyskusji było spotkanie ludzi działających na rzecz młodzieży, którzy na co dzień funkcjonują w różnych obszarach: szkole, urzędzie, instytucji kultury bądź niezależnie. Najczęściej powtarzanymi podczas rozmów słowami były: sieciowanie, wymiana doświadczeń, wiedzy, informacji. Zobaczyliśmy, jak wielki mamy potencjał i że współpracując jesteśmy w stanie zrealizować większość naszych postulatów, a jeśli będzie trzeba, wywalczyć to, o czym marzymy. Mocno też wybrzmiało poczucie konieczności podmiotowego traktowaniea młodzieży. Prowadzący/pedagog/artysta powinien dążyć do spełnienia potrzeb młodych ludzi, a nie potrzeb własnych. Warto też dowartościować proces, nie działać tylko z nastawieniem na efekt – pokaz, choć ważny, nie jest najważniejszy; próbowanie, doświadczanie przynosi zdecydowanie więcej korzyści.

EDU REFLEKSJA

Motywacja, proces

Jak budzić chęć do uczestnictwa i do samodzielności w kulturze? Wyczerpał się już schemat pod hasłem „robimy spektakl z gotowym scenariuszem". Teraz kultura jest niejednorodna, interdyscyplinarna, co zmusza pedagoga do poruszania się między dyscyplinami i wymaga od niego, by był dobrym słuchaczem i opierał swoje działania na potrzebach młodych ludzi. **Nasze marzenie:** świetnie funkcjonująca sieć współpracy między wszelkimi instytucjami, podmiotami, grupami zajmującymi się młodzieżą.

Warszawski Progra
Edukacji Kulturaln

Jak pracować z młodzieżą?

Partnerskie traktowanie uczestników to jedynie skuteczny model pracy z młodzieżą. **Nasze marzenia**:

- W każdej szkole jest profesjonalna sala do prezentcji działań artystycznych.
- Młodzież i nauczyciele słuchają i rozumieją siebie nawzajem.
- Zamiast słowa „edukacja", które kojarzy się z hierarchią (mistrz–uczeń), używamy słów „działanie" czy „doświadczanie". Naszym celem jest bowiem tworzenie teatru demokratycznego i budowanie wspólnoty.

Procesowe a projektowe myślenie

Dobrą praktyką jest wspieranie systemowe uczestnictwa w kulturze – w Warszawie w postaci 100 zł na ucznia w ramach programu Klasa w Warszawie. Warszawa z klasą. Jest to krok w stronę wyrównywania szans (niwelowanie bariery materialnej). **Nasze marzenie:** stworzenie rzetelnej internetowej platformy komunikacji (portal) dla szkół i instytucji, która prezentowałaby ofertę wydarzeń i warsztatów z zakresy edukacji kulturalnej.

Metody performatywne w codziennej pracy

Narzędzia artystyczne i pedagogiczne mają ogromny potencjał terapeutyczny. Pozwalają także wytłumaczyć relację między sztuką a życiem – zbliżają teatr do życia. **Nasze marzenia:**

- Wierzymy, że każda improwizacja jest dobra.
- Zawieszamy ocenianie.
- Teatr to życie. Zapraszamy do szkoły pedagoga teatru/artystę – osobę spoza szkoły, która może dać uczniom więcej jako osoba z zewnątrz niż nauczyciel, który jest uwikłany w układ mistrz – uczeń. Taka współprac powinna się odbywać w oparciu o obopólne zaufanie nauczyciela i pedagoga teatru.

Kultura nadmiaru

Każdy projekt skierowany do młodzieży powinien być poprzedzony badaniami jakościowymi, które zdiagnozują, jakie są oczekiwania, wyobrażenia i potrzeby odbiorców działań. Rozwiązaniem na kulturę nadmiaru jest między innymi skuteczna selekcja propozycji. **Nasze marzenia:**

- Powstaje muzeum, w którym pokazywany jest jeden obraz.
- Działania są interdyscyplinarne, inspirowane aktywnościami innych, przedsięwzięciami z różnych dziedzin edukacji/wiedzy.
- Pedagogika cyrku jest obowiązkowa w każdej szkole.

