

Trudna sztuka dorastania

AUTOR: AGATA KĘDZIA

Teatr tworzony z myślą o nastolatkach postanowiłam potraktować jako żywe świadectwo dorastania we współczesnej Polsce, wiele mówiące o uwikłaniu młodych osób w scenariusze, które napisali dla nich (dla nas) rodzice, społeczeństwo i późny kapitalizm.

„Każdy z nas musiał kiedyś przejść przez to piekło zwane młodością”.
Profesor Dmuchawiec, *Jeździec* Małgorzaty Musierowicz

■ Pomimo że sztuka poświęcona dorastaniu niezwykle mnie porusza, przez długi czas bagatelizowałam tę sferę artystycznej rzeczywistości, traktując ją jako temat w gruncie rzeczy mało istotny. W pewnym momencie zdałam sobie jednak sprawę, że w ten sposób jedynie reproduuję krytykowaną przeze mnie postawę, która tematy poruszane w obrębie sztuki skierowanej do młodzieży traktuje jako podrzędne wobec „poważnej” kultury dorosłych. Tymczasem kolejne spektakle, seriale i książki utwierdzały mnie w przekonaniu, jak ogromny wpływ na kulturę nastolatków i nastolatek wywierają czynniki polityczne, społeczne, geograficzne i ekonomiczne. Mają one olbrzymie znaczenie zarówno w procesie psychicznego, moralnego i emocjonalnego kształtowania młodych osób, jak i podczas formowania się określonego zestawu przekonań, z jakimi wchodzić później w dorosłe życie. Teatr tworzony z myślą o nastolatkach postanowiłam więc potraktować jako żywe świadectwo dorastania we współczesnej Polsce, wiele mówiące o uwikłaniu młodych osób w scenariusze, które napisali dla nich (dla nas) rodzice, społeczeństwo i późny kapitalizm.

Najważniejszym impulsem do poszukiwania sposobów mówienia o teatrze, który dotyka tematu dorastania, okazała się moja praca na stanowisku pedagoga teatru w Teatrze Zagłębia w Sosnowcu. Praktyka zawodowa daje mi szczególny wgląd w działanie społecznych struktur dyscyplinujących uczniów i uczennice. Jedną z najpotężniejszych struktur tego typu jest oczywiście szkoła. Jej szczególną zdolność do naturalizowania społecznych hierarchii obserwuję chociażby podczas twórczych warsztatów, kiedy zapraszam osoby do działania zespołowego – w trakcie zajęć prowadzonych dla całych klas zwykle szybko zauważam, że życiem grup rządzą niepisane zasady, które regulują sposób dobierania się uczennic i uczniów w mniejsze zespoły o ściśle określonym składzie. Nawet jeśli zadanie jest proste, to często jego przebieg utożsamiam w momencie sprzeciwu dzieci wobec konieczności

porozumienia się i współpracy z nielubianymi kolegami i koleżankami. Moje początkowe zdziwienie takimi sytuacjami szybko minęło, gdy wydobyłam z pamięci własne doświadczenie życia w szkole: codzienne funkcjonowanie w rzeczywistości, która nieustannie każe dzielić ludzi na lepszych i gorszych. Uczniowską egzystencję regulowało bowiem odnoszenie własnego życia do systemu rozmaitych hierarchii – najlepszych szkół (do których należało startować), najwyższych ocen (jako jedynych zasługujących na pochwałę), najciekawszej osobowości (gwarantującej wysoką pozycję w grupie rówieśniczej). Łatwo było trafić do grona osób, z którymi pozostałe dzieci nie chciały rozmawiać, gdyż linie podziału na lepszych i gorszych przebiegały z uwzględnieniem wielu czynników: płci, wieku, sytuacji socjoekonomicznej, stopnia sprawności fizycznej, pochodzenia klasowego.

