

Marijke Hoogenboom

Trzy sceny z uczelni artystycznych: szkoła zawodowa,
szkoła ignorancka i szkoła lokalna

www.polishtheatrejournal.com

Wydawca

Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego w Warszawie
Akademia Teatralna w Warszawie

Marijke Hoogenboom

Trzy sceny z uczelni artystycznych: szkoła zawodowa, szkoła ignorancka i szkoła lokalna

Zanim odślone przed wami trzy zapowiadane sceny z uczelni artystycznych, chciałabym przedstawić moją pozycję oraz perspektywę, z której patrzę i opisuję zjawisko edukacji artystycznej. Obecnie pełnię kilka ról jednocześnie: kieruję ponadwydziałowym programem rezydentycznym na Uniwersytecie Artystycznym w Amsterdamie, wchodzącym w skład aktywności Akademii Teatru i Tańca, należę do zarządu DAS Graduate School [powołanej w 2016 roku jednostki edukacyjnej w ramach Akademii Teatru i Tańca, skupiającej w sobie dwa programy studiów magisterskich, tj. DAS Theatre i DAS Choreography, oraz moduł badawczy DAS Research – przyp. tłum.] i pełnię funkcję kierownika programu naukowego DAS Research.

Pracę w edukacji artystycznej rozpocząłam dwadzieścia lat temu, gdy Ritsaert ten Cate zaprosił mnie do stworzenia pierwszego – i jak dotąd jedynego – narodowego instytutu studiów podyplomowych z zakresu sztuk performatywnych, nazwanego wówczas DasArts. Odtąd pracuję na przedpolu nowych rozwiązań i reform w branży edukacyjnej: w połowie lat 90. ubiegłego wieku taką nowością były studia podyplomowe oraz magisterskie, dekadę temu moja uwaga skupiała się na rozwoju modułu pracy naukowej w obrębie sztuki (badania artystyczne i krytyka sztuki), zaś obecnie centrum mojej działalności stanowi wspomniana wyżej DAS Graduate School. Chciałabym tutaj podkreślić, że powyższa trajektoria rozwoju nie była zainicjowana oddolnie przez artystów, wręcz przeciwnie – to rezultat państwowych, instytucjonalnych działań o charakterze interwencyjnym – zmian w lokalnej (narodowej) i europejskiej (unijnej) polityce, w dużej mierze podlegającej zasadom Procesu Bolońskiego (wytyczającym standardy edukacji wyższej w Unii Europejskiej od 1999 roku). Zmiany te dały mi możliwość krytycznego przyjrzenia się uczelniom holenderskim i zakwestionowania *status quo*, w rezultacie czego wielokrotnie znalazłam się w sytuacji, która pozwoliła mi potraktować instytucje edukacyjne jako nowe pole do eksperymentowania.

Innymi słowy, można z powodzeniem uznać, że moje własne stanowisko jest interesowne, moja pozycja uprzywilejowana, ale jednocześnie jestem żywo zainteresowana rozwojem edukacji artystycznej. Przyjmijmy moje „nastawienie” jako punkt wyjściowy moich poszukiwań i niniejszego tekstu.

Zostałam poproszona, by przedstawić model działalności DasArts, co zresztą zawsze i wszędzie robię z wielką chęcią. Jednak tym razem, na samym początku debaty, którą mam nadzieję, że tym samym

zainicjuję, nie chcę ograniczyć się wyłącznie do genezy instytutu. Moim zamysłem jest pokazanie trzech scen z rozwoju akademii sztuki, a dokładnie pokazanie szkoły teatralnej takiej, jaką znam, czy też którą nauczyłam się doceniać w ciągu dwudziestu lat. W części pierwszej skupiam się na Akademii Teatru i Tańca, a w drugiej koncentruję się na modelu DasArts sprzed lat – na samym początku istnienia szkoły, zaś w trzeciej przedmiotem moich zainteresowań są terazniejsze wyzwania oraz wizja akademii (w) przyszłości.

Nie ukrywam, że mniej interesuje mnie wyjątkowość programu nauczania. Szukam natomiast związku pomiędzy paradygmatami edukacyjnymi i kontekstami instytucjonalnymi: cokolwiek wydarzy się w sali wykładowej, wszystko niewątpliwie nierozzerwalnie łączy się z (niejednokrotnie niedostrzegalnym) aparatem władzy, który wyznacza warunki edukacji artystycznej.

