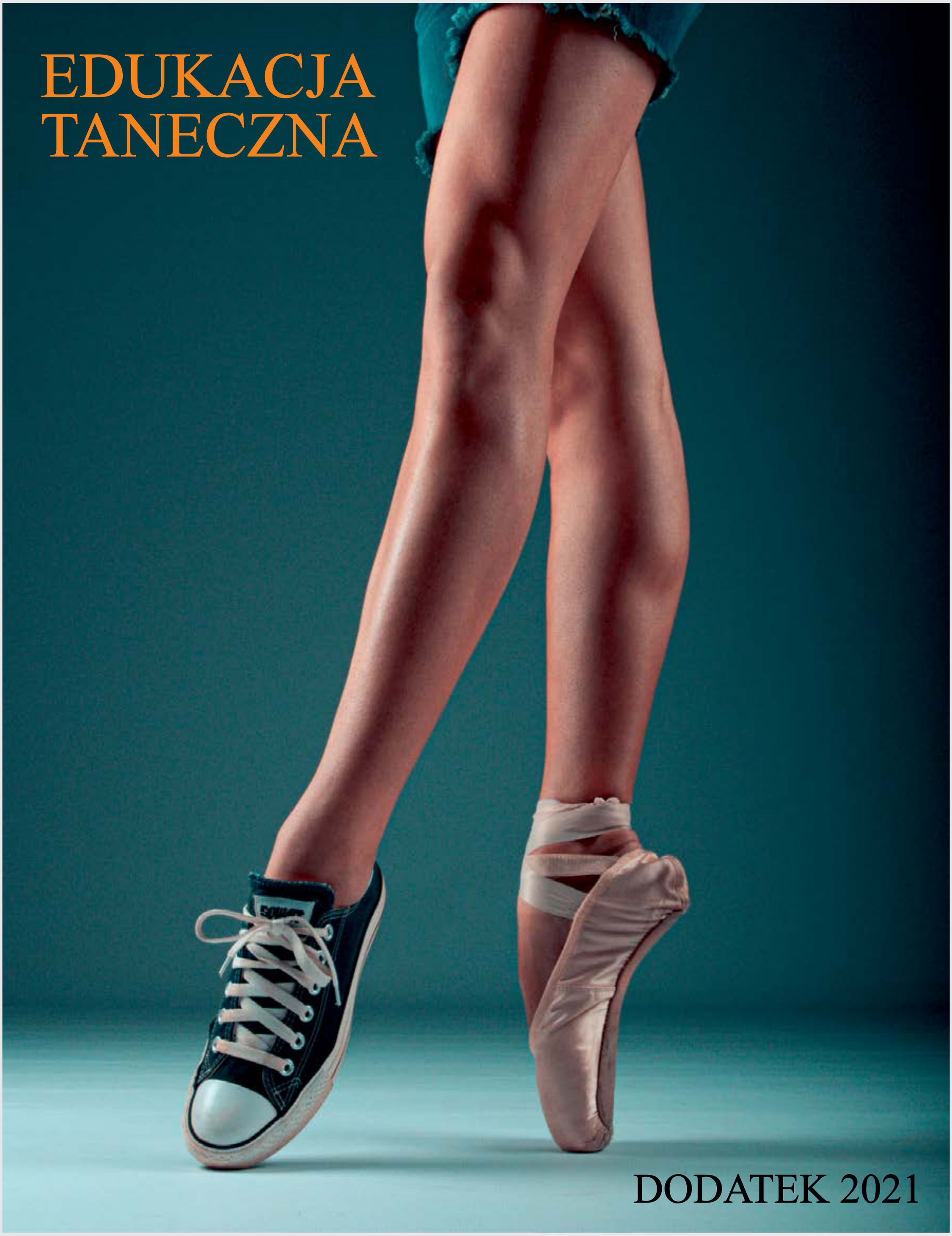
TANIEC



TANIEC

EDUKACJA TANECZNA 2021

Dodatek 2021 do magazynu Taniec
www.irk.org.pl/taniec/
ISNN: 08667-8820

Sklad i grafika: PJ
Korekta: Dorota Mitka
Wydawca: Instytut Rozwoju Kultury
www.irk.org.pl

PATRONAT
Centrum Edukacji Artystycznej

Dofinansowano ze środków Ministra Kultury Dziedzictwa Narodowego i Sportu pochodzących z Funduszu Promocji Kultury

TANIEC

EDUKACJA TANECZNA 2021

Numer specjalny *Edukacja taneczna* jest skierowany do nauczycieli, pedagogów, instruktorów tańca i edukatorów kulturalnych, a także terapeutów i wychowawców, a więc do szerokiego grona specjalistów kształcących na różnych poziomach - od zawodowego, przez hobbystyczny, po wychowanie fizyczne i zajęcia terapeutyczne.

Naszym celem jest pokazanie różnorodności zastosowania tańca w edukacji, w rożnych obszarach kształcenia. Chcieliśmy, by teksty zawarte w tym numerze zachęcały do edukacji tanecznej, opowiadały o jej podstawach i korzyściach, jakie niesie ze sobą jej uprawianie.

RADA PROGRAMOWA

dr hab. Beata Książkiewicz, prof. UMFC
Kierownik Katedry Tańca
Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina

dr Ewa Palamer-Kabacińska
Zakład Badań nad Środowiskami Wychowawczymi, Katedra Pedagogiki Społecznej i Pedagogiki Specjalnej, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Warszawski

dr Marianna Jasionowska
Instytut Rozwoju Kultury, redaktor naczelna magazynu Taniec

SPIS TREŚCI

EDUKACJA POWSZECHNA

6 **Katarzyna K. Gardzina**
Balet w pigułce cz. 1.
Początki baletu czyli włosko-francuski galimatias

38 **Krzysztof Hliniak**
Kilka refleksji o miejscu tańca w polskiej szkole

12 **dr Marianna Jasionowska**
Metoda Pierre'a Dulaine – nauczyciel z pasją!

EDUKACJA ZAWODOWA

28 **Monika Węgrzyn, Fundacja Dance to Be**
Szkoła baletowa oczami rodzica

31 **dr Maria Aleksandrovich**
Czynniki psychologiczne a edukacja taneczna

KSZTAŁCENIE KADR

19 **dr Alicja Iwańska**
Przegląd metod i kierunków wiązania ruchu z muzyką w XX wieku

16 **Paulina Wycichowska**
Uważność w ruchu w uczeniu tańca

26 **dr Agnieszka Narewska-Siejda**
Metodyka nauczania Agrypiny Waganowej jako baza dla polskiego systemu edukacji tańca klasycznego

8 **dr Alicja Iwańska**
Niezbędnik instruktora tańca: literatura taneczna

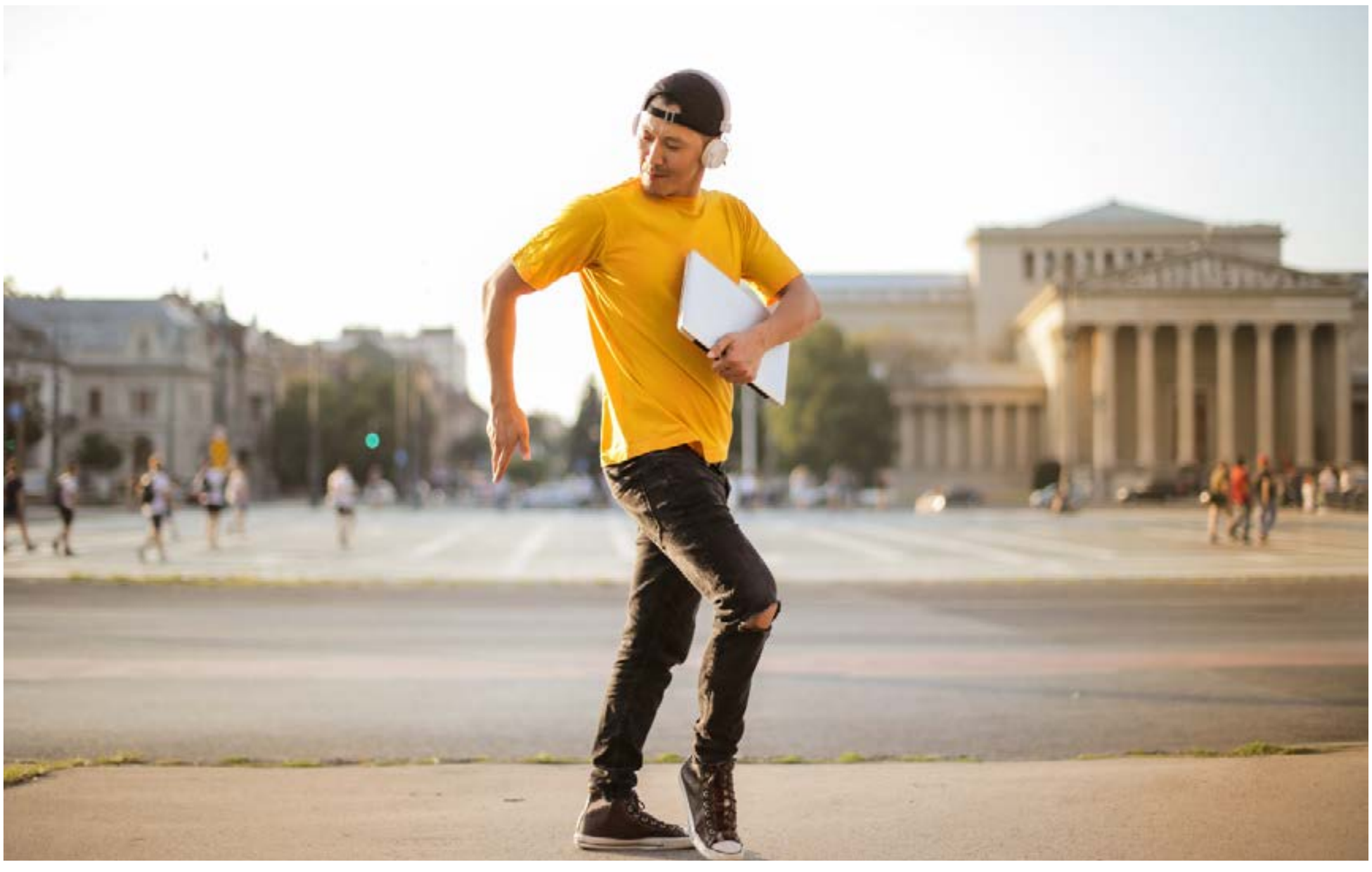
SPIS TREŚCI

TANIEC JAKO HOBBY

33 **dr Magdalena Malska**
Dlaczego warto uczyć się baletu?

RECENZJE

36 **Aleksandra Pacak-Dragańska**
recenzja książki *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Aneta Wira-Ostaszyk, Joanna Kończak



Balet w pigułce cz. 1
Początki baletu czyli włosko-francuski galimatias

Opowiedzieć w skrócie historię baletu to tak, jakby chcieć w pigułce przedstawić powstanie wszechświata, albo dzieje Europy. O zmianach, jakie przechodziła ta niezwykła sztuka napisano grube tomy, dlatego naszą opowieść o tańcu klasycznym rozpoczniemy od wyprawy do renesansowych Włoch i barokowej Francji – dwóch krajów, które miały największy wpływ na jego powstanie i rozwój.

Le Ballet Comique de la Reyne, litografia Ballard, 1582, Paryz. Domena publiczna, Projekt Gutenberg.

Balet swoje powstanie zawdzięcza Włochom, ich zamiłowaniu do karnawałowych maskarad oraz tak zwanych moresek (krótkich spektakli muzyczno-taneczno-pantomimicznych), korowodów oraz do... starożytności. W Renesansie włoscy artyści usiłowali przywrócić do życia starożytne sztuki wraz z ich harmonią i wzajemnym przenikaniem. Tworzyli jednak dla współczesnych odbiorców, głownie bogatych arystokratów, łączyli więc w widowiskach to, jak sobie wyobrażali starożytne wzorce i skłonność do przepychu i wesołości. Początkowo były to spektakle towarzyszące ucztom i dworskim zabawom, składające się nie tylko ze scen tanecznych, ale także z recytatywu, śpiewu, muzyki, pantomimy i tańca. **Za pierwsze widowisko baletowe uznaje się zresztą oprawę taneczną... uczty weselnej, jaką wyprawiono w 1489 roku w Tortonie dla księcia Mediolanu, Galeazzo Viscontiego i Izabeli Aragońskiej.** Tematem przedstawienia była wyprawa mitycznych Argonautów po złote runo, a postaci przedstawiające bohaterów i bogów, stosownie przebrane, tańczyły wokół biesiadnego stołu podając potrawy. Dziś pewnie ubawiłoby nas obserwowanie tancerzy poprzebieranych za starożytne bóstwa wytańcowujących z półmiskami. Można powiedzieć, że starali się po prostu zaspokoić gust sponsora.

Choć ojczyzną baletu (włoskie słowo ballo znaczy tańczę) można nazwać Włochy, to jego pełny rozwój i rozkwit nastąpił we Francji, a dokładnie na tamtejszym królewskim dworze. Taneczne widowiska trafiły tam dzięki królowej Katarzynie Medycejskiej, Włoszce, która lubowała się w nich i po wyjeździe z ojczyzny postanowiła sprawić sobie takie same rozrywki w Paryżu. Podobno

Kostium Apolla dla Ludwika XIV w Balecie Nocy (1653), zaprojektowany przez Henri'ka de Gissey, opublikowany przez R. Ballard w 1653. Domena publiczna, Wikipedia

organizowała je później także po to, by zająć syna i samej rządzić krajem... Jednym z najsłynniejszych spektakli tamtych czasów był *Le Ballet Comique de la Reyne*, czyli Balet komiczny królowej. „Komiczny" oznaczało wówczas tyle co „dramatyczny", „z akcją", czyli opowiadający jakąś historię. W przedstawieniach, z udziałem śpiewaków, żonglerów i błaznów brali udział dworzanie, którzy uczyli się tańca obok szermierki, jazdy konnej czy dobrych manier w ramach przynależnego arystokratom wykształcenia. Oczywiście był to jeszcze taniec dworski, nie baletowy jak go dziś rozumiemy, bez trudnych ewolucji. **Dopuszczalny był podskok, obrót na jednej nodze, ukłon, co zresztą wiązało się z umiarkowanymi możliwościami ruchu tancerzy ubranych w trzewiki na obcasie, szerokie spodnie i kaftany oraz pań w długich sukniach i gorsetach.** Wiele tańców wykonywano z bronią przy boku (!), a nawet w modzie były tańce męskie imitujące walkę. Kobiety początkowo w ogóle nie brały udziału w widowiskach, wykonywały tylko tańce dworskie jako partnerki bardziej eksponowanych mężczyzn. Zresztą, spektakle taneczne były wówczas traktowane jako jedna z rozrywek na równi z polowaniem, czy pokazami fajerwerków. Obok nich pojawiały się nawet wielkie plenerowe balety konne, gdzie jeźdźcy w paradnych strojach wykonywali na swych rumakach różne figury i synchroniczne układy.

W tańcu, i to artystycznym, podniesionym już do rangi sztuki i politycznej alegorii, zakochany był Ludwik XIV, który odziedziczył tron Francji jako pięciolatek. W jego zastępstwie rządzili królowa Anna Austriaczka i kardynał Mazarin, a Ludwik uczył się tańca, co wkrótce zaowocowało niezwykłą sprawnością młodego króla. Jako czternastolatek wystąpił w widowisku Le Ballet de la Nuit (Balet Nocy) w roli wschodzącego słońca. Właśnie stąd wziął się jego przydomek „Król Słońce". Jako planety krążyli wokół niego wielcy książęta i inni dworzanie. Za pomocą tańca król pokazał, że odtąd to on będzie centrum życia dworu i Francji. Wizję króla-Słońce podtrzymywał tańcząc w kolejnych baletach, w których występował w rolach herosów i bogów. Rządził wszechwładnie na scenie i we Francji. Tak jak wymagał od wszystkich swych dworzan, o ile wiek im na to pozwalał, by ćwiczyli się w tańcu, tak samo kazał wszystkim arystokratom sprowadzić się do pałacu w Wersalu. W ten sposób miał ich stale na oku, co utrudniało spiski. Autorem większości przedstawień, w których występował młody Ludwik był… Włoch, skrzypek, kompozytor i tancerz, we Francji nazywający się Jean-Baptiste Lully.

Miłość Ludwika do baletu zaowocowała stworzeniem pierwszego zrzeszenia nauczycieli tańca (Królewskiej Akademii Tańca). Ta akurat „uczelnia" nie przyłożyła się do rozwoju sztuki baletowej – nauczyciele tańca i choreografowie (wówczas nazywani baletmistrzami) spotykali się przy winie w gospodzie „Pod Drewnianą Szpadą", gdzie kłócili się kto ma uczyć którego bogatego arystokratę i czego w tańcu „absolutnie nie wolno zmieniać". **Gdy król zbytnio utył i zaprzestał występów, a same tańce wymyślane przez nadwornych baletmistrzów stały się zbyt skomplikowane dla dworzan – utworzył w Paryżu Narodową Akademię Muzyki i Tańca, by kształciła zawodowych tancerzy.** Mianowany przez króla *maitre de ballet* Pierre Beauchamp położył właściwe podwaliny pod taniec klasyczny, jakim go dziś znamy. To on prawdopodobnie usystematyzował pięć podstawowych pozycji nóg, Duży nacisk kładł nie tylko na szlachetność i elegancję tańca, ale i na technikę. Natychmiast też pojawili się wybitni tancerze, których sława obiegała Europę. Marie Camargo, wielka zawodowa tancerka tamtych czasów w 1726 roku skróciła trochę suknię oraz zaczęła wykonywać bardzie popisowe kroki. Inni najsłynniejsi tancerze XVIII wieku, jak Gaetano i jego syn Auguste Vestrisowie zasłynęli z wprowadzania coraz trudniejszych skoków, obrotów (piruetów) i innych skomplikowanych kroków. Teraz balet mógł rozpocząć ekspansję na całą Europę, nie tylko na książęce i królewskie dwory, ale także do sal teatralnych, gdzie zaczęły go oglądać coraz większe rzesze widzów.

Katarzyna K. Gardzina

Tańcząca Camargo obraz Nicolas'a Lancret'a, ok. 1730, olej na plutnie, Narodowa Galeria Sztuki, Washington, DC, USA. Domena publiczna

Niezbędnik instruktora tańca: literatura taneczna

Na rodzimym rynku wydawniczym książki o tematyce tanecznej pojawiają się sporadycznie. W większości są to opracowania historyczne, almanachy, biografie, wspomnienia, pamiętniki, wywiady z artystami. Wyjątkowo rzadko pojawiają się publikacje specjalistyczne odnoszące się do pracy instruktora tańca, a taka literatura jest niezmiernie potrzebna przy uzupełnianiu wiedzy z zakresu metodyki, kompozycji, anatomii czy antropologii tańca.

Nakładem CAK (wcześniej CPARA/COMUK) w ramach serii „Biblioteka Metodyczna" ukazywały się wydawnictwa taneczne o sprecyzowanej tematyce, pomocne w codziennej pracy instruktora tańca. Niestety Narodowe Centrum Kultury nie kontynuuje tej działalności wydawniczej. Oprócz wiedzy metodycznej z zakresu poszczególnych technik tanecznych, każdy instruktor tańca powinien mieć również wiedzę dotyczącą historii, kompozycji czy antropologii tańca, nie wspominając już o znajomości funkcjonowania ludzkiego ciała w tańcu i związanymi z tym problemami zdrowotnymi.

Ostatnimi czasy stało się bardzo modne ogłaszanie różnych rankingów, spisów, list, zestawień co należy przeczytać, a co nie jest warte naszej uwagi. Sporządzanie takich zestawień jest dość ryzykowne, niemniej zaryzykuję. Poniżej proponuję kilka książek, tzw. „niezbędnik instruktora tańca"[1], z którymi warto się zapoznać, podzielonych na trzy grupy: 1. technika i kompozycja tańca[2], 2. anatomia w tańcu i metody wspomagające oraz 3. historia, antropologia i estetyka tańca.

Technika i kompozycja tańca

Z zakresu techniki tańca pragnę zwrócić uwagę na dwie pozycje: Technika tańca Marii Gwardys[3] i Ćwiczenia taneczne Ireny Kik[4]. Obie książki nie należą do nowości – ukazały się bowiem w latach 70. ubiegłego wieku – jednak mogą okazać się pomocne przy opracowywaniu lekcji tańca dla grup początkujących. Pierwsza z proponowanych publikacji zawiera ćwiczenia mające w sposób prawidłowy przygotować zespół do wykonywania kompozycji tanecznych. Książka składa się z czterech rozdziałów. Rozdziały od 1 do 3 poświęcone są zagadnieniom dotyczącym organizacji i planowaniu zajęć z zespołem tanecznym oraz ogólnym uwagom metodycznym. Rozdział 4, będący główną częścią tej publikacji, zawiera propozycje ćwiczeń wraz z uwagami metodycznymi. Opisane ćwiczenia techniki tańca podzielone zostały na trzy grupy stanowiące kolejne okresy pracy z zespołem tanecznym, uwzględniające stopniowanie trudności i różne cele ćwiczeń. Ma to pomóc instruktorowi w dobraniu właściwych ćwiczeń w zależności od celu lekcji i stopnia zaawansowania grupy. Oprócz opisu ćwiczeń podano wskazówki metodyczne, dotyczące zasad ich wykonywania, co pozwala instruktorowi łatwiej wykryć i korygować błędy. Niektóre ćwiczenia uzupełnione są o rysunki lub fotografie.

Wprowadzenie tych ćwiczeń jako treningu – jak zauważa autorka – ma pomóc w pokonywaniu trudności, które wiążą się najczęściej z nauką elementów tańca, niezbędnych w zamierzonej kompozycji[5].

Z kolei książka Ćwiczenia taneczne Ireny Kik składa się z dwóch części: ćwiczeń rozgrzewających i ćwiczeń pomocniczych w nauce poszczególnych polskich tańców narodowych. O ile treści zamieszczone w części drugiej mogą być pomocne instruktorom pracującym z zespołami tańca ludowego, o tyle ćwiczenia zaprezentowane w części pierwszej mogą być wykonywane jako rozgrzewka dla każdego rodzaju tańca.

By zrozumieć na czym polega sztuka choreografii trzeba poznać zasady kompozycji tańca. Jak do tej pory na naszym rynku wydawniczym pojawiły się dwie publikacje poświęcone temu zagadnieniu: O kompozycji tanecznej Elżbiety Darewskiej[6] oraz Podstawy kompozycji tańca. Opanowanie rzemiosła choreograficznego Pameli Anderson Sofras[7], w przekładzie Elżbiety Podejko-Dudy i Jerzego Dudy. Książeczka Elżbiety Darewskiej obejmuje zagadnienia kompozycji tańca, a dokładnie omówione zostały metody komponowania tańców. Autorka wyjaśnia co to jest i z czego się składa kompozycja taneczna, jak łączyć ze sobą poszczególne elementy tańca, jak formować rysunki przestrzenne, co to jest rytm, tempo, dynamika, rysunek czy motyw taneczny. Publikacja

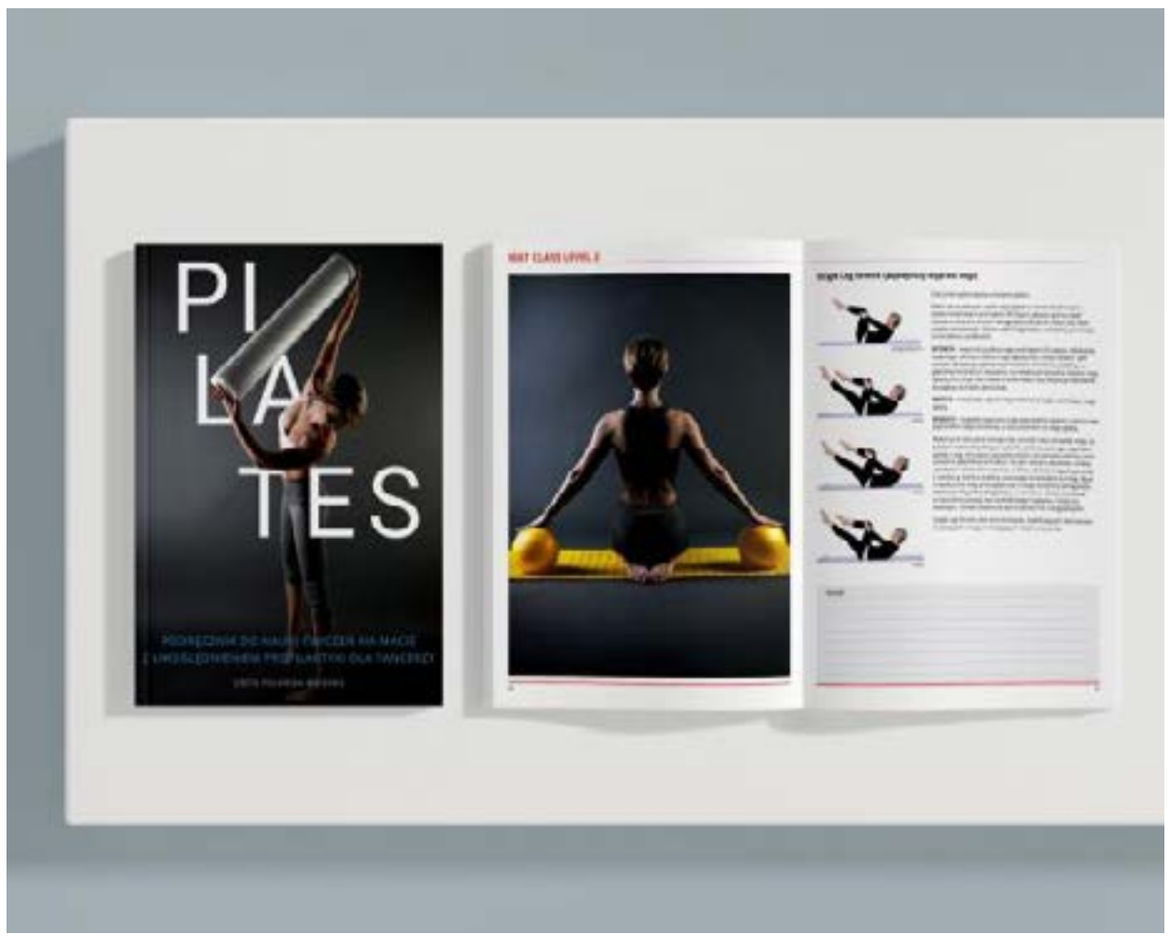
Zdj. Technika i kompozycja tańca, A. Iwańska

wzbogacona jest o liczne rysunki, fotografie i zestawienia tabelaryczne. Natomiast książka Podstawy kompozycji tańca. Opanowanie rzemiosła choreograficznego Pameli Anderson Sofras, przeznaczona dla osób stawiających pierwsze kroki w komponowaniu tańca, jest jednocześnie wprowadzeniem do rzemiosła choreograficznego poprzez opisanie metod rozwiązujących różne problemy kompozycyjne. Metody opisane w tej publikacji mogą być wykorzystane w wielu różnych stylach tanecznych. Książka przybrała formę podręcznika i podzielona jest na pięć rozdziałów: 1. Ciało: Analiza możliwości ruchu, 2. Przestrzeń: Analiza relacji między przestrzenią a ruchem, 3. Czas: Badanie tempa, 4. Energia: Generowanie siły ruchu, 5. Rozwiązania choreograficzne: Tworzenie kompozycji choreograficznych. Każdy rozdział zawiera po kilka lekcji, opartych na koncepcji choreograficznej, która została wyróżniona w tytule rozdziału. Wszystkie lekcje z kolei są zbudowane według powtarzających się działów: Słownik, Wprowadzenie, Rozgrzewka, Struktury improwizacji, Rozwiązanie problemów, Pytania do dyskusji oraz Rubryka oceniająca. Dołączona do książki płyta DVD stanowi doskonałą wizualną ilustrację omawianej tematyki i jest cennym uzupełnieniem wiedzy o tym, w jaki sposób można budować układy choreograficzne.