To właśnie napięcie psychiczne, związane z dorastaniem w tak urządzonej szkole, łączy wątki narracyjne wydarzeń performatywnych, którym poświęcę uwagę w niniejszym tekście. Są to: *Stan wyjątkowy* Justyny Lipko-Koniecznej i Doroty Ogrodzkiej, zrealizowany jako finał projektu Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Teatru Powszechnego im. Zygmunta Hübnera w Warszawie i Korporacji Teatralnej (premiera: wrzesień 2015), *#[+#@!?* (*słowo na G*) Teatru Układ Formalny w reżyserii Grzegorza Grecasa (premiera: wrzesień 2017) oraz *Dzieci Saturna* Agaty Baumgart i Aleksandry Matlingiewicz, przygotowane w Centrum Rezydencji Teatralnej Scena Robocza w Poznaniu (premiera: maj 2020). Prześledzenie obecnych w wybranych projektach wątków, które problematyzują różne aspekty szkolnej codzienności, pozwoli wyznaczyć najważniejsze punkty orientacyjne na mapie życia młodego pokolenia. Z taką mapą o wiele łatwiej włączyć się w aktywne kształtowanie kultury teatralnej, która ma szansę realnego wpływu na życie nastoletniej publiczności. Oprócz wagi podejmowanych tematów, wybrane zdarzenia artystyczne łączy także duch pedagogiki teatru, który materializuje się w praktykach partnerskiej współpracy dorosłych twórców z młodymi ludźmi. To ważne, ponieważ wielu dorosłych

artystów zabiera się do robienia „sztuki dla młodzieży” z przekonaniem, że potrafią wiarygodnie przedstawić na scenie życie ludzi o wiele młodszych od siebie, bez wcześniejszej próby nawiązania kontaktu z potencjalnymi odbiorcami ich dzieł¹.

Daj się wychować albo giń

Świetnym przykładem projektu teatralnego stworzonego ramie w ramie z młodzieżą jest *Stan wyjątkowy* autorstwa Doroty Ogrodzkiej i Justyny Lipko-Koniecznej, reżyserek, badaczek i pedagożek teatru. Spektakl stanowił element większego projektu, który Teatr Powszechny realizował we współpracy z Muzeum POLIN – „TUMULT! Teatr w muzeum”. W efekcie tak zakrojonych działań międzyinstytucjonalnych powstało przedstawienie stworzone przez młodych widzów i adresowane do nich. W pracach nad projektem uczestniczyła przede wszystkim młodzież z dużych miast, która zgłosiła się do udziału w spektaklu i została wybrana w wyniku otwartego naboru².

Wypowiedzi młodych ludzi występujących w *Stanie wyjątkowym* można podsumować jako syntezę neoliberalnych narracji, za pomocą których szkoła oraz media objaśniają świat nastolatkom³. Dynamiczny rytm przedstawienia wyznacza sekwencja krótkich migawek z różnych sytuacji: szkolnych lekcji, rozmów dorosłych na temat przyszłości swoich dzieci, telewizyjnych debat na temat przyczyn biedy i nierówności społecznych czy też biznesowych szkoleń zawodowych. Nastolatkowie

płynnie lawirują pomiędzy różnymi tożsamościami, wcielając się we własnych rodziców, nauczycieli, potencjalnych pracodawców. Osoby na scenie właściwie nigdy nie wypowiadają się we własnym imieniu, co można odczytać jako próbę unaocznienia widzom uwikłania młodych ludzi w dyskursy stwarzane niezależnie od ich woli. Tworzą je bowiem osoby, które mają nad nastolatkami władzę, zarówno symboliczną, jak i realną. Młodzi sytuują się więc w szerokim kontekście zależności pomiędzy ich codziennymi doświadczeniami a neoliberalnymi regułami zarządzania pracą i edukacją. Dobrze pokazuje to już pierwsza sekwencja spektaklu, przypominająca scenę ukończenia szkoły w wielu filmach o amerykańskich uczniach żegnających college. „Dzień, w którym przestajesz być dzieckiem, a stajesz się dorosłym, to dzień, w którym bierzesz pełną odpowiedzialność za wszystko. Dziś nadszedł ten dzień!” – patetycznie powiada stojąca przy mównicy filigranowa blondynka. Celem amerykańskiej stylizacji jest wywołanie w publiczności skojarzeń z przełomowym w życiu nastolatka momentem ukończenia szkoły i związaną z tym konfrontacją ze słynną ideą *self-made man*, która symbolizuje (złudne) możliwości stwarzane przez społeczno-gospodarczy system kapitalistyczny.