Również wpływ instytucjonalny jest dla mnie wielce istotny ze względu na głęboki kryzys instytucji w Europie, który osiąga gospodarczych i politycznych struktur. W szczególności instytucje publiczne znajdują się pod ogromną presją wynikającą z daleko idących cięć budżetowych, prywatyzacji i wzmagającej się centralizacji systemu biurokratycznego. Dlatego też moje własne poszukiwania w obrębie edukacji artystycznej oscylują wokół odzyskiwania instytucji – przemyślenia na nowo funkcjonowania instytucjonalnego, pozycji i struktur decyzyjnych. Zatem, do rzeczy.

Szkoła zawodowa

Zakładam, że wiele osób spośród biorących udział w tej dwudniowej konferencji odniesie się do początków akademii sztuki, jak ma to miejsce obecnie w sektorze kultury – w sztukach wizualnych, muzyce, teatrze i tańcu. Tak jak i inne osiemnastowieczne instytucje, w tym muzeum, sala koncertowa i teatr, akademia sztuki stanowi produkt myśli oświeceniowej i jest wyrazem konsensusu osiągniętego w burżuazyjnej sferze publicznej.

W szczególności w przypadku sztuk performatywnych, profesjonalizacja – pojawienie się sfery, która sankcjonuje aktywność artystyczną nie tylko jako twórczość / sztukę, ale także jako pracę – od początku jest powiązana z założeniem pierwszych akademii. Mówiąc bardziej wprost: z jednej strony, akademie teatralne mają za zadanie dostarczać zawodowców, którzy zasila struktury instytucjonalne, zaś z drugiej strony te same struktury kodyfikują normy, wartości i kanon artystyczny, który akademie powinny kultywować. Edukacja i produkcja są elementami tego samego systemu, które wspierają się nawzajem i skupiają się na wyspecjalizowanym szkolnictwie zawodowym sprofilowanym na istniejące profesje funkcjonujące na rynku pracy.

Moje własne miejsce pracy, tj. Akademia Teatru i Tańca, ma jakże nieodmienną historię instytucjonalną: została założona w 1874 roku przez przedstawicieli dominujących wówczas sił w branży. Przez lata rozwijała się głównie poprzez przejmowanie innych akademii, które powoływane były w latach 60. XX wieku, i wcielanie ich w celu stworzenia największej szkoły teatralnej w Królestwie Niderlandów. Obecnie studiuje u nas sześćset osób, mamy dwa kolegia przygotowawcze, czternaście programów licencjackich z szeregiem specjalizacji (teatr, taniec,

edukacja, produkcja, reżyseria audio, scenografia), zaś DAS Graduate School oferuje trzy programy magisterskie, studia doktoranckie oraz podyplomowe. Nasza siedziba ma siedemnaście tysięcy metrów kwadratowych, zapewnia doskonale warunki infrastrukturalne i położona jest w samym centrum miasta. Nasz drugi budynek to z kolei kolejne dwa i pół tysiąca metrów kwadratowych przestrzeni edukacyjnej. Szczycimy się tym, że nie tylko prowadzimy zajęcia na wszystkich możliwych kierunkach teatralnych, ale że również – dzięki naszym zasobom [kadrowym i materialnym] – udaje nam się z powodzeniem „symulować” – jak to mamy w zwyczaju nazywać – profesjonalne środowisko taneczne. W praktyce oznacza to, że studenci nauczani są w formule zespołów kreatywnych i mogą w rezultacie opanować wszystkie aspekty procesu produkcyjnego – począwszy od studia, a skończywszy na scenie.

Dorobek tej żarliwie zawodowej szkoły naznaczyły przynajmniej dwa odczuwalne pęknięcia. Pierwszym był, co w pełni zrozumiałe, bezpośredni wpływ innowacji artystycznych z lat 60. i 70., które odcisnęły swoje reformatorskie piętno na holenderskim systemie teatralnym, destabilizując hegemonię publicznych/państwowych teatrów repertuarowych. Skutkiem był nagły wzrost liczby niezależnych kompanii teatralnych i teatrów tańca, które stały się główną siłą lokalnego pejzażu artystycznego i które w konsekwencji domagały się dostępu do edukacji. Nowe pokolenie twórców awangardowych bez ogródek odmówiło akceptacji istniejących szkół i zaczęło zakładać własne. Dwie z nich weszły do krwiobiegu naszej akademii, stając się w przeciągu pięćdziesięciu lat jej centralnym ogniwem: tak zwana Szkoła Mimów [Mime School], specjalizująca się w kameralnym, autorskim teatrze fizycznym, i Szkoła Rozwoju Nowego Tańca [School for New Dance Development], oddana radykalnym praktykom tanecznym i choreograficznym. Obydwa programy zostały stworzone od podstaw przez artystów i nadal skupiają wokół siebie wysokiej rangi profesjonalistów wywodzących się ze sceny niezależnej i identyfikujących się z kierunkami wyznaczonymi przez szkołę.

