

Dominika DWORAKOWSKA  
Agnieszka KOWALKIEWICZ-KULESZA

## Krótką historia odczytań kilku utworów scenicznych<sup>1</sup> na gruncie akademickim

**Słowa kluczowe:** dramat, dramaturgia, performance, edukacja.

Doniosłą rolę teatru w edukacji polonistycznej i swój pogląd na jego dydaktyczno-wychowawczą perspektywę wyrażali przede wszystkim badacze na miarę Lucjusza Komarnickiego (1884–1926), Stefanii Skwarczyńskiej (1902–1988), Jana Cofalika (1911–2001) oraz Stanisława Rzęsikowskiego i Elżbiety Świdorskiej, z kolei semiotyczne zagadnienia teatru omówił m.in. Jerzy Ziomek (1924–1990).

Tymczasem przedmiotem naszych badań w niniejszym artykule stanie się nie tyle teatralny kształt dramatu i współczesna refleksja o nim, ile reakcja – nie rzadko nieoczekiwana – młodzieży studenckiej na każdy szczegół czytanego dramatu. Choć pamiętamy o jego ścisłym związku z teatrem, podczas gdy zagłębiając się w „tekście wielopodmiotowym”<sup>2</sup>, odsuwamy się nieco od scenicznej realizacji utworu literackiego. W zamian przysłuchujemy się słowu. Dzięki niemu, utrwalonemu w dialogach i monologach, młodzi ludzie – wcielając się w postać – przeżywają głęboko dobre bądź złe wybory bohaterów.

Zanim zaprezentujemy Czytelnikom nasz, realizowany na łódzkiej uczelni, pomysł efektywnego czytania literatury dramatycznej, zastanowimy się, jednak nie wnikając w szczegóły, co o słowie pisali prowadzący badania naukowe uczeni, zwłaszcza specjaliści w dziedzinie teologii, teolodzy bowiem słowo cenią wysoko, zwłaszcza „słowa Pisma” tożsame z „mową Ducha Świętego”<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Tutaj parafrazujemy tytuł książki Zbigniewa Raszewskiego. Por. tegoż, *Krótką historia teatru polskiego*, Warszawa 1977.

<sup>2</sup> H. Markiewicz, *Główne problemy wiedzy o literaturze*, Kraków 1976, s. 148.

<sup>3</sup> Ł. Kamykowski, *Biblia, słowo Boże, Chrystus – pełnia Objawienia. Pytania o wzajemne relacje na kanwie wybranych tekstów*, cz. 2a: *Od czasów apostołskich do średniowiecza*, Kraków 2013, s. 14.

Uwikłane w ciekawe dyskusje słowo często spotyka się nutą<sup>4</sup> lub czynem<sup>5</sup>; wylatuje ptakiem, a wraca wołem; łączy się z wyrazami: „honor” czy „pociecha”; może być: „podziemne”<sup>6</sup>, „zniewolone”<sup>7</sup>, „magiczne”<sup>8</sup> albo „pierwsze”<sup>9</sup>; prowadzi do mówienia o nadziei, o udręce, o Grunwaldzie, o wyprawie Igora<sup>10</sup>, o Jakubie Szeli<sup>11</sup>; odnajduje się w Norwidowskiej teologii, komunikacji telewizyjnej, dialogu międzykulturowym, opisach porównawczych, translatologii<sup>12</sup>, wreszcie w życiu i misji Kościoła. I tak słowa, jakie odnajdujemy w Piśmie Świętym – wyjaśnia swoje stanowisko ks. Łukasz Kamykowski – „są słowami mądrości i drogowskazami postępowania. Dzięki tym wskazówkom – uzupełnia swoją wypowiedź profesor nauk teologicznych – człowiek jest miły w oczach Boga i Bóg «zwróci na niego swe oczy»”<sup>13</sup>. Któż nie pamięta o znamiennych słowach apostoła Jana:

Na początku był Logos, a Logos był u Boga, a Bogiem był Logos; przez Niego wszystko się stało, a bez Niego nic się nie stało (J 1, 1–3).

O ile starożytni zasmakowali w apostołowaniu św. Jana, o tyle współcześni polubili „słowa, wypowiedziane przez Jaracza”<sup>14</sup>. Wybitny aktor w teatrze radiowym „niewidzialny a tylko słyszany zjawiał się w wyobraźni słuchaczy jako pełny człowiek. Bowiem wszystko, co najciekawszego w tym artyście, mieściło się w jego niezrównanej mowie”<sup>15</sup>.