Dramaturgię kolejnej sekwencji *Stanu wyjątkowego* – w ramach której dochodzi do utrzymanego w chłodnym tonie spotkania rodzinnego – buduje pozornie niewinne, ale coraz bardziej uporczywe strofowanie jednego z bohaterów przez matkę: „Stanisław zachowuj się, ciocia przyszła!”.



fol. Tobiasz Papuczyński / Teatr Układ Formalny

++@!?! (Słowo na G), reż. Grzegorz Grecas, Teatr Układ Formalny (2017)



Projekt *Dzieci Saturna* Agaty Baumgart i Aleksandry Matlingiewicz, www.dziecಿಸaturna.pl

Paweł Turlej, źródło: www.dziecಿಸaturna.pl

Po oddelegowaniu chłopaka do posprzątania stołu niezadowolony rodzic prowadzi z ciotką rozmowę jakby pod nieobecność syna, który jednak cały czas stoi tuż obok nich: „Dobry chłopak, ale leniwy. Za marzenia nikt mu nie zapłaci. Stanisław, wyprostuj się!”. Te słowa stają się jednocześnie znakiem dla ukrytych w cieniu aktorów i aktorek do przeistoczenia scenicznego świata w arenę walki. Jako widzowie obserwujemy bokserskie rozgrywki nastolatków, prowadzone w rytmie wezwań: „Zachowuj się. Ja chcę dla ciebie jak najlepiej. Ja nie jestem twoją przyjaciółką. Nie garb się. Trzymaj pion. Walcz o siebie, walcz o siebie, w a l c z ! Nie poniżaj się, szanuj się. Ja w twoim wieku tak się nie zachowywałam. Taka sama jak ojciec! I po co ci to było? A nie mówiłam? Ciało puszczane raz, puszcza się cały czas. Mnie wszyscy nie interesują. Dom to nie hotel!”. Dyscyplinujący zestaw protekcyjnych hasel rodzicielskich funkcjonuje jako wychowawczy środek profilaktyczny – dzięki niemu dzieci mają „wyrósnać na ludzi”, czyli karnych, grzecznych, produktywnych obywateli i konsumentów z klasy średniej. Im bardziej agresywne stają się wykrzykiwane hasła, tym szybciej młodzież pokorniej. Ci, którzy dotąd ze sobą rywalizowali, zaczynają stopniowo naśladować ruchy kolegów, aż w końcu stają się swoimi lustrzanym odbiciami. Ta scena stanowi czytelną reprezentację zabiegu poddawania dzieci nieustannym regulacjom moralnym, aż do niemal całkowitego zaniku ich wewnętrżsterowności.

Zachowanie dorosłych, polegające na oczekiwaniu wysokiego poziomu posłuszeństwa, odzwierciedla także scena lekcji na temat przyrostu

naturalnego. Ułożone w okrąg ciała uczniów leżą na podłodze, podczas gdy nauczycielka przechadza się między nimi, składając raport o stanie świata: „Świat dzieli się na: świat pierwszy, świat drugi i...?”, „...świat trzeci!” – dokańczają chóralnie i bez zająknięcia uczennice i uczniowie. Przyczyny ubóstwa mieszkańców „trzeciego świata” nauczycielka wyjaśnia w kategoriach ich lenistwa i braku talentów do rozwijania własnych ojczyzn w duchu zachodniej przedsiębiorczości (nazwy konkretnych państw nie padają, ale domyślamy się, że chodzi o globalne Południe). Pedagożka następnie zauważa, że w „biednych krajach” potencjału dzieci nie wykorzystuje się należycie i – podkreślając rozwojowy potencjał Polski – przekonuje, że „tu nawet pozornie nieprzydatny człowiek jest do wykorzystania”. Retoryka społecznej użyteczności nie pojawia się w tej scenie przypadkowo – wytwarzanie podmiotowości w społeczeństwach kapitalistycznych odbywa się zgodnie z logiką liberalnej ideologii, która obiecuje sukces każdemu, kto gotów jest do ciężkiej pracy i licznych wyrzeczeń. Z kolei znaturalizowanie takiego przekonania pozwala na reprodukcję porządku społecznego przesyconego ideologią rywalizacji i strachem przed życiową porażką. Omówiona scena dobrze oddaje charakter codziennego podsycania w uczniach lęku przed niepowodzeniem, wyjaśnianym w kategoriach indywidualnych ułomności, z całkowitym pominięciem roli kapitału kulturowego i ekonomicznego w procesie efektywnego uczenia się i zapewnienia sobie wysokiej pozycji społecznej. Każda scena spektaklu dopełnia obraz środowiskowego treningu, któremu

poddawane są dzieci – treningu polegającego na bezrefleksyjnym aspirowaniu do modelu życia akceptowanego przez rodziców i pedagogów: jako ambitni uczniowie dzisiaj i przedsiębiorczy pracownicy w przyszłości.