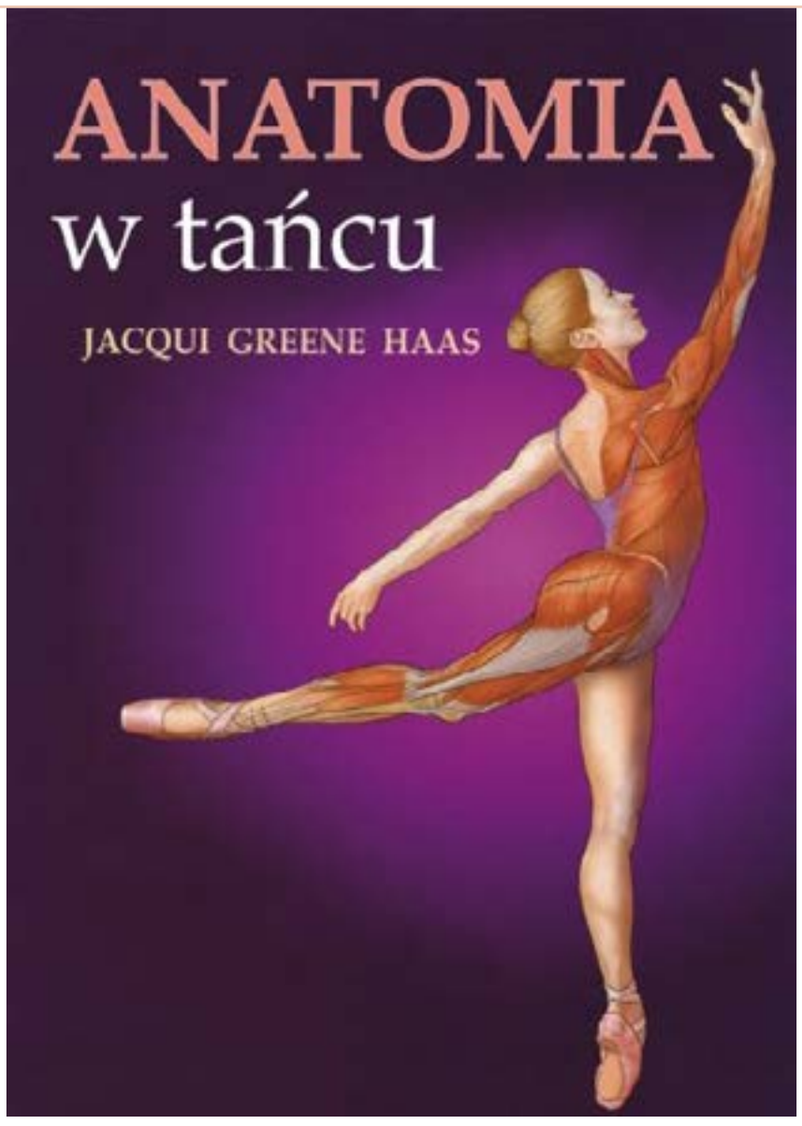
Ważnym dziełem mogącym pomóc w zrozumieniu na czym polega sztuka choreografii jest opublikowana po raz pierwszy w 1959 roku książka The Art of Making Dances (Sztuka komponowania tańców) Doris Humphrey, jak do tej pory nie przetłumaczona na język polski. Książka podzielona jest na trzy części: Wprowadzenie do choreografii, Rzemiosło i Podsumowanie. Każda z tych części została omówiona przez Janinę Pudełek w trzech kolejnych numerach „Tańca”[8] w latach 1993-1994.

Anatomia w tańcu i metody wspomagające

Na półkach księgarskich wyjątkowo rzadko można trafić na publikacje na temat zdrowia tancerzy oraz metod wspomagających w polepszeniu motoryki i estetyki ruchu. Z dziedziny anatomii i zdrowia tancerzy ukazały się jak dotąd dwie publikacje: Zdrowie tancerzy Krystyny Świderskiej[9] oraz Anatomia w tańcu Jacqui Greene Hass[10]. Krystyna Świderska w swojej pracy, w której zawarte jest połączenie wiedzy z



Zdj. material prasowy

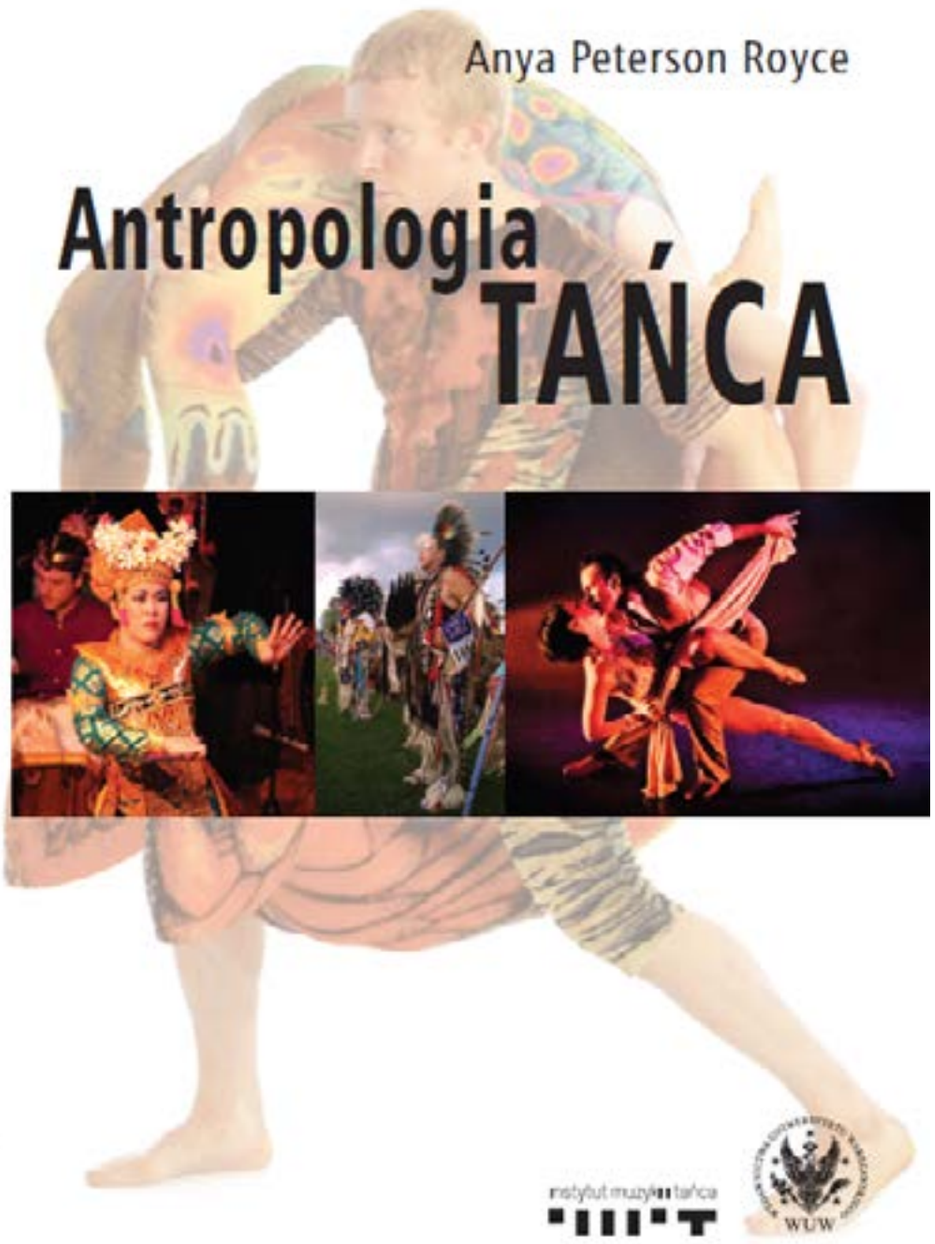


zakresu tańca z wiedzą o charakterze medycznym, szuka odpowiedzi na pytania: Jak tańczyć, aby jak najbezpieczniej używać ciała, a jednocześnie uzyskać jak najlepsze efekty? Jak tańczyć, aby jak najdłużej zachować kondycję i zdrowie? Autorka wyjaśnia nie tylko co to jest anatomia, jakie są podstawowe funkcje życiowe, fizjologię wysiłku fizycznego, znaczenie prawidłowej postawy ciała czy skutki przeciążeń, ale omawia również rolę odżywiania w zachowaniu wysokiej sprawności fizycznej oraz zwraca uwagę na choroby i wady narządów ruchu. Książka została wzbogacona o szczegółowe rysunki, fotografie i zdjęcia rentgenowskie, a w rozdziale Zapobieganie i profilaktyka wad stóp zamieszczono zestaw 20 ćwiczeń wraz z fotografiami.

Anatomia w tańcu może być pomocna przy odkrywaniu bardziej skutecznych sposobów poprawienia techniki tańca, dzięki zdobyciu wiedzy, jaki dokładnie mięsień odpowiada za dany ruch. Każdy rozdział poświęcono innemu zagadnieniu ruchu. Rozdział 1 jest podstawą do zrozumienia dalszych zagadnień opisanych w książce. Omawia kości, stawy i układ szkieletowy, płaszczyzny ruchu, wizualizację oraz zasady poprawienia kondycji, czyli jak ułożyć indywidualny program treningowy dostosowany do stylu tańca, poziomu zaawansowania oraz potrzeb i celów poszczególnych tancerzy. Rozdział 2 poświęcony jest rozciągnięciu i umiejscowieniu kręgosłupa. Rozdział 3 skupia się na prawidłowym oddychaniu. Rozdział 4 wyszczególnia rolę gorsetu mięśniowego w tańcu oraz opisuje ćwiczenia, które rozwijają siłę tych mięśni. Rozdział 5 zajmuje się mięśniami barków i ramion, z kolei rozdział 6 skupia się na wzmocnieniu stabilności miednicy. Ćwiczenia w rozdziale 7 wyrabiają elegancję i siłę nóg, a w rozdziale 8 wzmacniają stawy skokowe i stopy, które w dużej mierze narażone są na urazy. W rozdziale 9 opisano ćwiczenia angażujące różne partie ciała. We wszystkich opisanych ćwiczeniach oprócz ilustracji zamieszczone są instrukcje wykonania i właściwych technik oddychania, wskazówki dotyczące bezpieczeństwa pozwalające zapobiegać częstym urazom, wymienione są pracujące mięśnie oraz zastosowanie w tańcu. W niektórych ćwiczeniach podane są informacje, jak zmodyfikować ćwiczenia, by uzyskać większą elastyczność mięśni i zredukować napięcie mięśniowe. Niewątpliwą zaletą książki są bardzo dokładne schematy ćwiczeń, wzbogacone szczegółowymi ilustracjami, które niewątpliwie pomagają zrozumieć, jak prawidłowo wykorzystywać poszczególne mięśnie, ścięgna czy stawy, by tym samym poprawić jakość

tańca, polepszyć motorykę i estetykę ruchu.

Pilates. Podręcznik do nauki ćwiczeń na macie z uwzględnieniem profilaktyki dla tancerzy Grety Polańskiej-Moidinis[11] to teoretyczno-praktyczny przewodnik, w którym autorka opisuje, czym charakteryzuje się pilates, jakie są jego założenia, cele, metoda pracy i technika wykonania poszczególnych ćwiczeń. Książka składa się z dwóch części: teoretycznej i praktycznej. W części pierwszej została przedstawiona sylwetka Josepha Pilatesa, zaprezentowano wprowadzenie do metody oraz jej główne założenia i zasady. Część ta zawiera także szczegółowe opisy anatomii ciała ludzkiego związane z układem ruchu, dodatkowo wzbogacone rysunkami całości lub części układu kostnego i mięśniowego. Ponadto autorka zamieszcza tu rozdział, w którym przybliża metodykę nauczania ruchu wraz z terminologią używaną podczas zajęć pilatesu oraz podaje wskazówki pomocne w pracy z osobami zainteresowanymi taką formą ruchu z uwzględnieniem ich poziomu zaawansowania. W ostatnim rozdziale w tej części omawia kontuzje i schorzenia, na które najczęściej cierpią tancerze, podpowiada jak dbać o ciało i wyjaśnia, dlaczego pilates może być skuteczną metodą uzupełniającą trening. Część druga – praktyczna – zawiera instrukcje wykonania poszczególnych ćwiczeń pilatesu wchodzących w skład podstawowego zestawu ćwiczeń na macie. Podzielona jest na trzy rozdziały, w których zamieszczono ćwiczenia pogrupowane według stopnia trudności i zaawansowania. Każde ćwiczenie, oprócz opisu techniki wykonania i z uwzględnieniem regulacji oddechu, wzbogacone zostało zdjęciami przedstawiającymi poszczególne etapy wykonania. Autorka, zgodnie z założeniami tej metody, uważa, że znajomość ciała pozwala na pełne i właściwe zdiagnozowanie problemu i dzięki temu na zastosowanie odpowiedniego programu ćwiczeń. Wprowadzenie bowiem ćwiczeń pilatesu do codziennego treningu tancerzy ma nie tylko pozytywny wpływ na ich zdrowie, ale polepsza także jakość i efektywność ich tańca.



matriał prasowy Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego

Zdj. Historia i antropologia tańca, A. Iwańska

Historia, antropologia i estetyka tańca

Pomocne w pogłębieniu i wzbogaceniu wiedzy na temat tańca mogą okazać się publikacje z zakresu historii, antropologii i estetyki tańca. Wśród wielu opracowań historycznych wartą polecenia jest chronologicznie i tematycznie szeroko zakrojona praca Ireny Turskiej Krótki zarys tańca i baletu[12]. Autorka zebrała rozproszony po licznych publikacjach materiał historyczny i opracowała go w formie podręcznika. Przedstawia w nim kolejne etapy rozwoju tańca i baletu na tle kultury ogólnej i polityczno-społecznych warunków poszczególnych okresów. Książkę rozpoczyna rozdział poświęcony początkom tańca w okresie wspólnoty pierwotnej, a kończy opis rozwoju tańca w I połowie XX wieku. Uzupełnieniem treści zawartych w tej publikacji mogą być opracowania historyczne dotyczące rozwoju konkretnych gatunków tańca, zarówno w Polsce, jak i na świecie. Kolejna pozycja tej autorki, Spotkanie ze sztuką tańca[13], to kompendium wiedzy o dziele sztuki tanecznej z punktu widzenia praktyki i rzemiosła, teorii i estetyki tańca, a także z pozycji widza (odbiorcy) i miłośnika tej sztuki. Te trzy podejścia przenikają się wzajemnie, a rozważania autorki wzbogacają myśli artystów, estetyków i historyków. Tancerz i choreograf jako wykonawcy i twórcy dzieła tanecznego zostali tu przez autorkę znakomicie scharakteryzowani.

Taniec przybiera różne oblicza w zależności od uwarunkowań, dlatego rozpatrując zjawisko tańca należy je opisywać w szerokim kontekście społeczno-kulturowym. Chcąc uzyskać odpowiedź na pytanie czym jest taniec i jaką rolę odgrywa w życiu człowieka należy sięgnąć po książkę prof. Roderyka Lange O istocie tańca i jego przejawach w kulturze. Perspektywa antropologiczna[14]. We wprowadzeniu dokonuje on przeglądu definicji i opinii na temat tańca i jego genezy. Następnie omówione zostały elementy składowe, by można było stopniowo ukazać ich miejsce w pełnym kontekście tańca. Autor postawił sobie za cel prezentację przejawów tańca w obrębie kultury, przedstawienie roli, jaką taniec odgrywa w różnych kontekstach egzystencji człowieka, wyjaśnia kiedy taniec staje się sztuką i jakie jest jego miejsce w życiu duchowym człowieka. Antropologiczne ujęcie ukazuje taniec w nowej perspektywie, jako istotny i niosący wiele treści element kultury. Uzupełnieniem i rozwinięciem treści zamieszczonych w książce prof. Roderyka Lange są dwie prace jednej z najważniejszych amerykańskich antropolożek – Anyi Peterson Royce:

Antropologia tańca[15] oraz Antropologia sztuk widowiskowych. Artyzm, wirtuozeria i interpretacja w perspektywie międzykulturowej[16]. W pierwszej pracy autorka próbuje udzielić odpowiedzi na temat miejsca tańca w różnych kulturach, zarówno w przeszłości, jak i obecnie oraz w jaki sposób taniec wytwarza znaczenia. Z kolei druga publikacja tej autorki Antropologia sztuk widowiskowych. Artyzm, wirtuozeria i interpretacja

w perspektywie międzykulturowej jest znakomitym dopełnieniem wyżej opisanej pracy. Książka ta jest, jak pisze Agnieszka Jelewska „wielowątkową rozprawą na temat sztuki, jej form, gatunków, przekształceń i współzależności od kontekstu społecznego, politycznego, etnograficznego i kulturowego”[17]. W przejrzysty sposób sytuuje taniec wśród innych sztuk performatywnych w szeroko pojętym kontekście kulturowym. Autorka stosując naukowe metody porównawcze, z powodzeniem łączy swoje osobiste doświadczenie tancerki baletu klasycznego z praktyką i wiedzą antropologa oraz etnografa, dzieli się także swoją wiedzą z zakresu współczesnych technik tanecznych. Analizując zagadnienia artyzmu, innowacji, wirtuozerii i interpretacji, struktury i formy, techniki, stylu i wyobraźni, ukazuje wartości poznawcze tańca i przedstawiania go jako dziedzinę sztuki, która opiera się na tzw. wiedzy ucieleśnionej. Obie książki dają możliwość zdobycia cennego narzędzia do świadomego i konsekwentnego budowania wiedzy o tańcu.

Powyższy „niezbędnik instruktora tańca” można poszerzyć o publikacje dotyczące zagadnienia rytmiki jako metody kształcącej tancerzy czy też kwestii muzyki i ruchu, gdyż związki między nimi są bezsporne. Zrozumienie, jak muzyka wpływa ma kształtowanie się ruchu może w istotny sposób pomóc w pracy przy komponowaniu tańca.

Zaprezentowany zestaw literatury tanecznej powinien przynajmniej w podstawowym stopniu uzupełnić wiedzę instruktorów na temat fenomenu jakim, jest taniec.

dr Alicja Iwańska

Przypisy

1 Proponowane tu zestawienie literatury tanecznej kieruję do instruktorów początkujących niezależnie od uprawianej dyscypliny tańca, ale być może niektóre publikacje zainteresują także instruktorów z dłuższym stażem pracy.

2 W tej grupie nie omawiam publikacji dotyczących metodyki poszczególnych technik tańca.

3 M. Gwardys, Technika tańca, COMUK, Warszawa 1975.

4 I. Kik, Ćwiczenia taneczne, wyd. II, COMUK, Warszawa 1973. Do książki dołączona jest wkładka nutowa.

5 M. Gwardys, Technika tańca, COMUK, Warszawa 1975, s. 4.

6 E. Darewska, O kompozycji tanecznej, Wydawnictwo Związkowe, Warszawa 1960.

7 P. Anderson Sofras, Podstawy kompozycji tańca. Opanowanie rzemiosła choreograficznego, przekład Elżbieta Podejko-Duda, Jerzy Duda, Wydawnictwo Ramada, Opole 2015.

8 J. Pudełek, Doris Humphrey o sztuce choreograficznej. Wprowadzenie do choreografii, „Taniec” 1993, nr 3-4, s. 35-37; tejże, Doris Humphrey o sztuce choreograficznej. Rzemiosło, „Taniec” 1994, nr 1, s. 27-30; tejże, Doris Humphrey o sztuce choreograficznej. Rzemiosło (ciąg dalszy) i Podsumowanie, „Taniec” 1994, nr 2, s. 28-31.

9 K. Świderska, Zdrowie tancerzy, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina, Warszawa 1995.

10 J. Greene Haas, Anatomia w tańcu, przekład Dorota Borzykowska-Skotnicka, Tadeusz Górecki, Wydawnictwo MUZA S.A., Warszawa 2011.

11 G. Polańska-Moidinis, Pilates. Podręcznik do nauki ćwiczeń na macie z uwzględnieniem profilaktyki dla tancerzy, Instytut Muzyki i Tańca, Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi, 2020. Recenzja autorstwa Anny Banach Pilates – klucz do szczęścia. Kilka uwag o podręczniku Grety Polańskiej-Moidinis ukazała się na łamach „Tańca” 2021, nr 1, s. 29-30.

12 I. Turska, Krótki zarys historii tańca i baletu, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 2010.

13 I. Turska, Spotkanie ze sztuką tańca, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 2000.

14 R. Lange, O istocie tańca i jego przejawach w kulturze. Perspektywa antropologiczna, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1988.

15 A. Peterson Royce, Antropologia tańca, przekład z języka angielskiego Jacek Łumiński, Instytut Muzyki i Tańca, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2014.

16 A. Peterson Royce, Antropologia sztuk widowiskowych. Artyzm, wirtuozeria i interpretacja w perspektywie międzykulturowej, przekład z języka angielskiego Natasza Moszkowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010.

17 A. Jelewska, Wstęp [w:] A. Peterson Royce, Antropologia sztuk widowiskowych. Artyzm, wirtuozeria i interpretacja w perspektywie międzykulturowej,Warszawa 2010, s. 8.

R E K L A M A

Metoda Pierre’a Dulaine’a – nauczyciel z pasją!

Jak taniec może zmieniać perspektywę i ukazywać kierunek dążeń młodych ludzi pokazywały już niejednokrotnie filmy fabularne takie jak *Billy Elliot* (2000), *W rytmie hip-hopu* (*Save the Last Dance* 2001), czy *Desert Dancer* (2014). Taniec jest też wspaniałym narzędziem do przełamywania barier społecznych i uprzędzeń, uczy szacunku do drugiej osoby i do samego siebie. Dzięki pracy nauczyciela Pierre’a Dulaine’a ten proces został zauważony i odbił się głośnym echem, od Nowego Jorku do Hollywood, za sprawa filmu *Wytańczyć marzenia* (*Take the Lead,* 2006). Poznaj sylwetkę charyzmatycznego nauczyciela tańca towarzyskiego i jego metodę wychowania tanecznego *Dulaine Method*.

Zanim powstał film portretujący działania ambitnego nauczyciela tańca z Antonio Banderasem w roli głównej, zrealizowano dokument *Mad Hot Ballroom* (2005), który opowiada o przygodzie, jaką była nauka tańca dla jedenastoletnich dzieci ze szkół publicznych w Nowym Jorku. Film ukazuje podróż uczestnikow programu do świata tańca towarzyskiego jednocześnie stając się dla nich okazją do odkrycia swojej osobowości i swojego środowiska. Opowiedziany z ich perspektywy, szczery, czasem zabawny dokument, pokazuje nam jak dzieci przemieniają się z niechętnych uczestników zajęć w zdeterminowanych rywali. Film ten zapewnia wyjątkowy wgląd w niesamowitą różnorodność kulturową Nowego Jorku, przedstawia kilkoro dzieci z trzech szkół, które biorą udział w organizowanym przez Pierre’a programie „Dancing Classrooms” („Tańczące klasy”), którego zwieńczeniem jest uczestnictwo w finale ogólnomiejskiego konkursu tanecznego. Podczas nauki rożnych tańców towarzyskich, m. in. fokstrota, merengue, rumby, tanga i swinga dzieci stają się damami i dżentelmenami. W trakcie tej przygody wyraźnie widać, że wychowanie młodzieży jest integralną częścią nauczania tańca przez Pierre’a.

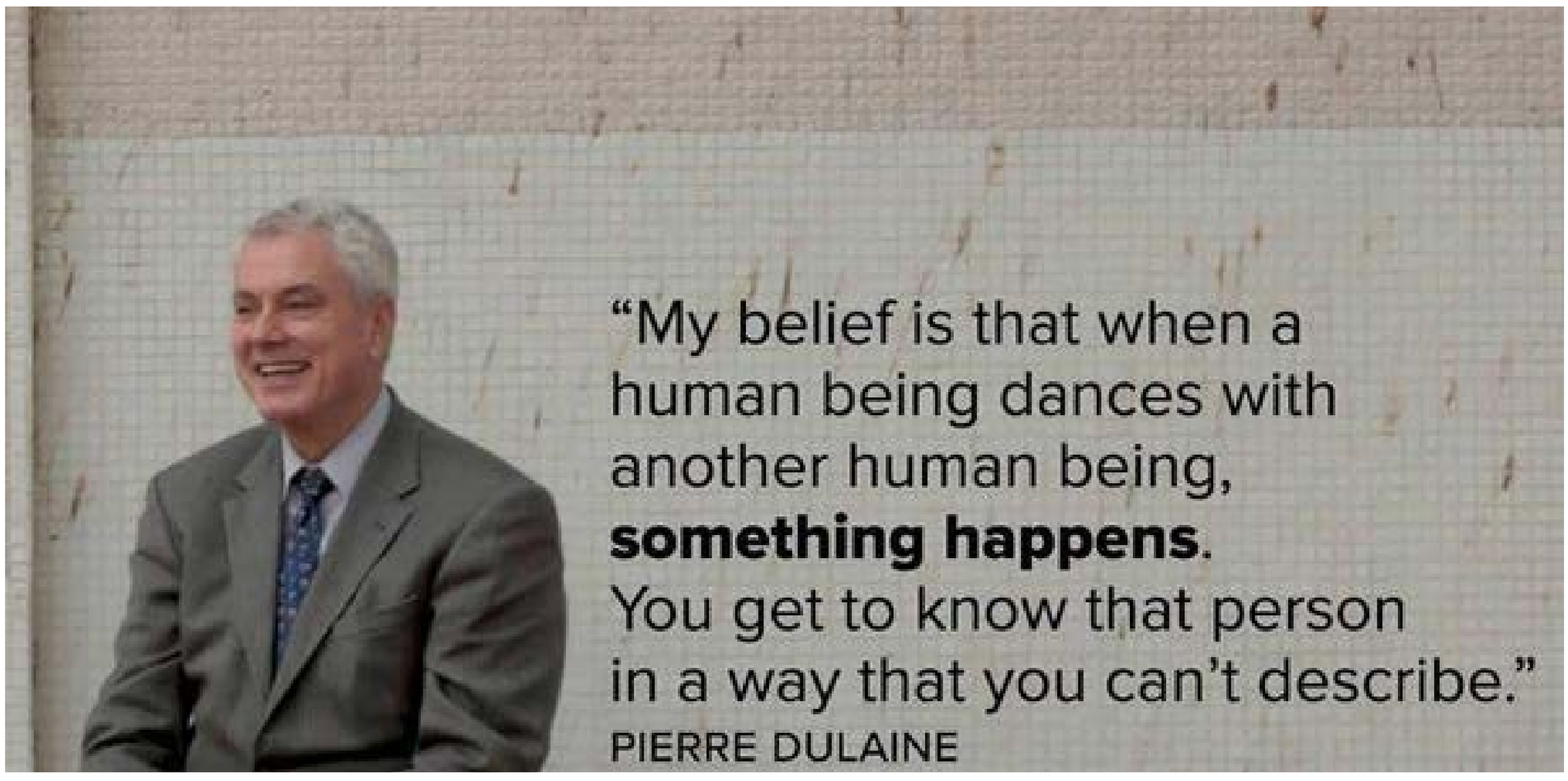
Dulaine ma bardzo ambitne marzenie, by tańczące klasy istniały w każdym kraju. Upatruje on w tańcu, podobnie jak Herbert Read w wychowaniu przez sztukę, środka utrzymującego pokój na świecie. Siłę swojego przekonania i dążenia pokazuje w kolejnym filmie dokumentalnym *Dancing in Jaffa* (*Tańcząc w Jaffie*, 2013).

