Uniwersytet Warszawski
Wydział Polonistyki

Julianna Skarżyńska
Nr albumu: 222498

New Vic Borderlines: charakterystyka modelu pracy ze społecznością lokalną

Praca magisterska
na kierunku kulturoznawstwo – wiedza o kulturze

Praca wykonana pod kierunkiem
dr hab. Grzegorza Godlewskiego prof. UW
Instytut Kultury Polskiej

Warszawa, luty 2017

Oświadczenie kierującego pracą

Oświadczam, że niniejsza praca została przygotowana pod moim kierunkiem i stwierdzam, że spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie tytułu zawodowego.

Data Podpis kierującego pracą

Oświadczenie autora pracy

Świadoma odpowiedzialności prawnej oświadczam, że niniejsza praca dyplomowa została napisana przez mnie samodzielnie i nie zawiera treści uzyskanych w sposób niezgodny z obowiązującymi przepisami.

Oświadczam również, że przedstawiona praca nie była wcześniej przedmiotem procedur związanych z uzyskaniem tytułu zawodowego w wyższej uczelni.

Oświadczam ponadto, że niniejsza wersja pracy jest identyczna z załączoną wersją elektroniczną.

Data Podpis autora pracy

Streszczenie

W niniejszej pracy zostały przedstawione historia teatru New Vic w Newcastle-under-Lyme i jego korzenie w lokalnej wspólnocie. Metody pracy New Vic Theatre odpowiadają w pewnym zakresie formom typowo anglosaskim, takim jak Audience Development, Theatre in Education czy Community Arts. Autorka prezentuje te formy i odnosi je do przykładów projektów realizowanych przez dział Borderlines, które najlepiej do nich pasują. Uzupełnieniem opisu działań działu Borderlines jest perspektywa animacji kultury w wersji prezentowanej przez badaczy z Instytutu Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego. Animacja kultury – choć bliska brytyjskim formom – zdaje się trafniej opisywać metody działań Borderlines. Jest to ciekawe zagadnienie, gdyż brytyjski wachlarz form i kierunków kulturalnych jest niezwykle szeroki.

Słowa kluczowe

Animacja kultury, teatr, Wielka Brytania, zmiana, lokalność, community arts, wspólnota, społeczność

New Vic Borderlines: characteristics of the model of work with the local community

Dziedzina pracy (kody wg programu Socrates-Erasmus)

14.7 kulturoznawstwo

Spis treści

WSTĘP 4
1. NEW VIC THEATRE I NEW VIC BORDERLINES 6
1.1 Sytuacja społeczno-ekonomiczna regionu 6
1.2 Od Victoria Theatre Company do New Vic Theatre – historia powstania teatru 7
1.3 Budynek New Vic Theatre 10
1.4 Etos New Vic Theatre 11
1.5 Powstanie i finansowanie New Vic Borderlines 12
1.6 Zespół New Vic Borderlines 13
1.7 Wprowadzenie w metodykę pracy New Vic Borderlines 14
2. PEJZAŻ BRYTYJSKICH FORM I KIERUNKÓW PRACY ZE SPOŁECZNOŚCIĄ LOKALNĄ 18
2.1 Audience Development („rozwój widowni") 19
2.1.1 Definicja i założenia kierunku 19
2.1.2 Historia 20
2.1.3 Działania Borderlines 22
2.2 *Theatre in Education* – („teatr w edukacji") 27
2.2.1 Definicja i założenia kierunku 27
2.2.2. Historia 29
2.2.3. Theatre in Education a działania Borderlines 32
2.2.3.1 Czy Borderlines zajmuje się Theatre in Education? 36
2.3 Community Arts 38
2.3.1 Definicja i założenia kierunku 38
2.3.1.1 Zaangażowanie społeczne, lokalność i budowanie więzi 38
2.3.1.2 Relacja wspólnota – artysta 39
2.3.1.3 Dzieło - proces 40
2.3.2 Historia 42
2.3.2.1 Lata sześćdziesiąte: początki 42
2.3.2.2 Lata siedemdziesiąte: instytucjonalizacja 44
2.3.3 Community Arts a działania Borderlines 47
2.3.3.1 Czy Borderlines zajmuje się Community Arts? 55
3. ANIMACJA KULTURY A DZIAŁANIA NEW VIC BORDERLINES 58
3.1 Definicja 58
3.2 Historia 60
3.2.1 Kultura czynna 61
3.2.2 Współcześnie 62
3.3 Podejście antropologiczne 63
3.4 Metody pracy 65
3.6 Korelacja działań Borderlines i animacji kultury 66
ZAKOŃCZENIE 74
BIBLIOGRAFIA 76

WSTĘP

Niniejsza praca jest próbą opisu i klasyfikacji metod pracy jednego z angielskich teatrów, prowadzącego częściowo także funkcję centrum kultury. Autorka postara się odpowiedzieć na pytanie, czy sposób jego działania może być postrzegany w kategoriach animacji kultury. Jest to ciekawe zagadnienie, gdyż brytyjski wachlarz form i kierunków działalności kulturalnej na rzecz społeczności lokalnych jest niezwykle szeroki, a tymczasem może okazać się, że działalność opisywanego teatru wykracza poza tamtejsze formuły.

Będący przedmiotem badania New Vic Borderlines jest częścią (działem) New Vic Theatre, działającego w mieście Newcastle-under-Lyme w północno-zachodniej Anglii. Powstał on w 1999 roku i od początku jest nieprzerwanie kierowany przez antropolog społeczną Susan Moffat. New Vic Borderlines włącza do pracy społeczność lokalną, w szczególności osoby wykluczone bądź znajdujące się na granicy wykluczenia społecznego – imigrantów, osoby starsze, niepełnosprawnych, osoby uzależnione od alkoholu, tzw. „trudną" młodzież oraz ludzi, którzy weszli w konflikt z prawem.

Autorka niniejszej pracy trafiła do New Vic Borderlines w 2010 roku, w ramach praktyk studenckich międzynarodowego programu Erasmus. Staż nieprzypadkowo miał miejsce w teatrze. Stanowił naturalną konsekwencję dotychczasowego doświadczenia badaczki, która odbyła już praktyki w Teatrze Węgajty (2010), w Komunie Otwock (2010) oraz na Festiwalu Teatr w Przestrzeni Publicznej (2010).

Głównym celem trzymiesięcznego stażu w teatrze w New Vic był udział w projekcie *Yizkor* (hebr. *Pamięć*) – spektaklu edukacyjnym na temat Holokaustu, opartym na świadectwie Ibi i Waldemara Ginsburgów. Wśród innych zadań praktykantki znalazło się prowadzenie warsztatów na temat prześladowania i przemocy w szkołach, prowadzenie zajęć na temat Holokaustu, udział w przedstawieniu na temat bezrobocia i współpraca przy przygotowaniu obchodów Halloween w lokalnym domu kultury.

Kilka miesięcy po odbyciu stażu w zespole Borderlines autorce zaproponowano etat i oferta ta została przyjęta. Po dopełnieniu odpowiednich formalności oraz przeprowadzce do Newcastle-under-Lyme od 2011 roku pełniła funkcję *theatre practitioner*. Dwa lata później nastąpiła zmiana nazwy stanowiska na *community*

animateur, co mogłoby sugerować, że dotychczasowa jego definicja stała się niewystarczająca lub odbiegała od rzeczywistości.

Autorka do dnia dzisiejszego zatrudniona jest w zespole New Vic Borderlines, tym samym niniejsza praca pisana jest z perspektywy zarazem uczestnika i badacza. Ten typ badań, poprzez obserwację uczestniczącą, ma szereg zalet: autorka zna sens działań, o jakich pisze, zna ludzi, którzy biorą w nich udział, i ma wgląd w całość organizacji. Jednak z drugiej strony – stawia to przed nią wyzwanie wytworzenia obiektywnego dystansu, wbrew emocjonalnemu zaangażowaniu, jakiego doświadcza na co dzień.

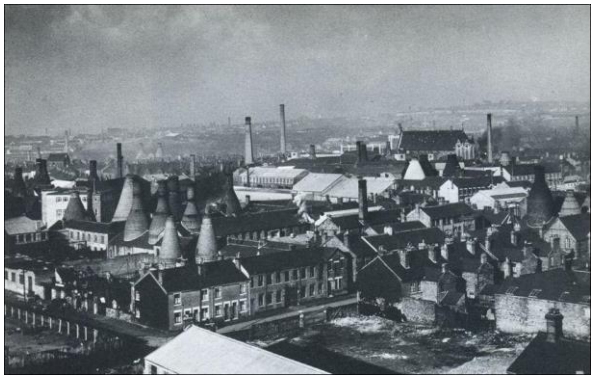
Świadoma, zdystansowana próba widzenia badanego przedmiotu podparta jest różnicami językowymi. Jako uczestnik wydarzeń autorka posługuje się językiem angielskim, jako badacz – polskim. Rodzi to szereg problemów translatorskich. Tych terminów, które posiadają polski ekwiwalent językowy – autorka używa w polskim tłumaczeniu. Zdarza się jednak, że próba znalezienia językowego zamiennika jest skazana na porażkę, ze względu np. na odmienny sens kulturowy tego samego słowa. W takich sytuacjach – chcąc uniknąć nieporozumień – autorka używa terminów angielskich.

1. NEW VIC THEATRE I NEW VIC BORDERLINES

Niniejszy rozdział zarysowuje uwarunkowania geograficzne, historyczne i społeczne regionu, w którym znajduje się teatr New Vic. Spojrzenie na miejsce i czas powstania teatru pozwala zrozumieć etos, którym kierowali się jego założyciele. Zrozumienie założeń statutowych teatru naświetla kontekst narodzin Borderlines. Szerokie spojrzenie na schemat pracy działu pomoże lepiej zrozumieć dalszą część niniejszej pracy.

1.1 Sytuacja społeczno-ekonomiczna regionu

Staffordshire to hrabstwo w środkowo-zachodniej Anglii, położone w regionie West Midlands. Największymi jego miastami są Stoke-on-Trent oraz Newcastle-under-Lyme (gdzie swoją siedzibę ma opisywany przez autorkę teatr). Obydwa te miejsca stanowią obszar zwany The Potteries, słynący z produkcji ceramiki, skąd wzięła się jego nazwa (ang. „pottery" – „garncarstwo, wyroby garncarskie, warsztat garncarski").



Stoke-on-Trent pod koniec lat 50.

Stoke-on-Trent 2013

Początki przemysłu ceramicznego na tych ziemiach sięgają XIII wieku, jednak jego gwałtowny rozwój nastąpił w wieku XVIII. Ze względu na lokalną dostępność dużych złóż gliny i węgla, a także późniejsze wytyczenie linii kolejowej, możliwe było założenie setek mniejszych i większych fabryk produkujących przemysłowe oraz ozdobne elementy ceramiczne. Przez kolejne stulecia zakłady wytwórcze stanowiły główne źródło dochodu mieszkańców i przyczyniały się do rozwoju miasta. Lata osiemdziesiąte i dziewięćdziesiąte

XX wieku przyniosły kryzys sektora produkcji Wielkiej Brytanii i wiele przedsiębiorstw regionu zostało zamkniętych – zarówno fabryki ceramiczne, jak i huty stali oraz kopalnie.

Mierząc się z gwałtownym wzrostem bezrobocia, obszar The Potteries stanął także wobec innych konsekwencji, jakie niosą tego typu zmiany: degeneracji i izolacji społecznej obywateli, nasilenia narkomanii i alkoholizmu czy uzależnienia utrzymania od dotacji państwowych. Kryzys ekonomiczny wpłynął na erozję relacji międzyludzkich, nasilając w mieszkańcach poczucie frustracji i opuszczenia, odebrał poczucie bezpieczeństwa. Nic dziwnego, że pojawiło się zapotrzebowanie na wzmacniające lokalne środowisko projekty New Vic Borderlines. Społeczność wychodząca z kryzysu, starająca się na nowo zdefiniować swoją tożsamość, stanowi doskonały materiał dla tego typu eksperymentalnych przedsięwzięć społecznych.

1.2 Od Victoria Theatre Company do New Vic Theatre – historia powstania teatru[1]

Początki teatru związane są z późnym okresem twórczości Stephena Josepha[2] – reżysera, aktora, projektanta, wykładowcy i pisarza. W latach pięćdziesiątych XX wieku wraz z innymi młodymi twórcami teatru pragnął on odnowić witalność brytyjskiego teatru, zakładając Victoria Theatre Company. Była to pierwsza profesjonalna trupa w Wielkiej Brytanii, która stale występowała na scenie na planie koła z publicznością siedzącą po wszystkich jej stronach.

Pierwszą siedzibą trupy była biblioteka w Scarborough (miasto w północno-wschodniej Anglii, położone nad Morzem Północnym), gdzie prezentowano letni program, a zimą wyjeżdżano w trasy po kraju, zabierając cały teatr ze sobą, w tym specjalne platformy zapewniające miejsca siedzące w kole dla 250 osób. Trupa regularnie odwiedzała region Północnego Staffordshire. Pojawił się pomysł, aby utworzyć tam stały ośrodek.

Budynek w Stoke-on-Trent, który stał się nową siedzibą teatru, miał interesującą historię. Wybudowany w 1914 roku pełnił funkcję kina, jednak w latach pięćdziesiątych zmieniono jego przeznaczenie i utworzono w nim klub nocny. Po odpowiedniej przebudowie stał się pierwszym w kraju stałym teatrem na planie koła. Uroczyste otwarcie Victoria Theatre Company miało miejsce 9 października 1962 roku. W pierwszym sezonie

[1] Historia teatru na oficjalnej stronie New Vic Theater: http://www.newvictheatre.org.uk/about-us/history/
[2] Oficjalna strona poświęcona życiu i działalności Stephana Josepha: http://www.stephen-joseph.org.uk/page202/index.html (dostęp 10.12.2014)

średnia frekwencja widowni (zapewniającej 347 miejsc) wynosiła 27%, jednak stale rosła, w latach siedemdziesiątych osiągając około 70%.

The Victoria Theatre 1974. Zdj. z archiwum Victoria Theatre Collection

Kierownikiem artystycznym teatru został Peter Cheeseman[3], który od 1961 roku współpracował z Josephem. Swoją funkcję pełnił 36 lat – nawet po rozłamie, do którego doszło w 1966 roku po kłótni z Josephem, który w jej następstwie powrócił do Scarborough.

Teatr zdobył międzynarodową sławę dzięki swojej pionierskiej pracy w tworzeniu muzycznych sztuk dokumentalnych odzwierciedlających życie i historię ludzi z Północnego Staffordshire. Z ponad 140 produkcji, które wyreżyserował Cheesman, 11 oddawało wiernie historie i problemy lokalnej społeczności.

[3] Więcej informacji na temat Petera Cheesmana: http://www.theguardian.com/stage/2010/apr/29/peter-cheeseman-obituary (dostęp 30.05.2014)
http://www.bbc.com/news/uk-england-stoke-staffordshire-14462997 (dostęp 05.07.2014)
http://www.staffs.ac.uk/about_us/news_and_events/a-tribute-to-friend-and-colleague-peter-cheeseman-cbe-19322010-tcm4230188.jsp (dostęp 15.12.2014)

Jedną z nich był spektakl *The Jolly Potter* z 1964 roku, będący częścią kampanii na rzecz ratowania lokalnych hut stali. Gdy Shelton Bar (miejscowej spółce hutniczo-węglowej) groziło zamknięcie, jej pracownicy zwrócili się do Victoria Theatre Company z prośbą o pomoc w upublicznieniu sprawy. W efekcie w 1974 roku powstał spektakl *Fight for Shelton Bar!*. Późniejsze *Miner Dig the Coal* (1981) i *Nice Girls* (1993) odzwierciedlały doświadczenia i troski regionu Staffordshire z jego gospodarką opartą na ceramice, węglu i stali. Materiały do przedstawień zbierane były przez członków zespołu. Sztuki podejmowały różne tematy: od angielskiej wojny domowej w *Rebels Staffordshire* (1965) po *Knotty* (1966), przedstawienie o lokalnej kolei, w którym użyto zarejestrowanych głosów byłych kolejarzy (niektórzy z nich byli obecni na premierze). Spektakle te wykorzystywały doświadczenia i wspomnienia ludzi z Północnego Staffordshire, ponieważ, jak uważał Cheeseman, lokalne jest uniwersalne.

W 1983 roku zaapelowano do mieszkańców Staffordshire, by zebrali fundusze na nowy teatr. Z darowizn od lokalnej społeczności, które przyniosły ponad 1 mln funtów, wybudowano New Vic Theatre, otwarty w sierpniu 1986 roku. Po dwudziestu pięciu latach pracy poświęconej ludziom regionu Cheeseman dzięki swojej pasji i determinacji w końcu zrealizował swoją wizję teatru od początku celowo zaprojektowanego na planie koła. Trupa przeprowadziła się do nowego budynku w Newcastle-under-Lyme.

Prace przy budowie New Vic Theatre. Zdj. z archiwum teatru

W 1998 roku na stanowisku dyrektora artystycznego Petera Cheesemana zastąpiła Gwenda Hughes[4], która wcześniej pracowała w wielu brytyjskich teatrach jako aktorka i reżyserka. W styczniu 2007 roku stanowisko objęła po niej i zajmuje do dziś Theresa Heskins[5]. Nowa dyrektorka wyraziła nadzieję, iż działalność New Vic pod jej kierownictwem – zarówno przedstawienia na głównej scenie, jak i praca ze społecznością lokalną – będzie trwałym hołdem dla wizji teatru dostępnego, otwartego i demokratycznego, którą miał Cheesman.

1.3 Budynek New Vic Theatre

Budynek New Vic Theatre zaprojektowano tak, aby wtapiał się w okoliczną przyrodę. Sercem teatru jest okrągła scena z widownią mogącą pomieścić 605 osób. Teatr posiada własne warsztaty: stolarski, perukarski, krawiecki. Całe zaplecze – od magazynów rekwizytów po pralnię – zostało pomyślane w taki sposób, aby teatr był jednostką samowystarczalną. Zadbano także o to, by New Vic Theatre stał się lokalnym miejscem spotkań. Budynek jest otwarty i gościnny, znajdują się w nim restauracja, sklep, bar i galeria. Zaprojektowany dookoła zielony teren (w który zgrabnie wkomponowano rozległy parking) zachęca mieszkańców i gości teatru do spacerów.

Scena New Vic Theatre

Restauracja w New Vic Theatre

W roku 2001 teatr zyskał dodatkowy budynek, który służy jako miejsce warsztatów i sale prób. Jest on również wykorzystywany do pracy przez dział New Vic Borderlines.

[4] Biografia Gwendy Hughes ze strony The Birmingham Repertory Theatre Ltd.: https://www.birmingham-rep.co.uk/cast/gwenda-hughes (dostęp 15.12.2014)
[5] Informacja o nowej dyrektor w New Vic Theater: https://www.thestage.co.uk/news/2006/new-vic-appoints-pentabus-heskins-as-next-artistic-director/ (dostęp 06.05.2014)

Cała zewnętrzna i wewnętrzna infrastruktura obydwu budynków jest w pełni dostosowana do potrzeb osób niepełnosprawnych.

1.4 Etos New Vic Theatre

Podstawą etosu New Vic Theatre jest przekonanie, że każdy aspekt pracy teatru ma taką samą wartość. Młoda osoba pracująca nad spektaklem z lokalną społecznością, publiczność na szekspirowskim przedstawieniu czy klasa uczniów szkoły podstawowej doskonaląca umiejętność czytania – są w równym stopniu ważni i zaangażowani w pracę teatru. Wydaje się, że ten sposób myślenia o teatrze i jego misji wypływa z idei „zburzenia czwartej sceny proscenium", zniesienia barier, otwarcia się na publiczność.

Jeszcze w latach osiemdziesiątych inscenizacje na arenie były postrzegane jako ekscentryczne, awangardowe, wręcz kontrowersyjne. Cheesman uważał, że przestrzeń proscenium odzwierciedla pozycję władzy – publiczność przyjmuje wówczas rolę biernych odbiorców. Natomiast intymność teatru na planie koła zaprasza do udziału w przedstawieniu w zupełnie nowy, absorbujący sposób, który był bardziej wierny codziennemu doświadczeniu.

Nie mniej innowacyjny był pomysł Cheesmana osadzenia rezydującej trupy aktorów, pisarzy, muzyków i projektantów w lokalnej społeczności. Ambicją dyrektora było stworzenie teatru repertuarowego zakorzenionego w społeczności lokalnej, z grupą rezydujących aktorów zatrudnionych na umowy roczne. W jego założeniu oznaczało to, że aktorzy będą mieszkać na stałe w mieście, a działalność i repertuar teatru będzie wypływać z ich kontaktu ze wspólnotą. Upierał się nawet, by aktorzy mieszali się po występie z publicznością w pubie, by znieść bariery i przeciwdziałać fałszywemu blichtrowi zawodu. Alan Ayckbourn, pisarz współpracujący z Cheesmanem, tak wspominał przybycie kierownika artystycznego i pionierskiej trupy do nowego teatru: "Wszyscy z wyjątkiem Petera zarezerwowaliśmy pokoje na trzy tygodnie, wszyscy szukaliśmy biletów powrotnych. Peter kupił dom."[6]

[6] *Peter Cheesman Obituary*, "Guardian" 29.04.2010. (Tu i wszędzie tam, gdzie nie podano inaczej – tłumaczenie własne)

1.5 Powstanie i finansowanie New Vic Borderlines

Ta polityka otwarcia i innowacyjna forma współpracy z lokalną społecznością w sposób naturalny coraz bardziej ewoluowały. Teatr uczestniczył w lokalnym życiu kulturalnym i społecznym, edukacji i rekreacji – i wzbogacał je.

Doprowadziło to do utworzenia na początku 1999 roku New Vic Education[7] – działu edukacji, który rozpoczął współpracę z przedstawicielami państwowej edukacji formalnej.

Kolejnym krokiem było otwarcie w kwietniu tego samego roku New Vic Borderlines[8] – nowatorskiego działu zajmującego się programowo współpracą ze społecznością lokalną. Początkowo obliczano, że projekt potrwa tylko trzy lata, a fundusze miały pokryć koszt zatrudnienia dwóch animatorów. Jednym ze źródłem finansowania był rządowy fundusz Action for Employment (A4e), który wśród swoich celów miał wsparcie i szkolenia dla osób starających się o zatrudnienie, a także zwalczanie przyczyn przestępczości (już nie istnieje pod tą nazwą). Kolejnym źródłem dofinansowania była fundacja Big Lottery Fund[9], zajmująca się dystrybucją pieniędzy pochodzących z narodowej loterii (National Lottery) – odpowiednika polskiego Lotto. W Wielkiej Brytanii 28% wpływów z gier liczbowych przeznaczane jest na cele prospołeczne. Trzecim i ostatnim źródłem finansowania nowopowstałego Borderlines były fundusze lokalne, tzw. Single Regeneration Budget[10] (SRB) – wspierające tereny znajdujące się w zapaści gospodarczej, finansujące regionalne projekty rewitalizacyjne.