„To tylko żarty”

Jednym z podstawowych mitów, które nadal produkuje system edukacyjny, jest mit równych szans. Istnieje bowiem przekonanie, że w społeczeństwach demokratycznych wszyscy obywatele mają taką samą możliwość osiągnięcia życiowego sukcesu, gdyż jego zdobycie zależy od wrodzonej inteligencji, ciężkiej pracy i pomysłowości. Tymczasem pomiędzy samopoczuciem dziecka w szkole, jego pozycją w grupie rówieśniczej oraz efektami kształcenia zachodzą o wiele bardziej skomplikowane związki, a niektórzy uczniowie już na starcie mają znaczną przewagę nad rówieśnikami. Peter McLaren, przedstawiciel radykalnej pedagogiki krytycznej, stawia sprawę jasno, kiedy pisze, że „najsilniejszą determinantą sukcesu szkolnego jest dochód rodziców”⁴. Oprócz statusu socjoekonomicznego na kształtowanie się szkolnych obszarów nierówności wpływają także inne ważne czynniki: stan zdrowia, pochodzenie etniczne oraz płeć.

Szczególną zachętę do metarefleksji nad wymiarem edukacji obejmującym społeczno-kulturową problematykę płci stanowi spektakl *+#@!?* (słowo na G) wrocławskiego Układu Formalnego. Przedstawienie na podstawie sztuki Magdaleny Drab zostało przygotowane w nurcie „teatru w klasie” przez absolwentów wrocławskiej filii Akademii Sztuk Teatralnych, dzięki dofinansowaniu otrzymanemu w ramach Konkursu im. Jana Dormana. *Słowo na G* opowiada o gwałcie, którego dokonało trzech chłopaków na jednej z uczennic, Kai. Punktem wyjścia akcji jest zaginięcie dziewczyny, która pewnego dnia nie pojawia się na lekcjach. W szkole rozpoczyna się więc formalne dochodzenie, pojawiają się dziennikarze i policja. Trwający czterdzieści pięć minut fragment spektaklu rozgrywa się w sali lekcyjnej, w której obserwujemy trójkę oskarżonych o gwałt uczniów. Następnie, po przerwie, przechodzimy do innego pomieszczenia, siadamy przy długim stole i przez kolejne czterdzieści pięć minut uczestniczymy w zebraniu grona pedagogicznego jako świadkowie-obszernicy. Brak bezpośredniej konfrontacji między chłopcami a nauczycielkami oraz zapraszanie widzów do przysłuchiwania się „prywatnym” rozmowom to zabieg mający wywołać wrażenie podglądania autentycznych zachowań dwóch głównych stron konfliktu: nastolatków i dorosłych.

Choć zespół *Słowa na G* pokazał spektakl w całej Polsce ponad sto razy, tylko kilka pokazów odbyło się w dużych miastach. Kiedy zapytałam reżysera Grzegorza Grecasa o to, na ile w społeczności szkolnej powszechna jest świadomość zjawiska przemocy seksualnej, odpowiedział bez wahania: poza Warszawą – żadna. Niski poziom wiedzy dotyczy zarówno uczennic i uczniów, jak też nauczycielek i nauczycieli. Opinia reżysera nie dziwi, jeśli jego słowa zestawić z wnioskami, które na podstawie swoich obszernych badań sformułowała pedagożka i socjolożka Iwona Chmura-Rutkowska. W podsumowaniu książki *Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży* napisała ona wprost: „Prezentowane tu badania sugerują wyrażnie, że »zmowa milczenia« nastolatków wokół problemów przemocy ze względu na płeć jest odpowiedzią na postawy osób dorosłych i kulturowy klimat wokół kwestii rozwoju tożsamości płciowej, ról związanych z płcią oraz seksualności”⁵.