Od słowa docieramy do słownika ucznia/studenta, dlatego nadmienimy jeszcze o gdańskiej językoznawczyni Reginie Pawłowskiej. Autorka *Metodyki ćwiczeń w czytaniu* (2002), oddając się pracy nad wyrazem w nauce czytania, przekonywała czytelników swoich rozpraw naukowych, że czytanie jako „operacja składowa aktu mowy”<sup>16</sup> uruchamia oprócz percepcji i rozumienia wrażenia zmysłowe<sup>17</sup>. W związku z nimi założyłyśmy sobie, że w przedsięwzięciu wspomóż nas psychologia, projektująca, że „ludzkie poznanie i myślenie jest językowe”<sup>18</sup>.

Celem powyższego, może nawet przydługiego, wstępu jest skierowanie uwagi Czytelników na wartość słowa, dzięki któremu – nie wkraczając w kom-

<sup>4</sup> M. Gawryłkiewicz, *Spotkało się słowo z nutą*, Bydgoszcz 2005.

<sup>5</sup> Cz. Bartnik, *Słowo i czyn*, Lublin 2006.

<sup>6</sup> *Słowo podziemne*, red. E. Binder, Warszawa 2006.

<sup>7</sup> A. Słomianowski, *Słowo zniewolone – albo trzy krucjaty*, Sopot 2006.

<sup>8</sup> Z. Grębacka, *Słowo magiczne poddane technologii: magia ludowa w praktykach postsowieckiej kultury popularnej*, Kraków 2006.

<sup>9</sup> M. Kuckenberg, *Pierwsze słowo: narodziny mowy i pisma*, tłum. M. Nowacki, Warszawa 2006.

<sup>10</sup> *Słowo o wyprawie Igora*, tłum. A. Sarwa, Sandomierz 2008.

<sup>11</sup> B. Jasieński, *Słowo o Jakobie Szeli*, Paryż 1926.

<sup>12</sup> A. Dunajski, *Słowo stało się siłą: zarys Norwidowskiej teologii słowa*, Pelplin 1996.

<sup>13</sup> Ł. Kamykowski, dz. cyt., s. 15.

<sup>14</sup> J. Szaniawski, *W pobliżu teatru*, Kraków 1969, s. 127.

<sup>15</sup> Tamże, s. 131.

<sup>16</sup> R. Pawłowska, *Metodyka ćwiczeń w czytaniu*, Gdańsk 2002, s. 9.

<sup>17</sup> Tamże, s. 10.

<sup>18</sup> R. Pawłowska, *Czytam i rozumiem... Lingwistyczna teoria nauki czytania*, Kielce 2009, s. 66.

petencje aktora – docieramy do sedna problemu, czyli do charakterystyki pośredniej przedstawionych w utworze dramatycznym postaci. W tym miejscu zaniechamy dalszych badań nad słowem i „doskonaleniem czytania głośnego”<sup>19</sup> na rzecz spotkania z odczytywanym dziełem literackim i jego pogłębionym odbiorem<sup>20</sup>.

Najpierw, zasłuchani w słowo, obsadzając kilku studentów w tej samej roli, zapoznaliśmy się z treścią sztuki *Z dobrego serca*<sup>21</sup> (1897) Lucjana Rydla (1870–1910). Nie mniej ważny od samej jednoaktówki okazał się zarys biografii autora baśni dramatycznej *Zaczarowane koło* (wyst. 1899). Poeta, prozaik i tłumacz, wzrastając w „intelektualno-patriotycznej atmosferze domu rodzinnego”<sup>22</sup>, uprawiał poezję i pisał utwory dramatyczne. Właśnie jeden spośród nich – „kameralny obrazek z życia warstw rzemieślniczych”<sup>23</sup> – sprowokował nas do refleksji na temat „psychologicznego rysunku postaci”<sup>24</sup> dwudziestoletniej Julki Kulińskiej.

Na początku analizy jej postępowania, nie zgłębiając – choćby ze względu na upływający nieubłagany czas zajęć na uniwersytecie – typologii dramatu młodopolskiego<sup>25</sup>, ustaliliśmy następujące fakty: zamiast dramatu historycznego stworzył Rydel historię rodzinną; jej bohaterem negatywnym jest Antoni Łaciak, który owdowiawszy, potajemnie starał się o rękę córki sklepikarza naftowego; tym samym czterdziestolatek naraził się teściowi i zarazem dobroczyńcy<sup>26</sup>, Janowi Kulińskiemu.