Mimo początkowo zaledwie trzyletnich planów działalności działu Borderlines pracuje z lokalną społecznością nieprzerwanie od piętnastu lat. Dzięki jego obecności New Vic Theatre jest wspierany przez rządowy program National Portfolio[11]. Jest to narodowy fundusz zarządzany przez angielski Arts Council (Urząd Kultury będący częścią

[7] Oficjalna strona New Vic Education: http://www.newvictheatre.org.uk/education-and-community/education/

[8] Oficjalna strona New Vic Borderlines: http://www.newvictheatre.org.uk/education-and-community/borderlines/

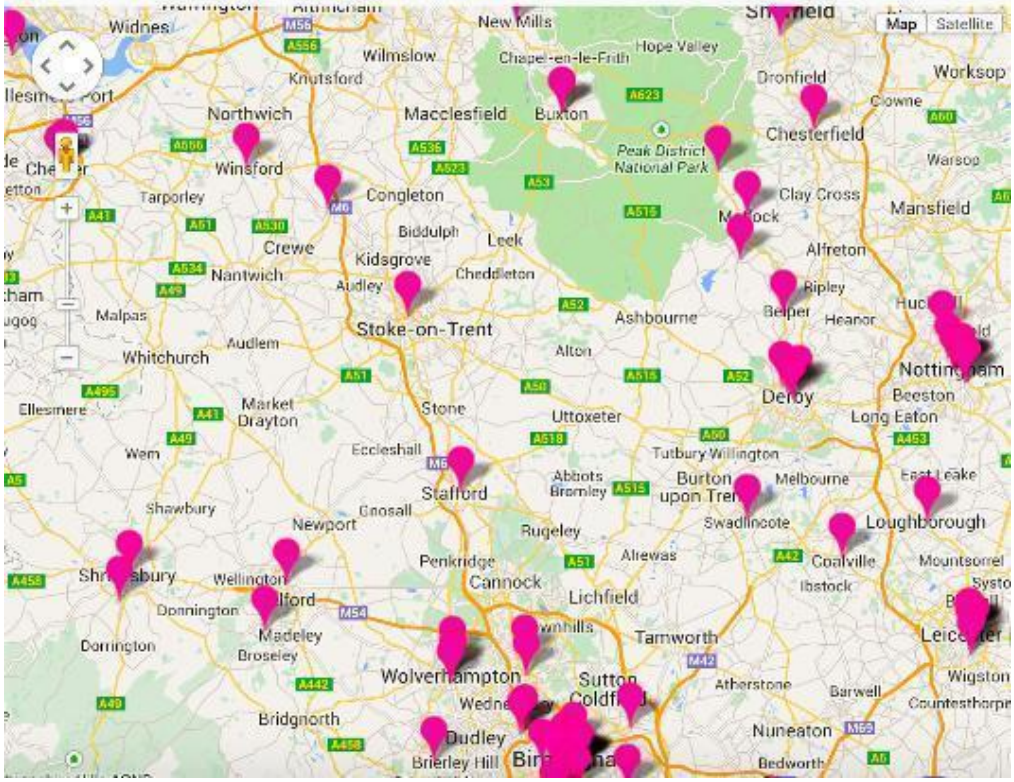
[9] Strona Big Lottery Fund, na której wyszczególnione są wszystkie granty przekazane Borderlines: https://www.biglotteryfund.org.uk/funding (dostęp 05.06.2014)

[10] Single Regeneration Budget został utworzony w 1994 roku, aby połączyć różne programy i inicjatywy kilku departamentów rządowych. Celem jego utworzenia było uproszczenie procesu finansowania oraz zapewnienie środków na wspieranie inicjatyw rewitalizacyjnych prowadzonych przez organizacje lokalne.

[11] Interaktywna mapa na stronach Arts Council pokazująca projekty w National Portfolio, wraz z kwotami dotacji: Interactive map: our funded organisations, 2015-18: http://www.artscouncil.org.uk/funding/our-investment-2015-18/national-portfolio/new-portfolio/interactive-map (dostęp 15.12.2014)

Departamentu Kultury Mediów i Sportu), zapewniający finansowanie blisko 700 instytucjom kultury na terenie Anglii. W całym regionie Północnego Staffordshire New Vic Theatre jest jedynym podmiotem finansowanym z programu National Portfolio.

Podmioty wspierane finansowo przez Arts Council England w ramach programu



"National Portfolio" w latach 2012-2015

Jak wynika z uzasadnienia na stronie internetowej Arts Council, finansowe wsparcie New Vic Theatre przyznane jest ze względu na cieszący się uznaniem program Borderlines przeznaczony dla zagrożonej młodzieży.

1.6 Zespół New Vic Borderlines

Osobą, która nadała kształt New Vic Borderlines, jest pełniąca od początku funkcję dyrektorki – Susan Moffat. Obecnie w skład zespołu wchodzą oprócz niej: Adhia Mahmood, Rachel Reddihough, Pippa Church, Brendan Davies i Julianna Skarżyńska. W ciągu piętnastu lat swojego istnienia Borderlines wypracowało system reguł i zasad pozwalających na jego funkcjonowanie. Od trzech lat wymogiem zatrudnienia jest

posiadanie kwalifikacji PTLLS[12] (*Preparing to Teach in the Lifelong Learning Sector*), które przygotowuje do nauczania dorosłych, a także kurs z *safeguarding* czyli metod postępowania z dziećmi i *vulnerable adults* czyli dorosłymi "podatnymi na zranienia" (z niepełnosprawnością, w trudnej sytuacji życiowej itp).

Dzięki zaangażowaniu zespołu New Vic Borderlines wyróżnione zostało wieloma nagrodami. Wśród nich: British Community Safety Award (za osiągnięcia w zmniejszaniu przestępczości), dwukrotnie Global Ethics Impetus Award od Citizenship Foundation, Sustainable Staffordshire Award (za wkład w zrównoważony rozwój regionu Staffordshire), Clarion Award od International Institute for Visual Communication, UK Skills for Care National Award for Excellence and Innovation.[13]

1.7 Wprowadzenie w metodykę pracy New Vic Borderlines

Schemat pracy New Vic Borderlines polega na realizacji odrębnych projektów. Dla pracowników nie oznacza to zatrudnienia na umowę zlecenie lub umowę o dzieło – wszyscy pracownicy działu Borderlines zatrudnieni są na umowy o pracę i dostają pensję co miesiąc. Choć współcześnie dział opłacany jest stale przez New Vic Theatre, to właściwe przychody Borderlines pochodzą z realizacji poszczególnych projektów oraz z promocji teatru jako miejsca przyjaznego i otwartego dla lokalnej wspólnoty.

Gdy dział Borderlines został założony, odbiorcami projektów mieli być "zagrożeni młodzi ludzie", "ludzie z trudnościami w nauce" oraz "dzieci poniżej siódmego roku życia i ich rodziny". Choć od czasu powstania działu wiele się zmieniło, dwie pierwsze grupy są wciąż najczęstszymi beneficjentami projektów Borderlines.

Trzy główne, acz nie jedyne, typy projektów realizowanych przez dział to:

- regularne spotkania z grupami uwieńczone wydarzeniami takimi jak przedstawienia,
- sztuki objazdowe połączone z warsztatami,
- konferencje i szkolenia.

[12] *Preparing to Teach in the Lifelong Learning Sector* – kwalifikacje potrzebne do nauczania dorosłych: http://ptllsresource.co.uk/what-is-ptlls

[13] Zob.: http://www.newvictheatre.org.uk/education-and-community/borderlines/ (dostęp 10.12.2014)

Zajęcia z grupami odbywają się regularnie i zazwyczaj trwają trzydzieści godzin. Wydarzeniem kończącym projekt może być zarówno przedstawienie, zmontowanie filmu, jak i przygotowanie wystawy, prezentacji czy parady ulicznej.

Strathcross – świąteczne przedstawienie. Zdj. Andrew Billington

Projekty te prowadzone są z takimi grupami, jak dorośli z niepełnosprawnościami, byli kryminaliści, młodzi rodzice, młode kobiety zagrożone wykorzystaniem seksualnym czy dzieci z rodzin zastępczych. Zajęcia mają na celu pomoc w znalezieniu nowych sposobów poznawania samego siebie, społeczności lokalnych, a także praw i obowiązków wynikających z przynależności do nich. Tym sposobem projekty wspomagają wypracowywanie pozytywnych modeli uczestniczenia w życiu społecznym. Borderlines używa metod teatralnych, by promować zrozumienie, różnorodność i dać uczestnikom szansę doświadczenia siły kreatywności w przezwyciężaniu niechęci, uprzedzeń oraz wykluczenia społecznego. Przykładami takich działań były projekty: *Next Chapter* z ludźmi objętymi opieką kuratora, *Get up, get out, get in* skierowany do bezrobotnych czy *Gingerbread recipy z* nastoletnimi rodzicami.

Inną formą pracy działu jest przygotowywanie i wystawianie dokumentalnych sztuk objazdowych poświęconych konkretnym problemom, takim jak Holokaust, małżeństwa przymusowe czy nożownictwo. Spektakle oparte są na rozmowach z osobami

bezpośrednio związanymi z tematem, pokazywane są w szkołach, klubach osiedlowych i innych miejscach, gdzie można spotkać ludzi, których może dotyczyć wybrane zagadnienie.

W ten sposób powstały i zostały pokazane cztery przedstawienia: *All our Daughters?* (Wszystkie nasze córki?), dotyczące małżeństw przymusowych; *Yizkor* (z hebrajskiego "Bóg pamięta", "Wspomnienie") poświęcone tematyce Holokaustu, *Cost of living* ("Koszt/cena życia") traktujące o nożownictwie, oraz *Part of me* („Część mnie") zajmujące się klitoridektomią, potocznie zwaną obrzezaniem kobiet (*female genital mutilation*). Po obejrzeniu przedstawienia widzowie biorą udział w warsztatach prowadzonych różnymi metodami; w zależności od projektu, jest to praca w grupach przy użyciu gier, w tym autorskiej gry Moffat opartej na segregowaniu guzików, lub też przygotowywanie własnych miniprzedstawień, pisanie wierszy czy tworzenie instalacji. W późniejszych projektach najczęściej stosowaną metodą warsztatową było „*forum theatre*"[14]. Po obejrzeniu przedstawienia widzowie mogli wchodzić w interakcję z bohaterami spektaklu, odtwarzać poszczególne fragmenty opowieści i zmieniać je.

Forum theatre po przedstawieniu *All Our Daughters*. Zdj. Julianna Skarżyńska

[14] *Forum theatre* typ przedstawień zainicjowany przez brazylijskiego praktyka Augusto Boala jako jedna z form jego *Theatre of the Oppressed* („Teatru uciśnionych"). Boal stworzył *„forum theatre"* jako narzędzie uczenia ludzi, jak można zmieniać istniejącą sytuację. Por. A. Boal, *Theatre of the Oppressed*, Pluto Press, London 2008.

Kolejną charakterystyczną metodą pracy New Vic Borderlines stało się opracowywanie, projektowanie oraz realizacja konferencji i szkoleń. Przykładem takiego działania może być Konferencja *Young People's Care* skierowana do młodych ludzi, którzy przygotowują się do pracy jako opiekunowie.

Uczestnicy najpierw oglądają spektakl, który jest oparty na dokumentalnych materiałach zbieranych przez praktyków z Borderlines – wywiadach z podopiecznymi domów opieki i opiekunami – czy tekstach napisanych przez ludzi z niepełnosprawnościami. Przedstawienie skupia się także na wybranych zagadnieniach związanych z tematem, takich jak: hierarchia Maslowa i skoncentrowanym na osobie planowaniu opieki.[15] Następnie odbywają się warsztaty, gdzie uczestnicy spotykają przyszłych pracodawców, a także ludzi, którzy potrzebują wsparcia i którzy mogą odpowiedzieć na pytania, jakiego rodzaju pomocy potrzebują czy oczekują. W podobny sposób przygotowywane były konferencje na temat konsumpcjonizmu, zdrowia psychicznego czy opieki nad niepełnosprawnymi członkami rodziny.

Wyżej wymieniono jedynie typowe przykłady projektów realizowanych przez New Vic Borderlines i należy podkreślić, że nie wyczerpują one wszystkich metod pracy działu. W kolejnym rozdziale każdej opisanej powyżej formy aktywności przypisane zostaną przykłady działań działu w kontekście brytyjskich metod i kierunków pracy ze społecznością lokalną. Pozwoli to na prześledzenie, w jaki sposób wpisują się w ten pejzaż prace New Vic Borderlines.

[15] *Person-centered planning* to zbiór metod zaprojektowanych, aby pomóc komuś planować swoje życie. Stosowany najczęściej jako model organizacji życia służący osobom niepełnosprawnym lub w inny sposób wymagającym wsparcia. Ma na celu zwiększenie ich zdolności do samostanowienia i niezależności życiowej.

2. PEJZAŻ BRYTYJSKICH FORM I KIERUNKÓW PRACY ZE SPOŁECZNOŚCIĄ LOKALNĄ

Niniejszy rozdział poświęcony został typowym formom pracy ze społecznością lokalną instytucji kulturalnych czy organizacji o profilu podobnym do Borderlines. Wybrane przez autorkę kierunki wypływają z kultury anglosaskiej, natomiast pominięte zostały działania, których źródeł należy szukać w innych częściach świata. Przedstawione metody odpowiadają specyfice organizacji, jaką jest teatr posiadający dział współpracy ze społecznością lokalną, dlatego też autorka nie skupia się na działaniach, które z różnych przyczyn są bardziej odpowiednie dla galerii sztuki, szkół czy organizacji społecznych.

Próba opisu odbywa się w dwóch kierunkach: z jednej strony autorka skupia się na wyróżnieniu głównych metod współpracy instytucji kulturalnych czy artystycznych ze społecznością lokalną, z drugiej strony szuka odpowiednich form do opisania typowych projektów działu Borderlines. W tym procesie zostały opisane cztery charakterystyczne metody działania odniesione do trzech przykładowych projektów. Realizacja prezentowanych projektów odbywała się w okresie pracy autorki w teatrze New Vic, co uwiarygadnia próbę opisu.

Kolejność opisywania wybranych metod nie jest przypadkowa – autorka na początku zajęła się najbardziej typowymi metodami działań takiej instytucji jak teatr, formami, których można się spodziewać, a następnie przechodzi do mniej oczywistych form działania New Vic Borderlines.

2.1 Audience Development („rozwój widowni")[16]

Metoda Audience Development wyznacza główny obszar działania instytucji kulturalnych zmuszonych do walki o odbiorców. Ze względu na różnorodność i konkurencyjność ofert potrzebne są metody budowania własnej publiczności.

2.1.1 Definicja i założenia kierunku

"Rozwój Widowni (ang. *Audience Development*, dalej AD) to nieznana w Polsce, a szeroko stosowana m.in. w Wielkiej Brytanii metoda, sposób pracy organizacji, firm i instytucji sektora kultury, który skoncentrowany jest na rozwoju ilościowym i jakościowym publiczności wydarzeń kulturalnych."[17]

W procesie AD używane są różne narzędzia marketingowe: badania, reklama czy obsługa klienta. AD umieszcza odbiorców w centrum działań organizacji. Nacisk kładziony jest tu na powiązania między twórczością a marketingiem, ponieważ dobre relacje z odbiorcami wspomagane są budowaniem relacji marketingowych. AD skupia się również na szukaniu nowych widzów poza głównym nurtem i wśród grup wykluczonych.[18]

Stwarza to swoisty „marketing sztuki", który wychodzi daleko poza „sprzedaż wydarzeń". Ma on za zadanie aktywizować społeczność wokół działań organizacji, budować relacje z publicznością, animować i rozwijać jej zainteresowania. Ważna jest zarówno dbałość o dotychczasową publiczność, jak i świadome docieranie do nowych odbiorców, poznanie i budowanie ich potrzeb. Jest to także aktywizowanie społeczności wokół działań organizacji, budowanie relacji, animowanie i rozwijanie zainteresowań publiczności.

Cele takich działań są długofalowe, a więc budowanie relacji powinno zaowocować długotrwałą współpracą z widzem.

Brytyjskie Ministerstwo Sztuki stworzyło definicję, która próbuje zawrzeć szerokie znaczenie AD: terminem tym określa się aktywności podjęte w celu zaspokojenia potrzeb istniejącej i potencjalnej publiczności oraz wspieranie organizacji zajmujących się sztuką

[16] N. Kawashima, *Beyond the Division of Attenders vs Non-attenders:a Study into Audience Development in Policy and Practice*, Centre for Cultural Policy Studies 2000. http://www2.warwick.ac.uk/fac/arts/theatre_s/cp/research/publications/centrepubs/ccps_paper_6.pdf
[17] http://www.rozwojwidowni.pl/3_o_rozwoju_widowni (dostęp 05.06.2016)
[18] http://prexer.org/news-sztuka_dla_widzow_wprowadzenie_do_koncepcji_audience_development__rozwoj_widowni_dla_kadry_kultury.html (dostęp 06.06.2016)

i kulturą w rozwijaniu istniejących już relacji z publicznością. Termin może odnosić się do działań z zakresu marketingu, edukacji, układania programu, obsługi klienta, dystrybucji.[19]

W praktyce AD widownią są wszyscy odbiorcy działań organizacji zajmujących się kulturą i sztuką: goście, czytelnicy, słuchacze, widzowie, uczniowie, studenci, wolontariusze, media, partnerzy i sponsorzy.[20] AD to długofalowy, dynamiczny i całościowo zintegrowany proces stawiający widza w centrum codziennych działań całej organizacji. Działania promocyjno-marketingowe wynikają więc bezpośrednio z wizji i misji organizacji oraz są z nimi spójne.

2.1.2 Historia

W latach siedemdziesiątych XX wieku instytucje kultury w Wielkiej Brytanii były dofinansowywane przez rząd. W tym czasie teatry koncentrowały się na tworzeniu sztuk-produktów i sztuka jako taka była istotą ich działalności (ang. *product-led, product-focused*[21]). Marketing zajmował się wyłącznie informowaniem istniejących odbiorców o nadchodzących wydarzeniach.

W 1979 roku premierem Zjednoczonego Królestwa została Margaret Thatcher, która zapowiedziała zmniejszenie podatków. Zaowocowało to ograniczeniem wydatków publicznych i obcięciem dotacji na sztukę. W latach osiemdziesiątych instytucje publiczne stały się *product-led, selling-focused* (dosłownie: „kierowane produktem, skupione na sprzedaży"), co oznaczało produkowanie przedstawień i wydawanie tych samych sum, jednak z większym naciskiem na sprzedaż i ewentualne samofinansowanie. Podejście to charakteryzowało się brakiem szacunku do publiczności. Ambicją była sprzedaż biletów na wszystkie produkcje i zarobek, a w przypadku niepowodzenia winą obarczano opornego odbiorcę. Gerri Morris, która w tamtym czasie pracowała w dziale marketingu Belgrade Theatre w Coventry, wyznaje: "Potrzeby odbiorców i ich zadowolenie nie były w naszej świadomości, nie zastanawialiśmy się, czy widzowie byli usatysfakcjonowani czy nie"[22]. W jej opinii rządy Margaret Thatcher wywołały specyficzną atmosferę w środowisku

[19] H. Maitland, *A Guide to Audience Development*, Arts Council England: www.artscouncil.org (dostęp 05.06.2015)
[20] *Grants for the Arts*, Arts Council England, 2004.
[21] *Product-led, product-focused* – dosłownie: „powodowane produktem, skupione na produkcie". W niniejszej pracy autorka posługuje się angielskimi terminami, gdyż wywodzą się one z dziedziny marketingu i mają swoje dokładne definicje, które jednak nie są bezpośrednio związane z tematem tego opracowania.
[22] G. Morris, A *Potted History of Arts Marketing*, Morris Hargreaves McIntyre, Manchester 2004, s. 11.

artystycznym, które miało się wówczas czuć niedoceniane i zepchnięte na margines. Wywołało to rozłam pomiędzy twórczą stroną instytucji kulturalnych a administracją i marketingiem, które były widziane jako stojące po złej stronie i wspierające opresyjną politykę premier. W latach osiemdziesiątych rozpoczęły się więc badania marketingowe i zaczęły powstawać liczne konsorcja, które zajmowały się poznawaniem istniejących rynków.

Od lat osiemdziesiątych marketing przeszedł długą drogę: od chęci wypromowania produktu i skupienia na nim, poprzez chęć wypromowania i koncentracji na sprzedaży, aż po lata dziewięćdziesiąte, gdy główną motywacją stało się bezpieczeństwo finansowe instytucji i skupienie się na wpływach ze sprzedaży. Dla wielu instytucji oznaczało to rezygnację z ambicji artystycznych, gdyż uważano, że jedynym bezpiecznym rozwiązaniem, które przyniesie zyski, może być łatwo dostępna sztuka popularna.

W latach dziewięćdziesiątych trwała era bezpośredniego marketingu. Taniej i łatwiej było kontaktować się bezpośrednio z istniejącymi odbiorcami, niż próbować pozyskać nowych poprzez reklamę. Pokładano zbyt duże nadzieje w lojalności widzów.

W 1990 roku wygrała wybory Partia Pracy, co zaowocowało zwiększonymi dotacjami na sztukę. Widziano w niej potencjał osiągania celów zmiany społecznej, zatem rozpoczęła się dyskusja na temat roli sztuki. By uzyskać dotację, należało spełnić nowe kryteria, takie jak odpowiedzialność, dostępność, integracja, korzyści społeczne i kulturowe. Następnie nastał czas „grantów" i „projektów", krótkoterminowych dotacji na działania, które miały dotrzeć do nowej publiczności poprzez jednorazowe wydarzenie. Chciano zaangażować młodych ludzi, mniejszości etniczne, ludzi z niepełnosprawnościami. Projekty te oparte były na przypuszczeniach i przeczuciach, a nie na konsultacjach z tymi grupami.

Od lat osiemdziesiątych powstawały w Wielkiej Brytanii niezależne muzea, które musiały same utrzymać się ze sprzedaży biletów. Instytucje te często zakładane były przez lokalnych historyków, w których wizji społeczność zajmowała centralne miejsce. Ta wizja łącząca w sobie pasję i zaangażowanie społeczne była podstawą do budowania stałej grupy odbiorców. Wynikało to z silnego poczucia twórców, że to, co robią, jest potrzebne, istotne, ważne i że przypuszczalnie może mieć wpływ na życie wielu osób. Odbiorcy byli szanowani, a ich potrzeby i ambicje traktowano poważnie. New Vic Theatre można by porównać do takiego muzeum, które powstało w odpowiedzi na lokalne potrzeby przy

wsparciu miejscowej społeczności. Budynek New Vic Theatre był wybudowany dzięki wsparciu finansowemu lokalnych przedsiębiorców i prywatnych dotacji.

Obecnie obszar AD wspierany jest przez instytucje państwowe. W 1998 roku Arts Council utworzył fundusz na rzecz nowej publiczności, który przez kolejne pięć lat dofinansowywał projekty nastawione na rozszerzenie publiczności.

2.1.3 Działania Borderlines

New Vic Borderlines wyprowadza teatr z jego siedziby i dociera do ludzi, którzy w innych okolicznościach najprawdopodobniej nigdy by się z nim nie spotkali. Wchodzi w relacje z odbiorcą i zaprasza go do odkrywania siły, jaką dysponuje sztuka.

Przedstawienia pokazywane przez New Vic Borderlines w szkołach, klubach osiedlowych i domach kultury często trafiają do odbiorców, którzy nigdy nie byli w teatrze. Dla większości widzów jest to pierwsze zetknięcie się z aktorami i rekwizytami. Profesjonalne nagłośnienie, oświetlenie, dekoracje i kostiumy mają na celu oddanie wrażenia bycia w teatrze, pomimo że niejednokrotnie przedstawienie odbywa się na sali gimnastycznej lub audytoryjnej.

Przykładem takich działań może być projekt *Cost of living*. Było to przedstawienie dokumentalne dotyczące gangów i nożownictwa, w którym zostały wykorzystane prawdziwe historie młodych ludzi zamieszkujących Stoke-on-Trent.

Projekt skierowany był do nauczycieli i młodzieży szkolnej (powyżej 13 roku życia). Wszyscy odbiorcy stykali się mimochodem z teatrem, stając się widownią, jednak nie rozwój widowni był celem Borderlines, a rozpoczęcie debaty wśród młodzieży na temat bezpieczeństwa. Projekt uświadamiał nauczycielom istnienie problemu, tak by potrafili dostrzegać sygnały ostrzegawcze i pomagać osobom zagrożonym. Ponadto spektakl przybliżał młodzieży ich prawa oraz wskazywał źródła ewentualnej pomocy.