Kulturowy klimat, w którym rozwija się systemowa bezradność, jeśli chodzi o przeciwdziałanie przemocy seksualnej, to główny temat sceny prowadzonej w konwencji zebrania grona pedagogicznego. Osią akcji jest tutaj rozmowa dyrektorki z wychowawczynią klasy Kai, panią Agnieszką. Spokojny początkowo dialog przeradza się stopniowo w gwałtowny spór o winę oskarżonych o gwałt uczniów. Agresja narasta zwłaszcza w zachowaniu dyrektorki i widać jej wysiłki zamaskowania w ten sposób rozpaczliwej bezradności. „Administracyjnie to będzie dla nas piekło, jeśli pozwolimy tej sprawie wypłynąć” – mówi w końcu dyrektorka. W odpowiedzi na wezwanie wychowawczynie, żeby wyobraziła sobie skalę dramatu przeżywanego przez Kaję, dodaje: „Wolałabym unikać tak mocnych słów [chodzi o gwałt – przyp. A.K.] w stosunku do niepotwierdzonych informacji o jakimś dokuczaniu o seksualnym charakterze”. Przełożona szkoły przytacza relacje innych uczennic, jakoby chłopcy sobie często w ten sposób z Kają „żartowali”. Na tak jawne bagatelizowanie przemocy seksualnej wychowawczynie reaguje następująco: „Rozebrali dziewczynę przy całej klasie i komentowali jej wygląd, a ty nazywasz to żartem?”. Rzeczywistość spektaklu zbiega się w tym miejscu z rzeczywistością polskiej szkoły, gdyż głośne komentowanie wyglądu nastolatek, wyśmiewanie i stygmatyzowanie w seksualnym kontekście oraz opowiadanie wulgarnych żartów w odniesieniu do płci to najczęściej powtarzająca się forma szkolnej przemocy ze względu na płeć⁶. A jednak właśnie ten rodzaj krzywdzenia bywa bardzo często naturalizowany (zarówno przez dzieci, jak i dorosłych) jako przejaw rzekomo „normalnego” zachowania dojrzewających chłopaków.

Jednak obejrzenie spektaklu to tylko część wrocławskiego projektu. Każdemu pokazowi *Słowa na G* towarzyszyły warsztaty. Prowadzili je twórcy, psycholożka i edukatorka seksualna. Warsztaty przybierały formę rozmowy lub pracy w podgrupach, podczas której prowadzący w pierwszej kolejności zachęcali uczniów do tego, by podzielili się swoimi emocjami. Takie działanie miało na celu zebranie gorących jeszcze wrażeń na temat przedstawienia i ewentualne skierowanie uwagi dyskutujących na wątki, które najmocniej ich poruszyły czy zbulwersowały. Podczas głównej części warsztatów analizie podlegały zaś zachowania poszczególnych bohaterów. Twórcy przywoływali też prawne definicje gwałtu i opowiadali o konsekwencjach popełnienia przestępstwa oraz możliwych sposobach uzyskania pomocy w sytuacji doświadczania przemocy. Z uwagi na fakt, że wokół ludzkiej seksualności łatwo dziś w Polsce wywołać burzę z piorunami, to warsztaty stanowiły nieodłączną i niezwykle ważną część każdego spektaklu – miały rozładowywać ewentualne napięcia czy załagodzić kontrowersje związane z tematem

Wysiłek twórców *Słowa na G* można określić jako próbę uwidocznienia i nazwania poszczególnych elementów mechanizmu przemocy na tle seksualnym w celu zidentyfikowania ogólnego schematu, według którego rozwija się agresja.

gwałtu oraz funkcjonowały jako przestrzeń merytorycznej debaty o nadużyciach seksualnych.

Wysiłek twórców *Słowa na G* można zatem określić jako próbę uwidocznienia i nazwania poszczególnych elementów mechanizmu przemocy na tle seksualnym w celu zidentyfikowania ogólnego schematu, według którego rozwija się agresja. Takie postępowanie może mieć charakter prewencyjny. Prewencji służy również uświadomienie młodzieży, jak definiuje gwałt *Kodeks karny* i jakie są jego konsekwencje prawne dla osób dorosłych, małoletnich i nieletnich. Pogłębione rozumienie siebie oraz zachowań kolegów i koleżanek ma pomóc nastolatkom w bardziej śmiałym sprzeciwie wobec przemocy rówieśniczej (obecnej jeśli nie w większości, to na pewno w dużej części szkół), a także w lepszym zrozumieniu perspektywy osób, które sami mogą – świadomie lub nieświadomie – krzywdzić albo potępiać. Autorzy i autorki spektaklu starają się możliwie szeroko przedstawić mechanizmy nierówności płci oraz oświetlić z różnych stron przyczyny i konsekwencje pogardliwego odnoszenia się do tego, co kobiece. Mają one bowiem długofalowe konsekwencje, gdyż patriarchalna kultura szkoły wzmacnia w dziewczynkach przekonanie o gorszości względem chłopców, niższej inteligencji czy braku zdolności do podejmowania ważnych funkcji i zadań⁷.