Dalej, dzięki strukturze językowej<sup>27</sup> utworu dramatycznego dowiadujemy się prawdy o wrodzonej szlachetności prostej dziewczyny i szorstkości w usposobieniu Antoniego jednocześnie.

Niezwykle ważna stała się dla nas ostatnia scena sztuki, czyli VII, w której Julka, okazując dobroć szwagrowi i jego pięciorgu dzieciom, postanawia zawrzeć z nim związek małżeński. Zacytujmy fragment dramatu, w którym młoda kobieta deklaruje pomoc Antoniemu:

A może w domu z gospodarstwem rady sobie nie dam? A jakbym ja dziś za kogo poszła, tobym też czyjeś gospodarstwo na rękach miała! Będziesz widział!... I dom ci w porządku utrzymam, aż miło, świecić się wszystko będzie<sup>28</sup>.

<sup>19</sup> Tamże, s. 29.

<sup>20</sup> R. Pawłowska, *Metodyka...*, s. 239.

<sup>21</sup> Tytuł ten ukuł Rydel razem z Wyspiańskim. Por. *Listy Stanisława Wyspiańskiego do Lucjana Rydla*, cz. 1, Kraków 1979, s. 431–432.

<sup>22</sup> L. Tatarowski, *Wstęp*, [w:] L. Rydel, *Wybór dramatów*, oprac. L. Tatarowski, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1983, s. V.

<sup>23</sup> Tamże, s. XXVIII.

<sup>24</sup> Tamże, s. XXX.

<sup>25</sup> Szerzej o typologizacji dramatu modernizmu polskiego pisał Lesław Eustachiewicz. Por. tegoż, *Typologia dramatu Młodej Polski na tle porównawczym*, [w:] *Z problemów literatury polskiej XX wieku. Księga zbiorowa*, t. 1: *Młoda Polska*, Warszawa 1965, s. 370–385.

<sup>26</sup> Antoni wyzwolił się na mistrza w warsztacie Kulińskiego,

<sup>27</sup> Tu „język staje się narzędziem autocharakterystyki” postaci literackich. Por. L. Tatarowski, *Wstęp*, s. XXX.

<sup>28</sup> L. Rydel, *Z dobrego serca*, [w:] tegoż, *Wybór dramatów*, s. 33.

Nieprzerwany „szereg sytuacji-rozmów, ujawniających osobowości postaci”<sup>29</sup> umożliwił nam postawienie następujących pytań: Jakimi zasadami kieruje się córka Kulińskiego? Dlaczego wyrzekła się ona wygod w ojcowskim domu? Ile trzeba – według Państwa opinii – zdolności do poświęceń, by pogrzebać swoje nadzieje?

Młodopolski obrazek sceniczny w 1. akcie zachęcił nas do dalszej pracy, dlatego – stroniąc od „pychy wielomówstwa”<sup>30</sup> – wzięliśmy na warsztat jeszcze dwa utwory dramatyczne: *Zegarek* (1935) Jerzego Szaniawskiego (1886–1970) i *Drugi pokój* (1958) Zbigniewa Herberta (1924–1998).

Z perspektywy dydaktyków języka polskiego, a nie reżyserów, przeczytaliśmy głośno, wspólnie ze studentami, przypominający zagadkę kryminalną<sup>31</sup> dramat *Zegarek*, a następnie opisałyśmy sylwetkę urodzonego w Zegrzynku Szaniawskiego, wielbiciela i znawcy teatru<sup>32</sup>. W chwilę potem przypomnieliśmy młodzieży, że w 1935 roku Polskie Radio nadało słuchowisko, którego osnowę stanowił utwór autora dwóch tomów opowiadań o Profesorze Tutce (1954)<sup>33</sup>.

W dwadzieścia sześć lat później Teatr Telewizji wystawił sztukę *Zegarek*, której znaczenia nadali: Tadeusz Łomnicki (1927–1992), odtwarzający postać Jana Tomczyka, i Kazimierz Opaliński (1890–1979), wcielający się w rzemieślnika zajmującego się naprawą zegarów.