Mimo świadomości, że sztuki pokazywane przez NVB trafiają do niewyrobionej publiczności, nie są one łatwe w odbiorze. Posługują się obrazami, metaforami, wymagają wyobraźni i skupienia. Warsztaty dają okazję do refleksji nad obejrzanym przedstawieniem i wytłumaczenia niejasności. Po spektaklach animatorzy i widzowie mają czas na dyskusję nad poruszonym w sztuce problemem, a równocześnie odkrywają sposoby wcielania się w role i zaczynają rozumieć znaczenie teatru jako medium pozwalającego poznawać nieznane światy.

Cost of living

W trakcie warsztatów stosowano metodę *forum theatre*. Widzowie mogli stanąć na scenie i wchodzić w interakcję z postaciami pokazanymi w przedstawieniu, jako koledzy i koleżanki ze szkoły, jako rodzeństwo, sąsiedzi, pracownicy społeczni itp. Dzięki wcieleniu się w rolę aktora uczestnicy bezwiednie mieli okazję stać się świadomymi widzami. Przedstawienie było multimedialne i używało obrazów, zwolnionego tempa oraz choreografii. Jedną z sytuacji, do której zapraszani byli widzowie, była scena, w której główny bohater stawał się ofiarą prześladowania w szkole. Członkowie widowni przyłączali się do grupy aktorów jako uczniowie. Scena ta, którą widzieli wcześniej podczas przedstawienia, była stylizowanym układem. Widzowie wiedzieli, w jaki sposób będzie się rozwijać. Zadaniem uczniów-widzów wchodzących na scenę było powstrzymanie eskalacji wyśmiewania przeradzającego się w agresję. Instynktownie widzowie wiedzieli, jak włączyć się w scenę, ale też jak przełamać istniejący układ i fizycznie zmienić sytuację. Raz zdarzył się incydent takiego zgrania z aktorami, że uczennica razem z nimi odegrała całą scenę od początku "lekcji" aż po fizyczną agresję wobec głównego bohatera, pomimo okrzyków widowni nawołującej do przerwania sytuacji. Okazało się to znakomitym pretekstem do dyskusji na temat tego, jak presja rówieśników, przynależność do grupy mogą wpłynąć na zachowanie i jak trudno jest się przeciwstawić niepokojącym zachowaniom, a czasem nawet je zauważyć.

Po odbyciu warsztatów widownia jest dużo lepiej przygotowana do odbioru kolejnych sztuk teatralnych. Nadrzędnym celem projektu jest jednak jeszcze coś innego. Moffat wierzy, że język teatru jest językiem uniwersalnym, zrozumiałym dla każdego, zarówno na podstawowym, jak i najgłębszym poziomie. Ta wiara w uniwersalność i siłę teatru popchnęła Moffat do wyboru tego właśnie medium.

Przeciętnym odbiorcą teatru w Wielkiej Brytanii jest przedstawiciel klasy średniej, biały Brytyjczyk w średnim wieku, a nie osoby z grup w jakimś stopniu wykluczonych społecznie. Tymczasem na warsztaty do New Vic Theater trafiają ludzie, którzy w teatrze nigdy nie byli. Zazwyczaj na początku projektu uczestnicy zabierani są na wycieczkę wokół teatru, oglądają magazyny, chodzą pod sceną, niekiedy zapraszani są do pomieszczenia operatorów. Grupy, z którymi pracuje dział Borderlines, nazywane są "*company*". Jest to ważne słowo używane do określenia zespołów teatralnych. W pojęciu tym mieści się zarówno równość wszystkich członków zespołu, jak i ich jednakowo istotne znaczenie dla teatru. Uczestnicy warsztatów, tak samo jak aktorzy występujący na głównej scenie, tworzą to, czym jest New Vic Theatre. Ekstremalnym przykładem takiego podejścia jest historia człowieka, który zaangażował się w pracę z działem Borderlines. Cierpiał na depresję, nadużywał narkotyków i od długiego czasu był bezrobotny. Współpraca miała pokazać mu nowe, pozytywne formy zaangażowania. W ciągu pięciu lat współpracy przeszedł on drogę od uczestnika, przez wolontariusza, aż po pracownika teatru. Na początku zatrudniony został jako parkingowy, następnie jako członek działu Appetite, którego zadaniem jest docieranie do nowej publiczności w Stoke-on-Trent, a później jako praktyk prowadzący warsztaty z wieloma grupami w dziale Borderlines.

Kolejnym miejscem spotkań z nowym widzem są parady uliczne. Wychodząc na ulice uczestnicy i animatorzy projektów New Vic Borderlines informują przechodniów o istnieniu teatru w ich sąsiedztwie i zaangażowaniu tej instytucji we wprowadzanie pozytywnych zmian w społeczności. Początki tego typu działań sięgają 2011 roku, gdy dział Borderlines poproszony został o wsparcie udziału miasta Newcastle w corocznym konkursie *Britain in Bloom*. Na rywalizację składają się w nim trzy elementy: osiągnięcia w zakresie ogrodnictwa, odpowiedzialność za środowisko i partycypacja społeczna. Dział Borderlines został poproszony o zorganizowanie parady z udziałem dzieci z lokalnych szkół. Poruszono tematy recyclingu, dbałości o środowisko. Parada była uczczeniem lokalnej społeczności i tego, co wyróżnia zagospodarowanie miejskie Newcastle-under-Lyme (np. wszechobecne ronda). Współpraca była owocna, parada udana, a od tamtego

czasu New Vic Borderlines zorganizował na zlecenie władz miasta i lokalnych organizacji dziewięć różnych parad na terenie Newcastle.

Parada Keele cup na rozpoczęcie międzynarodowych mistrzostw młodzieży w piłce nożnej 2013

Dział Borderlines dzięki takim działaniom w przestrzeni publicznej reklamuje New Vic Theatre, poleca go ludziom na co dzień niezainteresowanym teatrem. Trudno ocenić, czy uczestnicy parad stają się później nową publicznością teatru. Wiadomo jednak, że w trakcie warsztatów przygotowujących do parad pracownicy działu opowiadają o programie teatru i czasem okazuje się, że mieszkańcy miasta w ogóle nie mają wiedzy o istnieniu takiej instytucji. Wiadomo również, że co roku, np. w przypadku parad świątecznych, oprócz stałych uczestników pojawiają się również nowe grupy i osoby.

Sam budynek teatru w Stoke-on-Trent jest również przykładem działań służących rozwojowi widowni. Drzwi New Vic Theatre są zawsze otwarte, każdy ma prawo przyjść. Zarówno teren, jak i sam budynek stwarzają możliwość przebywania w teatrze bez poczucia wyobcowania. Służy temu zarówno sklep zlokalizowany przy samym wejściu, nie wydzielony z przestrzeni holu, jak i czynna przez cały dzień przytulna kawiarnia. Teatr może się więc stać zwykłym miejscem spotkań, choć nie ma to bezpośredniego połączenia z działalnością Borderlines.

Autorka wybrała do analizy tę formę teatru jako instytucji kulturalnej, gdyż jest to zestaw działań nastawiony na nawiązanie relacji ze społecznością lokalną. W przypadku teatru New Vic działania te podejmowane są przede wszystkim przez dział marketingu

i obejmują takie formy aktywności, jak dni otwarte, spotkania dyskusyjne po spektaklach, umieszczanie reklam w przestrzeni publicznej, darmowe zaproszenia czy specjalne oferty dla wycieczek szkolnych.

Choć cały New Vic Theatre, poczynając od założeń projektowych budynku po pracę wszystkich działów, wpisuje się w AD, to jednak nie traktuje tego kierunku priorytetowo. W szczególności Borderlines definiuje swoją misję znacznie szerzej.

New Vic Borderlines otwiera teatr dla nowych odbiorców i buduje silne więzi z uczestnikami projektów, a relacje te są często długofalowe. Celem projektów jednak nigdy nie jest wyłącznie wychowanie nowych widzów czy przyprowadzenie ludzi do teatru. Są to poboczne, a nie główne efekty działań Borderlines.

2.2 *Theatre in Education* – („teatr w edukacji")[23]

Dużo bliższe Borderlines jest podejście i cele kierunku *Theater in Education* (TIE).

2.2.1 Definicja i założenia kierunku[24]

Termin „Theatre in Education" (TIE) odnosi się do ruchu powstałego w Wielkiej Brytanii w połowie lat sześćdziesiątych, a obejmującego grupy teatralne występujące w środowisku edukacyjnym (szkole, klubie osiedlowym) dla młodzieży, a także przedstawienia interaktywne i akcje performatywne. Monica Prendergast i Juliana Saxton opisują TIE jako „jeden z dwóch historycznych korzeni stosowanej praktyki teatralnej"[25]

W projektach TIE ważnym elementem jest demokratyzacja procesu nauczania. Aktorzy-nauczyciele wchodzą z uczniami w interakcję w innym niż szkoła wymiarze relacji. Pytając uczniów o opinie i przeżycia tworzą przestrzeń, w której uczniowie mogą uczyć się przez doświadczenie.

Praktyktyk Lynn Hoare definiuje TIE jako „połączenie elementów teatralnych z interakcją, w których widzowie-uczestnicy (pozostając sobą lub wcielając się w rolę) pracują z aktorami-nauczycielami, by osiągnąć cele edukacyjne lub społeczne, używając narzędzi teatru."[26] Badaczka Helen Nicholson zauważa, że praca ta "angażuje profesjonalnych twórców teatralnych pracujących z młodzieżą w różnego rodzaju placówkach oświatowych i miejscach, gdzie można nauczać, w tym szkołach, szpitalach, teatrach, muzeach itp."[27]

Kluczowym elementem tego programu było wprowadzenie nowej roli aktora-nauczyciela, profesjonalisty, który łączyłby w sobie te dwie funkcje. Wcielałby się w role, ale miałby też zaplecze pedagogiczne. Niektóre grupy teatralne zajmują się wyłącznie TIE, inne sięgają po tę metodę od czasu do czasu. Wiele z nich reprezentuje podejście lewicowe i nie powinny być one traktowane jako jedyne źródło wiedzy na podejmowane tematy

[23] Por. T. Jackson *Learning Through Theatre: Essays and Casebooks on Theatre in Education*;
C. Redington *Can Theatre Teach?*; C. Redington; *Theatre in Education: an Historical and Analytical Study*, London – New York 201.
[24] Zob. M. Prendergast, J. Saxton, *Applied Theatre, International Case Studies and Challenges for Practice*, Intellect Publishers, Bristol 2009; por. A. Jaskulska, A. Żejmo-Kudelska, *Teatr w edukacji: teoria i polska praktyka*, Drama Way Centrum Szkoleń i Rozwoju: www.dramaway.pl (dostęp: 15.03.2016)
[25] M. Prendergast, J. Saxton, *Applied Theatre…,* op. cit., s. 31.
[26] Ibidem, s. 7.
[27] H. Nicholson *Theatre & Education*, Palgrave Macmillan, 2009, s. 61.

społeczne i polityczne; są bardziej zewnętrznymi obserwatorami zadającymi pytania, pochylającymi się nad ideami i wartościami w społeczeństwie.[28]

TIE ma na celu edukowanie młodych ludzi w kwestiach, które są istotne zarówno dla nich, jak i dla ich wspólnot; są to na przykład: prześladowanie, przemoc, ochrona środowiska czy rozwiązywanie konfliktów. "Grupy zajmujące się Teatrem w Edukacji zawsze były jednymi z najbardziej społecznie świadomych trup teatralnych, konsekwentnie decydującymi się na badanie kwestii bezpośrednio dotykających życie młodzieży, z którą pracują."[29]

Ponieważ poruszane tematy są często trudne lub kontrowersyjne, ważne jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni, w której "nauczyciele i uczniowie mogą przedyskutować dane zagadnienie i odnaleźć rozwiązania odpowiednie dla ich specyficznego kontekstu. Ta metoda pozwala uczniom rozważyć własne problemy i rozmawiać o nich, ale poprzez rozpracowanie cudzej historii. Ten proces dystansowania zapewnia potrzebną ochronę, pozwalając im myśleć i odczuwać głęboko, ale w bezpieczny sposób."[30]

Twórcy TIE uważają – jak pisze Krystyna Pankowska – że "uczestnictwo w dramie może stać się dla niejednego człowieka jedyną możliwością bycia w czyjejś tragedii, bo w życiu rzadko i niechętnie decydujemy się na takie uczestnictwo. Po powrocie do własnej rzeczywistości zaczyna się lepiej rozumieć swój własny los i los ludzki w ogóle. Jak jest i jak jeszcze może być."[31]

Programy TIE mają jasny cel edukacyjny. Zespół profesjonalnych aktorów-nauczycieli przygotowuje – zazwyczaj w oparciu o swoje badania – odpowiedni materiał, projekt prezentowany następnie w szkołach. Celem programów jest edukowanie przy użyciu teatru, dramy.

Przedstawienia mają małą obsadę i często aktorzy grają więcej niż jedną postać, a dekoracja musi być odpowiednio oszczędna, by mogła być przenoszona z miejsca na miejsce.[32] Sztuki adresowane są do małej grupy młodzieży (jedna, dwie klasy)

[28] Zob. Ch. A. Redington, "*Theatre in Education: an Historical and Analytical Study.*" University of Glasgow Dec. 1979, s.4.
[29] A. Jackson *"Learning through Theatre"*, London 2013, s. 27
[30] Briar O'Connor, Peter O'Connor, Marlane Welsh-Morris, *Making the Everyday Extraordinary: a Theatre in Education Project to Prevent Child Abuse Neglect and Family Violence*, "Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance" 2006, nr 2.
[31] K. Pankowska, *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Akademickie "Żak", Warszawa 2000, s. 211.
[32] *Theater in Education*, BBC, http://www.bbc.co.uk/education/guides/zsbjn39/revision/1 (dostęp:

w konkretnym wieku. Pierwszy projekt TIE zorganizowany przez teatr Belgrade w Coventry dotyczył problemu odpowiedzialności i został przygotowany w trzech osobnych wersjach, adresowanych do przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów.

Autorki artykułu *Teatr w edukacji: teoria i polska praktyka* zwróciły uwagę, że "TIE wpisuje się w koncepcję pozytywnej profilaktyki (ang. *psychological resilience*)"[33]. Natomiast Krzysztof Ostaszewski twierdzi, że „są to działania ukierunkowane na rozwijanie mocnych stron i zasobów, dzięki którym młody człowiek staje się bardziej odporny na działanie czynników ryzyka, a co za tym idzie bardziej przygotowany do życia w świecie różnych zagrożeń."[34] Młodzież chroni rozwijanie kompetencji społecznych, poznawczych i emocjonalnych, umacnianie norm i zachowań prospołecznych, kształtowanie pozytywnej identyfikacji. TIE umożliwia zdobywanie wiedzy przez doświadczenie. Poprzez połączenie elementów edukacyjnych z interaktywnym przedstawieniem stwarza się środowisko, w którym można eksperymentować, wypróbować możliwe rozwiązania, zobaczyć, jak zastosowanie danej metody czy pomysłu wyglądałoby w praktyce.

2.2.2. Historia

Początki kierunku są znane, sięgają projektu zrealizowanego w 1965 roku przez teatr Belgrade w Coventry.

By lepiej zrozumieć genezę powstania TIE, warto zdać sobie sprawę, że w Wielkiej Brytanii dopiero w połowie XX wieku zaczęto odchodzić od wiktoriańskiego modelu edukacji, dydaktycznego i skupionego wokół nauczyciela. Zastąpiło go podejście „konstruktywne społecznie" (*socially constructive*) i skupione na dziecku.[35] W 1944 roku wydano „Akt o edukacji", w którym stwierdzało się, iż obowiązkiem wszystkich organów odpowiedzialnych za edukację jest działanie na rzecz duchowego, mentalnego i fizycznego rozwoju społeczności.[36]

Jednym z najbardziej wpływowych praktyków teatralnych zaangażowanych w proces edukacyjny był Brian Way, który w 1953 roku założył Theatre Centre London,

---

15.03.2016)
[33] A. Jaskulska, A. Żejmo-Kudelska, *Teatr*... op.cit.
[34] K. Ostaszewski, *Pozytywna profilaktyka*, "Świat Problemów" 2006, nr 3, s. 1.
[35] O. Turner, A *History of Theatre in Education at the Belgrade Theatre, Coventry,* 2010 http://www.belgrade.co.uk/files/downloads/192/TIE+education+pack.pdf (dostęp 20.03.2016)
[36] 1944 Education Act, Part II, s. 7.

pionierską organizację angażującą wyobraźnię dzieci poprzez zachęcanie ich do czynnego udziału w opowiadaniu historii.

Przeświadczenie, że teatr i drama mogą mieć pozytywny wpływ na społeczny i intelektualny rozwój dziecka, utwierdzało się i w 1963 roku powstał raport „Half our Future", w którym stwierdzono, iż poprzez odgrywanie psychologicznie istotnych sytuacji dzieci mogą rozpracować własne problemy. W ten sposób mogą pogodzić świat zewnętrzny ze swoim prywatnym światem. Dzięki kreatywności, poprzez sztukę i język, młodzi ludzie mogą zrozumieć siebie i pogodzić się ze swoim życiem.[37]

Jednak bezpośrednim twórcą terminu i kierunku TIE jest Gordon Vallins, który w 1964 roku objął stanowisko asystenta dyrektora w Belgrade Theatre w Coventry. Z wykształcenia był nauczycielem geografii, który spędził kilka lat pracując dla organizacji The British Drama League. Wspomina on, iż szkoły obowiązkowo odwiedzały teatr Belgrade przynajmniej raz do roku, by oglądać sztuki Szekspira. Dzieci nudziły się szybko, więc aktorzy próbowali "ożywić" grę. Towarzyszyło temu poczucie frustracji i braku zadowolenia z oferty teatru. Vallins zastanawiał się, jaki pożytek mają uczniowie z oglądania staromodnych sztuk.[38]

Belgrade Theater prowadził program Young Stagers, do którego mogli się włączyć młodzi ludzie zainteresowani teatrem, dzięki czemu otrzymywali zniżki na bilety do teatru. Vallins zasugerował, by młodzież uczestnicząca w programie wystawiała własne sztuki w teatrze w okresach, kiedy nie grano głównych przedstawień. Pierwszą sztuką wystawioną w 1965 roku przez Belgrade Youth Theatre, bo taką nazwę otrzymała młoda trupa, było *Out of the Ashes* (Z popiołów), spektakl dotyczący życia w zniszczonym w czasie wojny Coventry.

Na początku lat sześćdziesiątych przedstawiciele Belgrade Theatre regularnie przychodzili do lokalnych szkół z wykładami na temat roli teatru. Vallins był niezadowolony z takiej formy spotkań z uczniami, więc postanowił zastąpić je warsztatami, w trakcie których poprzez ćwiczenia i gry zgłębiał z dziećmi ich doświadczenia i przemyślenia.

Anthony Richardson, który był dyrektorem teatru Belgrade w latach 1962-66, wierzył iż teatr powinien być centrum społecznego, kulturalnego i demokratycznego życia

[37] C. J. Newsom, *Half our Future*, Central advisory council for education HMSO 1963, s. 157.
[38] Zob. G. Vallins, wywiad z 07.09.2010, za O. Turner
http://www.belgrade.co.uk/files/downloads/192/TIE+education+pack.pdf (dostęp 20.03.2016)

miasta. Za oczywisty punkt wyjścia uznał pogłębienie i poprawę relacji teatru z systemem edukacji. Dlatego też we wrześniu 1964 roku Anthony Richardson i Gordon Vallins spotkali się z przewodniczącym komisji oświaty i prezesem Belgrade Theatre. Nakreślili wizję, w której teatr wspierał szkoły w ich wysiłkach edukacyjnych. Pierwszy zaproponowany tytuł memorandum ze spotkań brzmiał „Theatre and Education" (Teatr i edukacja), Vallins zmienił go jednak na „Theatre in Education" (Teatr w edukacji), uważał bowiem, że tych dwóch aspektów nie powinno się rozdzielać.[39] Najodważniejszą propozycją zawartą w memorandum było stworzenie stałej grupy pod taką właśnie nazwą. Składać się ona miała z ludzi, którzy byliby przygotowani nie tylko jako aktorzy, ale też jako nauczyciele-edukatorzy. Mieli oni odwiedzać szkoły i dostarczać uczniom doświadczeń teatralnych nie tylko z perspektywy biernych odbiorców, ale także zachęcając ich do czynnego udziału, improwizacji i tworzenia.

Mimo problemów finansowych we wrześniu 1965 roku ruszył pierwszy program nowej grupy. Każdy z członków zespołu równocześnie wymyślał projekty, produkował, występował i uczył. W ramach pierwszego projektu TiE grupa przedstawiała w przedszkolach *The Balloon Man and the Runaway Balloons*, w szkołach podstawowych *The Secret of the Stone* i w gimnazjach *The High Girders* – wszystkie sztuki dotyczyły odpowiedzialności.

Program odniósł sukces i nastąpiło po nim wiele nowych produkcji. Zamierzeniem grupy było nie tylko dostarczenie uczniom doświadczenia edukacyjnego, ale także wprowadzenie teatru/dramy do programu nauczania, i jako tematu, i jako medium.

Korzystając z modelu przedstawienia z uczestnictwem publiczności wypracowanego przez Briana Waya, trupa stworzyła własny sposób pracy, nową formę i treść. Przedstawienie *Emergent Africa Game* (1969)[40] spotkało się z zainteresowaniem poza granicami Coventry i zostało wystawione także w teatrze Victoria w Stoke-on-Trent. Od końca lat sześćdziesiątych kierunek Theatre in Education był już szeroko rozpowszechniony i stosowany przez inne grupy na terenie Wielkiej Brytanii.

[39] O. Turner, A *history of* ... op. cit.
[40] Program oparty na *State of Emergency*, interaktywnej powieści Dennisa Guerriera i Joan Richards skupiającej się na historii fikcyjnego stanu Lakoto.

2.2.3. Theatre in Education a działania Borderlines

New Vic Borderlines współpracuje z instytucjami zajmującymi się edukacją, takimi jak szkoły, uniwersytety, domy kultury. Jednym ze sposobów pracy działu Borderlines jest wystawianie sztuk z udziałem profesjonalnych aktorów we wspomnianych wyżej miejscach. Spektakle tam pokazywane są oparte na nagraniach dokumentalnych, wywiadach i badaniach. Po obejrzeniu przedstawienia widzowie biorą udział w warsztatach, w trakcie których dyskutowane są problemy poruszone w przedstawieniu. Przykładami takich projektów może być *Yizkor* na temat Holokaustu (wraz z warsztatami dotyczącymi uprzedzeń), *All our Daughters?* na temat małżeństw przymusowych, *Cost of living* na temat noszenia broni i nożownictwa. Wszystkie programy, z którymi New Vic Borderlines wychodzi do szkół, są społecznie zaangażowane, dotyczą trudnych tematów i oparte są na doświadczeniach prawdziwych ludzi.

Najnowszym przykładem takiego działania jest projekt *Love Hurts?*, odnoszący się do toksycznych relacji wśród młodzieży. Przedstawienie było elementem szerszego projektu *Boys to men*[41]. Punktem wyjścia były badania dotyczące procesu dojrzewania chłopców, przeprowadzone przez uniwersytety w Manchesterze, Bath i Keele przy wsparciu finansowym Economic and Social Research Council. Projekt powstał z inicjatywy policji we współpracy z uniwersytetem w Keele oraz lokalnymi serwisami zajmującymi się pomocą ludziom doświadczonym przemocą domową.