Szkoła i teatr

Teatry powinny podawać szkole wyczerpującą informację o spektaklach: dla kogo są przeznaczone i jaką problematykę poruszają. Pomocne dla nauczycieli byłyby scenariusze lekcji omawiających spektakle. W ofercie teatru dla szkół powinny znaleźć się pokazy dla nauczycieli czy Rady Rodziców wraz z wykładem/warsztatami. Teatry mogłyby też dostosować godziny spektakli do godzin pracy szkoły: 16.00, 17.00. **Nasze marzenie:** przy instytucji kultury tworzone są rezydencje dla amatorskich grup teatralnych czy wręcz powstaje odrębna instytucja wspierająca młodzieżowy ruch amatorski.

2
Rozwój dziecka przez sztukę

Moderatorka:
Marta Bernatowicz,
Dom Kultury Dorożkarnia,
TR Warszawa

Stolik, przy którym rozmawialiśmy o rozwoju dziecka przez sztukę, był najliczniej reprezentowanym stolikiem podczas konferencji. Z jednej strony duże zainteresowanie prowadzeniem działań artystycznych dla najmłodszych jest bardzo budujące, z drugiej – wraz z liczebnością stolika zwiększył się także zakres tematów, którymi zainteresowani byli uczestnicy. W warsztacie wzięli udział przedstawiciele instytucji kultury oraz placówek oświatowych, freelancerzy i osoby pracujące w organizacjach pozarządowych. Jednak tym, co łączyło większość osób i nadało ton dyskusji, było pełnienie roli rodzica. Na początku naszego spotkania określiliśmy interesujące nas obszary tematyczne dotyczące rozwoju dziecka przez sztukę. Pierwsza rozmowa wyłoniła cztery główne wątki dyskusji: jakość oferty kulturalnej prezentowanej dzieciom w placówkach oświatowych, dostęp do informacji o wydarzeniach kulturalnych skierowanych do najmłodszych, sieciowanie się przedstawicieli świata artystycznego i oświaty oraz rola pedagoga teatru w żłobkach, przedszkolach i klasach I-III szkoły podstawowej.

Drugą część rozmów zaczęliśmy od zdecydowanych wypowiedzi poddających w wątpliwość jakość przedstawień oferowanych dzieciom w przedszkolach i żłobkach. Był to punkt wyjścia do dyskusji na temat wpływu rodziców na program artystyczny proponowany najmłodszym. Z jednej strony rodzice zauważyli, że nie mają wpływu na dobór przedstawień, które oglądają ich dzieci, z drugiej – przyznali, że na tyle ufają wychowawcom w przedszkolu czy żłobku, że nie zaprzątają sobie głowy kwestią jakości proponowanej ich pociechom rozrywki. Przedstawiciele placówek oświatowych podkreślili, że rodzice każdorazowo otrzymują informacje o temacie przedstawienia, jednak mało kto jest zainteresowany rozmową z dzieckiem o tym, jak spektakl mu się podobał.

Wniosek ten rozpoczął kolejny wątek naszej dyskusji – świadomość rodziców w obszarze sztuki współczesnej. Pojawiło się wiele głosów, szczególnie ze strony pracowników instytucji kultury, że w edukacji artystycznej najmłodszych należałoby wziąć pod uwagę również edukację artystyczną ich rodziców, którzy na tym etapie rozwoju dzieci mają na nie największy wpływ. Ten temat poruszył rodziców, którzy od czasu do czasu sami wychodzą z inicjatywą zaznajomienia dziecka z kulturą i sztuką i chcą je zabierać na wartościowe wydarzenie. Niestety brakuje im wiedzy na temat tego, gdzie można znaleźć jakościową ofertę. Pracownicy kultury wspomnieli, że często wybierają się do miejsc prowadzonych przez swoich znajomych i odwrotnie – znajomi przychodzą do ich instytucji.