Rzeczowa recenzja teatralna, zamieszczona w „Ekranie”, brzmiała entuzjastycznie:

Scena spotkania starego zegarmistrza z dawnym jego pomocnikiem należy do najlepszych chyba osiągnięć naszego Teatru Telewizji w ogóle. Kazimierz Opaliński dał tu popis gry aktorskiej, opartej na absolutnej wstrzeźliwości ruchu: sugestywnej poprzez niedomówienia, alternatywność tego, co przeżywa, a co przecież tak zrośnięte jest z mechaniką dramaturgii Szaniawskiego<sup>34</sup>.

Tomczyk, ten uczący się u zegarmistrza zawodu młody mężczyzna – niewinnie posądzony o kradzież zegarka – po wielu latach wyjaśnił wątpliwości co do przykrego incydentu, jednak wielkoduszny wobec pryncypała Jan nie zdema-skował obłudy żony zwierchnika, która ukradła mężowi zegarek, żeby wes-przeć finansowo kochanka.

Godna postawa Tomczyka stanowiła dla nas zaczątek ciekawej dyskusji nad krzywdą, której często nie sposób naprawić. W związku z wyrządzoną niezasku-żenie Janowi szkodą moralną zwróciliśmy się do studentów z następującymi py-

<sup>29</sup> Tamże, s. 29.

<sup>30</sup> Ł. Kamiński, dz. cyt. s. 81.

<sup>31</sup> S. Stanik, *Samotnik z Zegrzynka. Studium o Jerzym Szaniawskim*, „Świadek”, Bydgoszcz 1998, s. 81.

<sup>32</sup> Zob. J. Szaniawski, *W pobliżu teatru*.

<sup>33</sup> W 1962 roku na rynku księgarskim ukazał się drugi tom opowiadań o przemysłnym profesorze pióra Szaniawskiego pt. *Profesor Tutka, nowe opowiadania*.

<sup>34</sup> J. Giżycki, *Trzeci teatr Szaniawskiego*, „Ekran” 1961, nr 44, s. 14.

taniami: Czy czytając kwestię Tomczyka, zastanowił się Pan, dlaczego terminator ukradł zegarek? Dlaczego – Państwa zdaniem – Jan nie ujawnił imienia złodziejki? W jakim celu Tomczyk powrócił do domu zegarmistrza? Na jakie potrzeby niesłusznie posądzony bohater przeznaczył pieniądze? Jak rozumieją Państwo czyn Jana? Czy – odnośnie do sprawy Tomczyka – należy sądzić ludzi z czynów? Dlaczego Arten nabrał przeświadczenia, że „diabeł zakradł się do [...] sklepu”<sup>35</sup> i przywłaszczył sobie cenną rzecz?

Odnajdując się pomaleńku w trudnej sytuacji terminatora, dotarliśmy do wypowiedzi starego zegarmistrza Artena. Ten bohater dramatyczny w obrębie świata przedstawionego do końca nie poznał prawdy i nie skonfrontował swojego stanowiska z racjami czeladnika. Nadal składał kwiaty na nagrobku zmarłej młodej żony, nieświadomy jej występu. Co do działań i wypowiedzi Artena skierowałyśmy do studentów – odbiorców dramatu – kilka pytań: Dlaczego majster, w sposób świadczący o jego słabości, podjął decyzję o wyrzuceniu ucznia z warsztatu? Dlaczego Arten wziął Jana za złodzieja? Dlaczego ocenił go negatywnie? Czy kiedykolwiek stary zegarmistrz miał wątpliwości co do „przewinienia” względem niego? Czy usprawiedliwiają Państwo Artena jego starczą bezradnością?

Powyższe pytania ułatwiły nam dotarcie do zrozumienia tekstu literackiego, a drobiazgowa analiza porównań, przenośni i wyrażeń językowych uświadomiła wyjątkowość tworzywa słownego w dramacie *Zegarek*.

Aż wreszcie nadszedł właściwy moment, aby – nie reżyserując przedstawienia teatralnego – zająć się konstrukcją bohatera dramatycznego w *Drugim pokoju* Herberta.