W odpowiedzi na opinie, iż głównym celem projektu jest uświadomienie młodzieży, czym jest gwałt i jak mają szansę się chronić, lub poinformowanie, że wysyłanie nagich zdjęć jest rozpowszechnianiem pornografii dziecięcej, Moffat wyraziła zdanie, iż celem tym jest raczej umożliwienie dyskusji; nie nauczenie uczniów, jak powinna wyglądać zdrowa relacja, tylko stworzenie przestrzeni, w której czuliby się oni bezpiecznie, w której mogliby otwarcie wyrażać swoje opinie i zadawać pytania. W procesie tworzenia przedstawienia brały udział młode osoby wcześniej zaangażowane w inne projekty Borderlines, np. projekt dotyczący wykorzystywania seksualnego i przemocy, a także młodzież z klubu osiedlowego w dzielnicy, która została wskazana przez policję jako najbardziej zagrożona problemem toksycznych związków wśród młodzieży. Moffat wskazuje to jako jeden z podstawowych elementów różniących ten

[41] Informacja na temat projektu *Boys to Men*
http://www.boystomenproject.com/ (dostęp 14.06.2015)

projekt od projektów TIE, gdyż „szata eksperta”[42] została nałożona na ramiona młodzieży jeszcze przed interakcją w szkole. Praktycy pytali respondentów, jak wyobrażają sobie idealny związek, jakie cechy miałby ich wymarzony partner lub partnerka, ale także o ich doświadczenia i historie. Pomimo sugestii ewaluatorki z uniwersytetu w Keele, by skupić się na przemocy fizycznej, gdyż tego dotyczył projekt *Boys to men,* Moffat postanowiła skupić się na przemocy emocjonalnej i na skomplikowanej relacji między troską a kontrolą. W przedstawieniu dokumentalnym nic nie jest czarno-białe. Czy wolno komuś odebrać telefon, by obejrzeć zdjęcia z wakacji, jeśli jest się w bliskiej relacji? Czy można sprawdzić czyjeś wiadomości, jeśli podejrzewa się tę osobę o zdradę? Czy odbieranie kogoś ze szkoły i odprowadzanie na lekcje jest romantycznym gestem czy narzędziem kontroli? Czy jeśli nie padło słowo „nie”, to wciąż można mówić o gwałcie?

W trakcie warsztatów uczniowie mogli prosić aktorów o odegranie wcześniej widzianych scen i zmieniać poszczególne zachowania, by zobaczyć, jak potoczyłaby się dana scena, gdyby padły inne słowa lub jedna z postaci zachowała się inaczej.

Zadaniem prowadzących warsztaty było nie dawanie odpowiedzi, tylko zadawanie pytań, umożliwienie dyskusji i zaproszenie do niej nauczycieli i policji, co sprawiało, że uczniowie mogli budować nowe relacje z dorosłymi, a to mogło w przyszłości zaowocować szukaniem u nich rady lub pomocy.

W fazie przygotowawczej projektu odbyło się kilka spotkań z lokalnymi organizacjami, policją, przedstawicielami szkół, do których miało przyjechać przedstawienie. Dyskutowano o problemach, z jakimi można spotkać się w pracy z młodymi ludźmi.

Zanim projekt wyruszył do szkół, w teatrze odbyło się jedno przedstawienie skierowane do dorosłych profesjonalistów, poprzedzone prelekcjami dotyczącymi przemocy w relacjach nastolatków i przebiegu projektu *Boys to men*. Po przedstawieniu przeprowadzono warsztaty metodą *forum theatre*, w trakcie których dorośli widzowie byli zapraszani, by odgrywać na scenie swoje role – nauczyciela, policjanta, rodzica.

[42] „The mantle of the expert” – teoria edukacyjna wypracowana przez Dorothy Heathcote z uniwersytetu w Newcastle-upon-Tyne w latach osiemdziesiątych. Metoda oparta na tej teorii odwraca role nauczyciel-uczeń i stawia ucznia w roli eksperta w danej dziedzinie.

Oficerowie policji biorący udział w *forum theatre* w trakcie *Love hurts?* Zdj. Julianna Skarżyńska

Podobny przebieg miał projekt *All our Daughters?*. Po raz pierwszy Borderlines spotkało się z problemem małżeństw pod przymusem po skończeniu projektu z młodymi kobietami pochodzącymi z Azji, głównie z Bliskiego Wschodu. Susan Moffat zapytała uczestniczki, czego powinien dotyczyć kolejny projekt, a one wskazały na małżeństwa przymusowe i zaproponowały tytuł "Cztery wesela i pogrzeb". Moffat, która nie słyszała wcześniej o tym problemie, zaczęła badania od rozmów z biorącymi udział w projekcie i w ten sposób dowiedziała się, jak ten problem dotyka miejscowych kobiet. Następnie rozszerzyła obszar badań o istniejące materiały, filmy dokumentalne, książki, rozmowy ze specjalistami. Na podstawie zebranych materiałów napisała sztukę *All our Daughters?*

Moffat udało się powiązać założenia projektowe z programem nauczania – co ułatwiło New Vic Borderlines i szkołom współpracę – wskazała ona bowiem, iż projekt dotyczy szeroko rozumianych relacji i bycia częścią społeczności.

Zespół realizujący *All our Daughters?* trzy razy wyjeżdżał na tournee, odwiedzając szkoły, kluby osiedlowe i domy kultury. Rolą animatorów było przekazanie historii i rozpoczęcie dyskusji. Wiele osób nigdy nie słyszało o problemie zabójstw honorowych i nie traktowało go poważnie. W jednej ze szkół uczestnik warsztatów uważał, że zwrot: „Obetnę ci głowę i wrzucę do rowu" jest zabawny, jednak gdy zrozumiał, że są to słowa, które usłyszała od rodziny osoba, której życie było faktycznie zagrożone, popłakał się.

Z drugiej strony w niektórych szkołach zdarzało się, że chłopcy mówili, iż bohaterka, która nie chce wziąć ślubu, pewnie jest rozpustna, a dziewczynki próbowały namówić ją, żeby nie była samolubna i zrobiła to, o co ją proszą ją rodzice.

W przedstawieniu brali udział jeden aktor i trzy aktorki. W ramach przygotowania do roli musieli poznać temat małżeństw przymusowych, jednak nie byli oni "nauczycielami". Z przedstawieniem jeździł zawsze przedstawiciel zespołu Borderlines. W programach Borderlines nie używa się słowa „nauczyciel" a raczej „moderator" (*facilitator*) lub „praktyk" (*practitioner*), co wyraża założenie, że celem projektu nie jest uczenie, tylko raczej otwieranie dyskusji.

Częścią projektu było informowanie nauczycieli i pracowników społecznych o tym, jak powinni się zachować i gdzie mogą zwrócić się o wsparcie, jeśli ktoś ich poprosi o pomoc albo jeśli sami zorientują się, że ktoś jest w niebezpieczeństwie.

W trakcie pierwszego objazdu lokalna policja przyjęła dziewięć zgłoszeń dotyczących przymusowych małżeństw. W jednej ze szkół w czasie drugiego tournee nauczycielka powiedziała, że cieszy się, iż przedstawienie do nich przyjechało, bo z ich szkoły rocznie średnio dziesięć osób wywożonych jest za granicę i wydawanych za mąż.

Przez pierwsze dwa lata trwania projektu po przedstawieniach rozpoczynały się warsztaty w mniejszych grupach. Młodzież grała w gry, które były pretekstem do dyskusji aspiracjach życiowych i przeszkodach w ich osiągnięciu, o relacjach rodzinnych oraz o prawie wyboru ścieżki życiowej i partnera – jako podstawowych prawach człowieka. W latach następnych zamiast warsztatów zaczęto stosować metodę *forum theatre*, zgodnie z którą widzowie mogli wchodzić na scenę i nawiązywać interakcję z postaciami pokazanymi w przedstawieniu – jako koledzy i koleżanki ze szkoły, rodzeństwo, sąsiedzi, czy pracownicy społeczni.

Obie te techniki wchodzenia w interakcję z uczniem-uczestnikiem są charakterystyczne dla TIE, pozwalają omówić problem, a poprzez wejście w rolę – zrozumieć go z bezpiecznej pozycji.

Oprócz pokazów i warsztatów w szkołach projekt *All Our Daughters?* był elementem konferencji. W trakcie jednej z nich, zorganizowanej dla specjalistów (nauczycieli, pracowników społecznych, policji), jeden z uczestników na koniec powiedział, że nie zdawał sobie sprawy, że został zmuszony do małżeństwa. Wśród jego znajomych było to tak powszechne i normalne, że nikt nie zdawał sobie sprawy, iż jest to nielegalna praktyka, że można się jej przeciwstawić i otrzymać pomoc.

Przedstawienie było także pokazane w Westminsterze członkom parlamentu, by uwrażliwić ich na istniejący problem. Pokazowi towarzyszyły prelekcje. Jednym z najważniejszych gości na pokazie była Detective Chief Inspector Caroline Goode, która była główną prowadzącą dochodzenie w sprawie morderstwa Banas Mahmod.[43]

2.2.3.1 Czy Borderlines zajmuje się Theatre in Education?

Podobnie jak twórcy TIE Moffat wierzy, że teatr jest przekazem uniwersalnym, zrozumiałym na poziomie podstawowym, ale także najgłębszym. Ta wiara w uniwersalność i siłę medium, jakim jest teatr, popchnęła Moffat do wyboru tego właśnie narzędzia.

Tym, co różni działania Borderlines od TIE, jest między innymi to, iż nie tylko techniki teatralne były używane w projektach Borderlines w szkołach. Na potrzeby projektu *Yizkor* dotyczącego Holokaustu Moffat stworzyła ćwiczenie, w którym uczestnicy warsztatów przechodzą przez osiem stopni ludobójstwa segregując guziki. Ich pierwszym zadaniem jest podzielenie guzików na grupy (wielkość, kolor, kształt, liczba dziurek), po czym mają ponazywać te grupy, zorganizować je w społeczeństwo i określić ich miejsce w społeczeństwie. Następnie dochodzi do kryzysu i uczestnicy muszą między sobą zdecydować, która grupa zostanie obciążona, odsunięta na margines społeczeństwa. Tu zaczynają się dyskusje, czy powinni to być bezdomni, niepełnosprawni, homoseksualiści, starcy, kryminaliści, imigranci czy może bogaci, bo wtedy można by ich bogactwo rozdystrybuować. Czasami uczestnicy mają czas przedyskutować, w jaki sposób upewnią się o braku sprzeciwu reszty społeczeństwa wobec takich zmian. Ostatnim zadaniem jest włożenie wybranej grupy guzików z powrotem do pudełka.

Ta niewinna z pozoru gra, poza pokazaniem ośmiu stopni ludobójstwa, stwarza platformę, na której uczniowie mogą na głos wyrazić poglądy, które często zostają niewypowiedziane lub, gdy są wyartykułowane, nie mogą zostać zakwestionowane. Zadaniem prowadzącego animatora jest wydawanie poleceń, słuchanie dyskusji i zadawanie pytań. Gdy wyrażane są skrajne poglądy lub rasistowskie przekonania czy używane są obraźliwe słowa, wypowiadający je nie są krytykowani, lecz to, co powiedzieli, zawsze musi zostać naświetlone i poddane dyskusji. Zazwyczaj młodzież

[43] Dwudziestoletnia Kurdyjka z Iraku, mieszkająca w południowym Londynie, zamordowana w styczniu 2006 roku przez członków rodziny. Sześciu mężczyzn (ojciec, wuj, kuzyni) zostało oskarżonych i skazanych.

wynosi swoje przekonania z domu i nie ma możliwości skonfrontowania ich z przekonaniami innych ludzi w sposób merytoryczny i konstruktywny.

Button Exercise. Zdj. Julianna Skarżyńska

Praca New Vic Borderlines może zostać określona jako TIE w niektórych aspektach swojego działania, jednak należy zwrócić uwagę, że tematy poruszane w przedstawieniach wystawianych w szkołach nie ograniczają się do zagadnień bezpośrednio zawartych w programie nauczania. Projekt dotyczący Holokaustu nie skupia się wyłącznie na wydarzeniach historycznych, ale podejmuje szerzej tematykę ludobójstwa i uprzedzeń, natomiast projekt dotyczący małżeństw przymusowych proponowany był szkołom jako uzupełnienie programu dotyczącego spójności społecznej. Również techniki nie ograniczają się do technik teatralnych.

Kolejnym ważnym elementem różniącym działania Borderlines od TIE jest to, że podejmowane tematy nie są narzucane, a wychodzą wprost od członków społeczności lokalnej. Realizacja projektów jest owocem aktywnego działania członków wspólnoty na rzecz realizacji własnych ambicji i potrzeb swojego środowiska. Nawiązanie kontaktu z lokalnym teatrem jest szukaniem rozwiązania problemów miejscowej społeczności. W trakcie realizacji projektów zaproszeni są do tego poszukiwania widzowie przedstawienia i uczestnicy warsztatów.

Przedstawienie i warsztaty wprowadzane do szkół przez dział Borderlines są formą poszukiwania w ludziach, grupach i społecznościach potencjału zdolnego zmieniać rzeczywistość indywidualną i społeczną, a nie tylko edukowaniem, jak to ma miejsce w przypadku działań TIE.

2.3 Community Arts

Termin „Community Arts" (dalej CA), używany w tej samej formie w języku polskim, odnosi się do działalności artystycznej w społeczności lokalnej. Definicja CA jest trudna do uchwycenia. Autorka wybrała więc z dostępnej, dość ograniczonej, literatury powtarzające się motywy. Są to: społeczne zaangażowanie, lokalna problematyka, współpraca, rola twórców – zarówno amatorów jak i artystów, oraz metodologia.

2.3.1 Definicja i założenia kierunku

2.3.1.1 Zaangażowanie społeczne, lokalność i budowanie więzi

Wszyscy autorzy podkreślają zgodnie społeczne zaangażowanie omawianego kierunku. Większość badaczy zgadza się z Pohanną Pyne Feinberg, twórczynią portalu Inspire Art, że: "Ruch CA został zainspirowany przez aktywizm promujący sprawiedliwość społeczną i kieruje się zasadą demokracji kulturalnej. CA jest często używana jako narzędzie zachęcające do dialogu, a także do dokumentacji historii społeczności, ponadto promuje usamodzielnienie (*self-empowerment*)"[44]. Niektórzy dodają również nieformalne metody nauczania jako jedno ze źródeł CA. Kierunek praktykowany jest zazwyczaj w miejscach, gdzie zauważony został pewien problem społeczny. Już na samym początku istnienia kierunku stwierdzono, że "aktywiści CA działają w obszarach niedostatku (*areas of deprivation*), gdzie pojęcie niedostatku rozumiane jest zarówno jako niedostatek ekonomiczny, kulturalny, środowiskowy, jak i edukacyjny".[45]

Innym często przytaczanym wymiarem społecznego zaangażowania jest "lokalność" ruchu CA oraz współpraca. Jak napisał Tony Fegan, kierownik Tallaght Community Arts, "CA jest działalnością zakorzenioną w konkretnej społeczności, w której uczestnicy decydują, organizują i uprawiają sztukę w odpowiedzi na swoje własne pomysły i doświadczenia."[46] Cytowana już Frinberg dodaje: "Będąc kolektywnym procesem twórczym CA zbiera grupy ludzi, przez sztukę tworząc społeczności, lub

[44] Pohanna Pyne Feinberg Inspire Art webzine, *Community Art?,* http://inspireart.org/en/resources/communityart/ (dostęp 30.05.2016)
[45] Dokument programowy Greater London Arts Association, cytowany przez historyka kierunku Owena Kelly.
O. Kelly, *Community, Art and the State: Storming the Citadels*, Comedia Publishing Group, London 1984, s. 2.
[46] T. Fegan, *Learning and Community Arts,* NIACE, Leicester 2003, s. 15.

pozwala ludziom odkrywać łączące ich z innymi cechy. By uczestniczyć w tworzeniu, uczestnicy wzmacniają poczucie własnej wartości, upiększają wspólne miejsca, by dzielić się swoim punktem widzenia z publicznością lub postawić pod znakiem zapytania status quo."[47] Władze kanadyjskiego miasta Halifax, opisując projekty CA, tak definiują ten kierunek: "CA jest formą sztuki skupioną na angażowaniu członków społeczności, by zaprojektować i stworzyć publiczne dzieło sztuki. Zrozumiałe jest więc, że tematyka dzieł wytworzonych przez CA odzwierciedla zazwyczaj lokalne problemy dotykające wspólnotę, rozpoznane przez jej członków. [...] w projektach nacisk kładziony jest na proces tworzenia sztuki ze względu na jego zdolność budowania relacji – angażuje on całą społeczność pomagając ustalić wspólną tożsamość. Wspólnie wytworzone dzieło sztuki jest prezentowane innym członkom wspólnoty."[48]

Z potencjału, jaki drzemie w lokalnych społecznościach i nieformalnych grupach, zdawano sobie sprawę od początku istnienie kierunku. Cytowany już dokument programowy Greater London Arts Association informował: "Podejście stosowane w CA zakłada, że zarówno artyści, jak i członkowie lokalnych społeczności, a także same te społeczności mogą razem wypracować odpowiednią formę komunikacji i ekspresji [...] Często to podejście odnosi się do grup i wykorzystuje kolektywny przekaz, nie pomijając jednak jednostek i ich indywidualnego rozwoju."[49] Warto zwrócić uwagę, że CA jest najczęściej formą sztuki mającą na celu zmianę społeczną, ale by taka zmiana mogła zaistnieć, konieczne jest wzmocnienie pozycji poszczególnych członków społeczności, którzy zbierają się, aby stworzyć dzieło sztuki wspólnie z artystą. "CA jest językiem samo-przedstawienia (*self-representation*) lub współpracy (*self-collaboration*), poprzez który jednostki lub grupy potwierdzają swoją tożsamość."[50]

2.3.1.2 Relacja wspólnota – artysta

Celem CA jest zarówno zbudowanie poczucia więzi wewnątrz wspólnoty, jak i rozwijanie potencjału jej członków. "CA opisuje twórcze działania, które wprowadzają ludzi w ich społeczności i dają im sposobność do zdobycia nowych umiejętności i nowych

[47] Inspire Art webzine, *community art?*, http://inspireart.org/en/resources/communityart/ (dostęp 30.05.2016)
[48] *Community Arts*, Official site of Halifax's municipal government, http://www.halifax.ca/culture/communityarts/index.php (dostęp 30.05.2016)
[49] za O. Kelly, op. cit., s. 2.
[50] S. Marsden, *Naming a Practice: Curatorial Strategies for the Future*, Walter Phillips Gallery Editions, The Banff Centre, 1996, s. 195.

możliwości. Zadaniem CA jest pielęgnowanie potencjału kreatywności istniejącego we wszystkich społecznościach i udzielanie głosu, pozwalającego wyrazić siebie poprzez sztukę, przy jej użyciu."[51]

Dlatego ważne jest zdanie sobie sprawy, iż CA podważa tradycyjny podział na artystę i odbiorcę sztuki. Jak napisał wspomniany wcześniej T. Fegan: "Termin CA określa wszystkie działania, które angażują grupy ludzi tworzących razem. Tym, co odróżnia CA od amatorskich, profesjonalnych i komercyjnych grup artystycznych, jest to, że CA promuje uczestnictwo niezależnie od umiejętności i talentu. Działania w ramach CA podejmowane są przez grupy mające spójną tożsamość lub wspólny cel, ważniejszy niż samo wytwarzanie sztuki, lub obie te cechy. Działania te mają na celu zapewnienie możliwości partycypacji w kulturze ludziom, którzy za sprawą okoliczności gospodarczych lub społecznych mają niewielki dostęp do środków artystycznych i uczestniczenia w sztuce."[52]

Projekty są realizowane we współpracy z profesjonalnym artystą, który przekazuje swoje umiejętności uczestnikom w trakcie procesu tworzenia. Jak zauważa Anna Rogozińska opisująca praktykę CA w Wielkiej Brytanii: "Artysta poddaje społeczeństwo krytyce, zapraszając je do interpretacyjnego dialogu, ale także współpracuje ze społecznością na wszystkich etapach refleksji i działania. To nie on decyduje o tym, jakie są problemy społeczności – to ona mówi mu, co jest dla niej ważne i co wymaga wyrazu, a następnie współuczestniczy w procesie twórczym prowadzącym do stworzenia wspólnego dzieła sztuki."[53]

CA cechuje więc "[...] proces kolaboracji pomiędzy profesjonalnym artystą a społecznością. Jest to wspólna metoda wytwarzania sztuki, angażująca profesjonalnego artystę i samookreślającą się społeczność, we wspólne wyrażanie się w procesie twórczym. Sam proces jest tak samo ważny jak artystyczny efekt działań. Często trudno jest odróżnić CA od innych form sztuki angażujących społeczność. Tym, co wyróżnia projekty CA, jest aktywne współuczestnictwo w procesie twórczym artysty i społeczności."[54]

2.3.1.3 Dzieło – proces

[51] M. Webster, *Community Arts Workers. Finding Voices, Making Choices: Creativity for Social Change*, Educational Heretics Press, Nottingham 1997, s. 35.
[52] T. Fegan, *Learning...*, op. cit, s. 16.
[53] A. Rogozińska, *Wyzwolić kreatywność,*10 marca 2010, publica.pl, http://publica.pl/teksty/wyzwolic-kreatywnosc-3331.html#fna9455a37-df47-4974-81c0-081d93926013 (dostęp 11.05.2016)
[54] *Community Arts Handbook*, Ontario Arts Council, Toronto – Ontario 1998, s. 7.

Kolejnym istotnym elementem CA jest sposób wyrazu artystycznego i metodologia. Jak napisano w cytowanym już dokumencie programowym Greater London Arts Association: "Terminem «CA» nie określa się specyficznej formy/aktywności artystycznej, a raczej podejście do tworzenia, wyrażane poprzez różne działania i formy artystyczne. [...] Podejście stosowane w CA zakłada, że zarówno artyści, jak i członkowie lokalnych społeczności, a także same te społeczności mogą razem wypracować odpowiednią formę komunikacji i ekspresji w sposób, który wykorzystuje tradycyjne formy artystyczne, ale dostosowuje je do współczesnych potrzeb, lub wypracowuje nowe."[55]

„CA posługuje się wszelkimi dostępnymi środkami wyrazu artystycznego, a wi*ęc* muzyką, sztukami wizualnymi, twórczością pisaną i tańcem, aby wymienić tylko niektóre." [56]

Jedną z istotnych i często stosowanych form CA jest teatr społeczny (*Community theatre*). *The Cambridge Guide to Theatre* definiuje go jako „teatr tworzony przez społeczność i dla społeczności. Może to być teatr tworzony przez społeczność bez większej pomocy z zewnątrz lub we współpracy z profesjonalnymi artystami, albo też może to być przedstawienie przygotowane przez profesjonalistów i skierowane do konkretnej społeczności."[57]

W tej samej publikacji zwrócono uwagę, że "coraz częściej używane są nowe formy, bardziej skupione na procesie. Takie działania nie zawsze zakończone są wytworzeniem fizycznego, trwałego dzieła sztuki. W takich przypadkach sztuka publiczna nie jest ograniczona do przedmiotów fizycznych – można do niej zaliczyć taniec, teatr uliczny, parady, a także poezję wygłaszaną w miejscach publicznych. Teatr taki zwiększa kapitał społeczny wspólnoty – poprzez rozwijanie umiejętności, budowanie poczucia więzi i wrażliwości artystycznej tych, którzy w nim uczestniczą jako twórcy czy jako odbiorcy."[58]

[55] Cyt. za: O. Kelly, op. cit., s. 2.
[56] Por. *Community Arts*, Official site of Halifax's municipal government http://www.halifax.ca/culture/communityarts/index.php (dostęp 10.06.2016)
[57] M. Banham, *The Cambridge Guide to Theatre*,Cambridge UP, Cambridge 1998, s. 238.
[58] Ibidem, s. 238.