O ile w przeszłości szkoła teatralna związana była wyłącznie z rozbudowanymi strukturami teatralnymi i tanecznymi, to od pewnego czasu – co nastąpiło dość nagle – zwróciła się ku najbardziej nowatorskim z pionierskich praktyk i ku nowym formom edukacji.

Nadrzędną wartość tej zmiany upatruję nie tylko wyłącznie w krytycznych pedagogikach, które przyczyniają się do emancypacji artysty sztuk performatywnych jako jednostki i stymulują rozwój sztuki. Wartość stanowi także akt wyzwolenia edukacji artystycznej z kierunku instrumentalizacji w ramach ekologii gospodarczej i uwolnienia szkolnictwa spod jarzma utowarowienia. Akademia Teatru i Tańca od początku funkcjonuje na fundamencie istotnego paradoksu: tworzy i nadaje kształt edukacji w celu kultywowania i przekazywania kolejnym pokoleniom konkretnych tradycji, specjalizacji i umiejętności, jednocześnie nakłaniając zarówno kadry i studentów do nieustannego ich redefiniowania i przekształcania.

Drugie pęknięcie, które naznaczyło naszą akademię, nie było niestety produktem głośnej, społecznie zaangażowanej interwencji artystycznej, ale przyszło do nas w formie okropnej ciszy i dziś materializuje się pod postacią zwielokrotnionego i złożonego kryzysu, który – ponownie

– przyszło nam doświadczać wspólnie z innymi instytucjami publicznymi. Jego zwiastunem było wprowadzenie neoliberalnej polityki kulturalnej w latach 90., która wspierała praktykę parametryzacji rezultatów pracy szkół artystycznych – mierzenia, kontrolowania i zarządzania – w celu ewaluacji efektywnego wykorzystania dostępnych zasobów. W obrębie europejskiego systemu kształcenia, Bolonia zaowocowała zmianą rozumianą jako strach przed masową produkcją porównywalnych kompetencji i modułów.

I choć żonglowaliśmy nimi w Amsterdamie z humorem i wyobraźnią, to liczby i sztuka oraz liczby i edukacja artystyczna nie są najszczerzejszym połączeniem. Wytwarzają nieskończenie rozszerzającą się praktykę biurokratyczną, wzmacniają nieufność względem autonomii jednostki, drastycznie ograniczają kontakt studentów z pedagogami. Biurokracja zagraża akademii sztuk, jednym z nielicznych miejsc, gdzie nadal można kultywować *wyjątkowy model edukacyjny*, oparty na praktyce w studio, na niespiesznym uczeniu się, na podmiotowości, nieformalności i intymności (kameralności) – na tym wszystkim, co socjolog Richard Sennett nazywa w swojej analizie warsztatów „etyką rzemiosła” („etyką kunsztu”).

Druga część składowa naszego kryzysu wydaje się być jeszcze bardziej istotna. Nie jest wytworem akademii ani rezultatem żądań polityków i biurokratów, ale produktem szerokich zmian społecznych, politycznych i gospodarczych, które doprowadziły do dramatycznego rozpadu burżuazyjnego konsensusu w sferze publicznej. Konsekwencją jest kontestacja struktur niezbędnych, aby sztuka mogła być subsydiowana, dystrybuowana i konsumowana. Rozpad nie miał miejsca wyłącznie w wyniku wprowadzenia polityki cięć budżetowych – jak miało to miejsce w Holandii trzy lata temu [licząc od daty ogłoszenia tego wystąpienia konferencyjnego – przyp. tłum.], ale stanowi pokłosie konserwatywnej, populistycznej atmosfery, która spowijała sztukę, kulturę i progresywne szkolnictwo, demonizując je jako zagrożenie dla ładu społecznego i której odpowiedzią na globalne wyzwania ubóstwa, wojen, masowej migracji i zmian klimatycznych była ksenofobia i antydemokratyczne roszczenia.

Obawiam się, że – jako instytucja publiczna – akademia, tak jak teatr, sala koncertowa i muzeum, musi stawić czoło światu zewnętrznemu. Za pomocą naszego zaangażowania powinniśmy kwestionować „cel naszego istnienia” i próbować zrozumieć, w jakim kierunku akademia mogłaby się rozwijać i od kogo/czego powinna się nadal uczyć.