Sztuka powstała jako słuchowisko radiowe<sup>36</sup> i dotyczy problemu rzeczywistości PRL-u, w której młode małżeństwo, nieposiadające własnego mieszkania, czeka na śmierć staruszki wynajmującej im pokój. Ten krótki dramat (należący do mniej znanych utworów Zbigniewa Herberta) można zaliczyć do tekstów, które sam poeta nazywał „dramatami na głosy”. Brak tu jakichkolwiek rekwizytów teatralnych, napięcie w dramacie budowane jest wyłącznie poprzez słowo. Klasyczna akcja dramatyczna nie ma w nich swego zakorzenienia, albowiem ważna staje się konfrontacja bohaterów z rzeczywistością, ich emocjami, bólem, strachem czy alienacją. Według Jacka Kopcińskiego, Herbert nawiązuje do egzystencjalistów XX wieku, którzy jak „Jean Paul Sartre czy Albert Camus, opartą na doświadczeniu granicznym sytuację dramatyczną czynili parabolą ludzkiego życia, a dialog postaci – wehikułem rozważań filozoficznych”<sup>37</sup>. Z prostych, ascetycznych, niezwykle precyzyjnych dialogów bohaterów *Drugiego pokoju*

<sup>35</sup> J. Szaniawski, *Zegarek*, [w:] tegoż, *Dramaty zebrane*, t. 3, Kraków 1958, s. 347.

<sup>36</sup> Prapremiera radiowa dramatu w reżyserii Janusza Warneckiego odbyła się 19 marca 1958 roku, a pierwodruk można odnaleźć w „Dialogu” 1958, nr 4.

<sup>37</sup> J. Kopciński, *Sztuki na głosy*, źródło: [www.fundacjaherberta.com/tworczosc/dramat/sztuki-na-glosy](http://www.fundacjaherberta.com/tworczosc/dramat/sztuki-na-glosy) [dostęp: 18.02.2016].

wynika nieczułość i brak empatii młodych ludzi, ale przede wszystkim tragiczna samotność i starość właścicielki mieszkania – która jako postać jest nieobecna na scenie. Wspomniany już historyk literatury i krytyk teatralny, Jacek Kopciński, nawiązując do teorii T.S. Eliota, zauważa, że Herbert „muzykalizuje” dialogi pary małżeńskiej, czyli „wyposaża je w podtekst i aluzję, metaforyzuje i nasyca symbolicznymi motywami, rytmizuje, a niekiedy nadaje kształt aforyzmu”<sup>38</sup>. Logocentryczny charakter dramatu Herberta pozwala nam skupić uwagę studentów na mocy słowa, o której szeroko wspominałyśmy już we wstępie artykułu. Natomiast konwencja „pozornego dramatu mieszczańskiego”<sup>39</sup>, ocierającego się o teatr okrucieństwa, staje się przyczynkiem do przeprowadzenia rozmowy o istocie starości i młodości. Banalność przedstawionej sytuacji dramatycznej implikuje też ważne – niemal filozoficzne – pytania o sposób istnienia zła w ludzkiej egzystencji, siłę ludzkiego egoizmu, wpływ kodeksu etycznego/religijnego na codzienne działania, a także o usilną realizację własnego szczęścia, nawet kosztem innych.

Podjęta strategia pracy ze studentami wpisuje się w ontologiczną etykę interpretacyjną. Myślenie Heideggerowskie stanowi „rozumiejący model lektury”<sup>40</sup>, a więc taki, który opiera się na nieustannym zadawaniu pytań, doprowadzających do sformułowania logicznych wniosków. Celem naszych działań jest więc przede wszystkim dotarcie do pogłębionego zrozumienia tekstu. Jednak etyczny kontekst rozważań służy nie tylko rozwijaniu umiejętności analityczno-interpretacyjnych, jest również bodźcem do kształtowania postaw życiowych. Publiczne „odgrywanie roli”<sup>41</sup> przez studenta powoduje zewnętrzne budowanie przez niego tegoż wizerunku, który, choć fikcyjny, staje się bliski, czasem nawet wpływa na identyfikację odczytującej tekst osoby z postacią dramatu, a więc również na pogłębioną analizę psychologiczną, empatyczną. Każde odczytanie roli powoduje uruchomienie innych nastrojów, wrażeń, emocji, które rozbudzają ciekawość, chęć dyskusji, potrzebę podzielenia się z innymi swymi przemyśleniami. Potrzeby te korespondują z filozoficznymi przemyśleniami Józefa Tischnera, który podkreślał konieczność zauważenia więzi dialogicznej rodzącej się w spotkaniu z Innym:

Prawda, sprawiedliwość, wierność, uczciwość, wspaniałomyślność, to wszystko są wartości, poprzez które człowiek odnosi się do człowieka. Wydaje się, że jakaś niewidzialna siła steruje życiem ludzkim. Postępując zgodnie z jej wezwaniem, człowiek zdaje się odnajdywać stopniowo swój ethos<sup>42</sup>.