Od mistrza tańca towarzyskiego do charyzmatycznego wychowawcy

Doświadczenie życiowe i zawodowe mistrza tańca miało znaczenie w kształtowaniu się jego wizji programu wychowania poprzez taniec i stworzenia metody Dulaine’a. Urodzony w Jaffie w Palestynie (obecnie Izrael), w wieku 4 lat wraz z rodziną przeprowadza się do Jordanii, a po kilku latach do Birmingham w Anglii, gdzie w wieku 14 lat zaczyna swoją przygodę taneczną. Jak sam mówi, lekcje tańca przeistoczyły go z nieśmiałego chłopca, który prawie w ogóle się nie uśmiechał, w pewnego siebie, eleganckiego młodego mężczyznę. Jego kariera taneczna potoczyła się błyskawicznie.

Mając 18 lat został zawodowym tancerzem towarzyskim; w wieku 21 lat zdał trzy główne egzaminy: z tańca towarzyskiego, tańców latynoamerykańskich i tańców społecznych sprzed II Wojny Swiatowej, zdał je wszystkie jednego dnia, co było ewenementem i to jeszcze z najwyższymi notami, stając się pełnoprawnym członkiem stowarzyszenia nauczycieli tańca - Imperial Society of Teachers of Dancing.

W 1973 roku Pierre spotkał tancerkę, o podłożu baletowym, Yvonne Marceau, która szybko stała się jego partnerką. Razem zdobyli liczne mistrzostwa i nagrody: czterokrotnie zostali mistrzami świata w tańcu towarzyskim, otrzymali nagrodę Dance Magazine za doskonałość (*for excellence*), nagrodę Narodowej Rady Tańca Ameryki (National Dance



Dziękujemy organizacji Tańczące klasy (Dancing Classrooms) za udostępnienie zdjęć.

Council of America), nagrodę Edukatorów Tańca Ameryki (Dance Educators of America) oraz nagrodę stowarzyszenia Amerykanie dla sztuki „Sztuka w Edukacji" w 2005 r. Pierre został okrzyknięty „niezwykłym tancerzem i nauczycielem" przez The New York Times i wraz z Yvonne otrzymał nagrodę Astaire'a dla „Best Dancing on Broadway".

Jest członkiem wydziałów School of American Ballet, Alvin Ailey American Dance Theater oraz Juilliard School.

Pracując na Broadwayu w roku 1994 Pierre został wolontariuszem i zaproponował naukę tańca towarzyskiego w szkole na dolnym Manhattanie. To był początek jego programu, który stał się wehikułem zmian, nie tylko dla dzieci, ale także ich otoczenia: rodziców, przyjaciół, szkoły.

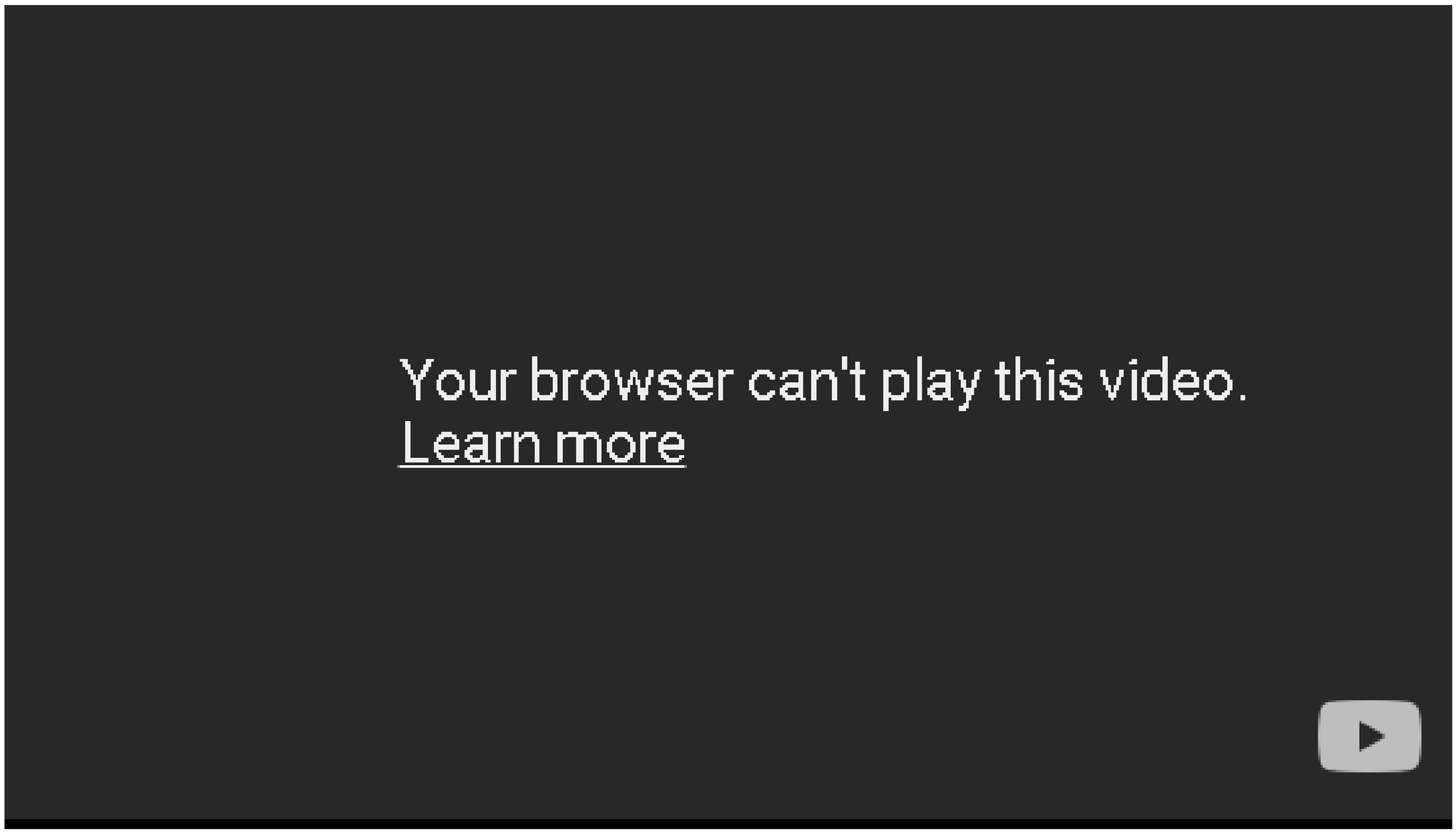
Naprawdę myślałem, że to co jest dobre dla dzieci z Upper East Side może być tak samo dobre dla szkoły z Lower East Side, wspomina. *Jednak pójście do publicznych szkół w NY z taką propozycją było prawdziwym wyzwaniem. Wszyscy myśleli, że zwariowałem. „Jesteś pewien?" pytali. „To jest Nowy Jork, dzieciaki są z problemami"...* Na początku jego krytycy mieli rację, praca wymagała determinacji i odwagi. Dyrektorzy nie widzieli korzyści z poświęcenia cennego czasu lekcyjnego na taniec towarzyski. Również różnorodność lokalnych społeczności była sceptyczna: „co będziemy robić z tańcem towarzyskim?", powątpiewali. Całe szczęście znalazła się osoba, dyrektorka szkoły elementarnej PS 130 Lily Woo, która stwierdziła, że program przynosi korzyści zarówno uczniom, jak i lokalnej społeczności, i od tamtego czasu „Tańczące klasy" są częścią programu tej jednostki. Szkoła ta znajduje się w Chinatown, a większość jej uczniów pochodzi z domów imigrantów. *Czasami zdarza się, że uczniowie trafiają do gimnazjum i nie wiedzą, jak nawiązywać kontakty towarzyskie lub podchodzić do młodej kobiety lub mężczyzny, i nie czuć się niezręcznie* – mówi Woo. Uczniowie nie tylko uczą się umiejętności społecznych, szacunku i manier, takich jak otwieranie drzwi lub nawiązywanie kontaktu wzrokowego, ale program ma również charakter edukacyjny. „Tańczące klasy" uczą historii tańca, mówi Woo. *W program są wbudowane informacje z badań społecznych, które pobudzają ich zainteresowanie poznawaniem świata* – wyjaśnia.

Program trwa 10 tygodni i obejmuje 20 lekcji zintegrowanych w program nauczania szkoły. Cała klasa bierze udział w programie, a na koniec roku szkolnego otrzymuje zaproszenie na konkurs lub prezentuje się przed lokalną publicznością. Od jego zaistnienia ponad 400,000 uczniów, w 31 miastach na świecie, przeszło przez zajęcia „Tańczących klas". Dulaine szkoli wyselekcjonowaną grupę nauczycieli, którzy następnie wprowadzają program do szkół publicznych i parafialnych w małych miasteczkach i dużych miastach w Stanach Zjednoczonych, a obecnie i w innych państwach.

Twórca metody Dulaine'a dostrzegł pilną potrzebę uczenia dzieci ważnych umiejętności życiowych i wartości, takich jak świadomość społeczna, pewność siebie, szacunek, empatia. Zdecydował się na użycie tańca towarzyskiego jako narzędzia, w połączeniu z wykreowaniem bezpiecznej przestrzeni, w której panuje dobry humor i radość, by przezwyciężać bariery społeczne i inspirować współpracę. Poprzez rezydenturę programu w szkole, podczas jego trwania, wykorzystywane jest słownictwo tańca towarzyskiego, aby pielęgnować pozytywne uczucia tkwiące w każdym dziecku.

Zapytany przez dziennikarza: *Czy dzieci zdają sobie sprawę, co zyskują na Twoich zajęciach?* Dulaine odpowiada: *Ich mowa ciała mówi mi, że tak, a dla mnie mowa ciała mówi wszystko. Ja uczę ciałem i ważne jest dla mnie żeby czuli się swobodnie i wydobywali to, co jest w ich wnętrzu. Uważam, że nauczyciel powinien być przewodnikiem, a nie dyktatorem. Dlatego na zajęciach skaczę i pokazuję im, że to jest forma zabawy, przyjemności. Kiedy dajesz komuś prezent, nie możesz mu powiedzieć: Hej, zapłaciłem za ten prezent dużo pieniędzy, lepiej to doceń. Wierzę, że dzieci zdadzą sobie sprawę z tego, co zyskały na tych zajęciach w późniejszym życiu*.

W uznaniu za osiągnięcia programu wychowawczego, w maju 2011, Dulaine otrzymał Ellis Island Medal of Honor. Medal ten jest przyznawany



May I have this dance, please? | Pierre Dulaine | TEDxHollywood

„Uważam, że nauczyciel powinien być przewodnikiem, a nie dyktatorem. Dlatego na zajęciach skaczę i pokazuję im, że to jest forma zabawy, przyjemności.”

osobom, *dla których misją jest dzielenie się z tymi, którzy mają mniej szczęścia, swoim bogactwem wiedzy, niezłomną odwagą, bezgranicznym współczuciem, wyjątkowymi talentami i bezinteresowną hojnością. Robią to, uznając swój dług wobec dziedzictwa etnicznego, ponieważ podtrzymują ideały i ducha Ameryki*. Niewątpliwie taką osoba jest Pierre Dulaine.

Korzyści z programu „Tańczące klasy”

Pierre jest bacznym obserwatorem życia społecznego, zauważa że dzieci nie wzrastają w “wystarczająco cywilizowanym środowisku”, brakuje w nim fizycznych interakcji, które zanikają na rzecz interakcji przeniesionych do wirtualnej rzeczywistości. Te obserwacje miały miejsce dużo przed pandemią i wskazywały na braki społecznego wychowania. *Dzisiaj każdy ma smartfon lub iPhone’, mówimy do siebie za pomocą Internetu lub Facebooka, przez to nie doświadczamy dotyku drugiej osoby* zauważa Dulaine. Czysto ludzki kontakt i bezpośrednia komunikacja są niezbędne do funkcjonowania zdrowego społeczeństwa. Dulaine pomaga dzieciom z różnorodnych środowisk, zarówno w Nowym Jorku, jak i na całym świecie zdobyć pewność siebie i inne umiejętności życiowe poprzez taniec towarzyski.

Sednem zajęć „Tańczące klasy” nie jest nauka tańca towarzyskiego. Taniec jest dla mnie narzędziem, które pozwala dzieciom przełamać bariery społeczne, zrozumieć czym jest honor i respekt, jak traktować innych z szacunkiem, poprawić swoją pewność siebie, uczy jak się komunikować i współpracować, a przede wszystkim uczy akceptacji innego nawet, jeśli jest on różny ode mnie. - mówi Pierre Dulaine.

Obecnie programem zajmuje się organizacja non-profit Dancing Classrooms Long Island, która monitoruje i zarządza programem. W przeprowadzonych badaniach sprawdzających oddziaływanie „Tańczących klas” wskazują na korelacje lekcji tańca z inteligencją emocjonalną i społeczną.

Nauczanie społeczne i emocjonalne angażuje procesy, podczas których dzieci i młodzież zdobywają i efektywnie stosują zdobytą wiedzę, jakości i umiejętności potrzebne do:

- rozumienia i panowania nad swoimi emocjami

- stawiania i osiągania pozytywnych celów

- czucia i okazywania empatii w stosunku do innych

- nawiązywania i dbania o pozytywne relacje społeczne

- podejmowania odpowiedzialnych decyzji.

Taniec ma ogromną moc oddziaływania na człowieka, na jego relacje z samym sobą i swoim otoczeniem. Nie bez znaczenia pozostaje fakt jakim jest sukces programu „Tańczące klasy”, stworzonego przez mistrza tańca towarzyskiego Pierre’a Dulaine’a, który dostrzegł potrzeby wychowawcze dzieci ze szkół podstawowych. Przykład jego niezłomnej pracy niech będzie drogowskazem dla pokoleń nauczycieli tańca i wychowawców.

dr Marianna Jasionowska

Źródła:

Whitney Eulich, *Pierre Dulaine teaches poise, grace, respect – and fun – through Dancing Classrooms*, November 8, 2011, online:

https://www.csmonitor.com/World/Making-a-difference/Change-Agent/2011/1108/Pierre-Dulaine-teaches-poise-grace-respect-and-fun-through-Dancing-Classrooms [dostęp: 24.08.2021].

Www.pierredulaine.org [dostęp 17.05.2021].

Pierre Dulaine, dance instructor, Raise Your Game, online:

http://www.bbc.co.uk/wales/raiseyourgame/sites/dedication/lessonsfromthelegends/pages/pierre_dulaine.shtml [dostęp 17.05.2021].

Matt Jones, *Pierre Dulaine, dance instructor*. Raise Your Game, online:

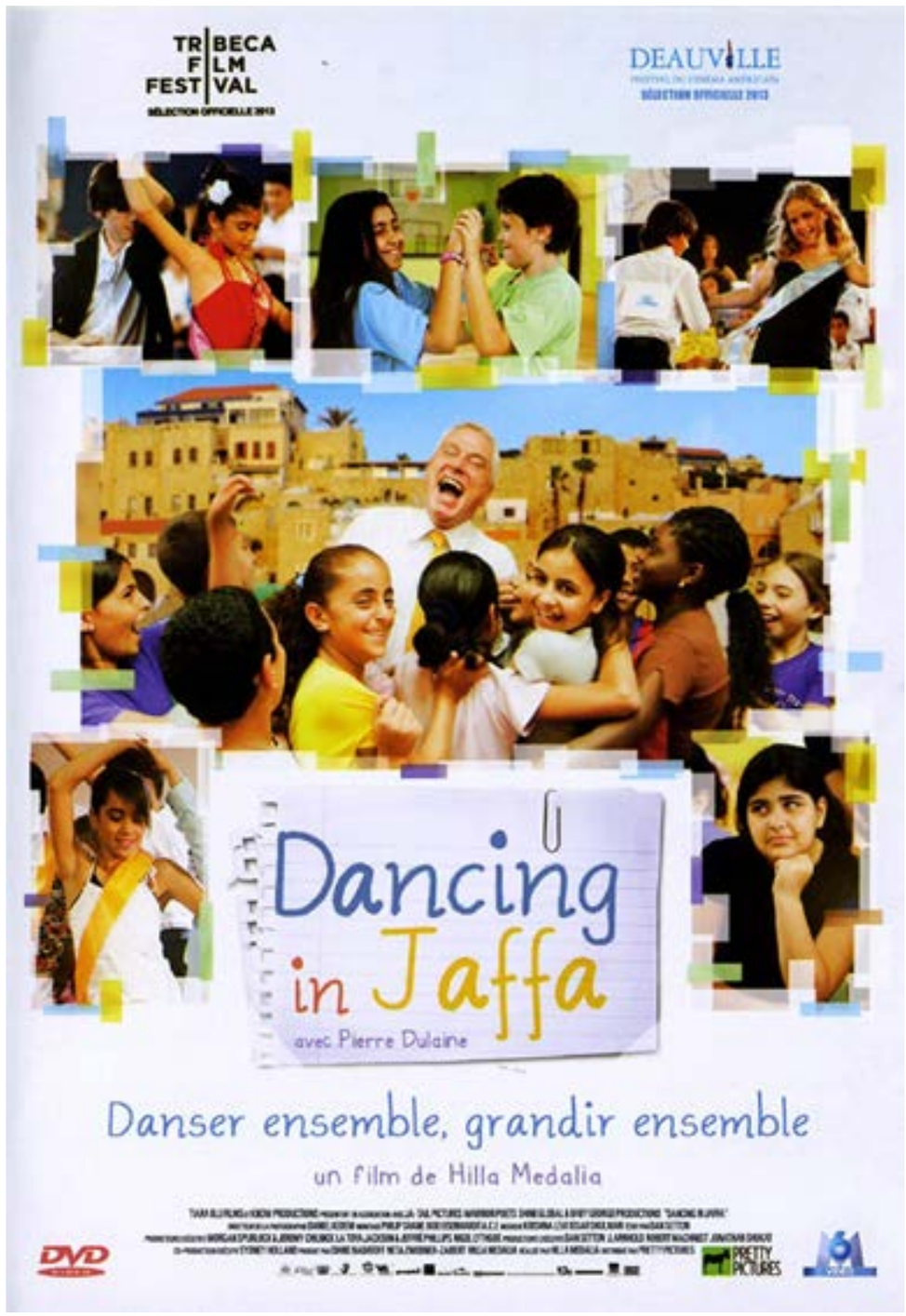
http://www.bbc.co.uk/wales/raiseyourgame/sites/motivation/thegaffer/pages/pierre_dulaine3.shtml [dostęp 17.05.2021].

Strona programu „Tańczące klasy" https://dancingclassroomsli.org[dostęp 17.05.2021].

Mad Hot Ballroom [film] , reż. Marilyn Agrelo, scen. Amy Sewell, Just One Productions 2005.

Wytańczyć marzenia (*Take the Lead*) [film], reż. Liz Friedlander, scen. Dianne Houston, Tiara Blu Films 2006.

Dancing in Jaffa [film], reż. Hilla Medalia, scen. Philip Shane, Hilla Medalia, Tiara Blu Films 2013.



INSTYTUT ROZWOJU KULTURY

Wesprzyj nasze działania. Podoba Ci się nasza praca, zostań darczyńcą TAŃCA

Przelew na konto fundacji Instytut Rozwoju Kultury z dopiskiem „Taniec"

konto: 26114020040000360278730653 mBank

Uważne poruszenie

Praktyka uważności przynosi znaczące korzyści psychologiczne, fizjologiczne i behawioralne. Jej efekty uwidaczniają się w życiu codziennym, pracy, relacjach, wynikach sportowych, a także i ekspresji artystycznej. Warto zatem podjąć refleksję o uważności w nauczaniu ruchu i tańca.

Proces uczenia, który bazuje na sięganiu do wnętrza i rozwijaniu tego, co jest ukryte w potencjale uczącego się jest znany już od Starożytności – to metoda, którą stosował Sokrates – podejście dialektyczne. Polegała ona na zadawaniu celowych pytań i stymulowaniu uczącego się do podejmowania rozważań na zadany temat i osobistego odkrywania odpowiedzi i wniosków. Dla odmiany dzisiejsza edukacja bywa częściej jednokierunkowym przekazywaniem wiedzy, udzielaniem informacji, a nawet implementowaniem doktryn - z góry ustalonych przekonań i opinii. Jest to proces ukierunkowany bardziej z zewnątrz do wewnątrz niż z wewnątrz na zewnątrz. Podobny mechanizm funkcjonuje w edukacji ruchu i tańca. Tradycja nauczania niektórych gatunków i ich specyfika wręcz zachęca do skupienia się na przekazywaniu gotowych form. A jednak, niezależnie od rodzaju i charakteru języka ruchu, najważniejsza będzie jakość jego przekazania przez nauczyciela. Tutaj z pomocą przychodzi uważność – jako praktyka, ale i jako postawa wobec nauczania i uczenia się.

Czym jest uważność?

Zdolność dobrowolnego przywoływania wędrującej uważności, z powrotem i z powrotem, jest samym źródłem rozsądku, charakteru i woli. Nikt nie jest compos sui *(władcą samego siebie), jeżeli jej nie posiada. Dlatego edukacja doskonaląca tę zdolność byłaby edukacją w pełnym tego słowa znaczeniu.* (William James, 1890)

Pierwszy podręcznik psychologii napisany przez Williama Jamesa podkreśla wartość umiejętności koncentracji w edukacji, która jednak została zapomniana na rzecz innych elementów. Dla zachodniego świata *mindfulness* odkrył na nowo, prawie 100 lat później, profesor Jon Kabat-Zinn, który spostrzegł, że to właśnie uważność leży u podstaw buddyjskiej medytacji i zwrócił uwagę na jej potencjał dobroczynnego wpływu na redukcję stresu, zdrowie człowieka i jego życie społeczne.

Uważność możemy podzielić na cztery kategorie: filozofia i pewien system przekonań, przemyślany proces lub zestaw zachowań, zjawisko poznawcze i nawykowa predyspozycja do doświadczenia.

W naszych codziennych stanach czuwania świadomość i uwaga przeplatają się ze sobą, przy czym:

- świadomość (*awareness*) jest subiektywnym doświadczaniem zjawisk wewnętrznych i zewnętrznych; to apercepcja i percepcja pola zdarzeń, które w danym momencie obejmują naszą rzeczywistość,
- uwaga (*attention*) to skupienie świadomości na podkreśleniu wybranych aspektów tej rzeczywistości.

Chwila obecna - to jedyne co tak naprawdę istnieje. Przeszłość i przyszłość zadziewają się tylko w naszym umyśle, nie w fizycznej rzeczywistości. Obecność umysłowa „tu i teraz" wiąże się z byciem skupionym, reaktywnym, sprawczym i zdolnym do odważnego podejmowania działania. Myśli pełne lęku, strach i smutek często dotyczą momentu ucieczki umysłu w rozpatrywanie wydarzeń z przeszłości, albo katastrofizowania przyszłych.

Mindfulness – to stan pełni uwagi, świadomości i akceptacji, intensywna obecność, ukierunkowywanie uwagi z otwartością, ciekawością i elastycznością, przy nieoceniającym nastawieniu. W trybie uważności umysł koncentruje się na teraźniejszości i pozostaje elastyczny, aby obserwować nowe znaczenia i zastosowania informacji. Dla odmiany, za nieuważność często płacimy cenę. Przykładowo może to być niezrozumienie zagadnień, marnowanie czasu lub nieefektywna komunikacja. Możemy mieć problem z realnym postrzeganiem i odbierać wyolbrzymione wyobrażenia jako rzeczywistość. Gdy jesteśmy nieuważni, nasz umysł zasilany samokrytyką i kompleksami może zniekształcić zwykły komentarz w wielką krytykę. Możemy być nieświadomi naszych blokad umysłowych, mieć słabą pamięć, a także utrwalać stan bycia rozproszonym, co może powodować szybsze starzenie mózgu oraz niekorzystne stany emocjonalne, jak strach, frustracja, brak radości z życia i brak motywacji.

Uważność jest również dyscypliną umysłową zajmującą się ćwiczeniem uwagi, a jednym z istotnych aspektów tego treningu jest kwestia jej regulacji, czyli sposobu na świadome przeżywanie. To wiedza, gdzie skupiona jest uwaga, określenie priorytetu gdzie powinna się znaleźć i aktywne nastawienie, by trafiła ona w oczekiwane miejsce i tam pozostała. Te kwestie wcale nie są oczywiste. Na przykład sądzimy, że pracujemy, a tak naprawdę spędzamy ten czas martwiąc się o efekt pracy zamiast realnie pracować. Czasem patrzymy i „nie widzimy" istotnej rzeczy, bo nasza uwaga jest skupiona na innym szczególe. Błądzimy w czasie: rozpatrujemy w kółko dawno minione decyzje i porażki, powracamy myślą do dopiero co popełnionego błędu, kreujemy czarne scenariusze przyszłych zdarzeń. Ale jest dobra wiadomość: droga powrotna do chwili obecnej prowadzi przez ciało i zmysły – w kontakcie z rzeczywistością, tu i teraz.

Uważność a czynności mózgu

Za zdolność skupiania uwagi odpowiada w mózgu przede wszystkim kora przedczołowa, która jest najbardziej złożonym obszarem i najbardziej związanym z człowieczeństwem. Zawiaduje ona między innymi funkcjami wykonawczymi – panelem kontroli mózgu, czyli złożonymi procesami myślowymi, takimi jak między innymi właśnie skupianie i kierowanie uwagi, planowanie, rozwiązywanie problemów, elastyczność umysłowa, zarządzanie emocjami, kontrolowanie zachowań umyślnych i powstrzymywanie tych niepożądanych. Nieuważność może zaprowadzić nas do innych obszarów mózgu, takich jak ośrodek strachu (bardziej pierwotne ciało migdałowate) i porwać myśli ku reakcji walki lub ucieczki. Ile razy widzieliśmy jak trema „zjadła" występ utalentowanego artysty tańca? Same wielogodzinne ćwiczenia techniki ruchu nie wystarczą, jeśli nie są podparte świadomą pracą również z umysłem, który może w przypływie strachu dokonać (auto)sabotażu zdobytych umiejętności i uniemożliwić zaprezentowanie potencjału tancerza. Trening uważności samej w sobie i uważności w ruchu pozwala na zapanowanie nad emocjami i optymalizowanie działania w wymagających sytuacjach.

Dzięki odpowiedniej koncentracji poprawia się funkcjonowanie naszej pamięci - przede wszystkim dlatego, że aby coś zapamiętać, musimy najpierw to spostrzec. I tu ciekawostka: jeśli będziemy bardzo zajęci myśleniem o skupieniu uwagi, to zmarnujemy tak naprawdę dużo energii. Lepiej sprawdzi się stan pogłębionego uczenia, gdzie koncentracja i uwaga budują się przez fascynację i zainteresowanie tematem. Dzięki doświadczeniu i towarzyszącym mu emocjom, ma szansę przenieść się z pamięci krótkotrwałej do długotrwałej. Za to sam trening uważności wzmacnia pamięć operacyjną.

Udowodniona naukowo neuroplastyczność mózgu gwarantuje rozrost pobudzanych regularnie obszarów. Neurony tworzą nowe połączenia, a także odległości pomiędzy nimi stają się większe. Mózg, podobnie jak używany mięsień, staje się sprawniejszy i silniejszy, gdy jest stymulowany. Badanie prowadzone wśród pianistów wykazało spektakularne efekty „umysłowej próby generalnej" – podczas której grupa ludzi ćwicząca gamy w wyobraźni przez pięć dni uzyskała takie same zmiany w mózgu jak grający je w rzeczywistości. Podobna praktyka może być stosowana z powodzeniem w nauce jakiegokolwiek ruchu i tańca.