Daje to pewność co do jakości propozycji, jednak nie poszerza oferty. Jedna z osób zauważyła, że podczas EduAkcji Teatralnej, dzięki stolikowi informacyjnemu, zdobyła wiele nowych informacji i pomysłów, gdzie można pójść z dzieckiem.

Ta uwaga poprowadziła do kolejnego wątku – potrzeby sprawniejszego networkingu pomiędzy grupami przedstawicieli oświaty i kultury. Jak się okazało, takie spotkania nie tylko dają nowe pomysły na możliwości rozwoju dziecka. Przedstawiciele instytucji kultury zaznaczyli, że są one otwarte na pomysły nowej współpracy i nawet jeśli nie mają oferty przystosowanej dla danej grupy wiekowej, chętnie wypracują model zajęć dla zainteresowanych. Przy okazji sieciowania została poruszona także rola pedagoga teatru w środowisku żłobkowym, przedszkolnym i szkolnym. Wiele osób z placówek oświatowych widziało w pedagogu teatru edukatora nie tylko dla dzieci, lecz także dla nich samych czy dla nauczycieli; edukatora, który pokaże, jak innowacyjnie poprowadzić zajęcia i przekaże informacje o współczesnych metodach pracy teatrem.

Naszą dyskusję przy stoliku zakończyliśmy stwierdzeniem, że bez względu na to, czy reprezentujemy świat nauki, kultury czy własnej rodziny, warto szukać jakościowych działań i propozycji kulturalnych, które – jak przyznali wszyscy uczestnicy stolika – stanowią kluczowy element rozwoju dziecka przez sztukę.

EDU REFLEKSJA

Najważniejszym zagadnieniem podczas dyskusji stolikowej był niezaprzeczalnie ogromny wpływ rodziców na życie kulturalne małego dziecka. Okazało się, że chcąc rozmawiać o rozwoju dziecka przez sztukę, nie można pominąć udziału rodzica w tym procesie. Jego rola jako pierwszego drogowskazu, inspiratora i doradcy jest w tym przypadku niezbywalna. Mimo że rodzice są na ogół bardzo zajęci i nie zawsze mogą poświęcić całą swoją uwagę działaniom artystycznym dziecka w przedszkolu, chcą rozwijać – także poza placówkami oświatowymi – wrażliwość swoich pociech na sztukę. Stąd poszukiwanie miejsc, które najlepiej odpowiedzą na ich potrzeby; miejsc, które wprowadzą dziecko w świat sztuki poprzez jakościowe wydarzenia. Ze względu na trywializację i infantylizację zajęć dla dzieci wielu rodziców szuka działań, które będą traktowały ich dzieci poważniej.

Jest to bardzo ważne zarówno dla rodziców, jak i dla osób przygotowujących nieco poważniejsze propozycje – np. oferowanych przedszkolom wartościowych przedstawień, które często nie mogą się przebić przez mainstreamową, nieszczególnie ambitną ofertę grup komercyjnych. Do wyboru bardziej wymagających, ambitniejszych form sztuki potrzebna jest większa świadomość osób decyzyjnych; świadomość zarówno potrzeb młodych odbiorców, jak i współczesnych trendów w świecie kultury.

Takie poszerzenie wiedzy może przynieść skuteczniejsze sieciowanie dwóch światów (kultury i oświaty), co wymaga otwartości z jednej i drugiej strony. Warto też, zarówno w roli rodzica, jak i pedagoga, szukać inspiracji na własną rękę. Wymaga to podjęcia wysiłku, cierpliwości i poświęcenia czasu na poszukiwanie i zadawanie pytań, jednak może przynieść realne efekty, chociażby w postaci pozyskania nowych miejsc do współpracy i stworzenia dla dzieci ciekawej, rozwijającej je przez sztukę oferty.