Mistrzowie zwycięstw w niczym

Zbiorowe wyobrażenie o szkole jako instytucji przyjaznej dziecku nie wytrzymuje konfrontacji z realiami codziennej egzystencji uczniów i uczennic, która polega na mierzeniu się z wygórowanymi oczekiwaniami rodziców i nauczycieli, dyskryminacją ze względu na płeć czy orientację psychoseksualną, a także lękiem przed nieustanną oceną i stresem, który osłabia zdolność do nauki i odbiera poczucie bezpieczeństwa w codziennym życiu.

Depresja wśród dzieci i młodzieży jest dzisiaj powszechna, warto więc skierować uwagę na środowisko, które generuje tę plagę. Taką próbę podjął brytyjski teoretyk kultury Mark Fisher. Zajmując się politycznym kontekstem kryzysów zdrowia psychicznego, pisał, że „należy koniecznie przeformułować narastający problem stresu (i rozstroju nerwowego) w społeczeństwach kapitalistycznych. Zamiast zakładać, że to jednostka sama ma sobie poradzić z własnymi problemami, tj. zamiast akceptować rozpowszechnioną prywatyzację stresu, tak jak to miało miejsce w ciągu ostatnich 30 lat [angielskie wydanie książki pojawiło się w 2009 roku – przyp. A.K.], powinniśmy zapytać: dlaczego pogodzone się z tym, że tak wielu ludzi, a zwłaszcza tak wielu młodych ludzi, jest dzisiaj chorych?”⁸. Fisher chce ujawnić konsekwencje wiary w mit fundujący ideologię neoliberalnego społeczeństwa, które zrzucając

na barki jednostki winę za każde życiowe niepowodzenie, odwraca jej uwagę od analizy kulturowych i ekonomicznych struktur, regulujących ludzkie istnienie w świecie. Kapitalizm blokuje w ten sposób krytykę samego siebie. Prywatyzacja cierpienia psychicznego doprowadziła do wstydliwego przeżywania go w domowym zaciszu lub gabinecie psychoterapeuty. Choć zalety terapii i farmakologicznego leczenia depresji trudno podważyć, te dwa sposoby radzenia sobie z kryzysami zdrowia psychicznego powinny jednak współistnieć z krytyczną analizą pola społecznego. Nieprawidłowo działająca chemia mózgu oraz obciążenia wyniesione ze środowiska rodzinnego warunkują działanie ludzkiej psychiki. Jednak całkowita izolacja zjawiska depresji od kontekstu politycznego utrudnia włączanie w publiczną debatę wątku strukturalnych przyczyn coraz gorszego samopoczucia młodych ludzi.

Fisher ma rację – praktyki edukacyjne nie funkcjonują w społecznej próżni, są uwikłane w rozmaite konteksty kulturowe i gospodarcze. Dzisiejsze społeczno-polityczne warunki dorastania młodych ludzi doprowadzają wielu z nich do myślenia na zasadzie: nie jestem wystarczająco dobra/dobry lub utalentowana/utalentowany, by prowadzić satysfakcjonujące i szczęśliwe życie w świecie, szturmem zdobywanym przez lepszych ode mnie. Z tej pozornie błahej myśli może rozwinąć się poważna depresja, jeśli dziecko czy nastolatek nie dostanie we właściwym momencie odpowiedniego wsparcia – świadczą o tym zarówno wypowiedzi specjalistów, jak i relacje uczestniczek i uczestników *Dzieci Saturna*. Przygotowany w poznańskiej Scenie Roboczej projekt autorstwa Agaty Baumgart i Aleksandry Matlingiewicz porusza temat kryzysów zdrowia psychicznego w okresie dorastania i składa się z dwóch części: strony internetowej oraz słuchowiska. Strona ma postać hipertekstu, przygotowanego w kodzie wizualnym, który odnosi się do podróży kosmicznej między księżycami Saturna. Wokół patrona osób pogrążonych w melancholii i depresji orbitują cyfrowe księżyce, takie jak Rea, Scathi czy Daphnis. Pod każdą z nazw znajdują się zarejestrowane wywiady autorek projektu z jego uczestniczkami i uczestnikami. *Dzieci Saturna* to zatem archiwum opowieści osób w wieku 16–24 lat, które dzielą się doświadczeniami związanymi ze stanami lękowymi, depresją, zaburzeniami snu i odżywiania, chorobami dwubiegunowymi, fobiami społecznymi oraz wieloma innymi dolegliwościami natury psychicznej.