Uważność a style uczenia się i nauczania

Do stylów uczenia się opisanych przez Johna Biggsa można również odnieść zarządzanie uważnością. W przypadku powierzchownego uczenia się, poprzez brak zaangażowania się, osoba prawdopodobnie łatwo dekoncentruje się i ma trudności ze skupieniem uwagi na temacie. Uczenie się zorientowane na cel niesie ze sobą poczucie stresu, który też może być powodem rozproszenia. Dla odmiany, uwaga uczących się dogłębnie jest zazwyczaj bezwysiłkowo zaangażowana dzięki wsparciu motywacji pozytywnej poprzez zainteresowanie tematem. Te podejścia można z powodzeniem również odnieść do stylów nauczania. Nauczyciel, który uczy dogłębnie, przedstawiając i wciągając osobę uczącą się w swoją pasję, prowadzi zajęcia uważnie i „zaraża" tym. Jest też bardziej chroniony przed stresem i wypaleniem zawodowym, a zarazem bardziej efektywnym w wykonywaniu swojego zawodu.

Inny podział uczenia się i nauczania nawiązuje do wspomnianej już starożytnej metody dialektycznej. W opozycji do edukacji polegającej na zapamiętywaniu określonych informacji i szczegółów, wiąże się on bardziej ze zrozumieniem zasad, konceptów i praw rządzących danym zjawiskiem. Zadawanie pytań ułatwia wyszukiwanie znaczeń z sieci szczegółów i kawałków informacji, wydobywa ich głębszy sens i jest dążeniem do zdobywania nie tylko wiedzy, ale nawet bardziej - mądrości. Za zrozumienie odpowiada racjonalność, ale za wgląd i olśnienia, nagłe spostrzeżenie systemu połączeń w sieci informacji – często intuicja. Albert Einstein mawiał:

Intuicyjny umysł jest świętym darem, a umysł racjonalny jego sługą. Stworzyliśmy społeczność, która czci sługę, a zapomniała o darze.

Dlatego tak ważne jest budowanie wrażliwej, otwartej postawy osób, które nauczają, by z uważnością prowadziły ten proces, rozpoznając, kiedy dopuścić do głosu część racjonalną, a kiedy intuicyjną.

W tym kontekście istotna staje się świadomość posiadania własnych uprzedzeń, ponieważ zmniejszają one obiektywność oglądu i ewaluacji procesu uczenia się i nauczania:

- efekt potwierdzenia to interpretacja stworzona na rzecz potwierdzenia założenia, które już mamy na dany temat. Na przykład jako nauczyciel tańca możemy pozostawać pod wrażeniem „pierwszego spojrzenia" i pielęgnować w sobie nieświadome przekonanie, że uczeń X nigdy nie

osiągnie pewnego poziomu, ponieważ nie ma, według naszej prywatnej oceny, „dobrych" predyspozycji do tańca. Innym przykładem może być osoba, która jest przekonana, że nie uda jej się zrobić danego ruchu, przed spróbowaniem wykonania go. W niektórych przypadkach może to być niestety samospełniające się proroctwo, ponieważ siła umysłu i przekonania mają duże znaczenie dla efektów działań.

- Efekt zakotwiczenia to obrona przed nowymi informacjami, gdy te sugerują alternatywne rozwiązania. Jest lękiem przed dokształcaniem i obalaniem swoich starych koncepcji. Według psycholożki Carol Dweck nastawienie – postawa wobec nauki i nauczania – jest kluczowa nie tylko dla procesu nabywania wiedzy, ale i dla życia. Nastawienie sztywne (stałe, ustalone) jest ograniczone i ograniczające. Przykładem umysłowej lub kognitywnej sztywności jest nieświadoma tendencyjność. Często mamy konkretne nawyki w sposobie pracy, nauki lub tego jak nauczamy. Naszą sztywność demaskuje nagła sytuacja, w której musimy coś zmienić i dostosować. Taka postawa to przeciwieństwo dziecięcego eksplorowania - pełnego ekscytacji, zabawy, eksperymentowania, którym z kolei charakteryzuje się nastawienie rozwojowe. Może ono być zastosowane w praktyce i treningu ruchu i tańca, karierze lub każdej innej dziedzinie życia. Wiąże się z przekonaniem, że inteligencję, talent i umiejętności można rozwijać, jeśli tylko włożymy w to energię i serce, korzystając z realnie posiadanych zasobów osoby. To nastawienie nie oznacza, że sukcesy będą przychodzić łatwo, ale dzięki niemu pojawi się samozaparcie i wysiłek, na który osoba o sztywnym nastawieniu nie byłaby gotowa.

Odnalezienie pierwotnej ciekawości lub odniesienie do „umysłu początkującego" jest cenną postawą w procesie uczenia się. Jeden ze słynnych nauczycieli uważności Shunryu Suzuki Rossi powiedział: „w umyśle początkującego jest wiele możliwości, lecz w umyśle eksperta zaledwie kilka". W tańcu nie ma tylko jednej słusznej drogi na zrealizowanie zadania ruchowego. Nawet najbardziej dopracowany sposób może komuś nie służyć. Zamykając mu drogę osobistej eksploracji tematu, uniemożliwiamy znalezienie możliwości adaptacji. Ciała, jak i sposoby ich organizacji w ruchu są bardzo różne, dlatego nauczanie tańca zyskałoby na maksymalnie zindywidualizowanym podejściu – odpowiadającym potrzebom osoby i jego „instrumentu".

Poruszanie się z uwagą

Uważność stosowana odróżnia się od uważności jako sposobu bycia i charakteryzuje się podejmowaniem danej czynności z zamiarem bycia całkowicie obecnym. Angażuje to zarówno umysł, jak i ciało. Taka postawa wraz ze wspierającym osobnym treningiem uważności (jak skanowanie ciała lub świadoma praktyka oddechowa) mogą mieć wspaniałe efekty. Dodatkowo mogą pomóc techniki koncentracji angażujące działanie ciała, takie jak joga, tai chi, czy uważny pilates.

Aktywność fizyczna ma wiele korzyści, ale wykonywana z uważnością przynosi dużo lepsze efekty. Przeniesienie skupienia właściwego medytacji do ruchu tworzy *świadomość kinestetyczną*. Możemy praktykować ją w dowolnym ruchu. Może to być uważne chodzenie, wykonywanie domowych czynności, trening sportowy albo ćwiczenie techniki tańca.

W tańcu, podobnie jak w sporcie, każdy człowiek demonstruje swój indywidualny sposób poruszania się, wyznaczony przez różnice w budowie ciała. Z czasem, z nabywaniem umiejętności i doświadczeń, te wzorce się zmieniają i ewoluują. Dlatego warto je nieustannie aktualizować i optymalizować, w opozycji do ruchowej rutyny. Zdarza się, że automatyzm wykonywania danej czynności jest postrzegany jako pozytywny czynnik uwalniający mózg od zbędnego przeciążenia. Na przykład nauka chodzenia trwa u dziecka długo i wymaga od niego wiele uwagi na wstępnym etapie, ale do czasu dorosłości staje się - dzięki wieloletniemu wypracowaniu - bezwysiłkowym, nie wymagającym skupienia, działaniem. Jednak w przypadku pracy z jakością ruchu w tańcu (pracą nad określoną metodą, techniką taneczną albo układem choreograficznym) wskazany jest powrót do pełni świadomości ruchu. Jednym ze sposobów na wytrącanie z automatyzmu wykonywania danego działania jest spowolnienie ruchu, które pozwala na intensywniejszą koncentrację nad danym elementem ruchowym. Taka praktyka rekonstruuje nasze pierwotne - dziecięce - środowisko nauki. Właśnie w tych warunkach: zatrzymaniu i skierowaniu świadomości na doświadczanie działania, odczuwaniu, obserwacji, śledzeniu zmian i ich ewaluacji, możliwe staje się przeformułowanie nieefektywnych nawyków poruszania się, nabycie nowych wzorców ruchowych, zwiększenie wydajności ciała, energii i ekspresji. Uważność nie musi być ćwiczona powoli, ale w sposób uważny.

Stan przepływu

Kiedy działanie odbywa się w dużej intensywności, w jakiekolwiek dziedzinie, możemy znaleźć się w stanie uważności na wysokim poziomie. Mihaly Csikszentmihalyi podaje jego następujące cechy charakterystyczne: głęboka, ale zarazem bezwysiłkowa koncentracja na procesie, poczucie samokontroli, brak poczucia ego, poczucie przyjemności, relaksacji, pewności siebie, wolności, obecności tu i teraz, skupienie na celu bez obawy o wynik, poczucie zwolnienia czasu, mimo szybkiego tempa wydarzeń. Jest to stan, do którego chciałoby się powracać jak najczęściej i pozostawać w nim jak najdłużej. W tańcu odczuwa się go niemal metafizycznie – w pełnym zespoleniu działania ciała, myśli i emocji, poczucia przepływu ruchu, połączenia z przestrzenią, innymi tańczącymi i ewentualną widownią. Wielu opisuje to doświadczenie jako niemalże duchowe.

Ekonomia uwagi

Uwaga w świecie współczesnych (i zapewne przyszłych) technologii jest swoistą „walutą". Wymaga od wszystkich osób, zarówno dorosłych, jak i dzieci, mających do niej dostęp, specyficznej „ekonomii uwagi" związanej z przekonaniem, że każdy posiada i ma możliwość kontrolowania w pełni zasobów swojej uważności. Ciało i jego działanie w ruchu to pierwotna i starożytna technologia człowieka używana do interwencji w otaczającym go, zewnętrznym świecie. Przyćmiona przez cywilizacyjne odkrycia, a jednak wciąż niebywale złożona i kryjąca swoje tajemnice. Praktyka uważności poprzez ruch, w ruchu i w jego nauczaniu jest jednym ze środków samopoznania i rozwoju zarówno na poziomie fizycznym, jak i umysłowym. Jest również cennym środkiem zmiany jakości nauczania, poruszania się, życia, nawiązywania relacji, a może i budowania społeczeństw.

Paulina Wycichowska

Źródła:

Biggs J., Student approaches to learning and studying, [w:] Australian Council for Educational Research, Melbourne 1987.

de Castell S., Jenson J., Paying attention to attention: New economies for learning, „Educational Theory", 2004, nr 54(4), s. 381-397.

Cavanagh M. J. & Spence G. B., Mindfulness in coaching: philosophy, psychology, or just a useful skill? [w:] J. Passmore, D. Peterson & T. Freire (Eds.), The Wiley-Blackwell Handbook of the Psychology of Coaching and Mentoring, 2001, s. 112-134.

Flook L., Goldberg S. B., Pinger L., Bons K., Davidson R. J., Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficiency, „Mind, Brain, and Education", 2013, nr 7(3), s. 182-195.

Hassed C., Chambers R., Uważne uczenie się, przeł. A. Redlicka i O. Kaczmarek, Studio Blok, Warszawa 2018.

James W., The Principles of Psychology (1890), Dover Publications, 1950 (polskie wydanie: Psychologia. Kurs skrócony, przeł. M. Zagrodzki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008).

Kabat-Zinn J., Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future, „Clinical Psychology Science and Practice", 2003, nr 10(2), s.144 – 156.

Kemp T., Mindfulness and Coaching: Contemporary Labels for Timeless Practices? [w:] The SAGE Handbook of Coaching, red. T. Bachkirova, Gordon Spence & David Drake SAGE Publications Ltd, London 2017.

Przegląd metod i kierunków wiązania ruchu z muzyką w XX wieku

W pierwszych dziesięcioleciach XX wieku pojawiają się liczne grupy entuzjastów kultu ciała, powstają systemy gimnastyczne oraz szkoły rytmiki i nowatorskich form tanecznych. Rytm jako podstawa warunkująca jedność natury i człowieka lub ciała i ducha na początku ubiegłego stulecia zyskał dużą popularność. Zainteresowanie to przypisuje się nowym ideom ruchu i czasu w fizyce i filozofii, które pojawiły się w tym okresie. Na powstanie współczesnych metod czy kierunków artystycznych, sportowych i pedagogicznych łączących na różnych zasadach muzykę i ruch ciała niewątpliwy wpływ miała działalność takich prekursorów i artystów, jak François Delsarte[1], Isadora Duncan[2], Rudolf Steiner[3] czy Mary Wigman[4].

Poszczególne dyscypliny muzyczno-ruchowe nie są od siebie oddzielone, lecz w wielu aspektach funkcjonowania ich zakresy w dużym stopniu się pokrywają. Wpływanie na siebie poszczególnych form muzyczno-ruchowych i czerpanie nawzajem ze swych osiągnięć jest z pewnością pozytywnym przejawem wszechstronnych inspiracji, otwierania się na nowe bodźce z różnych stron i poszukiwania różnorodnych dróg rozwoju. Mimo wzajemnego przenikania się można wyróżnić dwa nurty wiązania ruchu z muzyką. Pierwszy nurt związany jest z koncepcją wychowania muzycznego i/lub muzyczno-ruchowego, gdzie rytm muzyczny zostaje odtworzony za pomocą ruchów ciała. Drugi z kolei odnosi się do rozwoju systemów gimnastycznych i różnorodnych form gimnastyczno-tanecznych, w których to muzyka towarzyszy bądź inspiruje do twórczej aktywności ruchowej.

Koncepcje wychowania muzyczno-ruchowego

Głównymi twórcami metod wychowania muzycznego podkreślającymi znaczenie ruchu dla rozwoju człowieka byli: Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), Rudolf von Laban (1879-1958) oraz Carl Orff (1895-1982).

Gimnastyka rytmiczna Émile`a Jaques-Dalcroze`a. Zafascynowanie rytmem oraz związkami pomiędzy rytmem, emocjami i ruchem ciała odegrało istotną rolę w tworzeniu się metody Émile`a Jaques-Dalcroze`a kompozytora, muzyka i jednego z najbardziej wpływowych pedagogów muzyki XX wieku. To rytm jest podstawowym elementem muzyki najsilniej oddziałującym na człowieka, to rytm porządkuje czas zarówno w muzyce, jak i w ruchu. Podczas swoich zajęć wprowadzał ćwiczenia ruchowe wspomagające rozwój poczucia rytmu muzycznego. Dzięki swojej pracy pedagogicznej, obserwacjom i rozważaniom, stworzył i wypracował metodę kształcenia muzyczno-ruchowego, która zyskała światowy rozgłos i zastosowanie. Rytmika, zwana przez swego twórcę również gimnastyką rytmiczną, polegała na odtwarzaniu rytmu za pomocą ruchów ciała. Podstawą swojego systemu[5] uczynił więc rozbudzenie zdolności fizycznego (cielesnego) odczuwania muzyki i reagowania na rytm plastycznym ruchem ciała. Sformułował zasady związków rytmu muzycznego z ruchami ciała, ustalił reguły świadomego podporządkowania, kontrolowania i koordynowania ruchów, przeciwstawiał się spontanicznej swobodzie ruchowej.

Zauważywszy ścisłe związki pomiędzy brzmieniem, gestem i tańcem, poszukiwał takiego rodzaju ruchu, który nie byłby celem samym w sobie, ale ruchem tak podporządkowanym muzyce i tak wynikającym z muzyki, aby „ciało stawało się widzialnym brzmieniem”[6].

Dlatego też sprzeciwiał się traktowaniu ruchu jako samoistny rodzaj sztuki. Ostro krytykował tych wszystkich, dla których celem jest już sama wirtuozeria ruchu ciała i którzy tworząc układy choreograficzne nie liczą się z muzyką i nie stawiają jej na pierwszym miejscu. Ponadto jego metoda zawierała zaczerpnięte z systemu Françoisa Delsarte`a i tańca Isadory Duncan ćwiczenia oparte na rozluźnionych mięśniach. Jednak ćwiczenia rytmiki nie są tańcem i sam jej twórca kładł silny nacisk na to, aby jego metody nie utożsamiać z nowym kierunkiem tanecznym. Zwrócił też po raz pierwszy uwagę na związki między muzyką a ruchem ciała, między natężeniem dźwięków a dynamiką ruchów oraz między rozwojem linii melodycznej a następstwem ruchów. Nawoływał do głębokiego odczuwania własnych ruchów. Kładł bowiem nacisk na emocjonalną treść muzyki i ruchu, które wspólnie powinny budzić określone wrażenia. Według niego rytmika jest rzeczą osobistego doświadczenia, a jej wartość polega na tym, że rytm, wszelkie jego odmiany, kombinacje i zestawienia, człowiek przeżywa całym sobą. Środkami doświadczania i poznawania wszelkich muzycznych zależności są ciało człowieka i jego ruch. Ruch zaś powinien być jak najbardziej świadomy. Sam twórca o swojej metodzie pisał tak:

Pierwszym skutkiem właściwie pojmowanej gimnastyki rytmicznej jest lepsze poznanie samego siebie i łatwe, jak najpełniejsze wykorzystanie wszystkich swych możliwości[7].

Celem rytmiki jest też rozwijanie technicznych, estetycznych i ekspresyjnych możliwości naszego ciała, stanowiących podstawę „plastycznej” interpretacji muzyki.

Nauka rytmiki sprawia, że ćwiczący sam odczuwa i dla własnej satysfakcji wyraża muzykę ruchem ciała, a jego osobiste doświadczenia stanowią, same w sobie, pewien rodzaj skończonej sztuki, ciągły stan życia i ruchu[8]. Plastyka ożywiona jest nieodłącznym, organicznym elementem rytmiki;

Ćwiczenia plastyczne, z ksiazki The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze, Projekt Gutenberg 2007.

stanowi rozwinięcie idei dotyczącej rytmiki. Służy ekspresji oraz umożliwia zilustrowanie w ruchu pełnego wyrazu muzycznego. Taka realizacja wymaga od ćwiczących świadomości ciała oraz umiejętności świadomego planowania ruchu w określonym czasie i przestrzeni. Przy tworzeniu kompozycji ruchowo-przestrzennych potrzebna jest spontaniczna, rytmiczna, muzykalna i pobudzająca do ruchu improwizacja. Uważał, że improwizacja ruchowa w rytmice służyć ma doświadczaniu, przeżywaniu i rozumieniu muzyki, a przede wszystkim rozwijaniu twórczej wyobraźni, muzykalności, kreatywności, spontaniczności i indywidualności.

Celem Émile`a Jaques-Dalcroze`a – jak pisze Florian Illies – było znalezienie nowej jedności ciała, ducha i muzyki. Rytmiczne ćwiczenia i improwizacje w połączeniu z muzyką miały uwolnić ciało od cywilizacyjnie uwarunkowanych blokad[9].

Działalność pedagogiczna i artystyczna Émile`a Jaques-Dalcroze`a odegrała ważną rolę w odrodzeniu tańca, a zwłaszcza w poprawieniu relacji między ruchem tanecznym a muzyką. W swoim systemie kształcenia zwracał uwagę również na taniec[10]. Uczył swoich uczniów rozumienia struktury muzycznej, rytmu i ekspresji poprzez ruchy ciała. Twierdził, że rozwijanie umiejętności motorycznych w odpowiedzi na muzykę na wczesnym etapie pozwala tancerzom osiągnąć doskonałość artystyczną w późniejszej karierze. W jego pismach czytamy:

Nauka tańca powinna stanowić integralną część wychowania człowieka. Nasze ciało powinno być pięknym, pełnym ruchu domem, zamieszkałym przez nasze uczucia i pragnienia, którego ściany wibrują pod wpływem naszych wzruszeń, pragnienia piękna i dobra oraz naszych sił życiowych. Aby jednak nie dopuścić do tego, by ludzie nieinteligentni mylili prawdziwy taniec z rozrywką czysto fizyczną [...] trzeba byłoby ich zobowiązać do osobistego doświadczenia w dziedzinie ruchowo-emocjonalnej, ponieważ samo tłumaczenie nie wystarcza do ich przekonania. [...] Wszelka technika musi być dopełniona poznaniem tańca tego, który żyje w nas i który rytmizuje nasze uczucia i wzruszenia[11].

W związku z tym tancerz, jego zdaniem, musi umieć posługiwać się własnym ciałem jako ośrodkiem do wyrażania uczuć.

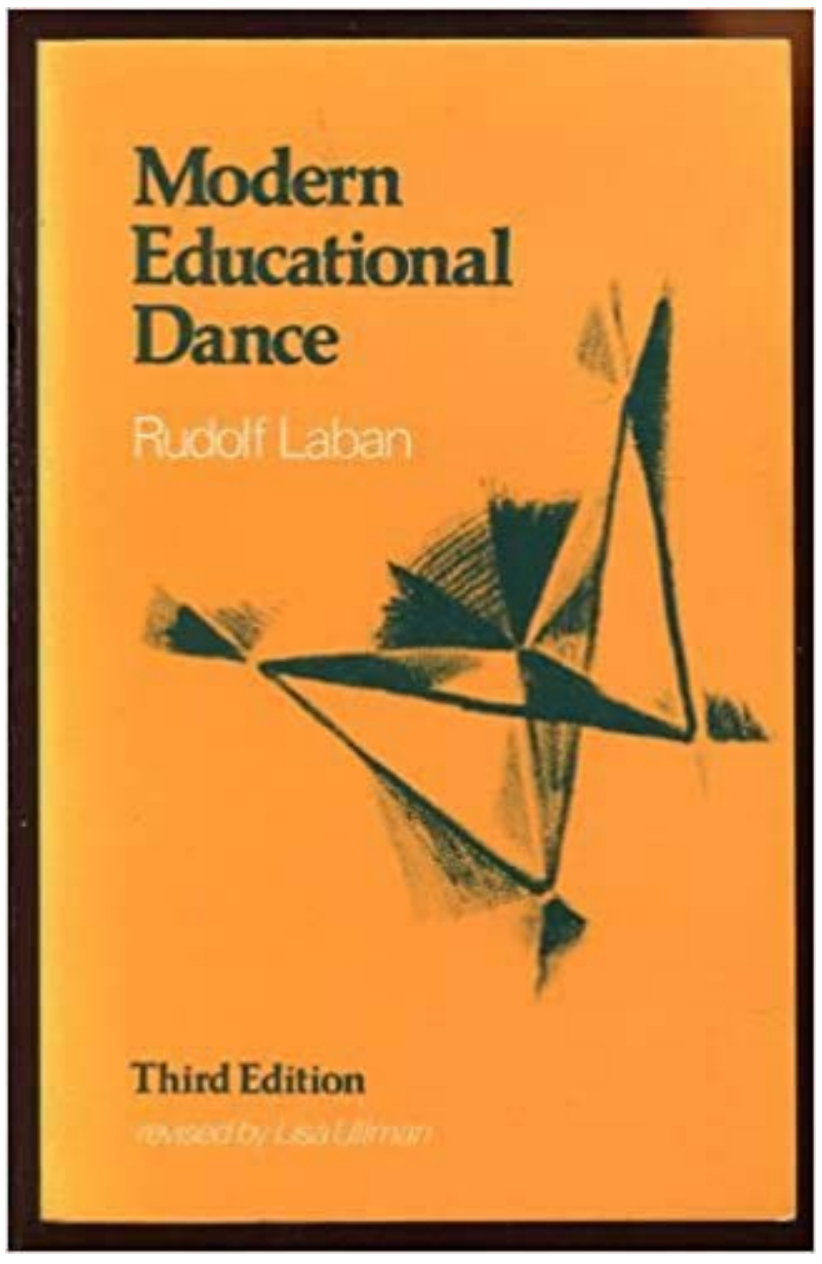
Modern Educational Dance, czyli nowoczesny taniec edukacyjny Rudolfa von Labana.

Twórcą nowoczesnej utanecznionej gimnastyki (zwanej gimnastyką twórczą bądź ekspresyjną), która w literaturze przedmiotu znana jest pod nazwą Modern Educational Dance (nowoczesny taniec edukacyjny) był Rudolf von Laban[12]. Metoda ta najczęściej nazywana jest metodą inspiracji ruchowej. Pozwala na wyrażanie swej indywidualności, na rozwijanie twórczej inwencji i na ruchowe wyżycie się bez kanonów i schematów, ponieważ każdy człowiek ma w sobie coś z tancerza. Dlatego też już od najmłodszych lat należy rozbudzać zdolności taneczne. Taniec bowiem daje nam możność wypowiadania swoich wrażeń, uczuć, przeżyć przy pomocy ruchu. Laban wyszedł z założenia, że warunki współczesnego życia nie sprzyjają rozwojowi ruchliwości dziecka, zabijają jego indywidualność i wpływają niekorzystnie na kształtowanie się osobowości. Nieodzownym warunkiem pomyślnego rozwoju osobowości jest tendencja motorycznego „wyzwalania się". Trzeba dać dzieciom jak najwięcej okazji do spontanicznego samowyrażania się przy pomocy ruchu i przy tej sposobności kształtować formę bez wypaczenia naturalnego charakteru ruchu. Cechą charakterystyczną tej metody jest odchodzenie od ruchu odwzorowanego, na rzecz ruchu podejmowanego zgodnie z własną inwencją twórczą, fantazją, doświadczeniem. Laban postawił na twórczy rozwój jednostki.

W Anglii pracował Laban nad metodą, u której podstaw leżało naturalne zamiłowanie dzieci i młodzieży do tańca i ruchowej improwizacji przy muzyce. W Addlestone założył Studio Sztuki Ruchu (Art of Movement Studio). W swoich pracach postulował, by rozwój inwencji ruchowej dzieci i młodzieży dokonywał się poprzez taniec wyrazisty, utanecznioną gimnastykę, wprowadzenie do zajęć gimnastycznych improwizowanych akcji ruchowych opartych na ruchu naturalnym lub tanecznym, pełnym ekspresji i dynamiki. W swej pracy z 1948 roku pod tytułem Modern Educational Dance dowodzi tezy o fundamentalnym znaczeniu ruchu dla rozwoju jednostki, gdyż wszyscy ludzie mają zdolność porozumiewania się za pomocą ciała, a ruch jest naturalnym środkiem komunikacji. Według Rudolfa von Labana dzieci rodzą się z potencjalną zdolnością wykonywania wszelkich ruchów. Rozwój ruchowy przebiega od spontanicznej ekspresji ruchowej, naturalnej dla małego dziecka, do usztywnienia, zahamowania i nadmiernego kontrolowania ruchów przez dorosłych.

Zgodnie z koncepcją Labana ćwiczenia taneczne (gimnastyczne) powinny przybierać formę zadań otwartych, które zapewniają uczestnikom duży zakres swobody, możliwość decydowania o sposobie wykonania ruchu i tym samym wyrażania swej indywidualności. Bowiem świadomość ciała jest świadomością samego siebie. Według Labana najważniejsze potrzeby związane są z ruchem, odprężeniem, ekspresją i tworzeniem. Odkrył on, że wszystkie te potrzeby mogą być zaspokojone w tańcu. Człowiek tańcząc, dzięki ruchowi, wyraża swoje uczucia (ekspresja), odzyskuje poczucie swobody (odprężenie), tworzy własne kompozycje ruchowe (kreacja). Najwyższym poziomem rozwoju aktywności ruchowej, zdaniem Labana, jest ruch kreatywny, prowadzący do potrzeby tworzenia i chęci wyrażania siebie, np. w tańcu.

Wacław Gniewkowski, popularyzator metody Labana w Polsce, uważa że: Walorem labanowskiej gimnastyki twórczej jest bogactwo działów, form oraz otwartość na nowe idee, regionalne tradycje, a także nietypowe przybory i sprzęt. Operuje się tu zadaniami ruchowymi otwartymi i zamkniętymi, opowieścią ruchową, ruchem zabawowo-naśladowczym, inscenizacją, improwizacją ruchową, pantomimą, groteską, kanonami ruchowymi, ćwiczeniami muzyczno-ruchowymi przy użyciu instrumentów perkusyjnych, muzyki żywej i mechanicznej, zabawami rytmiczno-tanecznymi, elementami tańców regionalnych i narodowych, które komponuje się następnie w małe układy. Trzeba jednak nadmienić, iż czasem wprowadza się tu ruch naśladowczy, bądź też wykonywany w formie ścisłej. Jest to niezbędne przy prowadzeniu zwłaszcza ćwiczeń muzyczno-ruchowych i tańców[13].