EDU REKOMENDACJE

- Włączenie rodziców w procesy decyzyjne dotyczące działań artystycznych, które są proponowane dzieciom w placówkach oświatowych.
- Stworzenie portalu z propozycjami jakościowych działań artystycznych i wydarzeń kulturalnych dla określonych grup wiekowych najmłodszych odbiorców.
- Częstsze spotkania networkingowe dla pracowników oświaty i kultury, z możliwością wymiany doświadczeń i wiedzy.
- Poszerzenie wiedzy z zakresu działań teatralnych z dziećmi przez obecnych i przyszłych pracowników oświaty.
- Nawiązywanie nowych relacji między instytucjami i tworzenie partnerstw prowadzących do poszerzenia oferty wartościowych propozycji dla najmłodszych.

3 Dorośli dla dorosłych, czyli o potrzebach działających i odbiorców działań

Moderatorka:
Anna Kurelska,
TR Warszawa

EDU na DZIŚ

Punktem wyjścia do dyskusji o działaniach edukacyjnych w teatrach oraz instytucjach i miejscach kultury była refleksja nad tym, jaki jest obecny status edukacji teatralnej i kulturalnej dla dorosłych odbiorców kultury. Podzielony na cztery części wykres ŚWIADOMOŚĆ/ZAINTERESOWANIE/DECYZJA/AKTYWNOŚĆ stał się dla nas, uczestników spotkania reprezentujących środowiska edukatorów i edukatorek różnych miejsc kultury, środkiem do oznaczenia naszych refleksji.

EDU REFLEKSJA

Jeśli myślimy o odbiorcach działań edukacyjnych w Warszawie, to mamy poczucie, że edukacja kulturalna znajduje się raczej w orbicie ŚWIADOMOŚCI i ZAINTERESOWANIA. Warszawiacy i warszawianki wiedzą, jakie działania są prowadzone i którymi mogą być potencjalnie zainteresowani, jednak niekoniecznie są zdecydowani na uczestnictwo. Jednocześnie jako edukatorzy i edukatorki nie narzekamy na frekwencję podczas proponowanych przez nas działań (nasi uczestnicy i uczestniczki są w obszarze DECYZJI i AKTYWNOŚCI, czyli chcą brać udział w działaniach i są aktywni). Zadaliśmy sobie pytanie, czy nie tkwimy zatem w środowiskowej bańce i czy jesteśmy w stanie określić, jaki jest rzeczywisty poziom uczestnictwa i zainteresowania warszawiaków działaniami z zakresu edukacji kulturalnej. Niezbędne wydaje się przeprowadzanie rzetelnej diagnozy z zakresu badania publiczności.

Ważnym tematem rozmowy stał się dylemat środowiska, czy pracować nad zwiększeniem uczestnictwa osób zainteresowanych ofertą, aczkolwiek niekoniecznie biorących udział w działaniach edukacyjnych, czy może nad większym zaangażowaniem i aktywnością obecnych już odbiorców i odbiorczyń naszych działań.

Istotnym aspektem naszej dyskusji była też spójność języka, jakim mówimy o edukacji teatralnej, dbałość o to, by był on komunikatywny i skuteczny. Nasz komunikat jest bowiem kierowany zarówno do tych, którzy już wiedzą, czym są proponowane przez nas działania, jak i tych, którzy wykazują jedynie zainteresowanie dołączeniem do tych działań.

Na kolejnym etapie rozmowy spisaliśmy nasze potrzeby, biorąc pod uwagę zarówno perspektywę twórców edukacji kulturalnej, jak i odbiorców, bo przecież także nimi jesteśmy.