Szkoła ignorancka

Oczywistą – i na swój sposób konfrontacyjną – sprzecznością w moim życiu zawodowym pozostaje to, że sposób, w który stworzyliśmy DasArts, stanowi zupełne przeciwieństwo mojego apelu na rzecz auto-refleksyjności i społecznej odpowiedzialności, które powinny cechować uczelnię artystyczną. Jest to tym bardziej widocznie, że nie możemy pominąć usytuowania DasArts w problematycznej dla edukacji przestrzeni lat 90.

W 1994 roku niezaprzeczalnie budowaliśmy akademię jako „nie-manifest”, jeśli mogę się tu posłużyć określeniem autorstwa amerykańskiej choreograf Yvonne Rainer. Dzisiaj interpretuję tę decyzję jako prowokację lub zadziwiający przypadek. Proszę sobie wyobrazić: Ministerstwo

Edukacji zleciło nam stworzenie Narodowego Instytutu Sztuk Performatywnych. Jako że nikt na tamtym etapie nie dysponował pełną wiedzą, czym taki instytut być powinien, doświadczyliśmy momentu utopijnego i nakłoniliśmy władze do akceptacji naszych warunków: nie dla stałej kadry, nie dla dyscypliny, nie dla regularnych zajęć, nie dla ustalonego programu studiów, nie dla powtórek, nie dla ewaluacji, nie dla istniejących już pedagogik, a także nie dla teatru, jaki do tej pory znaliśmy.

Podróż, w którą się udaliśmy, była dla odmiany oparta na intuicyjnej marszrucie, którą Ritsaert naszkicował pewnego deszczowego popołudnia w jakiejś ciemnej amsterdamskiej kawiarni na dwóch kartkach papieru, które ze sobą skleiliśmy tak, byśmy mogli je powiesić na ścianie i spoglądać na nie jak na naszą mapę drogową, nasz manuskrypt – naszą partyturę wyobrażającą szkołę. Szkołę, która miała funkcjonować jako ciągle się przeobrażający organizm w nieustannym ruchu, organizm, który szedłby ramię w ramię z brakiem struktury, ciągłości, kryteriów i zasad.

W owych pionierskich czasach DasArts nie przyświecało pragnienie odzwierciedlenia misji i pedagogiki w szerszym ujęciu historycznym lub teoretycznym. Celem nie była także refleksja nad tymi cechami, które dzieliliśmy z innymi alternatywnymi uczelniami: ambicją, by znieść hierarchie, przykładowo, nie postrzegać artystów jako specjalistów i nie izolować ich od zwykłego, codziennego życia. Nasza arogancja i decyzja, by *pozostać ignorantami*, stanowiły wówczas główny napęd naszych poczynań. Wzorem amerykańskiej artystki Mary Emmy Harris, która tak oto wspominała otwarcie legendarnej uczelni Black Mountain College, byliśmy przekonani, że „byliśmy tam i to w zupełności wystarczyło”.

Nie jest tajemnicą, że nasz dyrektor – który zaczynał jako artysta i producent – nie zajął się zawodowo edukacją z powodu zainteresowania kształceniem (się), ale ponieważ pociągała go niepewność tego przedsięwzięcia. Ponadto, mając za sobą ćwierć wieku doświadczenia pracy we wpływowym Mickery Theatre, był metodycznie oddany rozwojowi nowych praktyk teatralnych. Ritsaert intuicyjnie trzymał się z dala od przekonania, że uczelnie artystyczne powinny reprezentować *status quo* – dawać wyraz istniejącym formom i normom lub je praktykować, dając odpowiedź, czym jest sztuka. Według niego, akademie jako instytucja jest wewnętrznie konserwatywna – stanowi tło, na którym społeczeństwo uwydatnia ograniczenia swojej definicji sztuki. Zatem jeśli nasze postrzeganie sztuki jest ograniczone, tak samo ograniczone jest także nasze postrzeganie społeczeństwa. Ritsaert zrozumiał na bardzo wczesnym etapie, że wszystko ma swój początek w akademii. To tu rzeczy rozpoczynają swój bieg i to tu zmiana – społeczna i artystyczna – musi być osadzona, jeśli w ogóle wierzymy, że zmianę można zainicjować z wnętrza systemu:

Osobiście cechuje mnie postawa krytycznego entuzjasty. Pragnę, by ktoś pokazał mi coś, co – nawet jeśli jest nieoszlifowane – mnie zaskoczy. Pragnę, by moja ciekawość była stymulowana i pobudzona przez coś, co – nawet jeśli jest nieukończony – dobrze pachnie. Chcę czegoś, czego jeszcze nie znam i czego z pewnością nie oczekuję

poznać przedwcześnie. Czy żywotne zainteresowanie pobudza studenta? Mam nadzieję, że tak; to właśnie mam do zaoferowania. Nie znam osobiście żadnego innego sposobu wytwarzania atmosfery sprzyjającej rozwojowi artystów.