Oprócz zadań otwartych Laban wprowadził wiele muzyki i rytmu. Muzyka w labanowskiej metodzie spełnia wieloraką funkcję i stosownie do tego przybiera różny charakter i formy. Muzyka mechaniczna lub żywa może być stosowana jako tło do działalności ruchowej bądź też stymulować ruch, pobudzając fantazję, wyzwalać tendencje do samowyrażania się, improwizowania, tworzenia i ruchowego wyżycia się. Może też skłaniać do ograniczenia ruchu, podporządkowania się rygorom rytmu, taktu i zniwelować do powściągliwości i porządku. Niekiedy muzyka jest elementem przewodnim, powtarzającym się motywem obligującym do takiego, a nie innego wykonania ruchu. Występuje to przede wszystkim przy nauczaniu tańców regionalnych i narodowych czy też zabaw tanecznych, zabaw ze śpiewem.

W nowoczesnym tańcu edukacyjnym Laban wyróżnił 16 generalnych tematów (o wzrastającym stopniu trudności), z których każdy uwzględnia inny charakter ruchu, bądź różnorodne kombinacje czynności. Omawiana metoda, jak wszystkie metody twórcze, nie zaleca z góry narzuconego schematu zajęć. Ważne jest, aby podczas prowadzenia lekcji przestrzegać trzech głównych zasad: wszechstronności, stopniowania trudności (wysiłku) oraz przemienności wysiłku i rozluźnienia, koncentracji i rozproszenia.

Ważnym aspektem w metodzie Labana jest rozwijanie ekspresji ruchowej. W nowoczesnym tańcu wychowawczym rozróżniamy cztery zasadnicze elementy, które tworzą kanwę dla zawiłych i bardzo różnorodnych wzorów ekspresji ruchowej. Są to: przestrzeń, czas, ciężar (siła) i płynność ruchu. Akcje czy też sekwencje ruchowe mogą być wykonywane w tzw. „przestrzeni osobistej" lub „generalnej", na poziomie niskim, średnim lub wysokim, w napięciu lub w rozluźnieniu, w sposób spontaniczny, żywiołowy lub powściągliwy, ograniczony. Możemy wiązać działalność ruchową z muzyką, z rytmem narzuconym z zewnątrz lub też prowadzić ją w swoim własnym rytmie, który jest jednym z naturalnych cech indywidualności człowieka. Własna interpretacja rytmu lub melodii jest ważną i ciekawą, ale nie jedyną formą improwizacji ruchowej[14].

Na zajęciach prowadzonych tą metodą uczestnicy uczą się wyrażania siebie i swoich uczuć poprzez ruch własnego ciała zgodny z rytmem muzyki lub własnej wyobraźni. Poznają różne gatunki muzyki, wyrabiają nawyk wsłuchiwania się w jej przesłanie. Metoda inspiracji ruchowej kształtuje takie umiejętności, jak: poczucie rytmu, swobodne i spontaniczne odtworzenie (uzewnętrznienie, uwidocznienie, odzwierciedlenie) muzyki ruchem całego ciała, co w rezultacie usprawnia motorykę. Koncepcja artystycznego i wychowawczego tańca Labana, mimo upływu lat, ciągle cieszy się popularnością i wzbudza zainteresowanie ludzi zajmujących się edukacją dzieci i młodzieży, a także osób dorosłych. Jest dla nich inspiracją w poszukiwaniu jak najlepszych metod pracy z wychowankami i podstawą w tworzeniu własnych teorii pedagogicznych.

ORFF®-Schulwerk: Elementare Musik- und Tanzpädagogik.

Carl Orff – niemiecki kompozytor, znakomity i pomysłowy pedagog – stworzył własny model pedagogiki muzyczno-rytmicznej opartej na ruchu. Ideą jego systemu kształcenia jest umuzykalnianie poprzez pobudzanie aktywności twórczej, wypracowanie poczucia rytmu i grę na prostych instrumentach. Swoje przemyślenia w zakresie muzyki elementarnej miał możliwość urzeczywistnić w szkole, którą wraz z Dorothee Günther założył w Monachium. Dorothee Günther – wykształconą w zakresie gimnastyki w szkole Bess Mensendieck, rytmiki na kursie u Émile`a Jaques-Dalcroze`a w Hellerau oraz doskonale orientującej się w artystycznych poszukiwaniach Rudolfa von Labana – poznał w Monachium w 1923 roku. Połączył ich wspólny punkt widzenia na sprawy edukacji i dążenie do nowatorskiego sposobu nauczania. Celem ich działalności miało być odnalezienie jedności muzyki i tańca. W 1924 roku założyli w Monachium Güntherschule – Szkołę Gimnastyki, Muzyki i Tańca[15]. Tym, co wyróżniało Güntherschule, oprócz zajęć z gimnastyki, rytmiki i tańca artystycznego, był bogaty program wychowania muzycznego, które to zajęcia przygotował i prowadził Carl Orff. W Güntherschule mógł rozwijać nowy sposób wychowania rytmicznego oraz sprawdzić słuszność swego przekonania o wzajemnym przenikaniu się muzyki i ruchu. Problem ten zajmował go już od 1920 roku, kiedy to zetknął się z tańcem ekspresyjnym Mary Wigman. Zafascynowany Hexentanz wykonanym przez samą artystkę, gdzie akompaniament muzyczny ograniczony był do improwizacji na prostych instrumentach perkusyjnych przez samą tancerkę, a surowe gesty taneczne ukazywały jej przeżycia wewnętrzne, Orff dostrzegł w nim ideę tańca elementarnego, którego z elementarną muzyką[16] poszukiwał. Praktyczne doświadczenia doprowadziły go do wniosku, że w kształceniu muzycznym punkt ciężkości powinien być przesunięty na rytm. Orff starał się unikać bardzo wówczas rozpowszechnionego akompaniowania do zajęć ruchowych na fortepianie. Zachęcał uczniów do poszukiwań w zakresie rytmu poprzez klaskanie, tupanie, pstrykanie. Jego ideą było odrodzenie muzyki z ruchu, tańca. Dążył do uaktywnienia uczniów, inspirując ich do samodzielnego tworzenia muzyki poprzez kreowanie własnych pomysłów muzycznych. Z czasem, za namową swojego przyjaciela, znakomitego muzykologa i etnomuzykologa, znawcy instrumentów, Curta Sachsa, Orff zaczął wykorzystywać do akompaniamentu proste instrumenty o stosunkowo łatwej technice gry, z którymi można się było równocześnie poruszać. W naturalny sposób doprowadziło to do uprzywilejowania instrumentów perkusyjnych.

Punktem wyjścia dla muzyki elementarnej była swobodna improwizacja rytmiczna. Przy improwizacjach swobodnych na instrumentach pomocny okazał się rytm słów. Do początkowej jedności muzyki i ruchu dodano rytm mowy. Muzyka elementarna zyskała tym samym nowy aspekt, ale dopiero w późniejszej pracy Orff w pełni docenił rolę słowa w nauczaniu muzyki elementarnej. Ruch, słowo i muzyka połączyły się w jedną całość. Carl Orff rozbudowywał swoje instrumentarium. Oprócz bębenków i grzechotek wprowadzone zostały kastaniety, trójkąty, czynele, drewienka, dzwonki, ksylofony i metalofony. Nowo powstałe instrumentarium stanowiło obiekt eksperymentów Gunild Keetman, absolwentki Güntherschule, która z uwagi na ogromne zdolności w zakresie muzyki i tańca, a także wysoką kreatywność stała się najbliższą współpracowniczką Carla Orffa. Ksylofony, bębny, kotły oraz wprowadzona za namową Curta Sachsa rodzina fletów prostych, zainspirowała Gunild Keetmann do tworzenia kompozycji instrumentalnych, które posłużyły Mai Lex, również absolwentce, a następnie współpracownicy, do tworzenia improwizacji ruchowych. Współpraca Keetmann-Lex zaowocowała powstaniem układów instrumentalno-tanecznych, które stały się podstawą do stworzenia oryginalnego kierunku tanecznego, zwanego tańcem elementarnym. Występy grupy tanecznej Tanzgruppe Günther/München, prowadzonej przez Gunild Keetmann i Maję Lex[17], przyczyniły się do spopularyzowania idei muzyczno-pedagogicznych Carla Orffa[18].

Carl Orff preferował ruch twórczy, samowyrażanie się przy pomocy ruchu i muzyki, poprzez zabawę, taniec, improwizację, swobodną ekspresję, co najbardziej odpowiada psychice i motoryce dziecka. Wiązanie muzyki z ruchem znacznie wzbogaciło jego skalę oddziaływania dydaktyczno-wychowawczego. Odkrył, że w muzyce, ruchu i słowie tkwią olbrzymie możliwości sprzyjające rozwojowi naturalnej ruchliwości dzieci, indywidualności i kształtowaniu się ich penej osobowości. Rytm jako element łączacy muzykę, słowo i ruch jest wszechobecnym elementem treści nauczania i ma w Orff-Schulwerk podstawowe znaczenie, zwłaszcza w zakresie form taneczno-ruchowych i gry na instrumentach perkusyjnych. Rozwijając zdolności muzyczne w powiązaniu z ruchem, metoda Carla Orffa przysposabia do samodzielności, do umiejętności gry na prostych instrumentach oraz do inwencji twórczej, przez co wzbogaca ogólną kulturę dziecka. Metoda ta znajduje swoje zastosowanie nie tylko w edukacji muzycznej, ale także w pedagogice specjalnej i muzykoterapii.

Uczennice Szkoły Rytmiki i Tańca Janiny Mieczyńskiej w Warszawie, 1928, Narodowe Archiwum Cyfrowe.

Systemy gimnastyczne i rozwój form gimnastyczno-tanecznych

W pierwszych dziesięcioleciach XX wieku modne stało się prężne, wysportowane i zadbane ciało. Rozwijają się systemy ćwiczeń wyłącznie dla kobiet: Bess Mensendieck rozwinęła gimnastykę zdrowotną dla kobiet, Louise Langgaard i Hedwig von Rohden określiły swój system ćwiczeń jako gimnastykę artystyczną, Hedwig Hagemann uważa się za inicjatorkę gimnastyki rytmiczno-tanecznej, a Hedwig Kallmeyer – będąca pod wpływem tancerek Ruth St. Denis i Isadory Duncan oraz wczesnych eksperymentów Émile`a Jaques-Dalcroze`a – łączyła elementy gimnastyki i tańca artystycznego, prowadząc ćwiczenia z towarzyszeniem muzyki.

Muzykę do ćwiczeń gimnastycznych zaczęto wprowadzać już na przełomie XIX i XX wieku. Do rozwoju gimnastyki przy muzyce przyczyniły się m.in.: Elli Björkstén (1870-1947) i Agneta Bertram (1893-1983). Szczególnie metoda pierwszej z wymienionych zyskała dużą popularność[19]. Oprócz wprowadzenia akompaniamentu muzycznego zwracała uwagę na estetyczną formę i rytmiczność wykonywania poszczególnych ćwiczeń. Jej ujęcie ćwiczeń nacechowane było lekkością, plastycznością, gracją i swobodą ruchów. Włączenie do ćwiczeń muzyki łatwo wpadającej w ucho, często o motywach pochodzenia ludowego, jak również akcentowanie ruchów za pomocą klaskania, przytupywania czy taktowania podkreślało ich rytmizujący i umuzykalniający wpływ. Znacznie mniejszą rolę odegrała Agneta Bertram, która swą gimnastykę dla kobiet oparła na muzyce klasycznej, przy czym ruch odpowiadał budowie utworów muzycznych zarówno w formie, jak i w czasie trwania.

Duży wpływ na dalsze kształtowanie gimnastyki przy muzyce wywarli: Rudolf Bode (1881-1970), Hinrich Medau (1890-1974), Ernst Idla (1901-1980). Przypisywali oni duże znaczenie ćwiczeniom gimnastyczno-tanecznym wykonywanym z muzyką twierdząc, że muzyka ma dodatni wpływ na ćwiczących, ułatwia zapamiętanie ćwiczenia, nadaje odpowiednie tempo i sprzyja wyrażaniu ruchem emocji. Ponadto ruch połączony z muzyką pozwala na rozwijanie wdzięku, estetyki i poczucia rytmu.

Rudolf Bode i jego Ausdrucksgymnastik. Przeciwko podstawowym założeniom metody Émile`a Jaques-Dalcroze`a wystąpił – jego najzdolniejszy uczeń szkoły w Hellerau – Rudolf Bode. Wytrzymywanie ruchu według czasu odpowiadającego określonym wartościom nut wymaga stałego napięcia władz umysłowych i psychicznych, zmierzając do odtwarzania równo odmierzonego taktu, co w rezultacie prowadzi do zwyrodnienia naturalnego ruchu, który powinien być zgodny nie z zapisem nutowym, ale z rytmem procesów życiowych, temperamentem i psychiką danego ucznia. Według Rudolfa Bode`a gimnastyka powinna łagodzić, a nie potęgować zmęczenie, zmniejszać, a nie zwiększać nerwice i stresy. Powinna dać odprężenie, wypoczynek poprzez takie formy ruchu, które zregenerują siły do życia. Podsumowując, Rudolf Bode uważał, że gimnastyka w pewnej mierze powinna uwzględniać to, co wymierne, rytmiczne, ale przede wszystkim powinna podkreślać to, co niewymierne, czyli indywidualne, osobiste, nawiązujące do przeżyć, wrażeń oraz rytmu procesów życiowych każdego człowieka.

Zgodnie z powyższymi zasadami opracował on swoją metodę ćwiczeń zwaną Ausdrucksgymnastik (gimnastyka wyrazu), w której wyeliminował wszelkie ruchy formalne, wykonywane na komendę w sposób jednakowy i dokładny. Do swojej metody wprowadził również przybory[20], a także szereg instrumentów perkusyjnych rozszerzając w ten sposób repertuar ćwiczeń. Dzięki dodaniu przyborów i muzyki, Bode zdynamizował gimnastykę. Od nauczyciela prowadzącego zajęcia

Narodowe Archiwum Cyfrowe

ruchowe wymagał znajomości podstaw muzyki oraz umiejętności gry na instrumencie. Nawiązywał do folkloru jako źródła inspiracji oraz zalecał przede wszystkim ruchy wahadłowe, zaokrąglone wykonywane w rozluźnieniu, a jednocześnie angażujące całe ciało i usprawniające funkcje wszystkich organów wewnętrznych. Bode`a, którego idee wpłynęły na niemiecką kulturę ciała, interesował naturalny ruch ludzkiego ciała i jego reakcja na rytm. W swoim przełomowym dziele Rytm i jego znaczenie dla edukacji z 1920 roku, kładzie podwaliny pod gimnastykę artystyczną.

Hinrich Medau i gimnastyka nowoczesna. Hinrich Medau był nauczycielem i muzykiem wykształconym w metodach Émile`a Jaques-Dalcroze`a i Rudolfa Bode`a. Znał również szwedzki system gimnastyki. W 1929 roku otworzył szkołę w Berlinie, gdzie zaczął rozwijać własną metodę „gimnastyki nowoczesnej". W metodzie tej ruch jest ściśle zsynchronizowany z muzyką, jest on elementem wiodącym, z kolei muzyka dostosowuje się do niego i służy podkreślaniu charakteru oraz szczególnych cech ruchu. Wymaga to doskonałego znawstwa przebiegu ruchu oraz opanowania instrumentu przez akompaniatora. Celem wzbogacenia repertuaru ćwiczeń i zdynamizowania ich Hinrich Medau wprowadził także instrumenty perkusyjne oraz przybory, jak piłki, maczugi, szarfy, skakanki, obręcze. Szczególnie przez niego preferowanym przyborem jest piłka. Ruch w gimnastyce nowoczesnej Hinricha Medau to ruch totalny angażujący całe ciało. Dominuje ruch zamachowy, kolisty i wahadłowy, ale jego energię i dynamikę wyczuwa się także w chwilach bezruchu. Medau przypisuje się duży wkład w kształtowanie gimnastyki artystycznej jako dyscypliny sportowej w latach sześćdziesiątych XX wieku.

Ernst Idla i Idla Flickorna. Ernst Idla uważany jest za jednego z pionierów nowoczesnej gimnastyki artystycznej. Przeszedł szkolenie medyczne i został trenerem gimnastyki w swojej ojczystej Estonii, gdzie stworzył własny system gimnastyki, w którym kładł nacisk na harmonię, rytm, taniec i muzykę. Do swoich metod treningowych włączył ćwiczenia biegowe, gdyż według niego bieganie jest ćwiczeniem angażującym całe ciało, a nie tylko nogi. W 1946 roku w Szwecji założył grupę gimnastyczną o nazwie Idla Flickorna. Jego uczennice wykonywały na całym świecie słynne układy z piłkami. Idla po raz pierwszy zainteresował się piłką jako przyrządem gimnastycznym w 1922 roku. Uważał, że jest ona przyborem najbardziej nieprzewidywalnym, mającym swój ruch i charakter. Jan Gerhard w relacji z pokazów zespołu Idla pisał:

Dziewczęta […] wykonywały w rytmie muzycznym skomplikowane ewolucje gimnastyczne układające się w piękny, harmonijny taniec. […] Harmonia, rytm i dynamizm – oto linia przewodnia szwedzkiego baletu sportowego[21].

Intensywne poszukiwania nowych form wiązania ruchu z muzyką przyniosły w latach sześćdziesiątych XX wieku m.in. gimnastykę rytmiczną Alfreda i Marii Kniessów czy gimnastykę jazzową.

Ruch w rytmie: metoda Marii i Alfreda Kniessów. Na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku w Hanowerze (Niemcy) Maria i Alfred Kniess opracowali nowoczesną metodę gimnastyki aktywizującej, polegającą na eksperymentowaniu środkami ruchowymi, słuchowymi i wzrokowymi. Jej oryginalna nazwa to Bewegung – Rhythmik, co w wolnym tłumaczeniu na język polski oznacza ruch i rytm lub ruch w rytmie[22]. Jest to rodzaj gimnastyki rytmicznej, twórczej, utanecznionej, polegającą na ciągłym poszukiwaniu nowych form i rodzajów ruchu. To specyficzna metoda prowadzenia zajęć ruchowych z dziećmi, która bazuje na naturalnym, zrytmizowanym i ekspresyjnym ruchu. Metoda ta pozwala na rozwijanie poczucia rytmu, wrażliwości muzycznej, ekspresji twórczej, kształtowanie i doskonalenie koordynacji wzrokowo-słuchowo-ruchowej, orientacji w schemacie własnego ciała (harmonijne rozwijanie prawej i lewej strony ciała), stwarzanie sytuacji

do poznania przez dziecko swoich możliwości ruchowych. Głównymi elementami metody są: ruch, muzyka, rytm i przybory. Elementy te współdziałają ze sobą i wzajemnie się przenikają. W metodzie Kniessów mówienie ogranicza się do minimum, by stworzyć warunki do rozbudzania wyobraźni i kreatywności uczestników zajęć. Rezygnuje się z powszechnie stosowanych form i środków wychowania fizycznego, eksponując naturalne formy ruchowe. Istotą jest wyrazisty rytm będący podstawą wykonywania poszczególnych faz ruchu w czasie, czyli w określonym tempie. Muzyka, rytm, demonstracja ruchowa i akompaniament perkusyjny przyczyniają sie do pobudzenia i wywołania reakcji ruchowych. Ćwiczenia mają dostarczać przyjemnych przeżyć i radości z wykonywanych ruchów, na tle muzyki lub akompaniamentu perkusji z rytmicznie dostosowanymi ruchami.

Istotnym czynnikiem tej metody są oryginalne i estetycznie wykonane przybory do ćwiczeń[23], które równorzędnie i twórczo uczestniczą w gimnastyce. Tak samo jak demonstracja ruchowa, muzyka, bądź akompaniament perkusyjny pobudzają one i wywołują u uczestników reakcje ruchowe. Charakterystyczne dla tej koncepcji jest użycie do ćwiczeń ruchowych dwóch przyborów równocześnie przez jedną osobę. Środki pomocnicze, czyli przybory do ćwiczeń ruchowych i przybory do wytwarzania dźwięków, są oryginalnym pomysłem autorów i służą do pogłębiania przeżyć duchowych oraz uzyskania poprawnie skoordynowanych ruchów pełnych ekspresji, o znaczeniu usprawniającym i estetycznym. W ćwiczeniach gimnastyki rytmicznej pojawia się duzo improwizacji, indywidualnej interpretacji muzyki, rytmu i sposobów użycia przyborów. Uczestnicy wykonują ćwiczenia w różnych pozycjach i rytmie, co doskonale zaspokaja ich potrzebę ruchu. W trakcie zajęć dąży się do uelastycznienia ruchu, do płynności i swobody. Nie powinien on być hamowany, przerywany czy też przyspieszany (o ile nie zachodzi taka potrzeba), ale powinien być pełny, by móc objąć całe ciało i rozchodzić się od środka ciężkości na zewnątrz do najdalszych fragmentów ciała. Istotą takiego ruchu jest zmienność, czyli przechodzenie od koncentracji, napęcia do relaksacji i rozluźnienia. Bodźcem do podejmowania czynności ruchowych są muzyka i rytm, które okreslają i determinują podstawowe zjawiska, takie jak: przestrzeń, czas, dynamikę i ekspresję. Ponadto inspirują improwizację ruchową i kompozycję taneczną. W metodzie tej następuje stapianie się muzyki i rytmicznych ruchów. Prowadzacy z akompaniatorem wprowadzają stopniowo ćwiczących w stan ruchowej ekstazy, potegowanej lub wyciszanej, regulując tym samym równiez dynamikę ruchu. To muzyka wywołuje potrzebę ruchu. Naprzemienne wprowadzanie ćwiczeń rytmicznych z ruchami swobodnymi o charakterze zabawowym, a także wykorzystanie przyborów rozwija u ćwiczących wielostronne poczucie rytmu i stymulacji ruchowej.

Metoda Kniessów z dużym powodzeniem stosowana jest w edukacji przedszkolnej jako ciekawy pomysł na zorganizowanie rytmicznych ćwiczeń gimnastycznych, które wspomagają rozwój motoryki dziecka oraz pokazują mu, w jaki sposób poprzez ruch może wyrazić swoje uczucia i emocje. Ruch w rytmie wykorzystywany jest również w terapii, jako metoda skutecznie wspierająca rozwój dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Jest to jedna z bardziej innowacyjnych metod wychowawczych, w której poprzez określony rytm przedstawia się konkretny ruch poszczególnymi częściami ciała, dąży się do kreatywnej i swobodnej działalności ruchowej. Ruch i rytm to kluczowe dla niej pojęcia, którym towarzyszy nie tylko muzyka, ale i oryginalne przybory urozmaicające zajęcia.

Gimnastyka jazzowa.

Gimnastyka jazzowa pojawiła się w latach sześćdziesiątych XX wieku w Szwecji dzięki prekursorce tego kierunku – Monice Beckman. Jest to odmiana gimnastyki rytmicznej i ćwiczeń gimnastyczno-tanecznych zespolonych z muzyką, które w szybkim czasie zyskały dużą popularność. Jednym z zadań gimnastyki jazzowej jest rozwijanie poczucia rytmu muzycznego poprzez wyrażanie go prostymi i estetycznymi ruchami. Rytm wywołany muzyką inspiruje ćwiczących do samodzielnego rozwiązywania zadań ruchowych. Charakterystyczne właściwosci rytmu i melodii decydują o tempie utworu muzyczneho w jakim następuje ruch. Ruch w gimnastyce jazzowej jest bardzo dynamiczny, szybki, asymetryczny, z licznymi zmianami tempa i układów ruchowych. Poszczególne elementy są ścisle zespolone z muzyką. Istotne w gimnastyce jazzowej stosowanie zmiennych rytmów z ruchem róznych części ciała (polirytmia), w szczególny sposób wpływa na poprawę koordynacji ruchowej i koncentrację. Obowiązuje tu zasada angażowania w ruchu wszystkich części ciała i wszystkich grup mięśniowych. Wykonywanie tych samych połaczeń ruchowych w narastającym tempie, łączenie kolejno uczonych kombinacji ruchowych daje w efekcie znakomitą formę aktywnosci ruchowej przy muzyce. Prostota ruchu miała wpływ na stosunkowo dużą popularność gimnastyki jazzowej, która przetrwała do początków lat osiemdziesiątych XX wieku[24]. Była to jedna z pierwszych form ruchu przeznaczona dla szerokiego grona kobiet, łącząca w sobie aktywność ruchową z muzyką.

Pojawiające się nowości w ruchu gimnastyczno-tanecznym są kwintesencją łaczenia się form podstawowych. Zastosowanie muzyki do elementów gimnastyki, a następnie utanecznienie ich dało możliwość powstania różnych form, na co wpływ mieli kolejni reformatorzy ruchu, rytmiki i tańca. Kolejną formą ćwiczeń wykonywanych przy muzyce jest aerobik. Za twórcę aerobiku uwaza sie Kennetha Coopera, który w Dallas założył centrum aktywności aerobowej. Aerobik rozwijał sie równolegle w dwóch kierunkach: gimnastycznym i tanecznym. Ideę aerobiku gimnastycznego rozwinęła Jane Fonda, która kładła większy nacisk naćwiczenia gimnastyczne z elementami siły, wytrzymałosci i rozciągania. Z kolei w aerobiku tanecznym proponowanym przez Judy Sheppard Misset, skupiono się na cwiczeniach koordynacji ruchu. W zależnosci od doboru muzyki stosowano elementy taneczne wywodzące się z jazzu, tańców towarzyskich, narodowych czy estradowych. Elementy te łaczono z ćwiczeniami gimnastycznymi, nadając im zupenie nowy styl poruszania się.

W latach osiemdziesiątych XX wieku powstała forma o nzawie LOW-IMPACT, w której elementy taneczne i gimnastyczne wykonuje się w wolnym tempie i niską intensywnościa ruchu. W latach dziewięćdziesiatych XX wieku z połaczenia HI-IMPACT i LOW-IMPACT powstała nowa forma o nazwie HI-LOW COMBO (w skrócie HI/LO), jako kombinacja ćwiczeń wykonywanych w szybkim i wolnym tempie. W choreografii HI/LO występuja naprzemiennie kroki marszu i biegu, ćwiczenia w miejscu i z przemieszczaniem się, elementy gimnastyczne i taneczne. Wśród form gimnastyczno-tanecznych wykonywanych przy muzyce wymienic można jeszcze: afrobics, brasilian, low dance, latino aerobik, hip-hop funk.

Wszystkim wymienionym wyżej twórcom metod aktywności muzyczno-ruchowej, przyświecała idea twórczego działania, rozwijania inwencji ruchowej oraz łączenia ruchu z rytmem i muzyką.