- Potrzeby edukatorów, pedagogów teatrów, animatorów kultury, twórców w byciu kreatorami działań kulturalnych: potrzeba bezpieczeństwa i finansowania działań, zaangażowania, niezależności, czasu na tworzenie, profesjonalizmu współpracowników, świadomości potrzeb odbiorców, przestrzeni na eksperyment, znalezienia środka między innowacją a pracą u podstaw, uważności, uwagi i otwartości na działania.
- Potrzeby edukatorów, pedagogów teatru, animatorów kultury, twórców w byciu odbiorcami kultury: potrzeba sztuki poruszającej, dotykającej, emocjonalnej, dialogu, otwartości na potrzeby odbiorców oraz na różne grupy odbiorców, zrozumiałego języka, dostępności, działań na luzie, mniejszej powtarzalności, poczucia bezpieczeństwa, niższych cen biletów, wysokiego poziomu sztuki, wyboru.

W gestii każdego miejsca kultury i twórców działań o charakterze edukacyjno-kulturalnym leży decyzja, czy zaspokoimy potrzeby naszych odbiorców, czy może chcemy być ich kreatorami? Jakie będą skutki każdej z tych decyzji? Na ile jesteśmy w stanie rozwijać wspólnie kompetencje naszych odbiorców tak, aby były spójne z naszymi potrzebami jako twórców? Do kolekcji pytań, które pojawiły się podczas naszego spotkania można dołączyć również te odnoszące się do kwestii aktywności dorosłych odbiorców kultury. Gdzie jest nasza poprzeczka ich uczestnictwa? Co nas satysfakcjonuje? Przyjaźń z naszym odbiorcą, jednorazowe spotkanie czy like na Facebooku?

EDU REKOMENDACJE

Nasze wspólne rekomendacje wynikające z dyskusji to postulaty dla twórców edukacji teatralnej w Warszawie:

- Podejmujmy świadomą decyzję, kto jest odbiorcą naszych działań i na jakie potrzeby odbiorców nasze działania mają odpowiedzieć. Wówczas unikniemy przypadkowego chaosu różnorodności, który pojawia się zawsze wtedy, kiedy nie diagnozujemy potrzeb naszych odbiorców.
- Definiujmy potrzeby naszych odbiorców.
- Pracujmy nad spójnym komunikowaniem naszych działań.
- Wymieniajmy się dobrymi praktykami, sprawdzonymi metodami działania i projektowania działań

dla dorosłych widzów w środowisku twórców edukacji teatralnej.

- Korzystajmy z technik zaczerpniętych z innych obszarów – nie bójmy się nowości.
- Poza tworzeniem innowacyjnych formatów, działajmy także na rzecz rozwoju sprawdzonych schematów działania, które są dostosowane do zdiagnozowanych potrzeb odbiorców.