Narrację DasArts idealnie – o wiele lepiej niż jakikolwiek manifest ideowy – wyrażały namacalne, fizyczne przejawy obecności. Na przykład, mały rysunek szwajcarskiego artysty Markusa Raetza, który stał się naszym pierwszym logo: postać człowieka na szczycie drabiny spokojnie żonglującego szczeblami drabiny, po których przed chwilą się wspiał. Rysunek wydaje się za jednym zamachem opowiadać całą naszą historię. Nie tylko niemożliwość, ale też przyjemność, niebezpieczeństwo, pomysłowość i zwyczajne piękno żonglerki w oparciu o umiejętności i własny talent, nie wiedząc w jakim kierunku tak właściwie się podąża. Namacalność i widoczność środowiska materialnego była w tym przypadku podstawowym warunkiem. Na długo zanim zjawili się pierwsi studenci, stworzyliśmy bazę – dom dla DasArts, który dał wszystkim zainteresowanym poczucie przynależności i umożliwił praktykę gościnności, która nadal stanowi podstawowy element naszej kultury. Dwa opuszczone budynki na terenie przemysłowym na obrzeżach Amsterdamu udało nam się przekształcić w elastyczną, funkcjonalną przestrzeń warsztatową, mobilną kuchnię, a także stale powiększającą się bibliotekę wypełnioną przedmiotami, dziełami sztuki, w miarę zaawansowaną technologią i meblami znalezionymi w komisach, w Ikei, czy u przyjaciół.

Nasze zasady były proste: niewielki, oddany zespół i rozedrgany mechanizm, który wymagał, by szkoła bez końca redefiniowała swój cały program studiów. Dwa razy w roku zapraszaliśmy jednego lub dwóch międzynarodowych artystów, by przez dziesięć tygodni stali się kuratorami autorskiego bloku zajęć. Każdy blok był unikalnym eksperymentem edukacyjnym: każdy podporządkowany był konkretnemu tematowi, każdy był połączony z konkretnymi zagadnieniami, sieciami i praktykami, każdy też polegał na badaniu potencjału współczesnych sztuk performatywnych. Te bloki zabierały studentów i pedagogów w podróż do samego serca teatru i tańca, na samą krawędź dyscypliny sztuki, poza granice wyznaczone przez kulturę, w sam środek polityki, nowych duchowości i życia w mieście, daleko poza bezpieczną przystań Amsterdamu. „Budowaliśmy, używając wszystkiego, co znaleźliśmy, pełni płomiennej potrzeby, by robić to jak najlepiej z uwagi na ludzi, którzy do nas przyszli”.

Chyba najbardziej uderzające w naszym podejściu do edukacji było poświęcenie stabilności i radość, która towarzyszyła nam w trakcie badania tych sprzeczności: z jednej strony duży nacisk położony był na rozwój artystyczny indywidualnego uczestnika, zaś z drugiej studenci konfrontowani byli z pokaźną liczbą wspólnych, nieopcjonalnych działań. Choć byliśmy znani z wizjonerskiego przywództwa, to jednak zdecydowaliśmy się przekazać odpowiedzialność za każdy blok nowemu, zaproszonemu kuratorowi.

Nigdy nie kusilo nas, by powtórzyć którykolwiek z przeszłych bloków, czy nawet porównywać je ze sobą. Mimo że elementy składowe, takie jak zajęcia terenowe, warsztaty, wykłady, lektury i prezentacje, pojawiały

się ponownie w różnych odmianach, to bez wątpienia każdy blok można najtrafniej nazwać laboratorium pedagogicznym, w którym zarówno studenci, jak i kuratorzy odczuwali ekscytację i byli poruszeni ilością i różnorodnością wydarzeń, w których uczestniczyli. Gabriel Smeets, dyrektor Cullberg Ballet [szwedzkiej kompanii tanecznej założonej w 1967 roku – przyp. tłum.] i kurator bloku zatytułowanego „Ciało polityczne”, potwierdza: „Poprzeczkę postawiono wysoko. Wybuchwały napięcia i w praktyce mieliśmy do czynienia z zasadami, które słoweńska krytyczka Bojana Kunst określiła mianem fundamentów procesu twórczego: opór, pragnienie, konieczność”.