<sup>38</sup> Tenże, *Drugi pokój*, źródło: [www.fundacjaherberta.com/tworczosc/dramat/drugi-pokoj](http://www.fundacjaherberta.com/tworczosc/dramat/drugi-pokoj) [dostęp: 18.02.2016].

<sup>39</sup> B. Urbankowski, *Herbert – poeta dramatycznych prawd*, źródło: [www.e-teatr.pl/pl/programy/2013\\_12/60646/drugi\\_pokoj\\_teatr\\_dramatyczny\\_plock\\_2008.pdf](http://www.e-teatr.pl/pl/programy/2013_12/60646/drugi_pokoj_teatr_dramatyczny_plock_2008.pdf) [dostęp: 17.02.2016].

<sup>40</sup> A. Włodarczyk, *Etyka interpretacji tekstu literackiego. Postmodernizm. Humanizm. Dydaktyka*, Kraków 2014, s. 93.

<sup>41</sup> A. Dziedzic, *Teoria dramy*, [w:] A. Dziedzic, M. Gudro, *Drama w szkole podstawowej: propozycje lekcji dla klasy IV, V, VI...*, Kielce 1998, s. 28.

<sup>42</sup> J. Tischner, *Wobec wartości*, Poznań 2001, s. 13.

A zatem możliwość personalnego dotknięcia postaci dramatycznej – wewnętrzny dialog z bohaterem dramatu, a także udział w dyskursie – skłaniają studenta do aksjologicznej refleksji, musi on samodzielnie

myśleć według wartości i – jak konstatuje Anna Włodarczyk – nie może poprzestawać na usankcjonowanych wartościach, obiegowych prawdach czy zasadach normatywnych. Jego zadaniem jest [...] nade wszystko wypracowanie własnego, autentycznego sposobu bycia, uczynienie ze swego życia swoistego „dzieła sztuki”, co nadaje mu przecież wartość estetyczną<sup>43</sup>.

Nasze spotkania ze studentami wartościowe są dla nas również z punktu widzenia uczestnika i obserwatora rozwijającej się humanistyki, w której coraz częściej obserwujemy popularność terminu „zwrotu performatywnego”. Odczytywanie dramatów i dyskutowanie o nich wpisuje się w podstawowe znaczenie performansu, które – jak podkreśla Ewa Domańska –

jest wykonaniem na żywo w obecności widowni pewnego działania mającego charakter teatralnego aktu, performatywność natomiast rozumiana jest jako przeświadczenie, że język nie tylko przedstawia rzeczywistość, lecz także powoduje w niej zmiany, a ponadto, że pewne zjawiska istnieją tylko w akcie ich wykonywania i że muszą być powtarzane, by zaistnieć<sup>44</sup>.

Dla angloamerykańskich badaczy z *performance studies* – a więc interdyscyplinarnej dziedziny badań akademickich – istnieje integralny związek między badaniem performansów a ich odgrywaniem. Sztuka stała się bowiem alternatywną wobec nauki formą przedstawiania, analizowania i rozumienia rzeczywistości. Jest ona metodą zdobywania, ale i przekazywania wiedzy, gdyż jak twierdzi Richard Schechner (przywołany przez Ewę Domańską), „świat nie jest już postrzegany jako księga, którą się czyta, lecz jako performance, w którym się uczestniczy”<sup>45</sup>.

Wspomniane „uczestnictwo” we wspólnym odczytywaniu dramatów pozwala wpisać się w pewien sposób w ów zwrot performatywny. Zwolennicy tego zjawiska humanistycznego nie skupiają się tylko na interesujących pytaniach badawczych i pomysłach interpretacyjnych, ale proponują odmienną od naukowej epistemologię wspierającą te badania. Nasze współlistnienie ze studentami nawiązuje do empatycznej epistemologii (*empathetic epistemology*), łączącej ludzi, którzy kierują się przeświadczeniem, że dzielą wspólny, złożony świat. Jak podkreśla Ewa Domańska, antropolog Dwight Conquergood mówi na przykład o wrażliwym na odgrywanie sposobie zdobywania wiedzy (*performance-sensitive way of knowing*). W takim ujęciu – wyjaśnia badaczka – następuje także relokalizacja, czyli przemieszczenie, pozycji badacza i zmiana ujęcia jego roli. By określić tę pozycję, Tami Spry wprowadziła określenie Ja performatywnego (*performative-I*). W takiej opcji badacz – czyli w tym wypadku osoby prowa-

<sup>43</sup> A. Włodarczyk, dz. cyt., s. 79.