4
Rodzice jako potencjał

Moderatorka:
Agata Diduszko-Zyglewska,
dziennikarka

EDU na DZIŚ

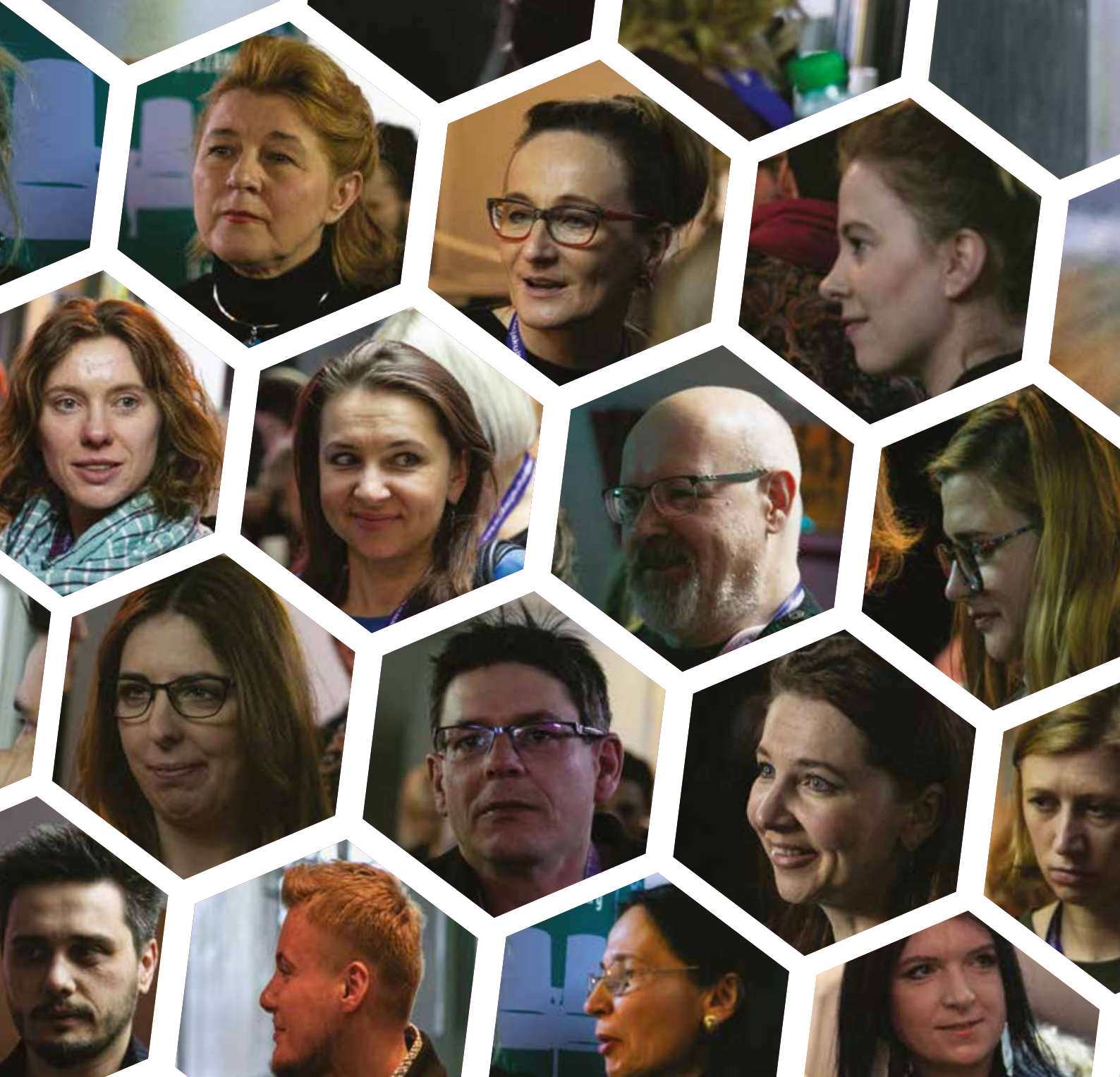
W rozmowie przy stoliku Rodzice jako potencjał zebrali się aktywni kulturalnie rodzice z Rad Rodziców pracujących przy szkołach oraz pracownicy kultury będący zarazem rodzicami. Zauważyliśmy, że wyraźnie powiększył się wpływ aktywnych rodziców w decydowaniu o wychowaniu kulturalnym i kulturowym dzieci w obrębie szkoły. Zarówno nauczyciele coraz chętniej korzystają z podpowiedzi rodziców, jak i rodzice coraz częściej współdecydują o tym, co oglądają ich dzieci w ramach wyjść szkolnych, do jakich instytucji chodzą oraz w jakich aktywnościach uczestniczą. Instytucje i inne podmioty kulturalne zyskały tym samym nowych partnerów do współpracy. Grupa stworzyła szereg rekomendacji rodzicielskich dla Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej.