Rytm – czynnik porządkujący, dyscyplinujący – stał się w XX wieku motorem powstawania wielu nowych metod, kierunków czy systemów wiązania ruchu z muzyką. Rytm – ruch – muzyka to triada, która miała odzwierciedlanie we wszystkich nowych koncepcjach. Reformatorskie poglądy, nowe idee dotyczące ruchu, tańca czy interpretacji ruchem muzyki, powstałe w różnych krajach, po wielu latach dały podstawy do skonkretyzowania nowych kierunków tanecznych i gimnastyczno-tanecznych czy metod wychowania muzyczno-ruchowego. Wiele z nich, ze względu na swe walory podnoszące kulturę muzyczno-ruchową, a szczególnie wyczucie rytmu, zachowały się do dziś w szkołach baletowych, muzycznych, w kształceniu nauczycieli wychowania fizycznego, jak również w repertuarze ćwiczeń muzyczno-ruchowych dla dzieci i młodzieży oraz w formach gimnastyczno-tanecznych.

dr Alicja Iwańska

Przypisy

1 François Delsarte (1811-1871) zbadał możliwości ekspresyjne ruchów człowieka. Wedle niego przeżyciu wewnętrznemu odpowiada ruch lub co najmniej chęć ruchu oraz natężenie uczucia steruje natężeniem ruchu. Jego teorię i metody zostały rozpowszechnione pod nazwą „gimnastyki harmonicznej". Spostrzeżenia na temat ruchu stanowiły na początku XX wieku ważną inspirację dla rozwoju gimnastyki artystycznej i nowatorskich form tanecznych.

2 Isadora Duncan (1877-1927) stworzyła własną koncepcję tańca pełnego swobodnych ruchów, rodzących się spontanicznie pod wpływem doznań i wzruszeń tancerki. Sięgnęła do pierwotnych źródeł, do wrodzonej potrzeby wyrażania uczuć i wrażeń naturalnymi ruchami, w swobodny sposób. Celem jej było wyrażanie poprzez ruch nastroju, emocji, interpretacja muzyki. Jej taniec był intuicyjnym, improwizowanym aktem twórczym. Była pierwszą tancerką, która do komponowanych przez siebie układów tanecznych sięgała po muzykę nie pisaną specjalnie do tańca, zwróciła również uwagę na właściwy dobór muzyki do tańca i powiązania kompozycji choreograficznej z muzyczną. Isadora Duncan – pisał Modris Eksteins – była instrumentem, poprzez który spopularyzowane zostały rytmika, analiza rytmu i „gimnastyka artystyczna". [w:] M. Eksteins, Święto wiosny. Wielka wojna i narodziny nowego wieku, przełożyła Krystyna Rabińska, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1996, s. 51.

3 Rudolf Steiner (1861-1925) twórca teorii eurytmii („piękny ruch"), zakładającej, że człowiek wyraża swoją osobowość za pomocą rytmu i ruchu.

4 Mary Wigman, właśc. Marie Wiegmann (1886-1973) tancerka, choreografka, pedagożka tańca i najwybitniejsza przedstawicielka tańca wyrazistego w Niemczech. Jej taniec opierał się na improwizowanym i swobodnym ruchu, będącym wyrazem przeżyć wewnętrznych. Improwizacja polegała na intuicyjnym i spontanicznym wyrażaniu poprzez ruch własnych przeżyć przy wykorzystaniu do tego najprostszych elementów choreograficznych, jak chodzenie, bieganie, kroczenie, podnoszenie, opadanie, obrót. Czasem kompozycja taneczna opierała się tylko na jednym motywie ruchowym, który był różnorodnie przetwarzany i rozwijany. Dynamika ruchu pełniła u niej ogromną rolę w wyrażaniu silnych, pełnych tragizmu czy patosu uczuć. System ruchowy Mary Wigman opierał się na odpowiednim wyrobieniu giętkości kręgosłupa i rąk oraz umiejętnym stosowaniu naprężenia i rozluźnienia mięśni. Kładła szczególny nacisk na rytmikę i pracę z instrumentami perkusyjnymi. W komponowaniu układów tanecznych bazowała na wiedzy z zakresu rytmiki, którą zdobyła w Hellerau u Émile`a Jaques-Dalcroze`a oraz teoretycznych założeniach ruchu Rudolfa von Labana. Mary Wigman posługiwała się muzyką komponowaną specjalnie do jej tańców, a nacechowaną przewagą rytmu nad melodią. Często akompaniament ograniczał się do instrumentów perkusyjnych, używanych przez tancerzy na scenie w czasie tańca.

5 System Émile`a Jaques-Dalcroze`a różnił się od innych odmian gimnastyki głównie tym, że był metodą nauczania muzycznego, w której ciało odgrywało rolę doskonale wyszkolonego instrumentu.

6 M. Brzozowska-Kuczkiewicz, Emil Jaques-Dalcroze i jego Rytmika, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991, s. 34.

7 É. Jaques-Dalcroze, Pisma wybrane, tłum. M. Bogdan, B. Wakar, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1992, s. 163.

8 Ibidem, s. 64.

9 F. Illies, 1913. Rok przed burzą, przełożyła Ewa Kochanowska, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2014, s. 277.

10 É. Jaques-Dalcroze interesował się tańcem, widząc w nim wiele cech spójnych z rytmiką. W obu tych dziedzinach celem było dążenie do zdyscyplinowania ciała i świadoma kontrola ruchów uzyskana dzięki rozbudzeniu wrażliwości kinestetycznej. Ćwiczenia rytmiczne miały zatem wyrabiać niezależność i koordynację ruchów, regulować ich tempo i kierunek.

11 É. Jaques-Dalcroze, op. cit., s. 112-113.

12 Patrz: A. Iwańska, Taniec wobec wyzwań edukacyjnych, [w:] Sztuka jako przestrzeń edukacyjna. Teoria i praktyka, pod red. Marii Jabłońskiej, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2011, s. 229-234.

13 W. Gniewkowski, Gimnastyka twórcza (ekspresyjna) Rudolfa Labana, „Wychowanie w Przedszkolu" 1985, nr 5, s. 251.

14 W. Gniewkowski, Nowoczesny taniec wychowawczy w ramach zajęć wychowania fizycznego z dziećmi klas I-IV, „Życie Szkoły" 1969, nr 7-8, s, 72.

15 Szkoła powstała jako jedna z wielu tego typu placówek w Niemczech na fali zainteresowania tańcem modern (Neue Tanzbewegung), którego wiodącymi przedstawicielami byli Rudolf von Laban i Mary Wigman.

16 Muzyka elementarna nigdy nie jest tylko samą muzyką, połączona jest z ruchem, tańcem i mową, jest taką muzyką, którą trzeba samemu grać, w którą jest się zaangażowanym nie jako słuchacz, ale jako współgrający. […] Muzyka elementarna jest bliska ziemi, pierwotna, cielesna, każdy może się jej nauczyć i przeżyć ją, odpowiada poziomowi dziecka. Tłumaczenie podaję za K. Jakóbczak, Co to jest muzyka elementarna, [w:] „Polskie Towarzystwo Carla Orffa", nr 2, Warszawa 1995, s. 8-9.

17 Po zniszczeniu Güntherschule w Monachium i latach wojny, w okresie od 1955-1974 wykładała w Deutsche Sporthochschule w Kolonii, gdzie od 1958 roku prowadziła przedmiot Moderner Künstlerischer Tanz, nazwany później Elementarer Tanz. Tu, we współpracy ze swą uczennicą Grazielą Padillą rozwijała koncepcję nauczania tańca elementarnego. Od 2007 roku Krystyna Obermaier kieruje organizacją non-profit Elementarer Tanz e.V.

18 Studia nauczania muzyki i tańca metodą Orff-Schulwerku odbywają się na Wydziale Pedagogiki Muzyki i Tańca Uniwersytetu „Mozarteum" w Salzburgu, gdzie znajduje się Instytut Orffa.

19 Zob. B. Rudzińska, W. Rudziński, Elli Björkstén – reformatorka gimnastyki kobiet, „Kultura Fizyczna" 1967, nr 4, s. 179-182.

20 Rudolf Bode wprowadził takie przyrządy, jak: kule, piłki, maczugi.

21 J. Gerhard, Córki Idli, „Przekrój" 1957, nr 34, s. 7.

22 Wacław Gniewkowski tak definiuje metodę Kniessów: To nieustanne poszukiwanie nowych form i rodzajów ruchu, stwarzanie wielu okazji do swobodnej działalności ruchowej, wzbogacanie doświadczeń psychoruchowych, wzbogacanie cech kreatywności. Ze względu na jej różnorodne formy, powstały różne nazwy: gimnastyka rytmiczna, naturalna, wyzwolona, gimnastyka wyrazu, utaneczniona, twórcza, organiczna, artystyczna itp. W. Gniewkowski, Gimnastyka rytmiczna A. i M. Kniessów – nieznana w naszym Kraju metoda twórcza, „Wychowanie w Przedszkolu" 1998, nr 1, s. 16.

23 W metodzie Kniessów stosuje się następujące przybory: podwójne bijaki, szarfy, grzechotki, dzwoneczki zakładane na palce dłoni oraz na kostki u nóg, wstążki na kijku, bębenki, przepołowione łuski orzecha kokosowego, miotełki bibułkowe i gazetowe, kołatki kapslowe, grzechotki puszkowe i butelkowe, woreczki z grochem, rolki po ręcznikach papierowych. Przybory występujące w tej metodzie są jednocześnie instrumentami perkusyjnymi.

24 W Polsce gimnastykę jazzową propagowała Olga Kuźmińska.

Metodyka nauczania Agrypiny Waganowej jako baza dla polskiego systemu edukacji tańca klasycznego

Wychowankowie rosyjskiej szkoły tańca klasycznego to jedni z najlepszych tancerzy baletowych świata. Kształceni są w dużym stopniu na podstawie metodyki wypracowanej przez Agrypinę Jakowlewną Waganową (1879-1951), która swoje pedagogiczne doświadczenia zebrała dla przyszłych pokoleń tancerzy i nauczycieli w słynnej książce Zasady tańca klasycznego (1934)1. Praca ta, jak również radziecki system szkolnictwa baletowego, stał się wzorem i podstawą dla rozwoju polskiej edukacji tańca klasycznego.

Metodyka nauczania tańca klasycznego Waganowej stanowi fuzję najlepszych tradycji kształcenia baletowego. Choć jej autorstwo przywykło się przypisywać rosyjskiej balerinie, tak naprawdę do genezy powstawania tego systemu edukacji przyczyniło się wielu słynnych tancerzy, choreografów i nauczycieli tańca. Przez dziewięć lat (1888-1897) Waganowa uczyła się w Carskiej Szkole Baletowej pod okiem wybitnych nauczycieli, wśród których wymienić można Pawła Gerdta, Jekaterinę Wazem, Christiana Johanssona, Lwa Iwanowa, czy Nikołaja Legata. Po jej ukończeniu rozpoczęła pracę w Teatrze Maryjskim w Sankt Petersburgu, gdzie powoli, ale stopniowo pięła się w hierarchii rang baletowych, w 1915 roku uzyskując tytuł primabaleriny. To mozolne wspinanie się na baletowy Olimp pozwoliło jej – dzięki wytężonej pracy i samodyscyplinie – na poznanie różnych sposobów, dzięki którym mogła pokonywać ograniczenia własnego ciała i zdobyć bezcenne doświadczenie, które okazało się nieocenione w dalszej pracy. Dużo wartościowych uwag zaczerpnęła m.in. z obserwacji lekcji prowadzonych przez Enrica Cecchettiego – baletmistrza, który przyczynił się do rozwoju włoskiej szkoły tańca klasycznego, autora własnej metodyki tańca klasycznego, a także z analizy warsztatu pracy jednej z jego słynnych uczennic, Olgi Prieobrażeńskiej2. Choć Waganowa tytułem primabaleriny cieszyła się zaledwie rok – w 1916 roku przeszła na taneczną emeryturę – pozostałe lata swojego życia poświęciła dziedzinie, która przyniosła jej największą sławę – pedagogice tańca.

Niniejszy artykuł, w celu uporządkowania wywodu, podzielony został na dwie główne części. Pierwsza z nich przedstawia zwięzłe omówienie cech charakterystycznych techniki tańca klasycznego według metodyki Agrypiny Waganowej, funkcjonującej w polskich szkołach baletowych. Druga zaś dotyczy aspektu artystycznego oraz pedagogicznego, które również inspirowane były doświadczeniem i pracą autorki *Zasad tańca klasycznego*.

Techniczny wymiar tańca klasycznego

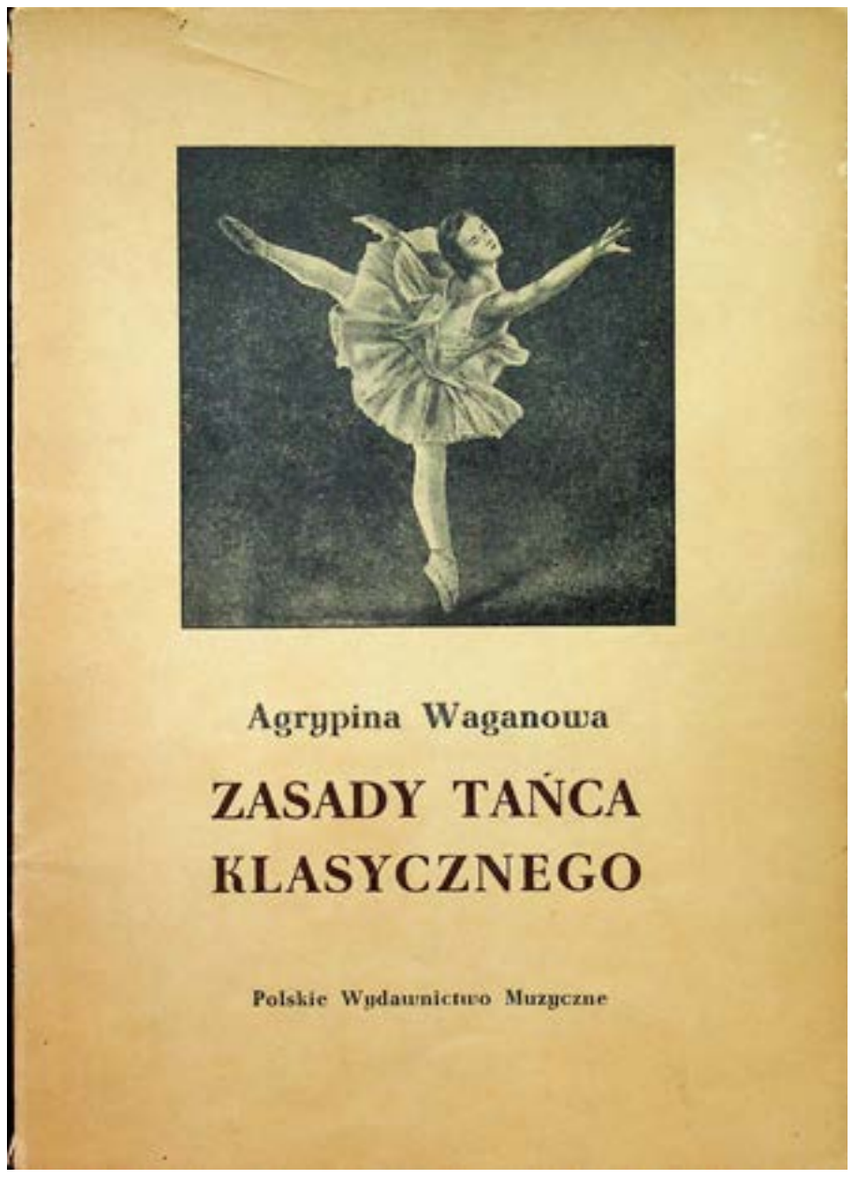
Charakterystyka metody nauczania tańca klasycznego Waganowej stanowi materiał na odrębny, obszerny artykuł, jeśli nie na osobną książkę. Do ważniejszych cech, o których z pewnością warto wspomnieć, należy przywiązywanie dużej wagi do pracy górnej części ciała i koordynowanie jej z precyzyjną pracą nóg. Niezmiernie ważną rolę odgrywa tu korpus, który w rosyjskiej szkole tańca klasycznego jest bardzo mocno angażowany w każde ćwiczenie, przyczyniając się do zwiększenia amplitudy ruchów, do uzyskania szerokości gestu oraz swobody i organiczności poruszania się. Waganowa jako pierwsza zaczęła wprowadzać i utrudniać w czasie lekcji różnorodne ćwiczenia wymagające dużej sprawności i zwrotności korpusu, takie jak m.in. *développé ballotté*, czy *renversé*. Stosowała również liczne *fouettés*, w tym *grand fouetté effacé – exercise* własnego autorstwa, do dziś znane jako *fouetté* Waganowej. Nie były to jedyne zmiany, które odważyła się wprowadzać. Autorka *Zasad tańca klasycznego* umieściła również w programie nauczania *flic-flac* zakończony we wszystkich pozach tańca klasycznego (na 45 i 90 stopni)3. Ustaliła własną formę pozy *attitude* w tył, będącą wypadkową zasad wykonywania jej w szkole francuskiej i włoskiej, a także zasady wykonywania serii słynnych obrotów *fouetté en tournant*, w czasie których w metodyce Waganowej noga pracująca otwiera się za każdym razem dokładnie w bok, a nie przez przód, co stosuje się w innych szkołach tańca klasycznego (m.in. w brytyjskiej). Ponadto, rosyjska baletmistrzyni wprowadziła również do programu nauczania wariant *petit pas de chat*, o czym pisze jedna z jej uczennic. Wspomina ona, że skoku tego uczona była u poprzednich nauczycieli na modłę szkoły włoskiej: z mocno zgiętymi kolanami, stopami wyrzucanymi lekko w przód, przy utrzymaniu zupełnie prostego korpusu. Waganowa natomiast wymagała, aby nogi były w czasie skoku skierowane lekko za siebie, korpus mocno przegięty w tył, ręce zaś wykonywały miękki ruch, co miało podkreślić koci charakter tego ćwiczenia, dzięki czemu wykształciło się *pas* funkcjonujące dziś pod nazwą *petit pas de chat* z wyrzucaniem nóg w tył4. Wszystkie wymienione wyżej elementy przejęte zostały następnie przez polski system edukacji baletowej i umieszczone w programie nauczania tańca klasycznego.

Agrypina Jakowlewna przywiązywała bardzo dużą uwagę do *allegro*, które traktowała jako prawdziwy sprawdzian umiejętności technicznych baleriny, dlatego też dbała o najmniejsze detale, które pomagały jej wychowankom lekko i wysoko skakać. Wymagała na przykład wykonywania pogłębionego *plié* po każdym skoku, co początkowo wywoływało w uczennicach wewnętrzny sprzeciw, poczucie że „siedzą na nogach". Z czasem jednak okazywało się, że pozwala im to na wykonywanie jeszcze wyższych skoków i wzmocnienie nóg, chroniąc równocześnie przed kontuzjami. Waganowa jako pierwsza propagowała również symetryczną naukę techniki tańca, poprzez wykonywanie ćwiczeń zarówno z prawej, jak i lewej nogi, co rozwijało ogólną sprawność motoryczną oraz doskonaliło koordynację. W metodyce Waganowej zwraca się również dużą uwagę – już od samych początków nauczania tańca klasycznego – do formy rąk: ułożenia kiści, trzymania linii nadgarstka, odpowiedniego prowadzenia rąk, przy jednoczesnym dążeniu do wydobywania maksymalnej ekspresji każdego ruchu i gestu. Centralnym momentem lekcji w starszych klasach baletowych, sprawdzającym opanowanie dotychczas przerobionego materiału, było u Waganowej duże *adagio* wykonywane na środku sali, przybierające formę kunsztownej choreografii. Zawierało ono bardzo trudne elementy techniczne, włącznie z *tourami* w dużych pozach i skokami. Wszystkie *pas* były ze sobą organicznie połączone, ściśle dopasowane do muzyki, rozwijając w uczennicach nie tylko siłę, zwrotność i koordynację, lecz również muzykalność oraz wyraz artystyczny.

Ponadto rosyjska baletmistrzyni skodyfikowała podstawowe elementy techniki tańca, przejęte następnie, w tej samej formie, do polskich szkół baletowych. Waganowa stosowała więc trzy pozycje dla rąk (oraz położenie przygotowawcze), cztery *arabesques*, sześć *port de bras*. Opracowała własny schemat punktów na sali baletowej (konkurencyjny wobec rozkładu Enrica Cecchettiego), który dzięki swojej przejrzystości pozwala na szybką orientację w przestrzeni.

Artystyczny i pedagogiczny wymiar tańca klasycznego

Poza maksymalnym doskonaleniem fizycznych warunków swoich uczennic,



Zdj. ze zbiorów Autorki

Waganowa dążyła również do równoczesnego nauczania praktyki oraz teorii tańca, rozwijała zarówno ciała, jak i umysły wychowanek. Zależało jej na świadomej pracy swoich uczennic, na tym by znały nazwy ćwiczeń oraz zasady ich wykonywania. Duży nacisk kładła również na kształtowanie w tancerkach wrażliwości muzycznej, wielokrotnie powtarzając w swoich pismach myśl, iż nie istnieje taniec bez muzyki5. Postulaty te znalazły również swoje odzwierciedlenie w podstawie programowej tańca klasycznego polskich szkół baletowych, gdzie znajduje się m.in. następujący zapis: uczeń „posługuje się terminologią tańca klasycznego, jej zapisem i wymową; definiuje zasady wykonywanych ćwiczeń", a także „definiuje strukturę lekcji tańca klasycznego" oraz „analizuje związek muzyki z ruchem"6.

Nowością w metodyce Waganowej – dziś powszechnie stosowaną nie tylko w tanecznym systemie edukacyjnym w Polsce – było stosowanie podejścia indywidualnego do ucznia. Dzięki swojemu wieloletniemu doświadczeniu Waganowa dostosowywała sposoby i tempo pracy do anatomicznych oraz emocjonalnych predyspozycji i zdolności każdej ze swoich uczennic. Od nauczyciela tańca klasycznego wymagała zaś wcześniejszego przemyślenia i przygotowania każdej lekcji – była przeciwna „improwizowaniu" w czasie zajęć i prowadzenia ich pod wpływem chwilowego „natchnienia", czy nastroju.

Poza oczywistymi dowodami sukcesu waganowskiej metodyki, jakim były i są słynne tancerki i tancerze wyszkoleni w tym systemie nauczania, nie bez znaczenia dla rozpropagowania go na gruncie polskim jest również fakt, że pierwsze polskie wydanie podręcznika Waganowej ukazało się już w 1952 roku, kiedy to na naszym rynku brak było zarówno rodzimej, jak i tłumaczonej literatury fachowej z zakresu metodyki tańca. Tadeusz Marek, autor przedmowy do czwartego wydania *Zasad tańca klasycznego*, zauważa, że: „Podręcznik Waganowej przyczynił się niewątpliwie do pewnego ujednolicenia stosowanych u nas metod nauczania tańca klasycznego"7. Ukazanie się tej publikacji zbiegło się z odradzaniem i kształtowaniem się szkolnictwa baletowego po wojnie, któremu za wzorzec posłużył radziecki model zawodowej edukacji tanecznej. Z uwagi na brak odpowiednio wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, osoby chcące podjąć zawód nauczyciela tańca w państwowych szkołach baletowych, wysyłane były na studia do Moskwy i Leningradu oraz na staże do działających w tych miastach szkół baletowych. Ponadto zdarzało się również, że w polskich szkołach nauczycielami przedmiotów zawodowych byli pedagodzy radzieccy, co z pewnością nie pozostało bez znaczenia dla ugruntowania metodyki Waganowej8.

Trzeba jednak zaznaczyć, że system ten – choć określany nazwiskiem Agrypiny Jakowlewny – jest wynikiem pracy wielu pokoleń. Waganowa zebrała wiedzę, doświadczenie oraz tradycje nauczania funkcjonujące przed nią i w oparciu o własne obserwacje i przemyślenia stworzyła bazę dla możliwie efektywnego sposobu nauczania zawodowych tancerzy baletowych. Dzięki temu szkoła rosyjska łączy w sobie najlepsze walory szkoły francuskiej, włoskiej i duńskiej wraz z elementami zaczerpniętymi z rodzimych tańców ludowych, pozwalając na wszechstronny i harmonijny rozwój psychofizyczny młodych adeptów sztuki baletowej.

Podsumowanie

XXI wiek stawia przed tancerzami baletowymi wiele wymagań, w tym jedno szczególne – artyści muszą być wszechstronni. Bogaty i wciąż dynamicznie rozwijający się repertuar wymaga sprawnego posługiwania się różnymi stylami i technikami tańca. Każda, nie tylko rosyjska, szkoła tańca klasycznego przygotowuje swoich wychowanków do zmierzenia się z tymi wyzwaniami, lecz oprócz tego zarówno tancerze, jak i nauczyciele, muszą być otwarci i gotowi do wykraczania poza strefę swojego komfortu i do ciągłego doskonalenia i rozwijania warsztatu pracy. Natalia Makarowa, słynna rosyjska tancerka, powiedziała kiedyś: „Wszyscy tancerze mówią tym samym językiem, ale z innymi akcentami"9. W odniesieniu do jej wypowiedzi Wojciech Wiesiołłowski napisał:

*Ze względu na repertuar, który składa się z różnorodnych choreografii, z wielu stylów, współcześni tancerze muszą umieć „mówić wieloma akcentami", muszą mieć szerokie horyzonty myślowe. W związku z tym powinno się zapoznawać uczniów z rozmaitymi technikami, różnymi stylami tańca*10.

Choć więc metodyka Waganowej jest fundamentem polskiego systemu edukacji tańca klasycznego, system ten nie ogranicza się jedynie do niej. Bazując na jej podstawach każdy z nauczycieli, w oparciu o własne doświadczenia i predyspozycje prowadzonych przez siebie klas, powinien przybliżać swoim uczniom możliwie szeroki wachlarz stylów i niuansów, charakterystycznych dla wiodących szkół tańca klasycznego, omawiając podobieństwa i różnice między każdą z nich, uzmysławiając swoim wychowankom konieczność kształtowania nie tylko sprawnego ciała, lecz również chłonnego i otwartego umysłu.

dr Agnieszka Narewska-Siejda

Przypisy

1 Uzupełnienie oraz rozwinięcie metodycznej myśli Waganowej można znaleźć również w książkach: N. Bazarowa, W. Mej, *Alfabet tańca klasycznego* (1964 r. – polskie tłumaczenie: 1974 r.), W. Kostrowicka, A. Pisariew, *The School of Classical Dance* (1968), W. Kostrowicka *Temps Lié* (1958) oraz *100 Lessons in Classical Dance* (1972), N. Serebrennikow, *Partnering* (1969), a także N. Tarasow, *Classical Dance* (1971).

2 Zob. N. Roslavleva, *Era of the Russian Ballet*, London 1966, s. 198.

3 Zob. Е. Тангиева-Бирзниек, *Обогащение найденного*, w: *Агриппина Яковлевна Ваганова. Статьи, воспоминания, материалы*, ред, Н. Д. Волков, Ю. И. Слонимский, Ленинград – Москва, 1958, s. 133.

4 Zob. Е. Тангиева-Бирзниек, *Обогащение найденного*, tamże, s. 132.

5 Por. Н. Ибановский, *Имени Вагановой*, tamże, s.13-17.

6 *Podstawa programowa dla szkoły baletowej. Taniec klasyczny*, s. 11, http://www.mkidn.gov.pl/media/download_gallery/20130628Szkola_baletowa.pdf [dostęp: 26.08.2021 r.].

7 T. Marek, *Przedmowa do IV polskiego wydania*, [w:] A. J. Waganowa, *Zasady tańca klasycznego*, Kraków 1965, s. 13.

8 Więcej na ten temat zob. I. Turska, *Polskie szkolnictwo baletowe*, [w tejże:] *Almanach baletu polskiego 1945-1974*, Kraków 1983, s. 90-146.

9 Cyt. za: W. Wiesiołłowski, *O nauczaniu tańca klasycznego*, Warszawa 1993, s. 24.

10 Tamże.

Szkoła baletowa oczami rodzica

Pod koniec ubiegłego milenium urodził się chłopiec, który nie mógł przestać tańczyć. Wszystko wokół inspirowało go. W każdym miejscu dostrzegał okazję, by to co zwykłe, codzienne przekuć na wyjątkowe, zachwycające. Każda czynność, każdy obowiązek był okazją do tworzenia nowych układów tanecznych – nawet zwykłe odkurzanie… Mamy szczęście być rodzicami tego chłopca.