Ambicje i pomysłowość tych, którzy przyczynili się do programu studiów DasArts, skutkowałą edukacją teatralną, która mogła równie dobrze mieć miejsce w atelier, w kuchni, na łódce, na ulicy, w klubie nocnym, czy na pustyni w Senegal, co na scenie. Wybór tak dynamicznego modelu edukacji odzwierciedlał podstawowe założenie: żadna jednostka ani żadna specjalizacja nie jest w stanie w pełni zapanować nad współczesną, złożoną rzeczywistością, a początkujący artyści performatywni powinni być otwarci na wszelkie źródła – powinni nieustannie zbierać doświadczenia. Koniec końców, to studenci – a nie obdarzeni władzą pedagodzy – powinni zdecydować, jaka forma edukacji jest im potrzebna. Sami musieli stwierdzić, co jest im przydatne i w jaki sposób mogą stworzyć połączenia: pomiędzy jednym a drugim artystą, pomiędzy teatrem a społeczeństwem, pomiędzy teorią a praktyką.

Nadrzędna rola bloków nie powinna przesłonić faktu, że w DasArts zawsze koncentrowaliśmy się na zakorzenieniu w każdej osobie idei i praktyki stałej wymiany z kadrą i osobistymi mentorami, którzy ułatwiali rozwój, zapewniali konsultacje i wspierali studentów w procesie wyciągania wniosków, które umożliwiały im dalsze kształcenie. Ten proces postrzegany był w DasArts jako połączenie osobistej odpowiedzialności i wyzwania instytucjonalnego, wolności jednostki i wzajemnego zaufania. „Chodzi o wykształcenie wrażliwości – wytworzenie świadomości, wydobycie na powierzchnię różnych podejść i nastawień, które zapewnią przestrzeń dla istotnych odkryć. Istotą jest odpowiadanie na szereg pytań: ‘dlaczego to?’, ‘dlaczego tutaj?’, ‘dlaczego właśnie teraz?’, i ‘dla kogo?’ A następnie zaprezentowanie [odpowiedzi]”.

Program studiów był wielce intensywny, a społeczność równie wymagająca, wobec czego woleliśmy studentów, którzy już zdobyli pewne doświadczenie zawodowe, którzy mieli wyrobione zdanie na temat swojego miejsca na świecie i swoich długofalowych perspektyw. Wielu z nich miało już wówczas swoje własne kompanie teatralne lub współpracowało z salami amfiteatralnymi i z profesjonalnymi placówkami branżowymi. Przez lata DasArts przyciągała międzynarodową grupę osób wywodzących się z wielu środowisk. Naszych studentów nie identyfikował nigdy jeden konkretny styl czy zainteresowanie i nigdy też naszym celem nie było wspieranie wyłącznie twórców sztuk performatywnych. Wspieranie określonych talentów niejednokrotnie skutkowało zmianą kierunku obranego przez studentów: porzucenie roli reżysera na rzecz producenta, wykonawcy (performera) na rzecz reżysera, choreografa na rzecz filmowca, reżysera na rzecz pedagoga (nauczyciela), scenografa na rzecz artysty wizualnego,

dramaturga na rzecz artysty sztuk performatywnych, lub pracownika administracyjnego, czy też farmera.

Jeśli naszym celem edukacyjnym było „nie pasować do dziedziny jako takiej” lub nie wypełniać istniejących już ról, nie oznaczało to, że zachęcaliśmy studentów do wycofania się ze świata sztuki – wprost przeciwnie. Stawialiśmy im wyzwanie, by przewartościli swoje pozycje, odnosząc się do tego, co już istnieje i tworząc konteksty, w których mogliby spełniać się artystycznie, dzieląc się swoją pracą artystyczną z innymi.

Gdy w 2001 roku, niedługo po rezygnacji Ritsaerta, opuszczałam DasArts, naliczyłam osiemdziesięciu dwóch studentów, pięćdziesięciu jeden mentorów/kuratorów bloków, dwustu sześciu nauczycieli gościnnych. I byłam bardzo, ale to bardzo, zmęczona. Nasza niewzruszona odmowa nauki wytworzyła stale rozbudowujący się mechanizm, przyniosła cenioną, stałą reformę programu oraz zaowocowała uznaniem nieporównywalności doświadczenia jednostkowego jako normy. Wiedzieliśmy, że aby rozwijać nasze fundamentalne zasady, powinniśmy wycofać się z udziału w systemie edukacyjnym, przekazać szkołę w ręce innych dyrektorów, którzy wypracują głębsze zrozumienie tego, jak ta radykalna propozycja edukacji artystycznej może ewoluować, by osiągnąć kolejne stadium rozwoju: mniej ignorancie a bardziej odpowiedzialne i zrównoważone środowisko edukacyjne. W szczególności obecna dyrektor DasArts, Barbara van Lindt, wyśmienicie kontynuuje rozwijanie misji szkoły i jej pedagogii w ramach programu studiów magisterskich. Mam to szczęście, że dane jest mi współpracować z Barbarą – z inspirującą partnerką dzielającą moje ambicje stworzenia, na bazie dokonań DasArts, DAS Graduate School, jednostki uczelnianej, która od zeszłego roku stała się nowym centrum studiów magisterskich, studiów doktoranckich oraz badań naukowych Akademii Teatru i Tańca w Amsterdamie.