<sup>44</sup> E. Domańska, *Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce*, źródło: [www.staff.amu.edu.pl](http://www.staff.amu.edu.pl) [stan z 15.01.2016].

<sup>45</sup> Tamże.

dzące spotkania – jest zaangażowany we własne badania i tworzy wiedzę w solidarności z podmiotami i przedmiotami swoich badań, a nie w dystansie do nich; nie wynajduje tradycji, ale w nią interweniuje (*from invention to intervention*); świadomie i aktywnie współdziała w tworzeniu świata innych, podobnie jak i oni współtworzą jego/jej świat<sup>46</sup>.

Na zakończenie ustalmy, że choć nasz eksperyment w nieznacznym stopniu nawiązuje do artystycznych działań lat siedemdziesiątych XX wieku, czyli odbioru performansu<sup>47</sup>, przecież organizujemy ze studentami całkowicie nową rzeczywistość, nasyconą gwałtownymi emocjami, dość często pogodnym nastrojem. Nasze „bycie” współ z młodzieżą w utworach scenicznych polskich dramaturgów staje się metaforą<sup>48</sup>. Jako zjawisko – przede wszystkim semantyczne<sup>49</sup> – umożliwia nam ona zbliżenie się nie tylko do świata bohaterów Rydla, Szaniawskiego i Herberta, ale także do sprzecznych uczuć i rozczarowań postaci.

Nie uprawiamy jednak ani teatru ekspresjonistycznego, ani teatru psychologicznego, ale staramy się – poprzez namysł nad poszczególnym słowem, które oddziaływa zarówno przez znak pisany, jak i „pod osłoną zmysłowych obrazów”<sup>50</sup> – realizować edukacyjną i terapeutyczną funkcję teatru, którą intensyfikuje podjęta w sztukach problematyka. Nasz „akt dydaktyczny”<sup>51</sup>, jakim jest rozpalające wyobraźnię<sup>52</sup> czytanie wybranych utworów scenicznych polskich dramaturgów, wydaje się potwierdzać relację austriackiego fotografa, wykładowcy wiedeńskiej Akademii Sztuk Pięknych, Arnulfa Rainera (ur. 1929), który opowiadał tak o swoich doświadczeniach artystycznych:

Moja praca jest oparta na j ę z y k u [podkr. – D.D., A.K.-K.] jako takim [...] zajmuję się wyrażaniem podniet, stereotypów, infantylności...<sup>53</sup>

Zdajemy sobie sprawę, że we współczesnym wielokulturowym świecie nieustannych przemian, w którym dominuje tempo życia, rośnie konkurencyjność i czasem bezwzględność zachowań, potrzebne jest świadome budowanie własnej tożsamości jako „aksjologicznie zorientowanego zadania”<sup>54</sup>. Dlatego też, jak

<sup>46</sup> Tamże.

<sup>47</sup> Z tym nowym zjawiskiem w sztuce lat siedemdziesiątych XX wieku łączy naszą aktywność wyłącznie „realizujące/rozwijające się w czasie działanie”. Por. B. Stokłosa, *Uwagi wprowadzające*, [w:] *Performance*, wybór tekstów G. Dziamski i in., Warszawa 1984, s. 7.

<sup>48</sup> G. Dziamski, *Performance – tradycje, źródła, obce i rodzime przejawy. Rozpoznanie zjawiska*, [w:] *Performance*, s. 21.

<sup>49</sup> Hasło: metafora, [w:] *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław – Warszawa – Kraków 1976, s. 233.

<sup>50</sup> Ł. Kamykowski, dz. cyt., s. 149.

<sup>51</sup> M. Roth, *Zarys historii kalifornijskiego performance*, [w:] *Performance*, s. 103.

<sup>52</sup> K. Kolińska, *Szaniawski. Zawsze tajemniczy*, Warszawa 2009, s. 52.

<sup>53</sup> A. Rainer, \*\*\*, [w:] *Performance*, s. 155.