Czasem poszukiwanie drogi życiowej, odkrywanie przeznaczenia zajmuje nam wiele lat. Szukamy swoich pasji i swojego miejsca na świecie. Zdarza się jednak, że pasja jest tak silnie i głęboko zakorzeniona w nas, że nie musimy jej szukać, ona sama nas odnajduje. Tak było w życiu naszego syna. Gdy tylko zaczął chodzić, jednocześnie z jego ruchów zaczął wypływać taniec. Tańczył codziennie. A począwszy od trzeciego roku życia, każdego dnia organizował nam domowe przedstawienia. Dziecięcy głosik nieustannie odrywał mnie od prac domowych: „Mamo patrz!" i musiałam całą swoją uwagę kierować na jego taniec. Nic nie było w stanie go zatrzymać. Zwykłe domowe czynności były dla niego inspiracją. Układy taneczne powstawały podczas odkurzania czy zamiatania. Tanecznym krokiem nakrywał do stołu. Nie potrafił tego zatrzymać, jakaś wewnętrzna siła prowadziła go, tak jakby w jego żyłach pulsowała nieustanna muzyka. Kiedyś, gdy zarządziłam w okresie Wielkiego Postu dzień bez telewizji, komputera, bez muzyki, mój synek zapytał mnie – „Tańczyć też nie można?" Odpowiedziałam – „Nie" . „To co ja będę robił?!" – wykrzyknął.

Zdecydowaliśmy się zapisać Stanisława do szkoły baletowej. To była zbyt wielka miłość, żeby ośmielać się ją stłumić. Wiedzieliśmy, że musimy ten ogień ukierunkować.
W Krakowie niestety nie ma ogólnokształcącej szkoły baletowej, więc musieliśmy znaleźć zajęcia popołudniowe. Nigdy wcześniej nie interesowaliśmy się baletem w jakiś szczególny sposób i nie zdawaliśmy sobie sprawy z tego, z czym wiąże się edukacja baletowa, dlatego naszym kryterium wyboru szkoły była częstotliwość zajęć w tygodniu. Jako rodzice trójki dzieci szukaliśmy szkoły z najmniejszą ilością zajęć, nie mogliśmy przecież poświęcić całego czasu tylko jednemu dziecku. I tak w wieku ośmiu lat Stanisław rozpoczął edukację baletową w Krakowskiej Zawodowej Szkole Baletowej, w której klasa przygotowawcza miała wówczas zajęcia dwa razy w tygodniu. Nie podejrzewaliśmy wtedy, że ta decyzja zmieni całe nasze życie.

Z lekcji baletu zawsze wychodził szczęśliwy. To było coś wyjątkowego – chłopiec, któremu trudno było się skupić na jakimkolwiek zadaniu, każdego dnia wykonywał wciąż te same ćwiczenia baletowe i czerpał z tego radość. W domu, po powrocie z zajęć jeszcze raz przeżywał od nowa całą lekcję i pokazywał czego się nauczył. Z zainteresowaniem podziwiał taniec starszych koleżanek i kolegów. Chłonął całym sobą każde przedstawienie, każdą próbę, każde spotkanie z profesjonalnym tancerzem.

Pierwszy rok nauki w szkole baletowej nie był dużym obciążeniem, ale już w następnym liczba zajęć w tygodniu wzrosła do czterech, a w kolejnym do sześciu. Jako rodzina stanęliśmy przed wyborem, czy będziemy kontynuować tę podróż – trudną i pełną wyzwań, czy znajdziemy coś mniej wymagającego. Musieliśmy podjąć decyzję, czy zmieniamy nasze życie, i w dużym stopniu też życie młodszego rodzeństwa Stanisława, by on mógł realizować swoją pasję jako zawodowy tancerz. Decyzja była trudna, bo na swój sposób dotyczyła całej rodziny. Ostatecznie zdecydowaliśmy się dalej kroczyć tą drogą. To niesamowite jak odkryta pasja, którą zaczyna się pielęgnować potrafi objąć swoim zasięgiem coraz szersze kręgi. Edukacja baletowa Stanisława objęła również nas rodziców, rodzeństwo, dalszą rodzinę, przyjaciół. Razem z naszym synem uczyliśmy się dyscypliny, odpowiedzialności, poświęcenia, ale też dostrzegania piękna, sztuki, umiejętności wyrażania uczuć.
Edukacja baletowa to nie tylko uczenie techniki tańca i przekazywanie wiedzy o tańcu, ale również rozbudzanie kreatywności, kształtowanie wrażliwości, budowanie charakteru. Wykonywane codziennie, przez kilka godzin wciąż te same ćwiczenia, rutyna, która zdawałoby się, może zniszczyć kreatywność, paradoksalnie stanowi idealny fundament, by w sposób perfekcyjny wyrażać swoją indywidualność.
Szkoły baletowe kojarzą nam się z rygorem, dyscypliną, wygórowanymi wymaganiami. Jako mama często zastanawiałam się czy to nie za duże obciążenie dla dziecka. Jednak nasz syn najszczęśliwszy wydawał się wtedy, gdy był najbardziej zmęczony, gdy po zajęciach wychodził cały mokry od potu. Teraz, z perspektywy czasu, najlepiej wspomina najtrudniejsze lekcje i najbardziej wymagających nauczycieli.

Po czterech latach spędzonych w Krakowskiej Zawodowej Szkole Baletowej i roku w Studiu Baletowym przy Operze Krakowskiej, Stanisław kontynuował naukę w Ogólnokształcącej Szkole Baletowej w Warszawie. Przeprowadziliśmy się tam, żeby towarzyszyć mu w procesie stawania się tancerzem. Większość dnia spędzał w szkole, ale zawsze wracał szczęśliwy. Przebywanie wśród przyjaciół, którzy podzielali jego zainteresowania było niezwykle wzmacniającym doświadczeniem. Wcześniej nie zawsze spotykał zrozumienie czy akceptację. Podziwiam pasję młodych ludzi w balecie, potrafiących przeciwstawić się presji rówieśniczej, która w wieku nastoletnim ma tak ogromną siłę. Dzień za dniem, rok za rokiem dyscyplinując swoje ciało, stawiając sobie coraz wyższe poprzeczki, pną się w górę, sięgają marzeń.
To jest przedziwna dyscyplina sztuki, której trzeba się oddać

Zdj. ze zbiorów prywatnych Autorki, Stanisław Węgrzyn, rok 2009, Krakowska Zawodowa Szkoła Baletowa

bezwarunkowo. Łączy się ona ściśle z bólem i poświęceniem. Tu nie wystarczy przymus zewnętrzny – żeby rozkwitnąć trzeba oddać się jej dobrowolnie, w całości. Mieliśmy wielki przywilej być świadkami kształtowania się tej przedziwnej miłości. Obserwowaliśmy jak mały niecierpliwy chłopiec, unikający obowiązków, szukający psot zmienia się w dojrzałego, zdyscyplinowanego, wspierającego innych, odpowiedzialnego mężczyznę. Miłość do sztuki, do piękna, zawsze była w jego sercu, ale stopniowo pod okiem nauczycieli nabierała wyjątkowego kształtu.

Trzy ostatnie lata edukacji baletowej Stanisława to Ballet Academy – University of Music and Performing Arts w Monachium. Było to kolejne wyzwanie – rozstanie z domem rodzinnym. Artyści to niezwykle wrażliwe dusze, które czerpią duże wsparcie z relacji rodzinnych. I tu znów pasja musi być silniejsza. Nas dzieliło od naszego syna 800 kilometrów, ale w szkole w Monachium byli również uczniowie z odległych stron świata – z Brazylii, Japonii, Australii, którzy widywali się z rodzinami raz w roku, albo rzadziej.

Nigdy nie wyobrażałam sobie, że wypuszczę dziecko spod swoich skrzydeł w wieku szesnastu lat i pozwolę wyjechać za granicę, by tam się kształciło. Relacje i więzi rodzinne zawsze były u mnie na pierwszym miejscu. To ciekawe jak szkoła baletowa przygotowując naszego syna, przygotowała do tego kroku również mnie. Te wszystkie wspaniałe cechy i talenty, którymi Stanisław został obdarowany przez Stwórcę wyostrzyły się, umocniły i ugruntowały w procesie stawania się tancerzem, w codziennej dyscyplinie, samozaparciu, nieustępliwości, wytrwałości. Gdy więc nadszedł dzień wyjazdu do Monachium wiedziałam, że to już nie jest ten mały chłopiec, który potrzebuje mojej nieustannej pomocy.

Okres trzech lat z dala od domu był nie tylko szkołą baletu, ale też krokiem milowym w dorosłość. Codzienna ciężka praca nad swoim ciałem, ale też pranie, gotowanie, sprzątanie – o wszystko trzeba było samemu się zatroszczyć. Rutynowe ćwiczenia baletowe, przygotowywanie repertuaru, liczne próby, przedstawienia. Cały wysiłek włożony w to, by być doskonalszym każdego dnia, i by wreszcie spełnić się na scenie.

Zdj. ze zbiorów prywatnych Autorki, Stanisław Węgrzyn, rok 2016 Ballet Academy – University of Music and Performing Arts w Monachium

Zdj. ze zbiorów prywatnych Autorki, Stanisław Węgrzyn, rok 2019, Royal Ballet w Londynie

Każdy z tych młodych ludzi ukształtowany w szczególny sposób, wnosi do świata wyjątkową wartość. Zawsze uprzejmi, otwarci, chętni by dzielić się z innymi tym, co mają najcenniejszego. Widać u nich to znamię ciężkiej pracy – doskonały warsztat artystyczny i unikalny charakter. Tak widzę szkołę baletu – jako swoistą szkołę życia.

Stanisław otrzymał dyplom tancerza cztery lata temu. Można by to uznać za ukończenie edukacji baletowej, ale gdy go obserwuję i gdy obserwuję jego przyjaciół mam wrażenie, że ten proces nigdy się nie kończy. Każdego dnia dążą do doskonałości, do perfekcji. Każdego dnia wkładają ogromny wysiłek w to, by choć o milimetr przybliżyć się do ideału. Można powiedzieć, że edukacja baletowa to edukacja permanentna.

Na nas, jako na rodziców, ta wyjątkowa dziedzina sztuki też nie przestała oddziaływać. Zaczęła nawet poszerzać nasze horyzonty jeszcze bardziej. Nasz kontakt z baletem zaczął przybierać nowe formy. Obserwując przez wiele lat uczniów i młodych tancerzy, mogliśmy dostrzec z jakimi trudnościami i wyzwaniami się stykają. Postanowiliśmy być podparciem dla tych pięknych ludzi. Kilka lat temu założyliśmy Fundację Dance to Be, która pragnie nieco ułatwić tę trudną drogę stawania się profesjonalnym tancerzem. To, co widzimy na scenie, to etap końcowy. Fundacja Dance to Be pragnie być wsparciem w procesie, w codzienności, w trudnościach. Bardzo nam zależy, by wzmacniać młodych artystów, być zachętą, dodawać skrzydeł, by mogli się wznieść wysoko. Chcemy towarzyszyć im w tej pięknej podróży.

Gdy myślę o tych wszystkich latach poświęconych edukacji baletowej czuję wdzięczność i radość. Zupełnie mimochodem, po prostu będąc obok, tak wiele się nauczyłam. I cieszę się na wszystko co jeszcze przed nami, bo ta podróż się nie kończy.

Monika Węgrzyn

R E K L A M A

TANIEC

SZTUKA, KULTURA, EDUKACJA

JEDYNE CZASOPISMO O SZTUCE TAŃCA W POLSCE!

Czynniki psychologiczne a edukacja taneczna

Liczne badania pokazują, że czynniki psychologiczne, na równi z uzdolnieniami, odgrywają ważną rolę w rozwoju talentów, w tym również tanecznych. Niniejszy artykuł ma na celu przybliżenie i przedstawienie krótkiej charakterystyki wybranych czynników psychologicznych, które – z punktu widzenia autorki – są szczególnie istotne w procesie nauczania tancerzy w szkołach baletowych.

W porównaniu z innymi zawodami proces kształcenia tancerza jest długi i pracochłonny, a późniejsza profesjonalna kariera – stosunkowo krótka. Na każdym etapie kariery tancerze stają przed wieloma wyjątkowymi wyzwaniami psychologicznymi, dlatego istotne jest, żeby współczesny nauczyciel tańca miał otwarty umysł oraz korzystał z jednej strony z własnych zawodowych doświadczeń, a z drugiej strony z wiedzy czerpanej z wnikliwych badań fachowców z innych dziedzin. Zaowocuje to polepszeniem relacji z uczniami, przyczyni się do efektywniejszego wykorzystania czasu na zajęciach, umożliwi dozowanie wysiłku fizycznego i psychicznego, a także posiadanych umiejętności tanecznych. W konsekwencji doprowadzi do odniesienia wspólnego sukcesu.

Motywacja

Jedną z wiodących charakterystyk, które różnicują tancerzy oraz stopień ich zawodowych osiągnięć jest *motywacja* (rysunek 1). Motywacja jest to zdolność do inicjowania, realizacji i zakończenia zadania. W odniesieniu do tańca występuje ona jako zdolność tancerzy do wytrwania w ćwiczeniach mimo nudy, zmęczenia, bólu i chęci robienia innych rzeczy. Jest kluczowa, ponieważ stanowi ona jedyny czynnik związany z występami, który tancerz może kontrolować, zaś nauczyciel ma możliwość pomagać w rozwoju motywacji i podtrzymaniu odpowiedniego jej poziomu u młodego tancerza.

Na jakość występu mają wpływ trzy czynniki: zdolności, motywacja i trudność zadania. Poziom zdolności oraz trudności zadania nie dają się łatwo zmienić w krótkim czasie. Jednak motywację można zwiększyć lub zmniejszyć w dowolnym momencie.

Co może zrobić nauczyciel szkoły baletowej, żeby zwiększyć motywację młodego tancerza?

Warto oferować zajęcia różnorodne, przygotowane i prowadzone w taki sposób, aby miały jasno określony cel dla uczniów oraz były dopasowane do ich umiejętności. Ponadto należy stosować pozytywne wzmocnienia wobec uczniów w odniesieniu do ich osobistych cech i zaangażowania w zajęcia, a także rozwijać u podopiecznych pozytywne i zdrowe podejście do własnych ciał i rozwoju jako tancerzy. To drugie następuje poprzez zachęcanie uczniów do wyznaczania małych celów i skupienia się na zadaniu, a nie na wyniku lub porównywaniu się z innymi. Umiejętności te nabędą oni poprzez pokazanie im przez nauczyciela strategii metapoznawczych w toku dyskusji na zajęciach: „Jak się uczyć, żeby nauczyć?" oraz „Co znaczy być tancerzem?".

MOTYWACJA

Zespół procesów psychicznych i fizjologicznych określający podłoże ludzkich zachowań i ich zmian to procesy motywacyjne. Procesy te ukierunkowują zachowanie jednostki na osiągnięcie określonych, istotnych dla niej stanów rzeczy, kierują wykonywaniem pewnych czynności tak, aby prowadziły do zamierzonych wyników. Takim wynikiem może być zmiana warunków zewnętrznych, jak i zmiana we własnej osobie, zmiana własnego położenia. Jeśli człowiek jest świadomy wyniku wykonywanych czynności, wówczas ten wynik będzie nazywany celem.

Pewność siebie

Pewność siebie, nazywana również poczuciem własnej wartości lub szacunkiem dla samego siebie, jest drugim czynnikiem psychologicznym składającym się na wydajność i sukces tancerzy (rysunek 2). W tańcu pewność siebie można zdefiniować jako silną wiarę tancerzy w to, że mogą nauczyć się i wykonywać skomplikowaną sekwencję ruchową lub odegrać określoną rolę.

Zbyt niska pewność siebie może sprawiać, że tancerz będzie czuł się przygnębiony i niepełnowartościowy, co może prowadzić do złego samopoczucia psychicznego i niewykorzystania w pełni swojego twórczego potencjału. Pewność siebie na skrajnie wysokim poziomie może natomiast prowadzić do narcystycznego zaburzenia osobowości oraz pogorszenia się relacji z rówieśnikami i nauczycielem. Pewność siebie zarówno na niskim, jak i na skrajnie wysokim poziomie może być destruktywna, dlatego warto dążyć do wykształcenia u uczniów pozytywnego i zarazem realistycznego poglądu na siebie. Dla tancerzy pewność siebie ma kluczowe znaczenie z tego względu, że nawet jeżeli tancerz jest fizycznie i technicznie zdolny do występu, lecz nie wierzy w siebie, może zdarzyć się sytuacja, w której nie wykorzysta on swojego potencjału oraz umiejętności. Nauczyciel może pomóc młodym tancerzom poprzez wsparcie w wykształcaniu u nich zarówno umiejętności technicznych i artystycznych, jak i psychologicznych. Oznacza to, że nauczyciel może i powinien zaszczepić u swoich podopiecznych wiarę w ich umiejętności wykonawcze.

PEWNOŚĆ SIEBIE

Pewność siebie to stan (lub według innych definicji postawa, cecha), w którym czujemy się dobrze sami ze sobą, jesteśmy pewni poczucia własnej wartości i własnych kompetencji, akceptujemy siebie i wierzymy w swoje możliwości.

Co może zrobić nauczyciel szkoły baletowej, żeby pomóc w budowaniu adekwatnej samooceny i pewności siebie u młodego tancerza?

Warto przekonywać i wspierać w uczniach poczucie możliwości odniesienia sukcesu. Z kolei po jego odniesieniu nie należy zapomnieć o pochwale. Ponadto tak dla nauczyciela, jak i dla młodego tancerza istotna jest umiejętność „przeformułowania porażki", czyli jej zinterpretowania w wartościowy i pozytywny sposób. Tak zorganizowana praca pozwoli na budowanie pozytywnego wzmocnienia, niezbędnego również dla rozwoju opisanej już motywacji do dalszej ciężkiej pracy, a z czasem zostanie zinternalizowane, zwiększając w ten sposób ich pewność siebie.

LĘK

Niejasny, nieprzyjemny stan emocjonalny, charakteryzujący się przeżywaniem obaw, strachu, stresu i przykrości. Lęk jest często przeciwstawiany strachowi ze względu na to, że (zazwyczaj, jak mówią niektórzy, bądź zawsze, jak utrzymują inni), lęk jest stanem pozbawionym obiektu, natomiast strach jest zawsze strachem przed czymś, kimś lub jakimś zdarzeniem. W teorii uczenia się termin ten odnoszony jest do wtórnych (uwarunkowanych) popędów, które motywują do podejmowania reakcji unikania. W ten sposób, jak się zakłada, reakcja unikania jest wzmacniana przez zmniejszanie się lęku.

Lęk przed występem

Badania psychologiczne pokazują, że lęk przed wystąpieniami publicznymi, w tym występem artystycznym na scenie, jest bardzo powszechnym zjawiskiem, występującym częściej niż na przykład lęk wysokości (rysunek 3). Obejmuje on szeroki zakres zjawisk psychologicznych i fizjologicznych oraz zwykle występuje na wysokim poziomie, który – w odróżnieniu od niższych poziomów lęku poprawiających jakość występu – hamuje wydajność. Do lęku przed występem prowadzi brak odpowiedniej motywacji, brak wiary w swoje możliwości, niski poziom pewności siebie oraz zaniżona samoocena.

Współczesne badania pokazują, że trema jest integralną częścią każdego wystąpienia scenicznego. Jednak chroniczny lęk sceniczny tancerza może prowadzić do poważnych konsekwencji, takich jak zaburzenie snu, depresja, bóle psychosomatyczne lub napady ostrego lęku. Dodatkowo, każde wystąpienie, którego tancerz unika z powodu tremy, poszerza zakres negatywnych doświadczeń związanych z występowaniem oraz utrwala niechęć do podejmowania tego typu aktywności. W konsekwencji młody tancerz może starać się opuszczać zajęcia, a z powodu częstych absencji powstają braki w nauce i pod wpływem niepokoju uczeń popełnia coraz więcej błędów podczas występów, staje się mniej wydajny i niezadowolony z efektów pracy własnej.

Co może zrobić nauczyciel szkoły baletowej, żeby zwalczyć lęk przed występem na scenie u młodego tancerza?

Poczucie tremy oraz lęk przed występem na scenie są możliwe do pokonania. Warto dzielić się z młodymi tancerzami własnymi doświadczeniami i sposobami wsparcia pozytywnej samooceny oraz interpretacji rzeczywistości, a także sposobami opanowania objawów stresu i sztuki komunikacji. Pomocny jest dobry sen w nocy poprzedzającej występ. W dniu występu dobrze jest uspokoić się i zrezygnować z pośpiechu, koncentrując się na pozytywnym nastawieniu na sukces. W drodze na scenę dobrze jest rozciągnąć całe ciało i skoncentrować się na oddechu (oddychać głęboko i równomiernie). Będąc na scenie pomocne dla tancerza jest wyobrażenie sobie, że wszyscy na widowni są jego bliskimi przyjaciółmi, wspierającymi go. Dodatkowo warto jest opanować psychologiczne ćwiczenia, pozwalające „wyłączyć" lęk.

Radzenie sobie z urazami

Tancerze codziennie ćwiczą elementy choreograficzne, często przekraczając ograniczenia własnych ciał, co może prowadzić do urazów i kontuzji. Doznając kontuzji tancerz traci kontrolę nie tylko nad uszkodzoną częścią ciała, często występuje również głębokie poczucie utraty dobrego samopoczucia psychicznego.

W pewnym sensie tancerz baletu klasycznego łączy w sobie umiejętności artysty oraz sportowca wyczynowego. Raczej nie ma wątpliwości, że urazy w tańcu najczęściej występują na skutek nadużywania różnych partii ciała, a nie na skutek nieszczęśliwego przypadku. Najczęściej urazy zdarzają się w obrębie stopy, kostki, podudzia, dolnej części pleców i bioder. Obszar stopy i dolnej części nogi jest podatny na szereg urazów, w tym złamania przeciążeniowe, urazy ścięgien, skręcenia i nadwyrężenia. Podatność na te urazy zwiększa się z wiekiem.

Co może zrobić nauczyciel szkoły baletowej, żeby nauczyć młodego tancerza radzenia sobie z urazami?

Wydaje się, że najważniejszym działaniem w tym aspekcie jest profilaktyka oraz informowanie młodych tancerzy o czynnikach ryzyka kontuzji. Wśród najczęstszych problemów powodujących urazy u tancerzy można wyróżnić: rodzaj wykonywanego tańca, częstotliwość zajęć, prób i występów; czas trwania zajęć; warunki środowiskowe, takie jak twarde podłogi i zimne sale; korzystanie z używanego sprzętu, zwłaszcza butów; indywidualne cechy ciała tancerza; wcześniejszy uraz i jego historia; niedobory żywieniowe.

Tak więc pod względem stresu fizycznego i psychicznego profesjonalny taniec można porównać do wyczynowego sportu. Rozwój fizyczny przyszłego tancerza, za który są odpowiedzialni nauczyciele szkół baletowych, przebiega równolegle z rozwojem emocjonalnym, moralnym, osobowościowym i artystycznym. W związku z tym bardzo pomocne jest również rozwijanie umiejętnej i efektywnej komunikacji nauczycieli z uczniami, ich rodzicami i przyjaciółmi. Skuteczność komunikacji pomiędzy trenerem a uczniami w dużej mierze zależy od zachowania samego trenera, jego postawy, wyglądu, zainteresowania podopiecznymi oraz procesem edukacyjno-szkoleniowym, stosowanych przez niego zwrotów mowy i intonacji. Działania pedagogiczne zorganizowane w odpowiedni sposób wprowadzają ucznia w świat pięknego rozwoju fizycznego i duchowego oraz stają się impulsem do jego dalszego, ciągłego rozwoju.

dr Maria Aleksandrovich
Akademia Pomorska w Słupsku, Zakład Psychologii
e-mail: maria.aleksandrovich@apsl.edu.pl

Bibliografia

Ilin, Y.P. / Ильин, Е.П. (2008). *Психология спорта*. СПб.: Питер, 352 с.

Leanderson, J., Eriksson, E., Nilsson, C. (1996), *Proprioception in Classical Ballet Dancers: a Prospective Study of the Influence of an Ankle Sprain on Proprioception in the Ankle Joint,* „American Journal of Sports Medicine", 24, 5, 370-374.

Mainwaring, L.M., Krasnow, D.H. (2010), *Teaching the Dance Class Strategies to Enhance Skill Acquisition, Mastery and Positive Self-Image*, „Journal of Dance Education", 10, 1, 14-21.

Solomon, R., Russell, J.A. (2019), *Preventing Dance Injuries*. Dostęp: https://www.stopsportsinjuries.org/STOP/STOP/Prevent_Injuries/Dance_Injury_Prevention.aspx (data dostępu 01/08/2021).

Schnitt, D. (1990), *Psychological Issues in Dancers – An Overview*, „Journal of Physical Education, Recreation & Dance", 61, 9, 32-34.

Seyffert, D. (2016), *Pedagogy and Psychology of Dance. The choreographer's notes: Textbook*. Saint-Petersburg: Publishing house „Lan", 128 p.

Taylor, J., Taylor, C. (1995), *Psychology of Dance*. Champaign: Human Kinetic, 155 p.

http://www.psychologia.edu.pl/slownik/id.motywacja/i.html (data dostępu 30/07/2021).

https://www.medonet.pl/zdrowie,pewnosc-siebie---czynniki-warunkujace-pewnosc-siebie--cwiczenia,artykul,1728629.html (data dostępu 30/07/2021).

http://www.psychologia.edu.pl/slownik/id.lek/i.htmlcwiczenia,artykul,1728629.html (data dostępu 30/07/2021).

Dlaczego warto uczyć się baletu?

Amatorska i półprofesjonalna nauka tańca klasycznego (baletu) cieszy się niesłabnącym powodzeniem. Czy warto angażować dziecko w tę wymagającą aktywność, która niekoniecznie będzie dla niego źródłem utrzymania w przyszłości? Zdecydowanie tak.

„Wyglądasz jak dziecko oglądające bajkę" – ze skupienia wyrwała mnie uwaga koleżanki z zespołu baletu. Miałam 27 lat, byłam tancerką i oglądałam na kasecie VHS balet *Chopiniana* w wykonaniu baletu Teatru Bolszoj z Moskwy[1]. Rzeczywiście, poczucie magiczności baletu nigdy mnie nie opuściło. W taki też sposób jawi się on szerokiej publiczności, młodym adeptom tej sztuki i ich rodzicom.

Nie ma to oczywiście nic wspólnego z faktycznym wysiłkiem, determinacją i rygorem, którym muszą stawić czoła uczniowie i pedagodzy tej sztuki. Rozpoczynając naukę tańca klasycznego w ruchu amatorskim zazwyczaj nie jest się świadomym tych trudności. Balet kojarzy się z lekkością, zjawiskowością, uduchowieniem i akrobatyczną zwinnością. Wysiłku wkładanego w naukę i każdą publiczną prezentację nie należy pokazywać widzowi. Balet to podwójne kłamstwo - teatralne i wysiłkowe.

Odpowiednia budowa ciała, jego proporcje, elastyczność i siła mięśni i stawów, rotacja w stawach biodrowych, wytrzymałość, wysoko sklepione podbicie, ogólne zdrowie i klasyczna uroda to tylko fizyczne wymagania stawiane przyszłemu tancerzowi. Dodać należy jeszcze muzykalność, pamięć ruchową, dynamiczną motorykę, plastyczny gest i zdolności aktorskie. Nie bez znaczenia jest także żywa inteligencja pomagająca współpracować z twórcami tańca i innymi uczniami. Już Lukian z Samosate (ok. 120-190 n.e.) w dziele *Dialog o tańcu* wymieniał wszystkie przymioty dobrego tancerza. Choć nie było wtedy baletu klasycznego i choć sam taniec miał inny kształt choreotechniczny, wymagania wobec profesjonalnego tancerza pozostały takie same.