2.3.2 Historia[59]

Ruch Community Arts był jedną z gałęzi aktywizmu w Wielkiej Brytanii pod koniec lat sześćdziesiątych. Nie ma on jednoznacznego punktu początkowego, gdyż został opisany retrospektywnie po rozpoznaniu wspólnych mianowników łączących różnych aktywistów tamtego okresu. Nie miał on też manifestu ani oficjalnego aktu założycielskiego. Podzielał poglądy polityczne, społeczne i kulturalne innych ruchów tamtego okresu, niezależnej prasy, zorganizowanego squattingu, wolnych festiwali, *yuppies*.

2.3.2.1 Lata sześćdziesiąte: początki

W Wielkiej Brytanii część artystów, głównie młodych, którzy pracowali w sposób nieortodoksyjny, rozpoznawszy łączące ich metody zaczęła współpracować, spotykać się i dyskutować. Działania te były jednym z elementów nowego, w tamtym czasie radykalnego ruchu kulturowego. Zakładał on, iż system klasowy ustąpi nowemu modelowi społecznemu, który przekaże władzę ludziom. CA była jedną z praktycznych form, jakie przybrało to przekonanie. Zamierzeniem jej było wyprowadzenie sztuki na ulicę, oddanie jej ponownie w ręce ludzi.

W 1967 roku w Londynie utworzono trzy centra kultury (Arts Lab[60]), rok później podobne instytucje powstały w Brighton, Birmingham, Liverpoolu i Halifaksie. Podobne, choć mniej zorganizowane działania miały miejsce we wszystkich większych miastach Anglii. Ich dążeniem było wyzwolenie sztuki ze sztywnych kodów społecznych i skostniałych struktur.

[59] Podaję za:. A. Rogozińska, *Wyzwolić kreatywność*, Respublica, 10.03.2010 http://publica.pl/teksty/wyzwolic-kreatywnosc-3331.html (dostęp na 11.05.2016)

[60] Pierwsze The Arts Lab było alternatywnym centrum sztuki założonym w 1967 roku przez Jimiego Haynesa przy Drury Lane w Londynie. Składało się z kina, teatru, galerii, restauracji i było jednocześnie miejscem, w którym "pomieszkiwało" wielu artystów. Jim Haynes charakteryzuje Arts Lab używając sformułowań: „Energy centre" „Non-institution", „Multi-purpose", „Commune" ("centrum energii", nie-instytucja, wielofunkcyjność i komuna) Mimo że działało jedynie przez 2 lata, zainspirowało powstanie wielu podobnych centrów w Wielkiej Brytanii i innych krajach Europy, między innymi Institute of Contemporary Arts (ICA) w Londynie, Melkweg w Amsterdamie czy Entrepôt w Paryżu. Zob. John May, *Alternative Society 1970s: Arts Lab*, "The Generalist", 31.08.2006, http://hqinfo.blogspot.com/2006/08/alternative-society-1970s-arts-labs.html oraz, https://en.wikipedia.org/wiki/Arts_Lab (dostęp 30.05.2016).

Marshall McLuhan, przywołując balijskie powiedzenie, oświadczył: "Nie mamy sztuki, robimy wszystko najlepiej, jak możemy" ("We have no art; we do everything as well as we can")[61]. Stało się to sztandarowym sloganem CA wraz z przeświadczeniem, że „każdy może robić wszystko".

W czasie rozkwitu Art Labów rozpoczęły się także działania wykształconych artystów, którzy również zauważyli ograniczeni tradycyjnej organizacji sztuki wokół galerii. W celu zdobycia nowych odbiorców wyszli oni na poszukiwanie miejsc, gdzie ludzie naturalnie się gromadzą. W 1967 roku powstały pawilony parkowe (*Pavilons in the park*), dzięki grupie artystów, która wyszła z inicjatywą stworzenia przenośnej galerii. Można było ją ustawić w dowolnej przestrzeni. W ciągu czterech lat trwania projektu wystawy pojawiły się w Chelsea, Croydon, Greenwich, Swansea, Cardiff i Camden.

W tym samym czasie rozwinęła się sztuka *performance*'u (*performance art*). Jako *performance* określa się sytuacje artystyczne, których przedmiotem i podmiotem jest ciało performera, działającego w określonym kontekście czasu, przestrzeni i własnych ograniczeń. Jednym z prekursorów tego nurtu w Wielkiej Brytanii był Stuart Brisley.

W 1969 roku powstała *Scratch Orchestra* oparta na nowej wizji muzyki Corneliusa Cardewa, który uważał, że tworzenie muzyki nie powinno być zarezerwowane dla wykształconych muzyków. Każdy mógł dołączyć do orkiestry, posługiwano się graficznym zapisem muzyki i kładziono nacisk na improwizację.

Był to również czas dużej aktywności politycznej. Uliczna polityka i aktywizm skupiały się na problemach sąsiedzkich, polityce mieszkaniowej itp. Aktywiści zauważyli, że dodanie elementu artystycznego w kampanii zwiększa jej zasięg. Plakaty i wystawy pomagały dotrzeć do szerszej publiczności, a filmy i zdjęcia pomagały informować i stawały się częścią kampanii, a czasami nawet punktem wyjścia do przyjrzenia się nowym problemom.

Te powyżej zdefiniowane trzy nurty - amatorskie Art Laby, artyści chcący przekroczyć ograniczenia oficjalnej sztuki i aktywiści społeczni - stały się początkiem CA.

Pod koniec lat sześćdziesiątych członkowie ruchu dowiedzieli się, iż Arts Council ma pieniądze, by dofinansować nowe działania artystyczne.[62] Zaczęto ubiegać się o granty,

[61] M. McLuhan, Q. Fiore; *The Medium is the Massage: An Inventory of Effects*; Bantam Books, New York 1967, s. 114.
[62] Zob. O. Kelly, op. cit,. s. 9.

a Arts Council hojnie wspierał finansowo nowe inicjatywy, aż w 1969 roku utworzył New Activities committee, organ zajmujący się przyznawaniem pieniędzy na nowe projekty.

2.3.2.2 Lata siedemdziesiąte: instytucjonalizacja

W 1971 roku New Activities Committee został zastąpiony przez Experimental Projects Committee. Rok później komisja ta zatrudniła Rufusa Harrisa, by opracował raport na temat Community Arts w Wielkiej Brytanii. Zorganizował on seminarium w Instytucie Sztuki Współczesnej w Londynie. Było to pierwsze zgromadzenie ludzi, którzy od tego momentu zaczęli się określać mianem Community Artists. Konsekwencją tego spotkania było również utworzenie stowarzyszenia skupiającego artystów CA (Association of Community Artists – ACA).

Założyciele skupiali się na promowaniu CA w celu uzyskania funduszy na działanie. Byli oni bardzo skuteczni i szybko stali się główną organizacją zrzeszającą artystów, mającą swoich przedstawicieli w całej Wielkiej Brytanii. Była bardzo praktycznie zorientowana, nie miała jednak żadnego zaplecza teoretycznego. Nie podawano żadnej definicji sztuki czy CA, nie dyskutowano także na temat możliwych definicji. Nie określano wspólnych celów. Opierano się na przekonaniu, że członkowie "wiedzieli, co inni mają na myśli"[63]. Wynikało to z podobnego zaplecza kulturowego, stylu życia, wykształcenia, pochodzenia. Dopiero później okazało się, że członkowie ruchu nie mogą mieć pewności, że podzielają ambicje innych działaczy. Na tym etapie ustalenie wspólnej definicji okazało się praktycznie niemożliwe. Kolejną trudnością było określenie, czym tak naprawdę zajmują się członkowie ruchu. Istniała przepaść pomiędzy ambicjami i teorią a faktycznymi działaniami i możliwościami.

Pomimo częściowej porażki ACA pytania, które pojawiły się u zarania ruchu, o rolę sztuki w społeczeństwie, a także korelację kultury i polityki, pozostały i zmieniły na zawsze oblicze sztuki.

Pod koniec 1973 roku na potrzeby Arts Council powstał raport pod kierunkiem Harolda Bardlego opisujący działalność w ramach CA zatytułowany *The report of the Community Arts working party*. Końcową sugestią wydanego w czerwcu 1974 raportu było utworzenie panelu do spraw CA na próbny okres dwóch lat.

[63] Ibidem. s. 1-3.

W pierwszym roku działania panelowi przyznano £176000, które rozdystrybuowano pomiędzy 57 projektów, w drugim roku £350000 na wsparcie 75 projektów. Po dwóch latach działania utworzono komisję ewaluacyjną, która uznała, że eksperyment się powiódł i powinien być kontynuowany na bardziej stałych zasadach.

Baldry's Report, który stał się podstawą taktyki wobec CA Arts Council, w dużej mierze zdeterminował kierunek przyszłego rozwoju nurtu. Twórcy raportu uznali za niemożliwe i niekonieczne określenie, czym dokładnie jest CA. Co ciekawe, nie udało im się nawet określić, czym zajmuje się CA. W raporcie nie pojawił się opis żadnych konkretnych działań. Stwierdzono tylko, że są one skierowane do młodych ludzi na określonym terenie. Nawet jednak te ograniczone informacje były jeszcze bardziej rozmyte przez takie określenia jak „na dużą skalę", „często, ale nie zawsze".

Dofinansowane projekty obejmowały takie działania jak organizację festiwali na świeżym powietrzu, malowanie murali, warsztaty lalkarskie, tradycyjne tańce angielskie, afrykański taniec i gra na bębnach. Pomimo wielu różnic wszystkie projekty łączyło skupienie się na procesie wspólnego tworzenia (*colective creativity*), który stał w opozycji do tradycyjnego dla europejskich sztuk pięknych tworzenia indywidualnego.

W wydanym w 1959 roku raporcie zatytułowanym *Few but roses* sekretarz generalny Arts Council wyraził opinię, iż zadaniem Arts Council jest dofinansowywanie kilku przykładowych instytucji wyróżniających się doskonałą praktyką (*centres of excellence*). Dofinansowywanie innych instytucji widział jako rozpraszanie cennych środków. W opozycji do tego podejścia powstał slogan CA, będący parafrazą hasła chińskiej kampanii stu kwiatów: „Niech rozkwitnie milion kwiatów" (*Let a million flowers bloom*).

W raporcie Baldry'ego autorzy podkreślili, że tym, co wyróżnia CA, jest nie forma, a podejście do roli artysty w kolektywnym procesie tworzenia. Nowa w CA była technika polegająca na włączaniu wszystkich członków społeczności w proces tworzenia, przy podkreślaniu ich mocnych stron, a nie słabości, i stwarzaniu wszystkim równych szans wyrażenia się; novum był także sposób, w jaki artysta może wspierać grupę nie narzucając jej swojej wizji i nie pesząc różnicami kompetencji.

Twórcy raportu sympatyzowali z ruchem CA i ich dokument został napisany w taki sposób, by artyści CA mogli wciąż ubiegać się o dofinansowanie projektów. Nie można w nim było znaleźć odpowiedzi na pytanie, czy CA jest sztuką, ponieważ to pytanie

zakłada, że sztuka jest przedmiotem, a nie procesem, a pojęcie sztuki jest jasno określone i niezmienne. Raport oficjalnie uznał brak definicji CA i niemożność określania ram ruchu.

Na przełomie lat 1975 i 1976 powstał nowy raport zatytułowany *The Art in Hard Times* (Sztuka w trudnych czasach), który posługiwał się takimi pojęciami jak „demokracja kulturalna" czy „kolonizacja kulturowa klasy średniej".

Intencją założycieli ruchu CA było wyzwolenie kreatywności, która uczyniłaby ludzi społecznie skutecznymi. Choć nigdy nie było to wyrażone wprost, było to coś, co wszyscy „mieli na myśli". W nowym raporcie CA zostało sprowadzone do narzędzia wzbogacającego kapitał kulturowy uczestników projektów, co miało uczynić ich lepszymi odbiorcami sztuki głównego nurtu.

Powstawały nowe grupy, które spełniały te kryteria, stając w opozycji do grup założycielskich, zachowujących wierność pierwszym ambicjom, które istniały, pomimo że nie zostały wypowiedziane.

Arts Council uznawała CA za ruch o niskiej wartości artystycznej, chociaż tylko niewielka grupa praktyków CA nie przykładała wagi do jakości końcowego efektu pracy, zadowalając się samym procesem wspólnego tworzenia. Potrzeba uzyskania wsparcia finansowego z Arts Council wzmocniła pozycję ACA, które odnosiło sukcesy w zdobywaniu grantów. Wielu praktyków poszło na kompromis, porzucając początkowe ideały na rzecz „wpasowania się" w rubryki wniosków grantowych.[64] Chęć uzyskania dofinansowania nie wynikała z chciwości czy chęci zapewnienia sobie wygodnego życia, a raczej z przeświadczenia, że CA jest na tyle wartościowa i innowacyjna, że zasługuje na wsparcie Arts Council. Częściowo wiązało się to z tradycyjnym podejściem, sugerującym, że jeżeli coś zostało dofinansowane, a tym samym oficjalnie uznane przez Arts Council, to znaczy, że jest dobre. Ponadto Arts Council chętnie dofinansowywała performerów, którzy rozpoczęli działalność w tym samym czasie co CA.

Drugim, ważniejszym argumentem było to, że pieniądze, którymi dysponowała Arts Council, pochodziły z podatków. Członkowie społeczności lokalnej z własnych pieniędzy utrzymywali sztukę zarezerwowaną dla niewielkiej grupy ludzi. Członkowie klasy pracującej nie byli odbiorcami sztuki wysokiej, płacili jednak podatki. Projekty CA były głównie skierowane do tej grupy ludzi, więc jeśli Arts Council nie chciała tych

[64] Ibidem, s. 25.

projektów dofinansowywać, powinna umieć swoją decyzję jasno uzasadnić i dobrze uargumentować.

Między 1979 a 1982 rokiem nastąpił proces przeniesienia CA spod skrzydeł Arts Council do spraw Regional Art Associations (Regionalnych Stowarzyszeń Artystycznych).[65] Mimo to w 1983 roku Liz Mayne na spotkaniu Arts Council argumentowała, że istnieje potrzeba utworzenia specjalistycznych kursów dla praktyków CA, gdyż zwiększa się zapotrzebowanie na ich działania i zainteresowanie tą formą aktywności lokalnych władz. Z punktu widzenia grantodawców pojawił się podział na artystów wykwalifikowanych i niewykwalifikowanych i założyciele ruchu znaleźli się w tej drugiej grupie.[66]

Początkowo wierzono w całkowitą demokratyzację sztuki i oddolne inicjatywy. Obecnie CA częściej jest narzędziem używanym przez różnego rodzaju instytucje kulturalne, urzędy miast czy organizacje pozarządowe do aktywizacji ludzi. Kiedyś relacje artystów z lokalnymi wspólnotami popychały urzędy do zmiany stanowiska. Obecnie to urzędy przy użyciu CA zmieniają społeczności.

2.3.3 Community Arts a działania Borderlines

New Vic Borderlines jest organizacją zajmującą się pracą ze społecznością lokalną i z definicji wychodzi z teatru na zewnątrz, by spotykać ludzi i zajmować się lokalnymi problemami. Uczestnicy warsztatów są członkami lokalnej wspólnoty i w każdym projekcie dzielą się swoimi pomysłami, przemyśleniami i współpracują z profesjonalistami, pracownikami teatru. Wydawać by się zatem mogło, iż formuła Community Arts idealnie pasuje do pracy tego działu.

Jako przykład projektu zainicjowanego bezpośrednio po to, by zdefiniować problemy konkretnej wspólnoty, wybrano projekt *Knutton's bothering us* („Knutton nas niepokoi/ martwi") – nazwa brzmieniem bardzo zbliżona do *Nothing's bothering us* ("Nic nas nie obchodzi").

Knutton jest dzielnicą Newcastle-under-Lyme. Pomimo długiej historii i świetnej tradycji przemysłowego miasta budowanego na hutnictwie i wydobyciu węgla Knutton po wyeksploatowaniu surowców i przemianach ekonomicznych w połowie XX wieku zaczęło

[65] https://en.wikipedia.org/wiki/Regional_arts_board
[66] O. Kelly, op. cit., s. 37.

mierzyć się z rosnącym bezrobociem i zanikiem lokalnej tożsamości budowanej właśnie na przemyśle i produkcji. Knutton ma złą reputację i uchodzi za niebezpieczne. W okolicy jest niewiele miejsc publicznych, ogólnodostępnych czy wspólnych.

W Knutton brakowało tolerancji i porozumienia pomiędzy pokoleniami, a zachowania młodzieży i nastawienie starszych pogłębiały jeszcze tę przepaść. Projekt "Knutton nas niepokoi" miał na celu zbliżenie ludzi różnych generacji. Miał pomóc uczestnikom spojrzeć na sytuację z innej perspektywy, doświadczyć świata w inny niż dotychczas sposób poprzez wzięcie udziału w przedstawieniu i warsztatach. Projekt został dobrze przyjęty i dofinansowany przez policję i radę powiatu. Inicjatywa wyszła od policjantek z Police Community Support Officers rozpoznających problem, po nieudanych próbach zbudowania pozytywnych relacji w społeczności lokalnej.

Pomysł zrodził się w odpowiedzi na doniesienia starszych członków wspólnoty o antyspołecznych zachowaniach młodzieży. W seniorach ze względu na liczbę destrukcyjnych działań obserwowanych od dłuższego czasu narastał lęk i niepokój. Zgłoszenia otrzymywane przez policję stawały się w tamtym okresie coraz częstsze i występowały regularnie. Zazwyczaj zachowania antyspołeczne faktycznie miały miejsce, jednak zdarzało się, że skargi wynikały z subiektywnej percepcji rzeczywistości. Często grupa młodzieży była postrzegana jako „awanturnicy" z powodu swojej powierzchowności lub liczby młodych osób, które znalazły się razem w jednym miejscu w określonym czasie. Wszystkich młodych ludzi z okolicy oceniano w tych samych kategoriach i tworzył się stereotyp, który napędzał strach, często niepotrzebnie.

Dzieci ze szkoły st Mary w Knutton po przedstawieniu *Knutton's bothering us*

Na początku, od końca maja do połowy lipca 2011 roku, przeprowadzono warsztaty z młodzieżą uczęszczającą do osiedlowego klubu Knutton Youth & Adult Centre. Policja otrzymywała bowiem wiele doniesień o antyspołecznych zachowaniach spowodowanych przez młodzież „bawiącą się w gry" na ulicach. Niektóre z tych zabaw czy gier były przyczyną prawdziwego niepokoju wśród mieszkańców, ze względu na to, że ich celem stały się prywatne domy. Przykładowo *Knock & Run* to pukanie w czyjeś drzwi i uciekanie, *Manhunt* to ukrywanie się i ucieczka przez czyjś ogród, inne to rzucanie błotem lub jajkami w okna. W trakcie gier i rozmów z młodzieżą pracownikom Borderlines udało się uzyskać informacje o typach zabaw i gier, w jakie grała młodzież. Część z nich była tym, co starsi ludzie opisywali jako zachowania budzące ich strach, i tym, co policja opisywała jako zachowania aspołeczne. Prowadzący warsztaty zadawali pytania i tak kierowali grami, by zwrócić uwagę uczestników na to, jak mogą się czuć obserwatorzy takich zabaw. Młodzież identyfikowała negatywny aspekt swoich działań. Uczestnicy utworzyli również mapy swojej okolicy, zaznaczając miejsca spotkań, zabaw, sklepy szkoły i inne znaczące punkty.

W listopadzie 2011 roku, aby lepiej zrozumieć historię miejsca, animatorki z Borderlines przeprowadziły rozmowy ze starszymi mieszkańcami dotyczące wspomnień związanych z Knutton ich młodości i podejścia seniorów do młodzieży obecnie mieszkającej w okolicy, a także ich własnych problemów. Pytające skupiały się na zabawach pamiętanych przez rozmówców, na tym, jakie były ich zachowania, przez które wpadali w kłopoty, co się zmieniło w relacjach społecznych. Pytani zwracali uwagę na fakt, że boją się wychodzić po zmroku i że nie mają motywacji, żeby opuszczać dom poza cotygodniowymi turniejami bingo.

W ramach projektu odbyły się warsztaty w dwóch szkołach podstawowych w Knutton: St Mary's Catholic Primary School przy Stanier St. (dalej zwanej SMCP) i Knutton Saint Mary's Primary School przy Church Ln. (dalej zwanej KSMP). W trakcie warsztatów w obu szkołach animatorki informowały o bogatej historii dzielnicy, by wzbudzić w dzieciach dumę i poczucie odpowiedzialności za miejsce. Zadawały również pytania, nie zakładając, że odpowiedzi udzielone przez dzieci będą identyczne z odpowiedziami udzielanymi przez dorosłych, nauczycieli czy policję. Na pytanie o aspołeczne zachowania najczęściej pojawiającą się odpowiedzią było wskazywanie na zaśmiecanie ulic, którego konsekwencją miała być krzywda zwierząt, poranionych przez

potłuczone szkło lub zaplątanych w foliowe torebki. Przy takiej diagnozie metodą poprawienia sytuacji w dzielnicy miało być zbieranie śmieci.

W szkole SMCP skupiono się na historii króla Knuta i legendzie, w której próbuje on powstrzymać przypływ siłą rozkazu, a w KSMPS tematem warsztatów stała się industrialna przeszłość. Trzy kominy huty stali w Knutton, potocznie nazywane przez mieszkańców Wiarą, Nadzieją i Miłością, były punktem wyjścia do dyskusji. W obu szkołach przebieg warsztatów był zogniskowany na zachowaniach aspołecznych.

W pierwszej szkole podczas zajęć, których głównym motywem była historia króla, najpierw animatorka opowiedziała jedną z wersji legendy o Knucie, który, by pokazać poddanym, że nie jest wszechwładny, kazał zanieść się nad brzeg morza i rozkazał przypływowi, by się zatrzymał. Oczywiście jego żądanie nie mogło zostać spełnione, co pokazało poddanym, że ich król nie jest wszechmocny. Dzieci z pomocą animatorki przygotowały krótkie scenki ukazujące legendę, co miało na celu utrwalenie historii i upewnienie się, że wszyscy uczestnicy ją zrozumieli. Później dzieci grały w grę *flip the kipper*, w której na dużej rybie wypisywały, co według nich jest zachowaniem aspołecznym, a potem urządziły wyścig, podczas którego papierowym wachlarzem starały się wygonić rybę ze swojej okolicy. Na nowych rybach, zrobionych samodzielnie, malowały nowe zachowania, które chciałyby widzieć w swoim mieście. Zrobione techniką origami i pomalowane przez dzieci „dobre" ryby zostały umieszczone później przez animatorki na materiale prezentującym fale, który został wykorzystany w trakcie parady.

W szkole, gdzie koncentrowano się na industrialnej historii, animatorka przywołała nieznaną dzieciom przeszłość dzielnicy skupioną wokół kuźni, a później huty stali. Aspołeczne zachowania zostały narysowane przez dzieci na chmurach dymu i przewiane w grze *flip the kipper*. Prospołeczne zachowania, zidentyfikowane przez dzieci, zostały przez nie namalowane na kartonowych cegłach, z których zostały zbudowane kominy na pamiątkę ważnych dla tej dzielnicy, nieistniejących już, kominów huty stali. Cegły zostały użyte do ozdobienia półtorametrowych kominów wykonanych przez animatorów na terenie teatru.