Szkoła lokalna

Przyjrzyjmy się ostatniej scenie – nie szkole zawodowej czy ignorancie, ale naszemu najnowszemu wynalazkowi: szkole lokalnej.

Jedną z wielu rzeczy, które czerpię z DasArts, jest siła tego, czym – zgodnie z typologią, którą zaproponował filozof polityki Daniel Blanga-Gubbay – jest instytucja fikcyjna. Blanga-Gubbay zauważa, że zachowujemy się wobec instytucji rozwijających się historycznie tak, jakby były zjawiskami naturalnymi (przyrodniczymi) – poza naszą kontrolą. Uznając za realne instytucje istniejące w imaginacji artystów (wyobrażone przez artystów), filozof nie interesuje się tyle rzuceniem wyzwania instytucjom z zewnątrz, co z wewnątrz: pragnie zmusić instytucję jako taką, by uwolniła się z idei trwałej tożsamości i zbliżyła się – przy pomocy fikcji – do tożsamości elastycznej. W trakcie mojej bytności w DasArts nigdy nie pomyślałam, by zastosować pojęcie fikcji do przemyślanego pragnienia nieustannego proponowania „działania tak jakby” nasza szkoła była czymś innym niż w rzeczywistości była. Mimo tego, to jest właśnie główne dziedzictwo, które chciałabym przepracować w odniesieniu do DasArts tu i teraz: struktury instytucjonalne są fikcją – konstruktami stworzonymi przez ludzi i jako takie można je zdekonstruować; w końcu to właśnie one same skłaniają nas do refleksji – do przemyślenia ich na nowo. Niemniej jednak, oto kluczowe pytanie,

które doprowadziło nas to zaproponowania stworzenia Szkoły Lokalnej: w jakim celu? Jaka tożsamość wyobrażamy sobie dla instytucji publicznej, takiej jak akademii sztuki?

Naszym najpopularniejszym hasłem – można rzecz, że wczesną misją DasArts – było: „We wiemy, czym teatr będzie (musiał być) jutro. Uczestnicy naszego post-akademickiego programu studiów muszą nam pokazać, jaka będzie przyszłość”.

Dziś niepokoją mnie dwie rzeczy: czy czasem niezbyt łatwo nie przekazaliśmy odpowiedzialności za przyszłość naszym studentom, w ten sposób sami – wraz z naszymi instytucjonalnymi towarami – oddalając się od linii frontu? I jak mogliśmy udawać, że w połowie lat 90. nie mieliśmy pojęcia o przyszłości, jeśli geopolityczne zmiany po roku 1989 były aż nadto widoczne?

Faktem jest, że dwadzieścia lat później stanęliśmy okrakiem na jeszcze większej beczce prochu. Bez cienia wątpliwości w ramach naszej międzynarodowej – i międzykulturowej – społeczności tworzącej DAS Graduate School, zarówno jako artyści, jak i obywatele, nie możemy chować się za murami Europy lub za ścianami naszego pięknego instytutu. Studenci z Holandii, Niemiec, Hiszpanii, Polski, Irlandii, Rumunii, Republiki Południowej Afryki, Kenii, Iraku, Libanu, Brazylii, Korei, Argentyny i Stanów Zjednoczonych konfrontują nas z kwestiami nierówności i sprawiedliwości społecznej, a także z ich zmaganiem z hegemonią władzy w innych częściach świata. Nie martwcie się – nie próbuję namawiać was do aktywizmu politycznego, ale chciałabym podkreślić powagę tematów, którymi zajmujemy się w Amsterdamie dzięki obecności studentów: jak pozycjonować się w mieście, jak funkcjonować w kontekście globalnym.