Świadectwa dorastających osób tworzą obraz neurotycznego pokolenia, które zmagają się z nieustannym obwinianiem siebie za każde, nawet najmniejsze, życiowe potknięcie. „Odbieram sobie to prawo [do złego samopoczucia – przyp. A.K.] i myślę sobie, że ja jestem absolutnie winna swojej choroby; nie dopuszczałam nigdy do siebie myśli, że mogłyby być w życiu sytuacje niezależne ode mnie, które tak mnie połamaly, że się teraz muszę zbierać z kawałków” – mówi bohaterka ukryta pod księżycem o nazwie Calypso. Dziewczyna zwraca uwagę na pewną prawidłowość zachodzącą podczas społecznej oceny jednostkowych zachowań, polegającą na indywidualizacji i psychologizowaniu porażek. Model wyjaśniania każdego niepowodzenia (szkolnego, finansowego, osobistego) w kategoriach indywidualnych deficytów osoby, która nie radzi sobie z jakimś problemem, z całą pewnością sprzyja samoobwinianiu się – w tym modelu nie ma bowiem miejsca na krytykę otoczenia społecznego i jego zbyt wysokich standardów spod znaku heroicznego samorozwoju.

Młodzi podkreślają również napięcie związane z tym, że oni sami i ich rodzice nieustannie porównują własne życia z osiągnięciami rówieśników. W tym kontekście szczególnie znamienita dla omawia-

Twórczynie *Dzieci Saturna* w kameralnej formie poufnego, wirtualnego spotkania problematyzują cenę, jaką od pierwszych lat edukacji młodzi ludzie płacą za dorastanie w rzeczywistości, która obarcza ich całkowitą odpowiedzialnością za kierowanie własnym losem.

negu schematu myślenia jest wypowiedź nastolatki (Bebhionn), która ogromne znaczenie przypisywała temu, żeby na koniec każdej klasy otrzymać świadectwo z czerwonym paskiem. W codziennym życiu towarzyszyły jej myśli: „Mam pasek, więc ktoś mnie na pewno będzie chciał, to moja wartość”. Czerwony pasek stanowił dla niej najważniejsze kryterium pozytywnej samooceny, chociaż jego zdobycie wiązało się z bezsennością z powodu całonocnej nauki i wielogodzinnego płaczu. Redukowanie bogatej osobowości każdego człowieka do cyferki z katalogu ocen to nie tylko brutalne narzędzie podtrzymywania szkolnej przemocy symbolicznej. To także cecha samoregulującej się gospodarki kapitalistycznej, która podtrzymuje w ludziach przekonanie o konieczności ciągłego samorozwoju w celu sprostania coraz to nowym wymagom szkoły (a później – rynku pracy).

Twórczynie *Dzieci Saturna* w kameralnej formie poufnego, wirtualnego spotkania problematyzują cenę, jaką od pierwszych lat edukacji młodzi ludzie płacą za dorastanie w rzeczywistości, która obarcza ich całkowitą odpowiedzialnością za kierowanie własnym losem. Sprywatyzowana przez kapitalizm rozpacz hamuje możliwość ustanawiania wspólnotowych więzi, zmuszając do izolowania własnego cierpienia i postrzegania go przez pryzmat osobistej skazy. Dlatego wypowiedzi na stronie *Dzieci Saturna* układają się w katalog zbiorowych doświadczeń życia, naznaczonego poczuciem niedopasowania. Jak opowiadała mi Baumgart, wypowiedzenie na głos swoich przeżyć pozwoliło młodym osobom wykonać gest usytuowania się w szerszym kontekście doświadczeń, dzielonych z innymi ludźmi. Podobna szansa znajduje się także w polu możliwości użytkowniczkich lub użytkownika strony. Zwłaszcza w dobie funkcjonowania mediów społecznościowych, jako rywalizacyjnej sfery walki o prestiż, warto docenić istnienie cyfrowych wszechświatów, które starają się służyć realnym połączeniom, a nie reprodukowaniu poczucia społecznej izolacji.

Co pomaga?