<sup>54</sup> Z. Budrewicz, *Homo eligens, czyli problemy z tożsamością w świecie wielokulturowym*, [w:] *Horyzonty polonistyki. W kręgu edukacji, języka i kultury*, red. M. Karwatowska, M. Latoch-Zielińska, I. Morawska, Lublin 2010, s. 223.

mówi Zofia Budrewicz, w czasach karuzeli przemian jedynym dobrym sposobem na tożsamość człowieka jest *homo eligens* – człowiek wybierający<sup>55</sup>. Być może wiedza i umiejętności zdobywane na spotkaniach efektywnego odczytywania dramatów pozwolą również na głębszy rozwój emocjonalny, skłonią do samokształcenia, gdyż – podążając za refleksją Anny Włodarczyk –

przez empatyczną lekturę, intuicję, kreatywność czytanie staje się procesem aktywnego rozumienia i dookreślania „miejsc niedookreślonych”, uwalniając od egotyzmu. Przyczynia się do zmiany siebie w lepszego człowieka, umożliwiając rozwój duchowy, przeżywanie estetyczne poprzez poszukiwanie sensów głębokich<sup>56</sup>.

## Bibliografia

- Budrewicz Z., *Homo eligens, czyli problemy z tożsamością w świecie wielokulturowym*, [w:] *Horyzonty polonistyki. W kręgu edukacji, języka i kultury*, red. M. Karwatowska, M. Latoch-Zielińska, I. Morawska, Lublin 2010.
- Domańska E., *Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce*, źródło: [www.staff.amu.edu.pl](http://www.staff.amu.edu.pl) [dostęp: 15.01.2016].
- Dziedzic A., Gudro M., *Drama w szkole podstawowej: propozycje lekcji dla klasy IV, V, VI*, Kielce 1998.
- Giżycki J., *Trzeci teatr Szaniawskiego*, „Ekran” 1961, nr 44.
- Kamykowski Ł., *Biblia, słowo Boże, Chrystus – pełnia Objawienia. Pytania o wzajemne relacje na kanwie wybranych tekstów, cz. IIa: Od czasów apostołskich do średniowiecza*, Kraków 2013.
- Kopciński J., *Drugi pokój*, źródło: [www.fundacijaherberta.com/tworczosc/dramat/drugi-pokoj](http://www.fundacijaherberta.com/tworczosc/dramat/drugi-pokoj) [dostęp: 18.02.2016].
- Kopciński J., *Sztuki na głosy*, źródło: [www.fundacijaherberta.com/tworczosc/dramat/sztuki-na-glosy](http://www.fundacijaherberta.com/tworczosc/dramat/sztuki-na-glosy) [dostęp: 18.02.2016].
- Markiewicz H., *Główne problemy wiedzy o literaturze*, Kraków 1976.
- Pawłowska R., *Metodyka ćwiczeń w czytaniu*, Gdańsk 2002.
- Pawłowska R., *Czytam i rozumiem... Lingwistyczna teoria nauki czytania*, wyd. 2, Kielce 2009.
- Performance*, wyb. tekstów G. Dziamski i in., Warszawa 1984.
- Rydel L., *Wybór dramatów*, oprac. L. Tatarowski, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1983.
- Szaniawski J., *Dramaty zebrane*, t. 3, Kraków 1958.
- Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław – Warszawa – Kraków 1976.
- Tischner J., *Wobec wartości*, Poznań 2001.

<sup>55</sup> Tamże, s. 225.

<sup>56</sup> A. Włodarczyk, *Ku etyce odczytania tekstu. Wartość. Literatura. Dialog*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, pod red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 131–132.

Urbankowski B., *Herbert – poeta dramatycznych prawd*, źródło: [www.e-teatr.pl/pl/programy/2013\\_12/60646/drugi\\_pokoj\\_\\_teatr\\_dramatyczny\\_plock\\_2008.pdf](http://www.e-teatr.pl/pl/programy/2013_12/60646/drugi_pokoj__teatr_dramatyczny_plock_2008.pdf) [dostęp: 17.02.2016].

*Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008.

Włodarczyk A., *Etyka interpretacji tekstu literackiego. Postmodernizm. Humanizm. Dydaktyka*, Kraków 2014.

## A short history of performances on the academic basis

### Summary

This article presents three dramas by Lucjan Rydel (1870–1910), Jerzy Szaniawski (1886–1970) and Zbigniew Herbert (1924–1998). The text concerns the problem of words' meaning and the phenomenon of the performances in Polish education. The word is often the main subject of the reflection in the dramaturgy by Rydel, Szaniawski and Herbert.

**Keywords:** performance – drama – dramaturgy – education – a relationship between performer and audience.