Oto najbardziej wyraźny przykład jaki można sobie wyobrazić. W zeszłym roku DAS Graduate School przeniosła się do nowego budynku – wyjątkowego miejsca naznaczonego bogatą historią o ogromnym ładunku emocjonalnym, zlokalizowanego wzdłuż ekscytującego (choć do niedawna zapomnianego) północnego nadbrzeża IJ w Amsterdamie. Przez stulecie miejsce pełniło rolę laboratorium Royal Shell Industries, która to korporacja prowadziła w naszym budynku badania nad komercyjnym wykorzystaniem paliw kopalnych, głównie w krajach rozwijających się. Nasza przestrzeń jest niezwykła i jesteśmy uprzywilejowani, mogąc poświęcić się kompleksowemu, wieloaspektowemu namysłowi nad edukacją artystyczną w takich warunkach. Ale jeśli tylko zdecydujecie się skierować swój wzrok poza naszą siedzibę (lub po prostu spojrzycie przez okno lub udacie się na przechadzkę po okolicy), staniecie twarzą w twarz z innym wyzwaniem lokalizacyjnym: północna dzielnica, która swego czasu borykała się z izolacją od reszty miasta, należy do dwudziestki najbardziej ubogich w kraju i obecnie przechodzi dramatyczny proces przebudowy. Ten teren jest uważany za najbardziej atrakcyjną przestrzeń miejską pod kątem rozwoju inwestycyjnego, odciążania centrum miasta, wspierania turystyki i przemysłów kreatywnych jako czynnika wzrostu gospodarczego. Tak jak i w innych modernizowanych obecnie dzielnicach, artyści i twórcy tacy jak my odgrywają ważną rolę w utrzymywaniu poziomu atrakcyjności okolicy jako przestrzeni mieszkalnej, ale także przyczyniają się do gwałtownego procesu gentryfikacji.

Nagle wydaje się niemożliwe, by zignorować to, czego staliśmy się częścią: jesteśmy przekonani, że jako instytucja oddana innowacji i rozwojowi musimy zareagować i nie możemy sobie pozwolić, by performować miasto wyłącznie z naszych subiektywnych pozycji, gdy reżimy gospodarcze mkną przed siebie, nie zważając na nas. Szkole Lokalnej przyświeca idea, by nie tworzyć kolejnego programu studiów czy kolejnego przedsięwzięcia: używamy Szkoły Lokalnej jako narzędzia, by rzucić wyzwanie akademii – by zadać pytanie o to jak możemy zmienić własną pozycję w naszym bezpośrednim środowisku.

Ze Szkołą Lokalną nie wiąże się nic spektakularnego, ale przyczynia się ona do rozszerzenia naszej tożsamości o ekologię miejską, prowadząc do stworzenia odrobinę innego podejścia i do kilku ważnych zmian: przykładowo, jak szanować i korzystać z lokalnej gospodarki, jak uznać, że po naszej stronie leży odpowiedzialność skonfrontowania się z procesem gentryfikacji, jak nauczyć dzielić się zasobami z inicjatywami sąsiedzkimi, jak spróbować być dostępnym dla innych artystów, którzy rozwinęli swoją praktykę wokół miejsca, partycypacji, społeczności i przestrzeni publicznej.

Żadna z aktywności Szkoły Lokalnej nie wchodzi w skład programu nauczania, ani nie stanowi wymogu stawianego studentom. Szkoła Lokalna jest zasadą organizującą, zobowiązaniem, które przyjęliśmy na siebie jako instytucja, opcją dla studentów – samodzielną decyzją, pozwalającą skorzystać z możliwości, które niesie ze sobą fikcja – z myślą o inny sposób, by ukształtować przyszłość.

Przełożył Bartosz Wójcik

ABSTRAKT

Marijke Hoogenboom

Trzy sceny z uczelni artystycznych: szkoła zawodowa, szkoła ignorancka i szkoła lokalna

Holandia ma renomę kraju łatwo adaptującego się do nowych zmian i trendów – zarówno w domenie polityki kulturalnej, jak i edukacji. W szczególności, w latach 60. kluczowe eksperymentalne wydarzenia w dziedzinie edukacji artystycznej otworzyły akademię jako instytucję i zapoczątkowały wyjątkowe programy studiów w Amsterdamie, wśród nich Mime School, School for New Dance Development oraz DAS Arts. Progresywna branża sztuk performatywnych w Holandii nadal zawdzięcza swoją jakość i żywotność powyższym szkołom i wymianie idei pomiędzy edukacją a współczesną praktyką artystyczną, którą umożliwiają. Niniejszy artykuł poświęcony jest trzem różnym podejściom do edukacji artystycznej i stanowi namysł nad tym, na ile edukacja może mieć formę krytyki instytucjonalnej, kwestionującej instytucję akademii sztuki jako takiej i poddającej w wątpliwość jej relacje ze światem zewnętrznym.

Słowa klucze: innowacja, wyobraźnia, pedagogia, akademia sztuki, instytucja, DasArts.