Najdłużej współpracę utrzymano z klubem osiedlowym Project House, gdzie od listopada 2011 roku do marca 2012 roku, na początku raz w miesiącu, a później raz w tygodniu, dzieci w wieku od 5 do 16 lat przychodziły regularnie na zajęcia po lekcjach w szkołach. Zachęcane były do udziału w warsztatach z animatorką prowadzącą gry

(zamiast siedzenia przed komputerem czy gry w bilard), w trakcie których identyfikowały miejsca w okolicy (takie jak sklep z frytkami, park, szkoła), postaci charakterystyczne dla ich społeczności (szalony sąsiad, seniorzy, policja), a także zachowania aspołeczne i prospołeczne W trakcie gier uczestnicy musieli pokazać, jakiego rodzaju zachowania zdarzają się w wymienionych przez nich miejscach, jak widzą mieszkańców dzielnicy. W sytuacjach, kiedy zachowania lub postrzeganie kogoś było negatywne, gra była zatrzymywana i rozpoczynała się dyskusja lub scena była rozbudowywana przez dodanie kolejnej postaci. Następnym zadaniem było skonstruowanie i ozdobienie lampionów na paradę.

Animatorki z Borderlines zaczęły regularnie pojawiać się w Project House i nawiązały relacje z uczestnikami. Nikt nie był zmuszany do brania udziału w zajęciach, pozostałe aktywności były wciąż dostępne, jednak większość włączała się w gry. Na początku wszyscy uczyli się swoich imion, uczestnicy zwracali się do prowadzących również po imieniu. Ważne było utrzymanie relacji „nienauczycielskich", aby zbudować atmosferę równości, szacunku i zaufania.

W dniu parady, dziewiątego lutego 2012 roku, rozpętała się potężna burza, wiał porywisty wiatr, któremu towarzyszyły obfite opady deszczu. Praktycy z New Vic Borderlines przyjechali na umówione miejsce początku przemarszu koło godziny 17.00, nie wierząc, że ktoś się pojawi. Nie minęło wiele czasu, gdy na ulicy rozległy się okrzyki. Młodzież z Project House maszerowała chodnikiem w kierunku Old Serviceman Club ubrana w odblaskowe kamizelki, całkiem przemoknięta, ale w doskonałych nastrojach. Ośmioletni Brendan, który, jak się później okazało, był jednym z głównych utrapień policji, gdyż między innymi straszył okolicę biegając po ulicach z dużym kuchennym nożem, przyszedł i przyłączył się do parady jako jedyne dziecko ze szkół, z którymi pracowano. Chłopiec zaangażował się we wszystkie zadania, gry i ćwiczenia w trakcie zajęć.

Punktem wyjściowym i końcowym parady był Old Serviceman Club – miejsce, gdzie starsi członkowie społeczności spotykają się regularnie, by grać w bingo. Zostało ono wybrane jako jedna z niewielu publicznych przestrzeni w centrum Knutton, a także punkt centralny położony niedaleko szkół i domów opieki.

W paradzie szły fale z "dobrymi" rybami, trzy kominy Wiara, Nadzieja i Miłość z cegłami namalowanymi przez dzieci, lampiony z Project House i król Knut. Po paradzie uczestnicy dotarli z powrotem do Old Serviceman Club, gdzie rozpoczęła się noc bingo.

Duże konstrukcje przyniesione przez młodzież wzbudziły zainteresowanie grających, co dało pretekst do rozmów. Gracze wyrazili zainteresowanie wzięciem udziału w kolejnych odsłonach projektu i chętnie opowiadali swoje historie z Knutton. Pracownicy Borderlines wytłumaczyli seniorom przebieg projektu i jego ambicje, pytali o doświadczenia rozmówców i ich odczucia w stosunku do lokalnej młodzieży – w tych okolicznościach nastawienie było dużo bardziej pozytywne.

Celem parady było wniesienie światła na ciemne ulice Knutton, pokazanie, że także młodzież może zrobić coś dobrego, odkrycie historii miejscowości oraz nadanie jej nowego charakteru. To wszystko oraz pokazanie młodzieży, że może mieć pozytywny wkład w życie społeczności lokalnej, pomimo wymienionych powyżej utrudnień i niedociągnięć organizacyjnych w dużej mierze udało się. Dzieci, które wzięły udział w paradzie, były zdeterminowane. Starsi mieszkańcy dzielnicy zobaczyli w młodych ludziach dzieci, a nie chuliganów.

Ostatnim etapem projektu było przedstawienie, które odbyło się dwudziestego drugiego marca 2012 roku na głównej scenie New Vic Theatre. Wzięła w nim udział grupa dzieci, wcześniej nie uczestniczących w projekcie, ze szkół SMCP i KSMP, a także dzieci i młodzież z Project House. Przygotowania do spektaklu miały miejsce w dniu przedstawienia w teatrze. Była to historia o nawiedzonym mieście, z którego ludzie chcą się wyprowadzić z obawy przed zombie. Choć mieszkańcy miasta prowadzą spokojne życie, spędzają czas z rodziną, chodzą do pracy i do szkoły, jednak nie czują się bezpiecznie. W zakamarkach kryją się złe stwory, które zakłócają spokój i sprawiają, że nikt nie chce zostać w okolicy. Na szczęście w ostatniej chwili pojawia się król Knut, który zbiera wszystkich mieszkańców i razem przepędzają zło.

Na początku przedstawienia przypomniano także paradę z lampionami – światło, które rozświetla ciemne ulice, by ludzie czuli się bezpieczniej. Na koniec odśpiewano hymn lokalnej szkoły podstawowej *Drop in the ocean* o tym, że każdy jest częścią większej całości i że małe gesty mają duże znaczenie.

Projekt dał dzieciom i młodzieży możliwość poznania lokalnej historii i ustosunkowania się do niej. Dał także szansę rozmowy na temat aspołecznych zachowań oraz tego, jak gry i zabawy mogą być odebrane przez innych członków społeczności.

Przedstawienie było powodem do dumy dla dzieci z lokalnej szkoły i z Project House. Po przedstawieniu przedstawiciel lokalnych władz w przemówieniu do

zgromadzonej publiczności i do dzieci powiedział, że jest pod dużym wrażeniem pracy włożonej przez nie w spektakl.

W trakcie przedstawienia z Knutton w sposób symboliczny zostały wypędzone złe duchy i lokalna społeczność została zaproszona, by wrócić do swoich codziennych zajęć, z uśmiechami, wzajemnymi pozdrowieniami, by zastąpić straszące, krążące po ulicach „zombie".

Punktem wyjścia projektu była bezradność policji w obliczu aspołecznych zachowań dzieci i młodzieży i wiara w to, że teatr ze swoim podejściem będzie mógł lepiej dotrzeć do tych grup. Wiele zostało osiągnięte, choć działania były rozciągnięte w czasie i nie zawsze sprawiały wrażenie ciągłości. W trakcie warsztatów były momenty, kiedy dyskutowano o zachowaniach aspołecznych i pochylano się nad relacjami pomiędzy członkami społeczności lokalnej. Młodzież identyfikowała problemy i sama przedstawiała możliwe sposoby ich rozwiązywania.

Kolejnym projektem zorganizowanym dla lokalnej społeczności był Polski Piknik. Inicjatywa wyszła od lokalnej policji. Młody oficer o polskich korzeniach po ukończeniu kursu języka polskiego zobowiązał się zorganizować projekt, który poprawiłby relacje pomiędzy policją a polską społecznością w Newcastle.

Punktem pierwszego kontaktu stał się polski sklep. Od tego momentu inicjatywę przejął właściciel sklepu.

Polska społeczność w Newcastle jest rozproszona i jedynym punktem jej styczności jest polski sklep, dlatego odegrał on ważną rolę w informowaniu społeczności. Przy okazji organizacji projektu ujawnił się konflikt między różnymi falami emigracji. Fala powojenna nie chciała brać udziału w pikniku, gdyż nie chciała być identyfikowana z falą nowych emigrantów przybywającą po 2004 roku.

Parada w trakcie Polskiego Pikniku. Zdj. Julianna Skarżyńska

W trakcie pikniku odbył się pokaz mody zorganizowany przez New Look, ponieważ wielu pracowników hurtowni New Look pochodzi z Polski. Dwie polskie pracownice sklepu wystąpiły w roli modelek, organizacją zajmował się Polak zajmujący się HR.. Polski sklep zorganizował degustację polskich potraw i grilla. Odbyła się także parada z atrybutami przedstawiającymi znanych Polaków (Jan Paweł II, Wałęsa, Kopernik itp.) i Anglików (Shakespeare, Newton, Charlie Chaplin itp.). W ramach łączenia dwóch kultur młodzież z teatru wystawiła tradycyjne przedstawienie maskowe (*mummers play*[67]).

Chociaż inicjatywa projektu wyszła od policji, bardzo szybko jego realizację przejęli członkowie społeczności, pracownicy New Look, właściciel polskiego sklepu. Teatr został zaproszony do współpracy i razem wymyślono plan dnia.

Kolejnym projektem, który można by zaliczyć do działań w ramach CA, była współpraca z klubem osiedlowym na Portland Street. Klub ten położony jest w bardzo zaniedbanej okolicy. Znajduje się tam dużo opuszczonych budynków, zamkniętych sklepów, okna i drzwi często zakryte są dyktą. Innym elementem charakteryzującym wspólnoty wokół Portland Street są napływające społeczności, głównie Romowie z Europy Środkowo-Wschodniej, co staje się źródłem konfliktów.

[67] Mummers play – ludowe przedstawienia wykonywane w plenerze lub pubach przez trupy przebranych i zamaskowanych aktorów amatorów. Etymologia słowa wywodzona jest obecnie z wczesno-nowo-wysoko-niemieckiego "mummer" oznaczającego przebierańca, osobę zamaskowaną.

New Vic Borderlines współpracowało z klubem osiedlowym przy dwóch okazjach: letniego festiwalu i obchodów Bożego Narodzenia.

Latem miała miejsce parada zorganizowana przez Borderlines otwierająca wydarzenie. Przez resztę dnia pracownicy Borderlines zajmowali się malowaniem twarzy, poznawaniem członków wspólnoty. Zaowocowało to kontynuacją współpracy.

W zimowym projekcie poruszono temat gościnności, dobroczynności i hojności. Zastanawiano się, czy gdyby Jezus urodził się na Portland Street, znalazłoby się dla niego miejsce w domach, w społeczności. W tygodniach poprzedzających wydarzenie animatorzy z Borderlines prowadzili warsztaty, w trakcie których młodzi uczestnicy pisali piosenki, opowiadali historie, grali w gry, przygotowywali dekoracje świąteczne. Uczestnicy zapraszali sąsiadów roznosząc ulotki. W dzień obchodów dzieci chciały wyjść z paradą na ulice pomimo złej pogody. Poprowadziły paradę wymyśloną przez siebie trasą, która przebiegała przez wszystkie ulice w okolicy i zakończyła się sukcesem, bo sąsiedzi, by ją obejrzeć, wychodzili z domów.

Przedstawienie opowiadało historię Maryi i Józefa, którzy szukają schronienia w okolicy. Dzieci napisały dialogi, wyrażając odczuwany przez siebie brak gościnności i podejrzliwość w stosunku do obcych. Jedna z rodzin przyjęła wędrowców pod swój dach pomimo zatłoczonego domu. Święty Mikołaj obdarował wszystkich mieszkańców okolicy dobrym słowem i wymyślonymi prezentami.

Susan Moffat widzi społeczność jako materiał. Uważa ona, że rolą artysty jest wybór właściwego sposobu pracy z daną społecznością oparty na jej poznaniu. Jeśli nie rozpozna się tej społeczności, to osiągnie się zły efekt. Jak mówi: „Nie idziemy po to, by miło spędzić czas, ale po to, żeby coś stworzyć. Jesteśmy artystami z ambicjami.” Zdaniem autorki niniejszej pracy ponad artystycznymi ambicjami stoi jednak ambicja podjęcia dyskusji na ważne tematy. Czasami ważniejsze od osiągnięcia końcowego efektu na możliwie najwyższym poziomie artystycznym jest podjęcie dialogu.

2.3.3.1 Czy Borderlines zajmuje się Community Arts?

W projekcie *Knutton's bothering us* historia regionu została użyta jako punkt wyjścia do rozpoczęcia dialogu na temat obecnej sytuacji dzielnicy. Ten aspekt projektu zgadza się z wcześniej przytoczoną charakterystyką CA, obejmującą zachęcanie do dialogu i czerpanie z lokalnej historii. Działania podjęte zostały ze względu na zauważony problem

społeczny, na obszarze dotkniętym niedostatkiem ekonomicznym, kulturalnym, środowiskowym i edukacyjnym. Innymi elementami łączącymi projekt z ideami CA są: zakorzenienie w konkretnej społeczności, włączenie uczestników w proces decyzyjny i organizację oraz użycie sztuki w odpowiedzi na ich własne pomysły i doświadczenia. Celem projektu było wzmocnienie poczucia własnej wartości uczestników, upiększenie wspólnej przestrzeni i postawienie pod znakiem zapytania obowiązującego status quo. Przedstawienie wytworzone w procesie pracy odzwierciedlało lokalne problemy nękające wspólnotę. Ważny był sam proces tworzenia sztuki ze względu na jego zdolność budowania relacji, zaangażowanie całej społeczności i pomoc w ustaleniu wspólnej tożsamości. Wspólnie wytworzone dzieło sztuki zostało zaprezentowane przed innymi członkami wspólnoty.

W pracy Borderlines nacisk kładziony jest na rozwój społeczności, komunikację i stworzenie przestrzeni, w której uczestnicy sami mogą rozpoznać i zdefiniować istniejące problemy i poszukać rozwiązań, które w danej sytuacji mogą się sprawdzić. Społeczność jest materiałem, a rolą animatora jest znalezienie konkretnego sposobu, techniki pracy – tak jak rzeźbiarz dobiera narzędzia w zależności od tego, czy formuje drewno, kamień czy glinę. Jeśli nie pozna się i nie zdefiniuje konkretnej społeczności, osiągnie się zły efekt. Celem nie jest „miłe spędzenie czasu", ale wspólne tworzenie.

Efekt końcowy projektu w niewielkim stopniu odpowiadał początkowym założeniom. Wyniknęło to w dużej mierze z odpowiedzi, jakich udzielali napotkani członkowie lokalnej społeczności: nie będąc przygotowani na zaproponowany model współpracy proponowali odmienny lub rezygnowali z udziału w projekcie. Ważniejsze niż trzymanie się określonego planu było spotkanie, podjęcie dyskusji. Koncepcja kultury zakładająca nie tylko aktywność, ale też twórczość i niezależność uczestników, była istotniejsza niż stosowane techniki, co oznaczało, że uczestnicy nie tylko podejmowali konkretne działania, ale mieli prawo proponować nowe rozwiązania, nadawać im własny sens. Stając się podmiotami relacji, mogli ją odrzucić lub obserwować z zewnątrz.[68]

[68] Zob. Z. Dworakowska, *Animacja kultury jako idea* http://www.platformakultury.pl/artykuly/126530-animacja-kultury-jako-idea.html (dostęp 12.09.2016)

Największymi sukcesami projektu były:

1. Dobrowolne uczestnictwo w paradzie i przedstawieniu dzieci i młodzieży z trudnych środowisk – tym samym podjęcie decyzji o pozytywnym wkładzie w życie lokalnej społeczności.

2. Rozpoczęcie dyskusji na temat lokalnej wspólnoty z młodzieżą i starszymi mieszkańcami dzielnicy.

3. Doprowadzenie do spotkania tych dwóch tak bardzo różniących się od siebie „plemion".

Podsumowując: projekt *Knutton's bothering us* odróżniał się od typowych działań CA płynnością realizacji projektu, gotowością do zmiany metody i używanych technik, położeniem nacisku na spotkanie, gotowością animatorów na to, że oni sami czy proponowane przez nich działania zostaną odrzuceni przez społeczność, a także rolą pracowników Borderlines, bliższą funkcji badacza niż artysty.

3. ANIMACJA KULTURY A DZIAŁANIA NEW VIC BORDERLINES

W niniejszym rozdziale autorka poszukuje korzeni i definicji animacji kultury. Następnie zastanawia się, w jaki sposób animacja kultury koreluje z działaniami działu Borderlines i wpływa na nie.

3.1 Definicja

Zgodnie z definicją słownikową animacja oznacza dosłownie tchnięcie ducha w coś. Innymi słowy jest więc inicjowaniem i pobudzaniem ruchu, działania. Powstało wiele prac próbujących zdefiniować animację kultury i rolę animatorów.[69] Ze względu na ograniczoną objętość niniejszej pracy autorka przytacza tylko niektóre z nich, wybierając te, które współgrają z kierunkami pracy działu Borderlines.

Tadeusz Kornaś określił działania animacyjne jako "zjawiska szersze niż sztuka, zjawiska twórczości, a wśród nich szczególnie te, których warunkiem jest wielorakość odbioru, aktywne uczestnictwo, uznawanie wartości, kolektywność, odwaga."[70]

Dążenie do zmiany może polegać na poszukiwaniu nowego, innego punktu widzenia – zamianie bierności w aktywność. To, nad czym pochylają się animatorzy, to niewiedza, nierówność szans, niesprawiedliwość, niechęć, niedostatek, bezczynność, bezsilność. Działania animacyjne sytuują uczestników w centrum uwagi, środek świata przesuwa się bliżej tych, którzy mają wszędzie daleko. Według Bohdana Skrzypczaka "animacja to uruchamianie procesów, w których ludzie realizują własne cele, a nie takie, które ktoś inny im postawił. Jeżeli proces animacyjny się uda, upodmiotowiony człowiek, grupa, zaczyna widzieć, o co mu naprawdę w życiu chodzi. Zyskuje moc wewnętrzną i zewnętrzną, potrafi zabrać głos w sprawach, na których mu zależy."[71]

"Animacja to, w tym rozumieniu – wyjaśnia dalej – zarówno metoda działania w społeczności, jak i postawa i sposób patrzenia na rzeczywistość. Wykracza poza kształtowanie aktywnej postawy, zwracając uwagę na twórczy rozwój osobowości. Przy tak zdefiniowanych zadaniach szczególna rola przypada osobie kierującej tym procesem, czyli animatorowi. To animator spontanicznie, a przede wszystkim z racji pełnionej

[69] Zob. *Niekongres Animatorów Kultury, Raport Ewaluacyjny*, Fundacja Obserwatorium, Warszawa 2014.
[70] T. Kornaś, *Węgajty*, „Konteksty" 1991 nr 3-4, s. 68.
[71] B. Skrzypczak, *Animacja polega przecież na relacjach,* http://www.platformakultury.pl/artykuly/126531-animacja-polega-przeciez-na-relacjach.html

funkcji, ożywia środowisko mając świadomość własnej roli społecznej. Jest równocześnie nauczycielem, wychowawcą, inicjatorem i organizatorem. Liczy się nie tylko stanowisko, lecz bardzo określone kompetencje zawodowe i osobiste. Pewne niezbędne cechy charakteru, takie jak dynamizm, otwartość, pasja i tolerancja, uzupełnione muszą być metodyką pracy z grupą, planowania, kształtowania stosunków międzyludzkich, zarządzania projektami czy zarządzania zespołem. Animator staje się w ten sposób swoistym katalizatorem zmian, zwłaszcza w sytuacji permanentnej transformacji, jakiej doświadczamy we wszystkich dziedzinach życia, w tym także w naszym najbliższym otoczeniu."[72]

Zofia Dworakowska w rozmowie z Grzegorzem Godlewskim podkreśla, iż "zwrócenie uwagi na cele pozwala również pokazać, że to nie metody i techniki są dla animacji kultury definiujące. W animacji kultury ważniejsza niż stosowane techniki jest koncepcja kultury, która zakłada nie tylko aktywność, ale twórczość i niezależność uczestników. Na poziomie konkretnego projektu oznacza to, że uczestnicy nie tylko wykonują pewne czynności fizyczne, ale mają również prawo proponować nowe rozwiązania, nadać im własny sens, tzn. stają się podmiotami tej relacji, do tego stopnia, że mogą ją odrzucić – odejść i trzasnąć drzwiami lub po prostu obserwować z boku."[73]

Animację możemy rozumieć jako cel, pobudzenie ludzi do aktywnego działania na rzecz realizacji własnych ambicji i potrzeb swojego środowiska. Można ją także określić jako metodę działań społecznych polegającą na mobilizowaniu grup i społeczności do samodzielnego, opartego na własnym potencjale rozwiązywania problemów społeczności lokalnej. Animacja jest także procesem odkrywania w ludziach, grupach i społecznościach potencjału zdolnego zmieniać rzeczywistość indywidualną i społeczną, a także działaniem w zakresie inicjowania, organizowania, wspierania i koordynowania aktywności społecznej, której celem jest odnajdywanie i uruchamianie sił tkwiących w środowisku. Ambicją tych działań jest rozwój społeczności i jednostki.

[72] P. Jordan, B.Skrzypczak, *Kim jest animator społeczny?,* IPSiR, 2003; http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf (dostęp 11.09.2016)
[73] Z. Dworakowska, *Animacja...*, op.cit.

3.2 Historia

Jak wyjaśnia Bohdan Skrzypczak, animacja kultury wywodzi się z fali kontestacji i buntu młodzieży francuskiej końca lat sześćdziesiątych XX wieku.[74] Rewolucja społeczna, jaka miała miejsce w krajach Europy Zachodniej i USA, była reakcją na kumulujące się od dłuższego czasu przejawy niedopasowania instytucji społecznych (edukacji, polityki, opieki społecznej) do dynamiki życia społecznego.[75] Nurty kultury aktywnej odrzucały formalizację i biurokratyzację relacji między ludźmi w przekonaniu, że pozwoli to na autentyczną komunikację społeczną. Te, z których wyłoniła się animacja kultury, promowały organizowanie stosunków między grupami ludzi w oparciu o ich twórczą aktywność, dostrzegając kontekst środowiskowy i instytucjonalny, w jakim funkcjonują zbiorowości. Dzięki temu animacja stała się metodą mobilizowania obywateli do działania na rzecz społeczności lokalnej, rozumianej jako grupa zamieszkująca określone terytorium, w której występuje poczucie wspólnotowej identyfikacji i więzi. "W tym miejscu koncepcje animacji spotkały się zarówno z tradycją polskiej szkoły pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej, jak i amerykańskimi doświadczeniami *community development* (aktywizacji i rozwoju społeczności lokalnej)."[76]

Animacja wykraczała poza kształtowanie aktywnej postawy członków grupy, zwracając uwagę na ich twórczy rozwój, a animator miał być "katalizatorem zmian"[77], zwłaszcza w sytuacji ciągłej transformacji, jakiej doświadcza człowiek we wszystkich dziedzinach życia.

U podstaw animacji leżało przekonanie o prawie do samostanowienia, które zapewnia jednostce niezależność od narzucanych z góry ograniczeń, ale również wymaga od niej świadomego i aktywnego udziału w kulturze. Głównymi postulatami reformy leżącej u podstaw animacji było rozszerzenie zakresu twórczości i rzekroczenie ram instytucji, a co za tym idzie – wejście kultury i sztuki w przestrzeń publiczną. Rolą animatorów i uczestników procesu miało być poszukiwanie warunków, w których człowiek współpracując z grupą działałby szczerze, wyzwalając swój potencjał

[74] Szerzej o historii animacji i jej tradycji francuskiej w publikacji: M. Kopczyńska, *Animacja społeczno-kulturalna*, Warszawa 1993.
[75] Zob. P. Jordan, B.Skrzypczak, *Kim jest* ... opt. cit.
[76] B. Skrzypczak, *Organizator kultury jako animator społeczny*, w: *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość,* Instytut Kultury Polskiej, Warszawa 2002, s. .346.
[77] Ibidem, s. 346.

i urzeczywistniając potrzeby twórcze. Ponieważ potencjalnym twórcą i odbiorcą kultury mógł się stać każdy, kładziono nacisk na proces, a nie na produkt aktywności kreatywnej.