Każdy z opisanych projektów artystycznych można potraktować jako narzędzie edukacyjne, które rozwija w nastolatkach umiejętność szukania relacji między ich osobistą sytuacją życiową a społecznymi, kulturowymi i politycznymi aspektami otaczającego świata. W krytycznej ramie, którą proponuje *Stan wyjątkowy*, wychowawcza rola szkoły okazuje się zaledwie dyscyplinowaniem i produkowaniem określonego

typu tożsamości, karnie podtrzymującej obowiązujący ład społeczny. *Stan wyjątkowy* pozwala dorosłym rozmawiać z uczniami i uczenicami o skutkach działania neoliberalnej logiki przedsiębiorczości, przenikającej systemu wiedzy i oparte na nich modele dorastania. Natomiast ogląd szkolnej egzystencji przez pryzmat *Słowa na G* pozwala dostrzec ukryte głęboko struktury, które służą reprodukowaniu zachowań typowych dla społeczeństw patriarchalnych i naturalizowaniu zachowań przemocowych. Ważne w tym spektaklu jest także szczere portretowanie pedagożek – więźniarek zarówno własnych stereotypowych wyobrażeń na temat płci, jak i biurokratycznego trybu funkcjonowania szkoły, pozbawionej jasnych standardów chronienia osób doświadczających przemocy oraz transparentnego dochodzenia do jej źródeł. Natomiast *Dzieci Saturna* zachęcają publiczność do bardzo osobistego prześwietlenia zestawu przekonań na temat siebie i świata, z jakim wchodzimy lub wchodziliśmy w dorosłe życie. Tak pomyślanej auto-refleksji powinno towarzyszyć pytanie o polityczne źródła kiepskiej kondycji psychicznej młodych ludzi. Jedynie wtedy uda się nam dostrzec, że wiele dolegliwości natury psychicznej stanowi efekt znanych nam ekonomicznych i społecznych presji. ■

Artykuł powstał na podstawie pracy magisterskiej *Trudna sztuka dorastania. Wydarzenia performatywne dla nastoletniej publiczności*, napisanej na Uniwersytecie Jagiellońskim pod kierunkiem profesor Małgorzaty Sugier. Za tę pracę autorka otrzymała III nagrodę w konkursie na najlepszą pracę magisterską z zakresu wiedzy o teatrze, widowisku i performansie (w roku akademickim 2020/2021), organizowanym przez Instytut Teatralny im. Zbigniewa Raszewskiego.

1 ■ Moje wyczulenie na ten fałszywy ton bierze się zapewne z tego, że sama, ze względu na datę urodzenia, należę do grupy millenialsów, o których stylu życia naczytałam się wielu rewelacji i upraszczających analiz.

2 ■ Ostatecznie w spektaklu wzięły udział osoby z Bydgoszczy, Łowicza, Mińska Mazowieckiego i Warszawy, uczące się w liceach albo właśnie rozpoczynające studia: Anastazja Beda, Rafał Bilicki, Agnieszka Branicka, Iga Ćwik, Ewa Doan, Wiktoria Drożdżewicz, Iga Dziegielewska, Dominik Gańko, Marta Fidura, Małgorzata Karczewska, Kalina Kibalska, Anna Kozłowska, Anna Koźlińska, Agata Łaziuk, Łukasz Moskwia, Paulina Niedziółka, Marta Ocieska, Melania Pol, Karolina Sosińska, Stanisław Stypuła, Helena Urbańska, Emilia Wójcik. O warunkach włączania młodzieży w pozornie otwartą ofertę instytucji kultury – zob. A. Majewska, *Otwieranie*, „Dialog”, 3.01.2020.

3 ■ Jak w rozmowie ze mną wspomniała Ogródzka, na początkowym etapie prób grupa żywo dyskutowała o medialnych i kulturowych reprezentacjach zjawisk ubóstwa i życiowej porażki. Pretekstem były filmy, m.in. dokument *Episode 3: Enjoy Poverty*, scen., reż. Renzo Martens, Holandia 2009.

4 ■ P. McLaren, *Stare i nowe mity edukacyjne*, [w:] tegoż, *Życie w szkołach*, tłum. A. Dziemianowicz-Bąk, J. Dzierzgowski, M. Starnawski, Wrocław 2015, s. 296.

5 ■ I. Chmura-Rutkowska, *Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży*, Poznań 2019, s. 299.

6 ■ Por. tamże, s. 198.

7 ■ Zob. raport Fundacji Kosmos dla Dziewczynek na temat barier, na które natrafiają dziewczynki w trakcie systemowej edukacji: E. Durka-Cieślawska, M. Majchrzak, S. Szwed, *Przyszłość dla dziewczynek. Kompetencje przyszłości w edukacji wczesnoszkolnej dziewczynek*. Raport można pobrać pod linkiem: www.fundacja-kosmos.org/raport-przyszlosc-dla-dziewczynek.

8 ■ M. Fisher, *Realizm kapitalistyczny*, tłum. A. Karalus, Warszawa 2020, s. 33.