EDU REKOMENDACJE

- Szkolnymi koordynatorami Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej powinny być Rady Rodziców, a nie, jak to było dotąd, przepracowani nauczyciele, dla których aktywności w ramach WPEK są dodatkowym obowiązkiem (w praktyce to i tak zwykle najbardziej aktywni rodzice zgromadzeni w Radach układają program kulturalny dla uczniów).
- Portal www.edukacjakulturalna.pl powinien zawierać platformę z informacjami dla Rad Rodziców (o ich kompetencjach i możliwościach, z przydatnymi wzorami dokumentów etc.); powinien być też miejscem, w którym Rady mogą się sieciować, żeby przeciwdziałać sytuacji, że każda Rada działa osobno.
- Portal www.edukacjakulturalna.pl powinien zawierać rekomendacje kulturalne dla uczniów z poszczególnych roczników, z których mogłyby korzystać także Rady; rekomendacje powinny zawierać spójnie zredagowaną informację o dostępnych wydarzeniach w instytucjach nie tylko miejskich, lecz także trzeciosektorowych; powinny obejmować także informacje, które wydarzenia są dostępne dla klas integracyjnych i dzieci z niepełnosprawnościami.
- Samo obejrzenie spektaklu czy filmu nie jest edukacją kulturalną, bycie biernym widzem nie uczy uczestnictwa w kulturze; preferujemy programy, które zawierają aktywne działanie (warsztat, rozmowę, możliwość zobaczenia kulis instytucji kultury etc.).
- Kontakt między dziećmi, instytucjami/artystami i szkołą powinien być wielokierunkowy, a nie wyłącznie

pomiędzy dziećmi a instytucjami oraz instytucjami/artystami a szkołą.

- Szkoły powinny dysponować ogólnodostępną listą instytucji i miejsc kultury, które każdy uczeń powinien odwiedzić w trakcie lat nauki w danej szkole; za skuteczne zrealizowanie tego zadania szkoły powinny otrzymywać znak jakości/certyfikat tak, żeby rodzice, wybierając szkołę, wiedzieli, czy dana szkoła realizuje program edukacji kulturalnej.
- „Kulturalny czerwiec" na wzór „rowerowego maja" – kiedy oceny są już wystawione, proponujemy rajd po miejskich instytucjach kultury:)



RAPORT Teatralna EduAkcja Warszawy 2019

Koordynator merytoryczny: Anna Rochowska

Partnerzy konferencji: TR Warszawa, Dom Kultury Dorożkarnia, PROM Kultury Saska Kępa

Moderacja i opracowanie tekstów raportu:
Marta Bernatowicz, Agata Diduszko-Zyglewska, Mateusz Kanabrodzki, Katarzyna Kasia, Anna Kurelska, Jakub Snochowski

Redaktor prowadząca: Anna Michalak-Pawłowska

Redakcja: Katarzyna Kułakowska

Korekta: Monika Gołębiowska

Fotografie: Weronika Pawłowska-Ciągło

Opracowanie graficzne i skład: Adam Jastrzębski
(tylna okładka – opracowanie graficzne: studio Podpunkt)