3.2.1 Kultura czynna

Prace warsztatowe o charakterze parateatralnym prowadzone przez Jerzego Grotowskiego i jego zespół w latach 1969-1978 realizowały sformułowaną w latach siedemdziesiątych ideę kultury czynnej i jako takie miały ogromny wpływ na zdefiniowaną później animację kultury. Teatr w rozumieniu Jerzego Grotowskiego był antystrukturalny i pozwalał wyjść poza utarte schematy – w trakcie przedstawienia, na próbie czy choćby w czasie warsztatów. Tworzył ramy dla sytuacji, w których „zarówno wybór pozostaje otwarty, jak i to, co wirtualne, stoi otworem”[78]. Uświadamia „możliwość zmiany naszych celów i sądów – przebudowy tego, co nasza kultura uznaje za rzeczywistość”[79].

Grotowski pragnął podporządkować teatr duchowym celom swojej epoki, czyli poszukiwaniom etycznym, społecznym czy psychologicznym, przy równoczesnym zachowaniu jego samowystarczalności, jeżeli chodzi o technikę. Uważał, że teatr powinien dawać również coś pozaestetycznego, dlatego też w 1968 roku oświadczył, że nie przygotuje już nowych spektakli. Zajął się natomiast reżyserowaniem przestrzeni i organizowaniem działań pozwalających uczestnikom wyzwolić ich potencjał ekspresji kulturowej.

W 1976 roku Grotowski wyjaśniał: „Działanie w kulturze czynnej, takie, które daje uczucie wypełniania życia, po-szerzenia jego wymiaru, bywa potrzebą wielu, ale pozostaje domeną bardzo nie-licznych. Kulturę czynną uprawia np. pisarz, kiedy pisze książkę. Myśmy ją uprawiali, przygotowując przedstawienia. Kulturą bierną [...] jest obcowanie z tym, co jest wytworem kultury czynnej [...] We właściwych, powiedzmy laboratoryjnych wymiarach pracujemy nad poszerzaniem strefy kultury czynnej.”[80] Grotowski podkreślał równocześnie, że nie miał na myśli masowej produkcji dzieł, ale danie uczestnikom twórczego doświadczenia, które zmieni ich i otoczenie.

W konsekwencji swej wieloletniej pracy w teatrze uznał, że kultura czynna – a zwłaszcza związane z nią doświadczenie – nie musi być przywilejem wąskich grup

[78] Richard Schechner, cyt. za: A. Chałupnik, M. Kanabrodzki, L. Kolankiewicz, *Teatr w kulturze*, w: *Animacja...*, op.cit., s. 372.
[79] Victor Turner, cyt. za: ibidem, s. 373.
[80] Tadeusz Burzyński, *Poszukiwania Teatru Laboratorium.* Rozmowa z Jerzym Grotowskim, „Trybuna Ludu” 1976, nr 252.

zawodowych. Wynikało to z nowego pojęcia człowieka czynnego, w którym ważniejszym od przedstawiania kogoś stało się bycie sobą, bycie z kimś, bycie „obcującym”[81]. Grotowski zwrócił również uwagę na teatralizację i strukturalizację życia ludzkiego, które wpływają na codzienne kontakty pomiędzy ludźmi a ich otoczeniem. Pragnął uświadomić uczestnikom, że kontrolowane przyjmowanie pozy pozwala formować interakcje ze światem.

Susan Moffat jako antropolożka i praktyczka teatru wychodzi z podobnego założenia: teatr daje narzędzia, dzięki którym uczestnicy mogą grać nowe postacie i dzięki temu bardziej świadomie grać swoje role w codziennym życiu.

3.2.2 Współcześnie

Zgodnie z definicjami słownikowymi pojęcie animacja oznacza inicjowanie i pobudzanie jakichś działań i jako takie jest używane dość dowolnie w sferze kultury, turystyki, samorządności i wielu innych.

Hasło „animacja kultury” wywodzi się z kontrkultury i idei kultury czynnej, ale ostatecznie zostało wprowadzone i wypromowane wlatach osiemdziesiątych. Jego twórcy zwracali szczególną uwagę na doświadczenie bezpośrednie i wartość samodzielnego tworzenia w konkretnym czasie, z materii nie zapożyczonych, a dotyczących uczestnika.[82] Jak zaznacza Zofia Dworakowska: “obecnie ważniejsze niż wykonywanie czegoś samemu jest przebywanie «tu i teraz» w grupie. To można odnaleźć m.in. w rozkwicie ruchu sąsiedzkiego, w całym zjawisku warsztatów towarzyszących programom kawiarnianym, teatralnym i muzealnym, gdzie się coś wykonuje, ale przede wszystkim robi się to razem z innymi ludźmi.”[83] Choć nie odpowiada jej, że działania animacji stały się niejako formą rozrywki, zauważa, iż odpowiadają one potrzebom społecznym, wynikającym m.in. z rozluźnienia więzi międzyludzkich. Dworakowska przyrównuje animację do “krytyki, która poprzez własne pozytywne rozwiązania odsłania często nierówności społeczne czy niesprawiedliwości.”[84]

[81] Określenie Stanisławskiego.
[82] G. Godlewski, *Animacja kultury jako idea* http://www.platformakultury.pl/artykuly/126530-animacja-kultury-jako-idea.html (dostęp 11.09.2016)
[83] Z. Dworakowska, *Animacja...*, op.cit.
[84] Ibidem

3.3 Podejście antropologiczne

Andrzej Mencwel w *Wyobraźni antropologicznej* pisze, relacjonując stanowisko Levi–Straussa, iż "lepiej w domniemanym zwierzęciu uznać człowieka niż jakiegokolwiek człowieka potraktować jak zwierzę"[85]. Choć w obecnych czasach może się to wydawać stwierdzeniem archaicznym, jest to ważny punkt wyjścia w spotkaniu z "obcym". Animacja kultury jest spotkaniem. Spotkaniem, w którym obie strony uczą się czegoś o sobie nawzajem, ale też o sobie samych. Uznaniem wartości drugiego człowieka, którego kultura jest równie wartościowa jak przychodzącego z zewnątrz animatora. Perspektywa antropologiczna ujmuje ludzką podmiotowość w jej złożoności. Przychodząc do jakiejś grupy powinno się mieć podstawową wiedzę na temat kontekstu, miejsca i czasu. Dostrzeżenie tła wyposaża nas w niezbędną wiedzę i wrażliwość.[86] Uczestnicy, rozmówcy są partnerami wymiany. Każdy wnosi do wspólnej całości coś innego, nowego, własnego i przez to ważnego.

Grzegorz Godlewski w rozmowie z Zofią Dworakowską zaznacza, iż ta relacja jest zwrotna. Nie tylko animator spotyka się z innością, ale też on sam w oczach tych, z którymi się spotyka, jest innym, jest kimś, kto reprezentuje coś, co dla nich jest nieznane, nie w pełni zrozumiałe, trudne do zaakceptowania, obce.[87] Zofia Dworakowska dodaje, iż tym, co definiuje animację kultury, jest fakt, że uczestnicy stają się współautorami, inicjatorami projektów.[88] Warunkiem uczestnictwa w barterze jest odsłonięcie i wyrażenie siebie w takim samym stopniu, w jakim oczekuje się tego od innych.

Uprawianie antropologii jako nauki wymaga odejścia na bok i spojrzenia na sytuację z dystansu. Tym również zajmuje się teatr dokumentalny. Jest on, tak jak antropologia, opowiadaniem historii o życiu, prawdziwych ludziach. Pozwala uczestnikom zobaczyć egzystencję człowieka z pewnej odległości i dzięki temu lepiej ją zrozumieć. W przestrzeni teatru zostaje zainicjowany proces, który pomaga rozpoznać *status quo*, poszukać przyczyny bezruchu i zastanowić się nad tym, co mogłoby poruszyć i zmienić ten stan. Celem owego procesu nie jest zmiana dla samej zmiany, ale przekształcenie czegoś istniejącego wcześniej w coś, co wyobrazili sobie uczestnicy, i podążenie

[85] A. Mencwel, *Wyobraźnia antropologiczna*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006, s. 9.
[86] Por. D. Piwowarska, *Antropologia*, w: *Teraz! Animacja kultury*, Stowarzyszenie Katedra Kultury, Warszawa 2008, s. 8.
[87] G. Godlewski, *Animacja...*, op.cit.
[88] Z. Dworakowska, *Animacja...*, op.cit.

w pożądanym kierunku. Dzięki temu teatr dokumentalny pomaga zmienić świat na trochę lepszy.

Animacja kultury realizuje się poprzez różne praktyki artystyczne, kładzie nacisk na uczestnictwo w kulturze, przyjmując całościowe, antropologiczne rozumienie kultury.[89] Przyjęcie przez animację kultury perspektywy antropologicznej pozwala "otworzyć się na innego, w sobie samym dostrzec inność. Pozwala wyjść poza własny punkt widzenia, własny system klasyfikowania rzeczywistości."[90] Animator nie przynosi gotowych odpowiedzi, najpierw poznaje ludzi, do których przychodzi, a potem razem dochodzą do tego, nad czym i jak chcą pracować. Przychodząc nie chce uczyć, ale spotykać innych, nauczyć się czegoś od nich i pokazać im swoją perspektywę.

Potraktowanie adresata działania animacyjnego jako „innego", zanim się będzie szukać tego, co wspólne, pomaga zobaczyć w nim coś nieprzejrzystego, czego samemu na początku się nie rozumie, nie podziela, co może nawet wzbudzać niechęć, z czym w pierwszym odruchu się nie identyfikuje, po to, żeby droga znajdowania tego, co wspólne, nawet jeżeli będą to jedynie środki wyrazu, dokonała się przez przezwyciężenie tego, co jest różnicą.[91] Sytuacja animacyjna, podobnie jak sytuacja badawcza, pozwala animatorowi rozpoznać się w różnych aspektach swojego bycia w świecie, które na co dzień są dla niego przezroczyste, które uważa za naturalne czy uniwersalne.[92]

Mierzenie się z fenomenem pograniczności, oswajanie go, czynienie z niego wartości i źródła siły dla całej społeczności, by przywrócić jej lokalny wymiar, sprawić, by wspólnota bezpośrednia stała się istotniejsza od wspólnoty wyobrażonej, są z pewnością czymś, co wyznacza jeden z bardzo mocnych strumieni działania w kulturze. Fascynacja tą tematyką wydaje się też wolna od sentymentalnej projekcji, poszukiwań „dobrego dzikiego", kultury nieskażonej i niezepsutej.[93] Równocześnie animacja kultury jako praktyka społeczna ma kierunek wstępujący. Idee „akcji kulturalnej" stara się realizować w terenie, w przestrzeni społecznej, wśród społeczności lokalnych. Dzięki temu

[89] Zob. M. Litwinowicz, *Społeczeństwo obywatelskie,* w: *Teraz!...* op.cit., s. 25.
[90] D. Piwowarska; *Antropologia...*, op. cit, s. 7.
[91] Zob. G. Godlewski, *Animacja...*, op. cit.
[92] Ibidem.
[93] M. Litwinowicz, *Z ducha kultury czynnej*, w: *Lokalnie, Animacja Kultury/ Community arts,* Warszawa 2008,
s. 22.

doświadczenia tych społeczności wprowadza w wielkomiejskie, centralistyczne obiegi sztuki i działań twórczych.[94]

3.4 Metody pracy

Animacja posługuje się różnymi mediami i technikami. Dzięki temu każdy jest się w stanie wypowiedzieć, zaznaczyć swoją odrębność, jednocześnie dodać coś do wspólnego pola. Ważnym elementem metody animacyjnej jest, jak zauważa Bohdan Skrzypczak, "nastawienie na budowanie partnerskich relacji, na zniesienie hierarchii, odejście od postawy wszechwiedzącej i wszechstronne otworzenie się na innych. Animacja wykorzystuje potencjał, jaki tkwi w partnerstwie. [...] Współpraca różnego typu jest przestrzenią, w której animator kultury łączy działania stricte artystyczne, kulturalne z instytucjami, ludźmi, organizacjami, które działają w innych sferach: społecznych, socjalnych, ze szkołą, edukacyjnych. To jest przestrzeń, gdzie trzeba się spotkać mimo różnych branż, metod dla wspólnego celu."[95] Co więcej, środki artystyczne pozwalają uniknąć dosłowności i banału, porównywania z innymi. Dają przy tym bardzo dużą wolność wypowiedzi.

Animacja działa w porządku emancypacyjnym, gdzie uczymy się nawzajem, porządku odmiennym od szkoły, która działa w porządku transmisyjnym (ktoś kogoś naucza). Animator siada do stołu i razem z innymi uczestnikami procesu wyznacza wspólny cel, traktuje uczestników jako twórczą społeczność, podmiotowo, partnersko. Czyni ich gospodarzami procesu, upodmiotawia uczniów. Powoduje tym samym, że to oni uruchamiają procesy, które są niesterowalne – nie wiadomo, w którą stronę się zwrócą. Animator musi się na to zgodzić. Działa on w ramach struktur niehierarchicznych, podmiotowych, kontestujących, emancypacyjnych, nieprzewidywalnych i też niemierzalnych.[96]

Animacja jest formą kultury czynnej, w tym sensie realizowana jest nie „dla ludzi", lecz „z ludźmi". Zadaniem animatora nie jest pokazywanie, jak coś zrobić, ale współtworzenie, czasem w sposób ledwie zauważalny.[97] Animator zazwyczaj nie jest

[94] Zob. W. Plińska, T. Rakowski, *Badanie – rozumienie – działanie społeczne,* „Kultura Współczesna*"* 2009, nr 4.
[95] B. Skrzypczak, *Animacja...*, op.cit.
[96] Ibidem.
[97] Zob. K. Czyżewski, *Świrowiercy*, w: *Animacja...*, op.cit., s. 182,

profesjonalnym artystą, działa we własnym imieniu, na własną odpowiedzialność i każdą pracę podpisuje swoim nazwiskiem.

W działaniach animacyjnych etos jest nadrzędny wobec wszelkich konkretnych środków i metod.[98]

3.5 Kształcenie animatorów

Jeśli przyjmie się za Dworakowską, że animacja kultury to "zaangażowanie obywatelskie, związane z określonym światopoglądem, którego trudno uczyć"[99], wówczas w pełni zrozumiałe stają się trudności zarówno etyczne, jak i formalne związane z edukacją przyszłych animatorów. Warto też zwrócić uwagę, że to zajęcie wymaga specyficznych predyspozycji, takich jak refleksyjność czy empatia, których praktycznie nauczyć się nie da. Biorąc pod uwagę powyższe trudności twórcy specjalizacji „Animacja kultury" umieścili ją w Instytucie Kultury Polskiej na Uniwersytecie Warszawskim i opracowali program nauczania skupiający się głównie na wspólnej refleksji o kulturze połączonej z perspektywą antropologiczną. Kształcenie animatorów zakłada dużą samodzielność adeptów w toku nauki oraz pozwala im odkryć, czy posiadają niezbędne predyspozycje. Twórcy specjalizacji mają świadomość, że "najważniejszą szkołą animacji kultury są spotkania z niezwykłymi ludźmi, nie tylko mistrzami, ale po prostu z różnymi ludźmi"[100], i starają się, by przebieg studiów takie spotkania umożliwiał.

Instytut Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego i specjalizacja „Animacja kultury" miały znaczący wpływ na obecny kształt działu Borderlines. Od 2009 roku studenci specjalizacji przyjeżdżali na praktyki do teatru New Vic, obserwowali pracę działu, ale także wnosili własne doświadczenie i sposób patrzenia na świat. Spotkanie Susan Moffat z Zofią Dworakowską rozpoczęło nowy etap historii działu. Lata poświęcone refleksji nad kulturą, badania antropologiczne, praktyka animacyjna przyniesione z Instytutu Kultury Polskiej pomogły w wyklarowaniu etosu pracy Borderlines.

3.6 Korelacja działań Borderlines i animacji kultury

[98] G. Godlewski, *Animacja...*, op. cit.
[99] Z. Dworakowska *Animacja...*, op. cit.
[100] Ibidem.

We współczesnym społeczeństwie wciąż doświadczamy wieloplemienności. Dzieje się to w inny sposób niż w przypadku egzotycznych kultur. Na pierwszy rzut oka może się wydawać, że obecnie więcej nas łączy niż różni, jednak przy uważniejszej obserwacji zobaczymy inność wokół nas. W trakcie działań animacyjnych animator spotyka środowiska, z którymi może dokonać wymiany doświadczeń, sposobów życia, myślenia o świecie.[101]

Wychodząc z tradycji teatru dokumentalnego i dodając element spotkania wynikający z antropologicznych korzeni, Borderlines podstawą swoich projektów czyni ciekawość i chęć spotkania. Gotowość na spotkanie z drugim człowiekiem w jego odmienności jest wyzwaniem i wiąże się z ryzykiem. Naświetlanie różnic może być nieprzyjemne i łączy się z groźbą utrudnienia kontaktu, ale jest konieczne, jeśli chce się takie spotkanie potraktować poważnie. Nieraz przy realizacji projektów praktycy Borderlines spotykali się z podejrzliwością, a nawet wrogością; strach przed odrzuceniem wiąże się z pokusą szukania punktów wspólnych, podobieństw, które mogłyby zapewnić poczucie bezpieczeństwa. Na takiej powierzchownej bliskości nie można jednak za dużo zbudować, szczególnie, że w takiej relacji ludzie, którzy z jakiegoś powodu znajdują się na obrzeżach społeczeństwa, łatwo wykrywają fałsz.[102] W przypadku projektów realizowanych w społeczności lokalnej teatr jest zawsze „ciałem obcym".[103]

W odniesieniu do pracy Borderlines to odrzucenie jest czasem bardzo konkretne i bezpośrednie. Podczas realizacji wcześniej opisanego projektu *Knutton's bothering us* pracownicy lokalnego domu kultury, w którym miały być prowadzone warsztaty, celowo przekazywali młodzieży błędne informacje, by utrudnić współpracę. Również najstarsi członkowie wspólnoty szukali powodów, dla których nie mogli brać udziału w projekcie. Było albo za wcześnie, albo za późno. Działo się za dużo, tym samym nie mieli czasu lub mieli go za mało, więc spotkanie nie było wystarczającym powodem do wyjścia z domu.

Choć projekty często planowane są w sposób otwarty, pozostawiając miejsce na modyfikację pod wpływem spotkania, zawsze mają w założeniu poruszenie istotnych problemów i chcą zadawać ważne pytania, a to rzadko odbywa się bez tarć. Jak zauważa Zofia Dworakowska: "Jeśli mówimy o animacji kultury jako idei, to chodzi o coś więcej, o zaangażowanie społeczne, o wprowadzanie zmian. One mogą być efemeryczne lub

[101] Zob. G. Godlewski, *Animacja...*, op.cit.
[102] Ibidem.
[103] W silnie rozwarstwionym społeczeństwie brytyjskim teatr jest często kojarzony z białą klasą średnią.

permanentne, mentalne, emocjonalne czy fizyczne, ale nie mogą być zdeterminowane przez imperatyw przyjemności."[104]

Początkiem zmiany jest zawsze zaburzenie istniejącego *status quo*. Kierując się mottem zaczerpniętym z Williama Blake'a: „W stojącej wodzie spodziewaj się trucizny", praktycy Borderlines widzą swoją rolę w zadawaniu pytań i szukaniu na nie odpowiedzi, które mogą wydawać się oczywiste. Warsztaty towarzyszące wspomnianemu uprzednio przedstawieniu *Yizkor* dotyczącym Holokaustu prowokowały dyskusję na temat kształtu relacji społecznych i miejsca, jakie zajmują poszczególne grupy we wspólnocie. Wyrażanie na głos opinii często prowadziło do spięć i dyskusji.

Wychodząc na spotkania z grupami praktycy Borderlines szukają lokalności, która nigdy nie jest dana, gotowa, skończona. Szukanie opowieści danej społeczności jest jej tworzeniem, doświadczeniem siebie i innego, budowaniem więzi, rozpoznawaniem tego, co może tworzyć i scalać lokalną wspólnotę. Pracownicy Borderlines są, jak animatorzy, budowniczymi mostów. Łączą społeczności z ich własną tożsamością, a także pomagają opowiadać historie, które budują zrozumienie pomiędzy tymi grupami a innymi częściami społeczeństwa.

Przykładem takiego działania może być parada w okolicy klubu osiedlowego na Portland Street podczas realizacji projektu *This the season of goodwill*. Lampiony niesione w pochodzie zostały wspólnie zbudowane przez brytyjskie dzieci (niektóre pochodzące z mniejszości etnicznych) i nowo przybyłe (w dużej mierze romskie) dzieci i młodzież z Europy Wschodniej. Choć w trakcie realizacji projektu dochodziło do wielu nieporozumień i atmosfera często była napięta, udało się razem przygotować paradę, która odwiedziła wszystkie pobliskie ulice.

Kiedy przyznajemy – jak zauważyła Ruth Benedict – że nosimy okulary własnej kultury, wtedy dajemy sobie możliwość zrozumienia innych i otworzenia się na to, co wykracza poza nasz świat. Pozwala to także na nowo skonfrontować się z samym sobą, co sprawia, że po takim spotkaniu my też nie jesteśmy już tacy sami.[105] Każde spotkanie w ramach pracy działu Borderlines pokazuje świat z nowej perspektywy, czasem nawet pokazuje całkiem inny świat. Przyjrzenie się problemom, z jakimi borykają się członkowie „innych plemion", stawia nasze problemy w innym świetle i narusza *status quo* pracowników działu. Jednym z wielu przykładów zmiany postawy pracowników

[104] Z. Dworakowska, *Animacja...*, op.cit.
[105] Zob. D. Piwowarska, *Antropologia...*, op. cit, s. 7.

Borderlines dzięki projektowi była praca przy spektaklu *Message not delivered* (Wiadomość niedostarczona). Przedstawienie kwestii używania telefonu w trakcie kierowania pojazdem z perspektywy straży pożarnej i policji było powodem wprowadzenia do wewnętrznej polityki Borderlines zalecenia braku prób kontaktu między pracownikami w czasie, kiedy prawdopodobnie ktoś może prowadzić samochód.

Innym ważnym elementem praktyki Borderlines jest wyposażanie uczestników w odpowiednią wiedzę i umiejętności, co pomaga zmieniać postawy. Edukacja idzie w parze z animacją. W takich projektach jak *All our daughters?* (opisywany wcześniej projekt dotyczący małżeństw przymusowych) czy *Part of me* (projekt dotyczący klitoridektomii) uznano odmienność kultur i przyznano im wartość poprzez czerpanie informacji od członków społeczności bezpośrednio doświadczających omawianych problemów. Poszukując źródeł konkretnych praktyk i naświetlając pozytywne elementy kultur, takie jak np. bliskie relacje rodzinne, muzyka czy tradycja, zadawano pytania, jak bardzo znacząca powinna być opinia społeczności lokalnej w życiu rodziny lub jak bardzo rodzina powinna ingerować w życie poszczególnych jej członków. Dostarczając informacji na temat brytyjskiego prawa czy istniejących form pomocy, próbowano rozpocząć odśrodkowy proces zmiany postaw i praktyk.

Kolejnym zadaniem, jakie stawia sobie Borderlines, jest budowanie lokalnych więzi, które mogą realnie wpłynąć na poprawę sytuacji społeczności. Efektem współpracy Borderlines z uniwersytetem w Keele[106] było powstanie Community Animation and Social Innovation Centre, który ma na celu podtrzymanie relacji uniwersytetu z lokalnymi społecznościami i organizacjami zajmującymi się pracą z nimi. Relacje te mają pomóc zachować element adekwatności w badaniach uniwersyteckich[107]. Jednym z zamierzeń centrum jest animowanie społeczności lokalnych – obejmujących firmy, organizacje sektora publicznego i organizacje pozarządowe, administrację publiczną, organizacje patronackie, członków społeczności lokalnych, organizacji i grup oddolnych w Wielkiej Brytanii i za granicą – do wnoszenia wkładu intelektualnego w analizowanie

[106] Zrealizowano cztery projekty, w ramach tego samego grantu, dofinansowane prez Arts and Humanities Research Council (AHRC), w które były zaangażowane Uniwersytet w Keele i New Vic Borderlines. Projekty te opierały się na założeniu, iż ostatecznym wynikiem badań akademickich nie powinno być jedynie tworzenie nowych teorii, ale także pomoc przebadanym społecznościom.

[107] Chodzi o zapewnienie, że badania oparte są na doświadczeniach społeczności i że wyniki mają realny wpływ na poprawę samowiedzy i sytuacji tych społeczności.

i rozwiązywanie problemów. Decyzje podejmowane są na szczeblu lokalnym, regionalnym i krajowym, a poprzez budowanie lokalnych więzi zwiększa się kapitał społeczny.[108]

W realizacji projektów we współpracy z Uniwersytetem w Keele narzędzia właściwe dla sztuki zostały zaprzęgnięte do pracy, której kluczową częścią jest proces, w trakcie którego nawiązują się relacje, ujawniają emocje i potrzeby, ogniskują się obecne od dawna konflikty. Dzięki temu stworzono przestrzeń do zabrania głosu, okazję do spotkania ludzi z różnych środowisk, gdzie bez przyczepiania etykiet i ustalania hierarchii można obdarzyć uwagą drugiego człowieka, zyskać szansę, by dostrzec w sobie i w innych coś niezwykłego, cennego, wartościowego. W toku tych działań zrodził się impuls do zmian. Otworzyła się perspektywa wkroczenia na nowe obszary, uczestnictwa w życiu społecznym, przełamania izolacji, powrotu do aktywności, zachęty do współtworzenia stanowiącej alternatywę dla biernej obserwacji, wycofania czy odłączenia.[109]

Fundamentalne właściwości społeczeństwa obywatelskiego bliskie są etosowi animacji kultury. Są to między innymi zdolność do samoorganizacji i działania bez impulsów ze strony państwa, władzy, jak również świadomość celów i potrzeb wspólnoty, umiejętność i chęć działania na rzecz dobra społecznego.

Podejście antropologiczne wynikające z ciekawości i chęci poznania historii napotkanych ludzi jest czymś, co od zawsze charakteryzowało pracę Borderlines. Tak jak "każda sytuacja animacyjna zawiera element spotkania «antropologicznego», zderzenia z odmiennym, nowym, nieznanym sposobem myślenia"[110], tak samo jest w przypadku działań Borderlines. Dlatego we współpracy z Uniwersytetem w Keele zaczęto stosować animację jako technikę badawczą. Jest to otwarta sytuacja, w której każdy może się wyrazić w swoim własnym języku, bowiem owej inności przyznaje się wartość.

Pojęcie współpracy jest silnie akcentowane w podejściu animacyjnym. Koncentruje się wokół roli wspólnoty jako szczepionki chroniącej przed osamotnieniem, przy jednoczesnym docenianiu indywidualnego rozwoju i ekspresji. Wspólnota oznacza konieczność zbudowania relacji i współpracy z innymi ludźmi. Nie tylko po to, żeby coś wspólnie zrobić, zorganizować, ale żeby iść przez życie z siłą, którą daje wspólnota. Aktywność kulturalna przenosi zaś zagadnienie współpracy z poziomu rozwiązywania

[108] Zob. B. Skrzypczak, http://www.platformakultury.pl/artykuly/126531-animacja-polega-przeciez-na-relacjach.html
[109] Zob. D. Piwowarska, *Uczestnictwo,* w: *Teraz!...*, op. cit., s. 32.
[110] D. Piwowarska, *Antropologia...*, op. cit., s. 8.

problemów do sfery tożsamości. Warto zauważyć, że animując kulturę w sposób naturalny uruchamiamy procesy uspołecznienia zarządzania instytucjami kultury, wytwarzając poczucie, że stanowią naszą wspólną własność.[111] Inaczej niż w przypadku Audience Developement, gdzie główną ambicją jest przyciągnięcie ludzi do instytucji kultury, Borderlines chce oddać teatr i uniwersytet lokalnej wspólnocie, otworzyć drzwi i wzmocnić poczucie sprawczości i kontroli przez wspólnotę.

Społeczeństwo obywatelskie to właśnie społeczeństwo uczestnictwa w życiu własnej społeczności lokalnej, ale też w szeroko pojmowanym życiu społecznym. Animacja kultury może przyczynić się do przemiany społeczeństwa biernego w obywatelskie.[112]

Moffat razem z Michaelą Kelemen z Uniwersytetu w Keele wypracowały własną definicję animacji kultury. W ich rozumieniu stawia ona codzienne doświadczenia zwykłych ludzi w centrum zainteresowania, w ten sposób zgadzając się z podejściem amerykańskiego pragmatyzmu.[113] Podejście to przyjmuje za punkt wyjścia walidację języka używanego przez członków społeczności do opisu swoich doświadczeń i nadanie im statusu eksperta w procesie badania. Są oni pytani, jakie zmiany chcieliby widzieć, kto powinien być w nie zaangażowany i jak powinny one przebiegać. W ten sposób wydobywa się kreatywność i potencjał jednostek i przyjmuje historiografię członków społeczności. Animacja kultury umożliwia naukowcom, decydentom i innym znajdującym się w pozycji władzy jednostkom uzyskanie dostępu do pojedynczych osób i społeczności i zrozumienie ich ambicji, a także stworzenie warunków, w których „zwykli ludzie" mogą odgrywać brać odpowiedzialność za kształtowanie swojego świata i realizację swoich aspiracji i ambicji.

Animacja kultury jest sposobem pracy ze społecznościami, który pomaga w tworzeniu bezpiecznego środowiska, gdzie mogą być ustalone stosunki oparte na zaufaniu, emocje i potrzeby mogą być wyrażone jawnie, a potencjalne konflikty ujawnione i rozwiązane. Animowanie wspólnoty wymaga uznania istniejących hierarchii mocy i wiedzy i podjęcia kroków w celu zminimalizowania tych hierarchii poprzez techniki, które budują pełne zaufania relacje między uczestnikami poprzez zaproszenie ich do wspólnego wzięcia udziału w działaniach, które mogą być dla nich nowe, ale opierają

[111] Zob.. B. Skrzypczak, http://www.platformakultury.pl/artykuly/126531-animacja-polega-przeciez-na-relacjach.html
[112] Zob. M. Litwinowicz, *Społeczeństwo obywatelskie*, w: *Teraz!...*, op. cit., s.24-25.
[113] Zob. M. Kelemen, N. Rumens, *Pragmatism and heterodoxy in organization research: going beyond quantitative/qualitative divide*, "International Journal of Organizational Analysis" 2012, nr 1.

się na ich doświadczeniach życiowych. Techniki te wymagają od uczestników wyrażania pomysłów i doświadczeń w działaniach i obrazach, a nie na piśmie, co w konsekwencji niwelują różnice mocy, które mogą występować w grupach. Było to widoczne w trakcie realizacji projektu *Untold stories of volunteering* dotyczącego wolontariatu. Członkowie lokalnej wspólnoty, niektórzy bezrobotni, niewykształceni, często mieli więcej do powiedzenia na temat praw i ograniczeń wolontariuszy niż naukowcy czy przedstawiciele władz, gdyż mieli większe doświadczenie i lepiej rozumieli mechanizmy kierujące ludźmi znajdującymi się w ich położeniu. Swoją wiedzą dzielili się pisząc piosenki, budując instalacje, tworząc przedstawienia.

Dział Borderlines tak jak inni animatorzy mierzy się z problemem pracy w warunkach, w których nie można niczego dokładnie zaplanować. Wiele zależy od tego, co dla tych, do których się przychodzi, jest ważne, co będą chcieli z tym zrobić, jak to wyrazić. Odpowiedzi na te pytania przychodzą dopiero w trakcie działania.[114]

Ocena skuteczności powyższej metody pracy nastręcza wiele problemów, nie jest bowiem łatwo zmierzyć efekty działań animacyjnych. Jak zauważa Bohdan Skrzypczak" "animacja jest niepoliczalna, co rodzi podejrzenie, że się nic nie zdarzyło, a więc zmarnowano środki."[115]

Dział Borderlines zmaga się z tym problemem ubiegając się – poprzez New Vic – o dofinansowanie ze strony państwa. Teatr docenia wkład działu w życie lokalnej wspólnoty, a istnienie Borderlines pomaga New Vic Theatre w utrzymaniu rządowych dotacji. Uczestnicy projektów i ich rodziny zauważają pozytywny wpływ współpracy z Borderlines na swoje życie. Długa tradycja sztuki zaangażowanej w poprawę sytuacji lokalnych wspólnot w Wielkiej Brytanii umożliwiła powstanie i podtrzymuje istnienie działu. Napędem do pracy dla pracowników Borderlines jest wiara w efektywność metody, uznanie wartości każdego spotkania i każdej odkrytej opowieści.

Definicja animacji kultury jest dość niejasna i bardzo szeroka. Częściowo można by opisać Audience Development, Theatre in Education i Community Arts jako formy animacji kultury, istnieją jednak elementy różniące te pojęcia.

W przypadku Audience Development interes instytucji stawiany jest ponad dobrem członków wspólnoty, choć często obie strony czerpią korzyści z poprawy relacji. Jedną

[114] G. Godlewski, *Animacja...* op.cit.
[115] B. Skrzypczak, http://www.platformakultury.pl/artykuly/126531-animacja-polega-przeciez-na-relacjach.html

z zalet AD jest stwarzanie łatwiejszego dostępu do dóbr kultury, co poprawia jakość życia wielu osób. Inną zaletą może być poprawa komunikacji między instytucjami kultury i odbiorcami.

Theatre in Education, pomimo poruszania nowych tematów i używania innych technik, pozostaje narzędziem edukacyjnym. Animacja kultury nie przynosi gotowych odpowiedzi, a raczej stawia pytania i stwarza przestrzeń do wyłonienia się rozwiązań, które mogą zaskoczyć animatora. Wychodząc z pozycji równej innym uczestnikom procesu, musi on uznać równoważność wszystkich opinii.

Kierunkiem najbliższym animacji kultury jest Community Arts, często przedstawiana jako anglosaska wersja polskiego kierunku. Tym samym najtrudniej doszukać się tu różnic, szczególnie, że także definicja brytyjskiej formy jest niekonkretna i pojemna. Główną różnicę można zauważyć w podejściu antropologicznym animacji kultury, które kładzie nacisk na równoważny udział animatora i innych uczestników w procesie, na dwukierunkowość wymiany, barter. Takie właśnie podejście jest zawsze w centrum praktyki działu Borderlines.

ZAKOŃCZENIE

W niniejszej pracy zostały przedstawione historia teatru New Vic w Newcastle-under-Lyme i jego korzenie w lokalnej wspólnocie. Tym samym naszkicowano kontekst działań działu Borderlines, zajmującego się pracą ze społecznością. Metody tej pracy odpowiadają w pewnym zakresie formom typowo anglosaskim, takim jak Audience Development, Theatre in Education czy Community Arts, poddają się jednak również innym wpływom. Techniki wypracowane przez Augusto Boala, argentyńskiego praktyka teatru, na przykład *forum theatre* czy *invisible theatre*, idea kultury czynnej Jerzego Grotowskiego czy antropologiczne podejście do kultury odegrały ważną rolę w wypracowaniu oryginalnej koncepcji i wdrożenie jej w życie w tym szczególnym eksperymencie, jakim stał się Borderlines.

Rozdział pierwszy poświęcony został przedstawieniu specyfiki regionu oraz unikalnego charakteru teatru New Vic. Autorka skupiła się na początkach teatru mających korzenie w rozpoznaniu szczególnej roli teatru w społeczeństwie. Zaproponowaną odpowiedzią było utworzenie teatru na planie koła, tym samym zburzenie „czwartej ściany" oraz skupienie się na opowiadaniu historii lokalnej społeczności w sztukach dokumentalnych. Naturalną konsekwencją takiego podejścia było utworzenie działu Borderlines zajmującego się pracą ze społecznością lokalną.

W drugim rozdziale naszkicowana została panorama brytyjskich form, które w pewnym stopniu odpowiadają typom projektów realizowanych przez dział Borderlines.

Audience Development – kierunek zapoczątkowany w latach osiemdziesiątych XX wieku – koncentruje się na rozwoju ilościowym i jakościowym publiczności wydarzeń kulturalnych. Niektóre projekty działu skierowane są do szerokiej publiczności i pomagają promować działalność teatru. Ten aspekt działania nigdy nie jest jednak celem samym w sobie, raczej „wartością dodaną".

Theatre in Education narodził się w połowie lat sześćdziesiątych. Użycie teatru w szkole i innych instytucjach edukacyjnych zdemokratyzowało proces nauczania. Aktorzy/edukatorzy prowadzą dyskusję z uczniami w celu osiągnięcia celów edukacyjnych. Istnienie działu Borderlines jest uwarunkowane wiarą w siłę teatru jako narzędzia do opowiadania historii, przedstawiania innej rzeczywistości, poruszania ważnych problemów. Wiele projektów Borderlines realizowanych jest w szkołach. Poruszane są w nich problemy takie jak uprzedzenia, nożownictwo, małżeństwa

przymusowe. Tematy te podejmowane są w odpowiedzi na wyraźną prośbę członków lokalnej wspólnoty. Przedstawienie sytuacji w sposób rzetelny, przekazanie informacji i podjęcie dyskusji z uczniami mają walory edukacyjne. W projektach tych praktycy nie widzą swojej roli jako nauczycieli, ale raczej jako moderatorów dyskusji. Nie ograniczają się oni wyłącznie do technik teatralnych – projekty prowadzone w szkołach przez dział Borderlines są formą poszukiwania w ludziach, grupach i społecznościach potencjału zdolnego zmieniać rzeczywistość indywidualną i społeczną, a nie tylko edukowaniem, jak to ma miejsce w przypadku działań TIE.

Community Arts, kierunek zainicjowany pod koniec lat sześćdziesiątych, jest działalnością artystyczną w społeczności lokalnej. W tym znaczeniu ma bardzo szerokie pole działania i jest bardzo pojemny. Motywami przewijającymi się w projektach CA są: społeczne zaangażowanie, lokalna problematyka, współpraca, rola twórców – zarówno amatorów, jak i artystów. Projekty Borderlines są społecznie zaangażowane, często lokalnie osadzone, a ważnym elementem ich realizacji jest współpraca z uczestnikami projektu. Płynność realizacji projektu, gotowość na zmianę metody i używanych technik, położenie nacisku na spotkanie, gotowość na odrzucenie animatorów czy proponowanych przez nich działań przez społeczność, rola pracowników Borderlines podobna raczej do roli badacza niż artysty – wszystko to różni działania Borderlines od CA.

Autorka szukała uzupełnienia opisu działań działu Borderlines w wersji animacji kultury prezentowanej przez badaczy z Instytutu Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego. To, zdawać by się mogło, odległe ze względów geograficznych podejście idealnie współgra z założeniami programowymi działu. Podobieństwo to przejawia się w stosowaniu takich metod, jak poszukiwanie nowego języka, rozpuszczanie hierarchii, udzielanie głosu społecznościom, docenianie kreatywnego potencjału jednostek i grup.

Animacja kultury nie przynosi gotowych odpowiedzi, raczej stawia pytania i stwarza przestrzeń do wyłonienia się rozwiązań, które mogą zaskoczyć animatora. Wychodząc z pozycji badacza i uczestnika procesu równego innym, musi on uznać równoważność wszystkich opinii. Zarówno animacja kultury, ze swoim podejściem antropologicznym, jak i działania Borderlines kładą nacisk na dwukierunkowość wymiany, na barter.

BIBLIOGRAFIA

Martin Banham, *The Cambridge Guide to Theatre*, Cambridge UP, Cambridge 1998.

Ruth Benedict, *Wzory kultury*, MUZA, Warszawa 2002.

Augusto Boal, *Theatre of the Oppressed*, Pluto Press, London 2008.

Tony Fegan, *Learning and Community Arts*, NIACE, Leicester 2003.

Grzegorz Godlewski, Iwona Kurz, Andrzej Mencwel, Michał Wójtowski (red.), *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość,* Instytut Kultury Polskiej, Warszawa 2002.

Grants for the Arts, Arts Council England, 2004.

Anthony Jackson, *Learning through Theatre: The Changing Face of Theatre in Education*, Routledge, London – New York 2013.

Nobuko Kawashima, *Beyond the Division of Attenders vs Non-attenders: a Study into Audience Development in Policy and Practice*, Centre for Cultural Policy Studies, Coventry 2000.

Owen Kelly, *Community, Art and the State: Storming the Citadels*, Comedia Publishing Group, London 1984.

Małgorzata Kopczyńska, *Animacja społeczno- kulturalna*, Centrum Animacji Kulturalnej, Warszawa 1993.

Iwona Kurz (red.), *Lokalnie: Animacja kultury / Community arts*, Instytut Kultury Polskiej UW, Warszawa 2008.

Iwona Kurz (red.), *TERAZ! Animacja kultury*, Warszawa 2008.

Scott Marsden, *Naming a Practice: Curatorial Strategies for the Future,* Banff Centre Press, Alberta 1996.

Andrzej Mencwel, *Wyobraźnia antropologiczna,* Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.

Marshall McLuhan, Quentin Fiore, *The Medium is the Massage: An Inventory of Effects*, Bantam Books, New York 1967.

Gerri Morris, A *Potted History of Arts Marketing,* Morris Hargreaves McIntyre, Manchester 2004.

John Newsom, *Half our Future,* Central advisory council for education HMSO, London 1963.

Helen Nicholson, *Theatre & Education*, Palgrave Macmillan, London 2009.

Niekongres Animatorów Kultury. Raport Ewaluacyjny, Fundacja Obserwatorium, Warszawa 2014.

Krystyna Pankowska, *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Akademickie "Żak", Warszawa 2000.

Monica Prendergast, Juliana Saxton, *Applied Theatre, International Case Studies and Challenges for Practice*, Intellect Publishers, Bristol 2009.

Christine Ann Redington, *Can Theatre Teach?*, Pergamon Press, Oxford 1983.

Christine Ann Redington, *Theatre in Education: an Historical and Analytical Study*, University of Glasgow, Glasgow 1979.

Cathy Turner, *Peter Cheeseman's Work at the Old and New Victoria Theatres: A Consideration of Community Theatre,* University of Birmingham, Birmingham 1995.

Mark Webster, *Community Arts Workers. Finding Voices, Making Choices: Creativity for Social Change,* Educational Heretics Press, Nottingham 1997.

Czasopisma:

Tadeusz Burzyński, *Poszukiwania Teatru Laboratorium.* Rozmowa z Jerzym Grotowskim Trybuna Ludu" 1976, nr 252.

Krzysztof Czyżewski, *Etos amatora*, „i. Miesięcznik trochę inny" 1991, nr 4.

Michaela Kelemen, Nick Rumens, *Pragmatism and Heterodoxy in Organization Research; Going Beyond Quantitative/Qualitative Divide*, "International Journal of Organizational Analysis" 2012, nr 1.

Mary LaFrance; *The Disappearing Fourth Wall: Law, Ethics, and Experiential Theatre*, "JETLaw Vanderbilt Journal of Entertainment & Technology Law*"* 2013, nr 3.

Briar O'Connor, Peter O'Connor, Marlane Welsh-Morris, *Making the Everyday Extraordinary: a Theatre in Education Project to Prevent Child Abuse Neglect and Family Violence*, "Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance" 2006, nr 2.

Tadeusz Kornaś, *Węgajty*, „Konteksty" 1991, nr 3-4.

Krzysztof Ostaszewski, *Pozytywna profilaktyka*, „Świat Problemów" 2006, nr 3.

Weronika Plińska, Tomasz Rakowski, *Badanie – rozumienie – działanie społeczne,*„Kultura Współczesna" 2009, nr 4.

Anna Rogozińska, *Animacja kultury a zmiana społeczna w kontekście* community arts i community cultural development, „Kultura Współczesna" 4. 2009, nr 4.

Akty Prawne:

Richard Austen Butler, *The Education Act of 1944 c.31*, London 1944.

Źródła internetowe:

Zofia Dworakowska, Grzegorz Godlewski, *Animacja kultury jako idea*, http://www.platformakultury.pl/artykuly/126530-animacja-kultury-jako-idea.html

Jason Furnival, *New Vic Theatre Celebrates 25 Years In-the-Round*, http://www.bbc.com/news/uk-england-stoke-staffordshire-14462997

Alicja Jaskulska, Aldona Żejmo-Kudelska, *Teatr w edukacji: teoria i polska praktyka*, Drama Way Centrum Szkoleń i Rozwoju,

www.dramaway.pl

Paweł Jordan, Bohdan Skrzypczak, *Kim jest animator społeczny?*, IPSiR, 2003, http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf

Heather Maitland, *A Guide to Audience Development*, ACE, www.artscouncil.org

John May; *Alternative Society 1970s: Arts Lab*, The Generalist, 31.08.2006, http://hqinfo.blogspot.com/2006/08/alternative-society-1970s-arts-labs.html

Anna Rogozińska, *Wyzwolić kreatywność,* http://publica.pl/teksty/wyzwolic-kreatywnosc-3331.html#fna9455a37-df47-4974-81c0-081d93926013

Bohdan Skrzypczak, Marek Sztark, Zbigniew Mieruński, *Animacja polega przecież na relacjach*, http://www.platformakultury.pl/artykuly/126531-animacja-polega-przeciez-na-relacjach.html

Pohanna Pyne; *Community Art?*; Feinberg Inspire Art webzine; http://inspireart.org/en/resources/communityart/

Robin Thornber; *Peter Cheeseman Obituary*, http://www.theguardian.com/stage/2010/apr/29/peter-cheeseman-obituary

Oliver Turner, *A history of Theatre in Education at the Belgrade Theatre, Coventry*, http://www.belgrade.co.uk/files/downloads/192/TIE+education+pack.pdf

Nuala Calvi; *New Vic Appoints Pentabus' Heskins as Next Artistic Director*, https://www.thestage.co.uk/news/2006/new-vic-appoints-pentabus-heskins-as-next-artistic-director

A History of the Theatre in Education at the Belgrade Theatre, Coventry, http://www.belgrade.co.uk/files/downloads/192/TIE+education+pack.pdf

A Tribute to Friend and Colleague Peter Cheeseman CBE, http://www.staffs.ac.uk/about_us/news_and_events/a-tribute-to-friend-and-colleague-peter-cheeseman-cbe-19322010-tcm4230188.jsp

Audience development, czyli sztuka dla widzów, http://www.art-impact.pl/attachments/file/audience_development_impact_2012.pdf

Community Arts, Official site of Halifax's municipal government, http://www.halifax.ca/culture/communityarts/index.php

Fundusz Big Lottery https://www.biglotteryfund.org.uk/funding

Informacja na temat Gwendy Hughes https://www.birmingham-rep.co.uk/cast/gwenda-hughes

Informacja na temat projektu *Boys to Men* http://www.boystomenproject.com/

Inspire Art webzine, *Community Art?*, http://inspireart.org/en/resources/communityart/

National Portfolio, Arts Council, http://www.artscouncil.org.uk/funding/our-investment-2015-18/national-portfolio/new-portfolio/interactive-map

Oficjalna strona Arts Council,
http://www.artscouncil.org.uk

Oficjalna strona New Vic Theatre,
http://www.newvictheatre.org.uk

Strona poświęcona rozwojowi widowni
http://www.rozwojwidowni.pl/3_o_rozwoju_widowni

Strona poświęcona Stephenowi Josephowi
http://www.stephen-joseph.org.uk/page202/index.html

Theater in Education, BBC,
http://www.bbc.co.uk/education/guides/zsbjn39/revision/1