Druk: Agencja Wydawniczo-Poligraficzna GIMPO

Wydawca: Dom Kultury Dorożkarnia

Dorożkarnia

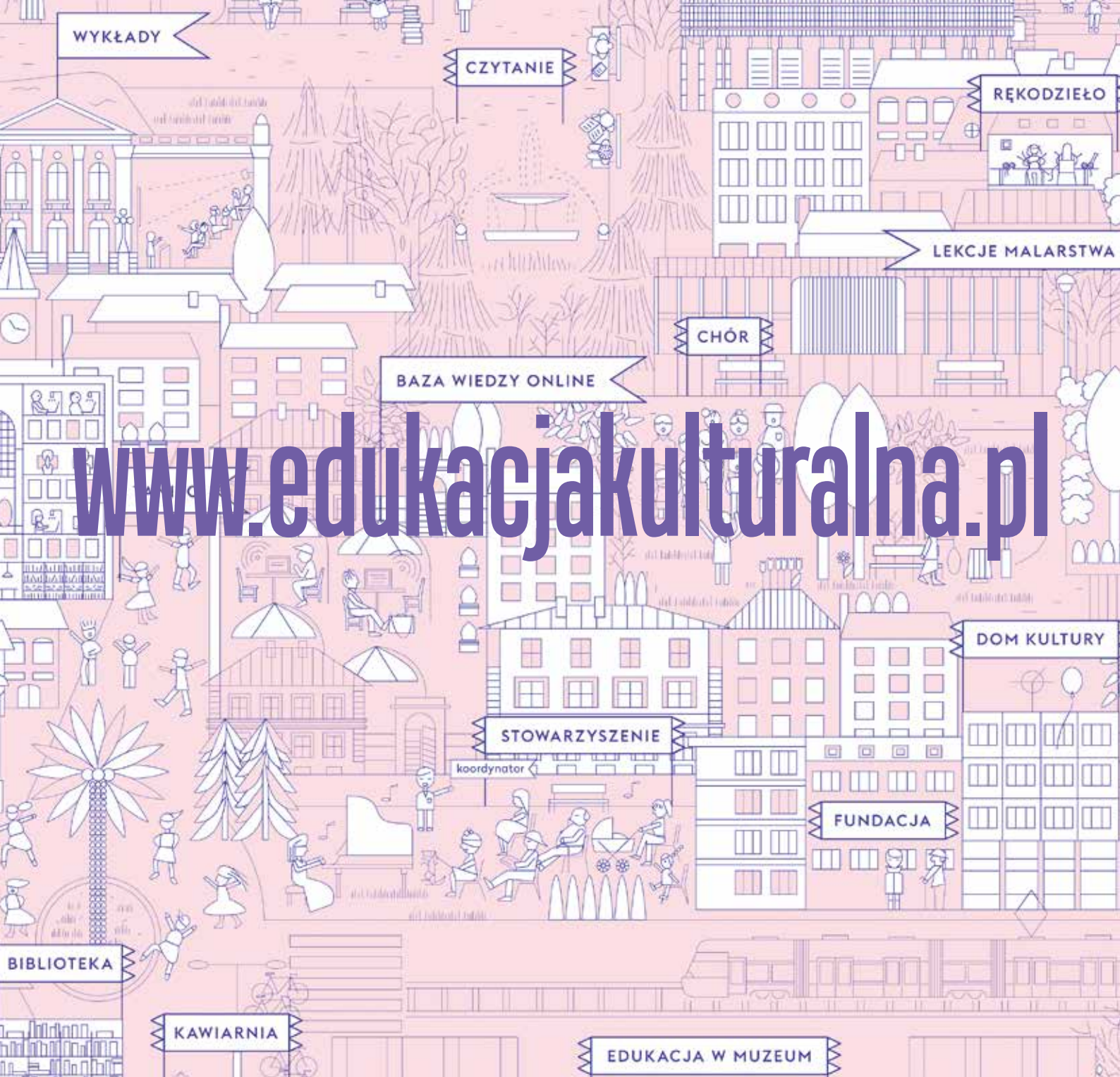
Współwydawca: PROM Kultury Saska Kępa

PROM KULTURY SASKA KĘPA

ISBN 978-83-955495-0-2
Warszawa 2019

Publikacja książkowa sfinansowana ze środków m.st Warszawy

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa 4.0.
Pewne prawa zastrzeżone na rzecz autorów i Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej.
Pełna treść licencji dostępna na stronie https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pl.
Zezwala się na dowolne wykorzystanie treści publikacji pod warunkiem wskazania autorów
oraz podania informacji o licencji.


WYKŁADY
CZYTANIE
RĘKODZIEŁO
LEKCJE MALARSTWA
CHÓR
BAZA WIEDZY ONLINE
www.edukacjakulturalna.pl
DOM KULTURY
STOWARZYSZENIE
koordynator
FUNDACJA
BIBLIOTEKA
KAWIARNIA
EDUKACJA W MUZEUM