Ponieważ zgonie ze starożytną zasadą i współczesnym mottem olimpijskim *Citius, Altius, Fortius*[2] ludzkość postawiła sobie za cel nieustanną ekspansję, ma to także swój wyraz w sztuce baletu.

Amatorski ruch taneczny nieubłaganie zbliża się ku standardom zawodowego szkolnictwa baletowego i obie sfery zaczynają się przenikać. Ma to niewątpliwie związek z coraz szerszym środowiskiem niepublicznych szkół baletowych, jednostek prywatnych i zespołów prowadzonych przez profesjonalistów, którzy swoje umiejętności zawdzięczają publicznym szkołom oraz pracy w stacjonarnych zespołach baletowych.

Mimo wysokich wymagań stawianych uczniom przez ten gatunek sztuki nieustannie trwa napływ dzieci chętnych do nauki tańca. Jest sprawą oczywistą, że w pewnym momencie dochodzi do zderzenia oczekiwań amatorskich adeptów z wymaganiami baletu zawodowego. Nie każdy uczeń może przyswoić sobie pełen zakres elementów tanecznych. W większości przypadków jest to wynikiem braku odpowiednich predyspozycji fizycznych, ponieważ selekcja przyjmowanych kandydatów w ruchu amatorskim jest niewielka lub nie ma jej wcale. Edukacja taneczna kończy się zatem w pewnym momencie, ale nie kończą się korzyści z nią związane. Mimo że młody adept baletu nie uzyska uprawnień i możliwości do wykonywania zawodu tancerza, przyswoi sobie szereg cech, umiejętności wartościowych w życiu poza tanecznym.

1 Balet *Chopiniana (Sylfidy),* muzyka: Fryderyk Chopin, choreografia: Michaił Fokin.
2 Łac. szybciej-wyżej-silniej

Zdj. ze zbiorów archiwalnych Studia Baletowego Opery Krakowskiej, fot. Barbara Szydłowska

Sprawność fizyczna

Chociaż balet nie jest ruchem fizycznym na świeżym powietrzu i wymaga treningu w zamkniętych pomieszczeniach, to zdecydowanie wpływa pozytywnie na rozwój tężyzny fizycznej dziecka. Sylwetka jest kształtowana w sposób symetryczny, ścięgna są rozciągane, kościec wzmacniany układem mięśniowym. Należy podkreślić, że balet wzmacnia i angażuje całe ciało, nie zaś tylko jego poszczególne części, jak czynią to niektóre dyscypliny sportowe. Ogólna kondycja ulega poprawie, zwiększa się wydolność oddechowa i odporność na długotrwały wysiłek. Korekcie podlegają niektóre z wad postawy. Oczywiście, balet jest sztuką kontuzjogenną. Przygotowując trening należy zawsze brać pod uwagę możliwości wykonawcze uczniów (którzy często nie są w wybitny sposób predysponowani fizycznie do nauki baletu) i ich zaawansowanie w przyswojeniu sobie poszczególnych elementów techniki baletowej. W obecnej dobie coraz szerszego i częstszego korzystania z urządzeń elektronicznych, co sprzyja pogłębianiu się wad postawy, cennym jest wzmacnianie przez balet mięśni tułowia i kręgosłupa. Dodatkowo balet preferuje ruch dynamiczny, co jest znakomitym antidotum na nadmiar siedzącego trybu życia, nauki i pracy.

Systematyczność i dobra organizacja pracy

Jak każda dyscyplina, tak i taniec podczas procesu nauczania wymaga powtarzalności. Balet jest jednak na tyle wymagający, że najmniejsza nawet przerwa w treningu powoduje szkody techniczne i kondycyjne. Nie da się nadrobić w krótkim czasie strat wynikających z braku systematyczności. Taniec klasyczny amatorsko ćwiczy się zazwyczaj dwa-trzy razy w tygodniu. Z obserwacji praktycznych wynika, że zmniejszenie ilości godzin tańca w tygodniu powoduje w krótkim okresie czasu (około dwóch miesięcy) znaczące różnice w jakości przyswajanego materiału ruchowego.

Odporność psychiczna

Sztuka tańca zalicza się do najtrudniejszych dziedzin artystycznych. Ilość powtórzeń przyswajanych ewolucji nie zawsze przekłada się na ich jakość. Zanim efekty pracy będą zadowalające, uczeń musi zmierzyć się z szeregiem niepowodzeń. Każda nieudana próba musi być punktem wyjścia do kolejnych ćwiczeń, przed którymi należy przeanalizować przyczyny dotychczasowych porażek. I starać się świadomie je wyeliminować. Powtórzeń każdej ewolucji zapewne będzie wiele. To hartuje wolę, wzmaga determinację i uczy cierpliwości. Uczeń jest w swych próbach zdany jedynie na własne siły (pedagog musi wspierać wysiłki podopiecznego) i to właśnie od niego w głównej mierze zależeć będą uzyskiwane postępy.

Odpowiedzialność

Ucząc się reguł i ruchów tańca klasycznego młodzież poznaje także zasady życia społecznego. Dotyczy to zarówno sfery innych tańczących, jak i poczucia odpowiedzialności za grupę. Każda osoba w zespole w równym stopniu stanowi niezbywalny element przedstawianego tańca i bez względu na swoją pozycję czy odgrywaną rolę decyduje o jednym konkretnym kształcie baletowej kompozycji. Uczniowie zaczynają rozumieć, że ich partykularne chęci i ambicje muszą ustąpić wobec konieczności podporządkowania się regułom pracy zespołowej nad realizacją przyszłego celu, jakim jest prezentacja sceniczna.

Estetyka ruchu

Balet klasyczny zapewnia pogłębioną znajomość zasad funkcjonowania motoryki ciała. Przekłada się to na świadomość ruchu, jego wyrazu i jego energii. Z całą pewnością można także mówić o estetyzacji ruchu ciała, zarówno podczas ćwiczeń tanecznych, jak i w czasie codziennych aktywności. Harmonijne poruszanie się i polepszona koordynacja realizują w strefie materialnej zestaw uznanych wartości estetycznych

Zdj. ze zbiorów archiwalnych Studia Baletowego Opery Krakowskiej, fot. Barbara Szydłowska

i artystycznych. Najważniejszą z nich jest wartość piękna, relatywna historycznie i kulturowo. Jej realizacja w dziełach tanecznych daje nam informację o wyborach, poglądach i gustach naszych przodków. Pokazuje także w jaki sposób i w jakim kierunku pod jej wpływem rozwinęła się koncepcja baletu, jak poszerzała się technika wykonawcza i co w danym czasie uznawane było za piękne. Pewne podstawowe komponenty piękna w ruchu pozostają niezmienne. Są to:

- miękkie i głębokie *plié*- pozwalające wykonywać powiązane ze sobą kroki taneczne w sposób płynny i złudnie bez wysiłkowy;

- lekki i wysoki skok sprawiający wrażenie pokonywania naturalnych fizycznych ograniczeń siły ciężkości;

- elastyczność poszerzająca naturalne zakresy ruchu części ciała;

- zdolność płynnego wiązania ze sobą poszczególnych ruchów;

- umiejętność utrzymywania równowagi w pozach opartych na zmniejszonym punkcie podparcia, jak: półpalce, *pointes*, partnerowanie.

Po prześledzeniu drogi rozwoju baletowej techniki widać wyraźnie postępującą eskalację komplikacji ewolucji tanecznych oraz koncentrację na walorach akrobatycznych. A przecież balet to nie tylko sfera fizyczna. Wartość piękna przejawia się w przekazywanych tańcem treściach, intencjach, nastrojach i symbolach. Studiując sposoby ukazywania się wartości estetycznych w układach tanecznych uczeń pogłębia swoją wrażliwość i otwiera się na różne rodzaje prezentacji artystycznej oraz poszerza swój zakres możliwości obcowania z różnymi rodzajami sztuk (ruch, plastyka, muzyka).

Uzupełnienie edukacji ogólnej

Efektem kontaktu ze sztuką baletową jest pogłębianie znajomości wszystkich sztuk stanowiących komponenty dzieła tanecznego. Przybliżone zostaje spektrum muzyki klasycznej i współczesnej, wraz z informacjami o stylach muzycznych, historią muzyki i wiedzą o kompozytorach. Kontakt z kostiumem scenicznym uruchamia wyobraźnię plastyczną, uczy o formach przestrzennych i doborze kolorów. Niejako przy okazji dzieci i młodzież mogą poznać tajniki szycia i projektowania strojów. Udział w spektaklach teatralnych informuje o wadze dramaturgii i odpowiedniej kompozycji libretta, zapoznaje z właściwym oświetleniem sceny i jego możliwościami kreacji przestrzeni.

Podsumowanie

Wszystkie wymienione w niniejszym tekście zalety nauki baletu klasycznego nie wyczerpują podstawowych powodów powszechnego zainteresowania sztuką tańca. Dziecko wyrażając chęć udziału w lekcjach baletu z pewnością nie myśli o konkretnych korzyściach osiągniętych dzięki tej aktywności w krótszym czy dłuższym okresie czasu. Nie zawsze też zdają sobie z nich sprawę rodzice. Co zatem sprawia, że koniecznie chce się zostać baletnicą w różowej baletowej spódniczce i pointach? Z pewnością jest to chęć ekspresji własnej osobowości, wyzwolenia z ograniczeń świata materialnego oraz osiągnięcia radości i odprężenia związanych z wydzielaniem się endorfin podczas zwiększonego wysiłku fizycznego. Obcowanie z wartością klasycznego piękna łączy się na tym terenie z pokonywaniem własnych ograniczeń, samoakceptacją oraz potrzebą artystycznej kreacji. Dodatkowo uczeń poznaje lepiej świat i prawa fizyki, uzyskuje umiejętności społeczne i poprawia kondycję ciała.

Uczmy się zatem baletu. Bo warto.

dr Magdalena Malska

Zdj. ze zbiorów archiwalnych Studia Baletowego Opery Krakowskiej, fot. Barbara Szydłowska

Balet od podszewki i do poduszki

Czy młode baletnice uczą się matematyki? Co jedzą na śniadanie, obiad i kolację? Jak młodzi tancerze baletowi spędzają czas wolny? Czym jest zielony spektakl, a kim są primabalerina i baletmistrz? Noszą baletnice biżuterię? Balet boli? Wreszcie… posyłać swoje dziecko do szkoły baletowej?W książce Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny znajdziemy odpowiedzi na powyższe pytania.

Wiele młodych dziewczyn marzy o włożeniu paczki i point, występach na scenie oraz brawach i kwiatach, brokatowych kokach i elastycznym ciele. Czy wiedzą jednocześnie z jaką pracą, wyrzeczeniami, poświęceniem i trudnościami wiąże się ten zawód? Nie znaczy to oczywiście, że są to pasja i praca pozbawione pięknych chwil, wielu radości czy mnóstwa satysfakcji. O tym wszystkim, szczerze i bez ogródek opowiadają autorki inspirującej, porządkującej i ciekawej lektury – Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny[1].

Jedną z nich jest Aneta Wira-Ostaszyk, absolwentka warszawskiej szkoły baletowej[2], etatowa artystka Polskiego Baletu Narodowego, tancerka corps de ballet, autorka bloga Simple. Dancer's life[3]. W tej literacko-tanecznej podróży towarzyszy jej redaktorka Joanna Kończak publikująca w magazynach internetowych i papierowych. Konsultację merytoryczną nad treścią książki sprawowała Katarzyna Gardzina-Kubała – krytyczka baletowa, autorka książek dla dzieci o balecie, twórczyni bloga *Na czubkach palców*[4].

1 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny,* Nasza Księgarnia Warszawa 2020.

2 Ogólnokształcąca Szkoła Baletowa im. Romana Turczynowicza w Warszawie

3 Link do strony autorskiego bloga: https://simpledancerslife.com/ [dostęp: 9.06.2021]

materiał prasowy Wydawnictwa „Nasza Księgarnia"

Ta książka, która pojawiła się nakładem wydawnictwa Nasza Księgarnia w 2020 roku, wprowadza czytelnika w świat baletu, nie szczędząc szczegółów, przeprowadzając drogą, jaką przechodzą tancerze baletowi. Jest doskonałą lekturą dla rodziców zastanawiających się nad zapisaniem swoich pociech do szkoły baletowej. Dowiadujemy się, jak naprawdę wygląda program szkoły, życie tancerzy baletowych na scenie oraz poza nią. Poznajemy podstawy techniki baletowej, zajmującą historię baletu i popularne przedstawienia baletowe.

Aneta Wira-Ostaszyk w jednej z póz baletowych z uśmiechem spogląda na nas z okładki książki. Z jej oczu bije radość, z twarzy blask. Przyciągające uwagę zdjęcie zrobione w stonowanych, pastelowych kolorach wykonał Tomasz Fabiański najpewniej w przejściu pomiędzy kolumnami warszawskiej szkoły baletowej. Zatrzymał tancerkę w ruchu.

To zapowiedź pięknej, szczerej, prawdziwej, chwilami wzruszającej, zabawnej, ale też smutnej opowieści. Opowieści wyrażonej nie tylko słowami, ale także licznymi fotografiami różnych twórców, przyciągającymi uwagę, ubarwiającymi opowiadaną historię, obrazującymi prawdziwe życie tancerzy baletowych od pierwszych stawianych kroków tanecznych po te sceniczne.

Spis treści zawierający poszczególne rozdziały porządkuje opowieść. Dowiadujemy się z niego przez jakie etapy życia baletowego poprowadzą nas bohaterki. Nie ma konieczności, żeby czytać rozdziały po kolei. Każdy stanowi odrębną część. Możemy do nich wracać, wybierać te, które w danym momencie są dla nas najważniejsze i najciekawsze.

Uwagę zwraca wstęp, który w bardzo systematyzujący, obrazowy i krótki sposób opisuje balet.

Balet najprościej można opisać jako widowisko teatralne, w którym ogromną rolę odgrywa muzyka oraz odzwierciedlający ją ruch odbywający się na tle dekoracji. Spektakle baletowe mogą opowiadać jakąś historię, jak też być abstrakcyjne i ilustrować muzykę bez wyraźnej treści, przekazując określone emocje czy idee. Wykonują je ubrani w kostiumy artyści, przygotowani do swojego zadania dzięki długoletniej nauce i ćwiczeniom, a ich taniec podlega regułom i składa się z kombinacji określonych póz oraz ruchów (…)[5].

Naszą bohaterką jest baletnica opowiadająca o swoim baletowym życiu od samego początku. Przypominająca sobie wydarzenia szkolne i sceniczne. To swego rodzaju pamiętnik, opis przeżyć, doświadczeń, zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych. Bohaterka-baletnica-współautorka przybliża nam swoje szkolne i artystyczne życie, opowiada o trudach i porażkach, poświęceniu, szczęściu, spełnieniu, radościach i satysfakcji. Zdradza ze szczegółami swój prywatny rozkład dnia[6], a także sposób przygotowywania się artystów do wystąpień:

Jeśli chodzi o sam spektakl – niezależnie, czy to premiera, czy wznowienie – musimy być w teatrze na godzinę przed rozpoczęciem, w tak zwanej gotowości. Kiedy startujemy o 19:00, spotykamy się o 18:00 i sprawdzana jest wówczas obecność. Mamy kwadrans studencki na ewentualne spóźnienie, po tym czasie zaczynają się telefony, gdzie kto jest[7].

W swoją opowieść wplata zarówno nieprzyjemne historie i anegdoty, jak i te zabawne, śmieszne, radosne. Jej przekaz jest żwawy, energiczny, wciągający, niekiedy trzymający w napięciu i bawiący. Czytelnik może

4 Link do strony autorskiego bloga: http://www.naczubkachpalcow.pl/ [dostęp: 9.06.2021]

5 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, Wstęp [w:] *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s.11.

6 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny,* Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s.107-108.

7 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny,* Nasza Księgarnia Warszawa 2020, , s.73.

mieć poczucie, że świat baletu jest jednocześnie fascynujący, magiczny oraz przerażający, nieprzystępny i zjadliwy. Ale właśnie ta różnorodność uczuć, emocji, wrażeń i refleksji powoduje, że mamy do czynienia z prawdziwą historią, prawdziwym światem. Ostatecznie pozostać po prostu widzami i pasjonatami tej dziedziny sztuki.

Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny – to rodzaj pamiętnika – zdarzenia opowiada dojrzała kobieta i artystka, wspominająca swoje szkolne i sceniczne życie.

Poznamy także historię tańca. Choć czytając opisane tutaj dzieje baletu możemy odnieść wrażenie, że autorka książki siedzi z nami na kawie, to precyzyjnie opisuje i dzieli się swoją wiedzą. Ta pozycja to także przegląd wybranych spektakli baletowych dawnych i współczesnych.

To także swego rodzaju poradnik, ponieważ szczegółowo opisuje życie szkolne, wskazuje najlepszy moment na rozpoczęcie praktyki baletu, przebieg egzaminów, podpowiada jak przygotować się do rekrutacji, kto może w niej wziąć udział, czego spodziewać się po komisji, podczas kwalifikacji oraz w trakcie zajęć szkolnych. Rozwiewa wątpliwości rodziców o poziomie nauki w placówce baletowej (należy podkreślić, że autorka odnosi się do swoich doświadczeń z warszawskiej szkoły):

(…) Do przedmiotów ogólnokształcących (…) pedagodzy podchodzą z równą starannością, uwagą i wymagają od uczniów nie mniej zaangażowania niż na przedmiotach zawodowych. (…) Pani od biologii nie odpuści nam sprawdzianu z budowy komórki, bo jesteśmy zmęczeni po dwóch blokach zawodowych z rzędu[8].

Dzieciom i rodzicom (oraz wszystkim zainteresowanym) przedstawia schemat jednego szkolnego dnia:

(…) Zajęcia trwają od 8 do 17. (…) Wstajemy rano. Jeśli zajęcia z baletu są już o 8:00, musimy zjawić się wcześniej, żeby się rozgrzać. (…) Wybija 8, przychodzi nauczyciel, a my stajemy do drążka. Pedagog musi zadać lekcję – pokazać nam ćwiczenia do powtórzenia. (…) Lekcja baletu, a więc tak zwany blok zawodowy trwa bite półtorej godziny. (…) Przerwa następująca po bloku to zaledwie piętnaście minut. (…) Dłuższa przerwa to tylko ta obiadowa. (…) Inne bloki zawodowe to na przykład taniec ludowy – raz czy dwa w tygodniu oraz taniec współczesny (…). Lekcje baletu odbywają się codziennie przez półtorej godziny przez długie dziewięć lat (…)[9].

Słownik – bardzo ważna część książki, wyjaśniająca poszczególne pojęcia związane z baletem, tłumacząca terminy i podająca definicje. Wśród nich znajdują się te dotyczące przestrzeni scenicznej np. zascenie, kieszenie sceniczne, orkiestron, prospekty, sztankiety, paludamenty; wydarzeń w teatrze m.in. premiera, prapremiera, wznowienie; struktury zespołu baletowego jak corps de ballet, koryfeje i koryfejki, soliści/solistki, pierwsi soliści/solistki, primabalerina, guest artist, baletmistrz[10]. Pojawia się także liczne słownictwo dotyczące stroju tancerzy, co może szczególnie zainteresować dzieci i młodzież: baletki, pointy, paczka, trykoty, szpongi itp[11]. Autorki zapraszają także na lekcję tańca, tłumacząc poszczególne ćwiczenia i wzbogacając je o zdjęcia[12]. Czytelników zainteresowanych nazwami i wykonaniem poszczególnych kombinacji można od razu odesłać do rozdziału Podstawy techniki[13], w którym wraz z zespołowym kolegą Adamem Huczką Aneta Wira-Ostaszyk prezentuje poszczególne pozy, pozycje, skoki.

W tej uporządkowanej książce czytelnik jest prowadzony za rękę. Ma doskonałego przewodnika! Kiedy przeczyta rozdział Szkoła baletowa i Życie na scenie, natrafi na niezwykle przydatny fragment - poradnik Etykieta publiczności[14]. Poznając już program uczniów tzw. baletówki oraz artystów-tancerzy baletowych nadejdzie pora, by upewnić się czy znamy wszystkie zasady obowiązujące nas-widzów podczas wizyty w Operze.

Tancerka poświęca miejsce np. opisowi relacji w zespole baletowym czy pomiędzy uczniami. Wyjaśnia, na czym polega współpraca baletowa tancerzy.

Mój balet… – to pozycja napisana płynnie, przystępnym, swobodnym i lekkim językiem. W opowieści nie ma wyrafinowanych, trudnych, wyszukanych słów. Mamy raczej do czynienia ze słownictwem potocznym i codziennym. Jeżeli pojawiają się nowe, niezrozumiałe wyrazy to jedynie związane z baletem, na bieżąco wyjaśniane.

Nasza Księgarnia to wydawnictwo przygotowujące utwory dla dzieci __i młodzieży. Myślę, że ta książka będzie ciekawą propozycją dla młodych czytelników zainteresowanych światem baletu, zarówno praktykujących taniec, fanów spektakli czy filmów, jak i tych podziwiających baletnice. Odnoszę także wrażenie, że poszczególne rozdziały mogą interesować przedstawicieli różnych grup wiekowych. Młodsze dzieci na pewno zainteresują się działaniem szkoły baletowej od środka oraz strojami baletnic i tancerzy. Będą jednak potrzebowały wsparcia starszej osoby podczas „przemierzania" poszczególnych fragmentów. Starsza młodzież, regularnie lub sporadycznie odwiedzająca Operę, prawdopodobnie chętnie zwiedzi z autorkami Teatr, pozna nazewnictwo z nim związane.

Książka Anety Wiry-Ostaszyk i Joanny Kończak może okazać się doskonałą pozycją dla rodziców dzieci marzących o karierze baletowej. A także wszystkich tych, którzy chcieliby poznać ten fascynujący, zamknięty i owiany wieloma tajemnicami świat. Mam poczucie, że jest to propozycja, która sprawdziłaby się jako rodzinna lektura. Lektura, którą można czytać wspólnie, na głos, etapami, przeglądać wiele razy i wracać do niej. Stanowić może także fantastyczną podstawę do uporządkowania dotychczasowej wiedzy o historii baletu, technice baletowej i spektaklach baletowych. Zdecydowanie byłyby to fragmenty przyciągające uwagę starszych odbiorców, chcących uzyskać nawet podstawowe informacje na temat sztuki baletu.

Ta książka z licznymi fotografiami będzie się także pięknie prezentować na domowej półce z albumami. Wiele różnorodnych, artystycznych zdjęć sprzyja wielokrotnemu przeglądaniu tej pozycji, obserwowaniu baletnicy-modelki, kadrów ze spektakli, wnętrz Teatru Wielkiego-Opery Narodowej czy początkujących baletnic podczas lekcji.

Być może niektórych ta pozycja odwiedzie od pomysłu rekrutacji do szkoły baletowej, innych nakłoni do udziału w egzaminach wstępnych. Ale wszystkich zachęci do regularnych odwiedzin Teatru Wielkiego-Opery Narodowej (i nie tylko!), śledzenia repertuaru baletowego, poznawania sylwetek tancerzy baletowych. Z taką wiedzą, z takim przygotowaniem teoretycznym, jakie uzyskamy po lekturze, zostaniemy prawdziwymi pasjonatami, miłośnikami baletu – bez względu na wiek.

Aleksandra Pacak-Dragańska

8 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny,* Nasza Księgarnia Warszawa 2020, , s.29.
9 Tamże.
10 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Życie na scenie* [w:] *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, , Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s. 53-81.
11 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Życie na scenie – Strój taneczny – w sali ćwiczeń i na scenie* [w:] *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s. 115-119.
12 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Szkoła baletowa* [w:] *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s. 30-33.
13 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Szkoła baletowa* [w:] *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s.135.
14 A. Wira-Ostaszyk, J. Kończak, *Mój balet. Opowieść o tańcu: od szkoły do sceny*, Nasza Księgarnia Warszawa 2020, s. 96-98.

Kilka refleksji o miejscu tańca w polskiej szkole[1]

1

Wydaje się, że jednym z podstawowych problemów, z którym od lat zmaga się polski świat tańca, jest postrzeganie go jako rzeczy błahej, niewartej uwagi, której, choć rzadko jest to mówione wprost, należy się mniejszy szacunek niż innym dziedzinom sztuki. Za takim podejściem podąża, mniej lub bardziej świadome, traktowanie osób zajmujących się tańcem jako niepoważnych, czasami nawet nieporadnych życiowo[2].

Przyczyn tego zjawiska jest wiele, od braku - do 2010 roku - instytucji wspierającej działania taneczne, przez długą tradycję deprecjonowania tych gatunków tańca, które nie wpisywały się w aktualną politykę państwa, po może rzecz oczywistą, ale ciągle za rzadko uświadamianą, jaką jest ulotność zjawiska, które w przeciwieństwie do malarstwa, czy literatury nie pozostawia po sobie trwałego śladu.

W opozycji do postrzegania tańca jako sztuki lekkiej i łatwej, stoi też nierzadkie przekonanie, że taniec, szczególnie sceniczny, to umiejętność ekskluzywna, niedostępna przeciętnemu człowiekowi, której nie jest w stanie wykonywać, ani nawet zrozumieć.

Jako jedną zarówno z przyczyn, jak i skutków takiego stanu, wymienić można nikłą obecność tańca jako praktyki i wiedzy w szkolnictwie publicznym, począwszy od poziomu przedszkolnego, przez szkoły podstawowe, a na szkolnictwie średnim kończąc.

Do reformy podstawy programowej w 2008 roku edukacja taneczna i wiedza o tańcu były bowiem prawie nieobecne w szkołach publicznych i programach kształcenia ogólnego. Wyjątkiem były publiczne, społeczne i prywatne szkoły i studia baletowe. Jednak z racji ich specyfiki i charakteru szkół zawodowych, nie będą one przedmiotem poniższej analizy.

Pytanie w jakiej formie i zakresie taniec powinien być obecny w edukacji tylko z pozoru jest pytaniem łatwym. Świat tańca deklaratywnie zgadza się co do tego, by ta dziedzina sztuki i umiejętność praktyczna obecna była w nauczaniu w większym stopniu niż do tej pory. Głos ten silnie wybrzmiewał w czasie II Kongresu Tańca w Warszawie w 2020 roku. Jednak pod tym mocno artykułowanym postulatem kryje się wiele obaw i pytań. Wśród nich są kwestie praktyczne dotyczące tego, kto miałby nauczać tańca i wiedzy o tańcu oraz jakie kompetencje musieliby mieć pedagodzy. Istotną kwestią jest sposób włączenia nowego przedmiotu lub treści tanecznych do programów nauczania i pracy szkół. Jest to szczególnie ważne w kontekście coraz donośniejszych (i słusznych) głosów akcentujących przeładowaną podstawę programową i nadmierne obciążenie uczniów. Równie ważne są obawy środowiska tanecznego o utratę wrażenia ekskluzywności tej sztuki, które pobrzmiewają czasami w

1 Praca we fragmencie dotyczącym podstaw programowych z lat 1999 i 2008 była częściowo prezentowana podczas konferencji naukowej Taniec w kulturze globalnej. Zyski i straty, która odbyła się w Warszawie w dniach 29-30 listopada 2014 roku organizowanej przez Koło Naukowe Teorii Tańca przy ówczesnym Zakładzie Tańca UMFC w Warszawie i Wydział Pedagogiczny UW.

2 A. Narewska, Bogowie tańca czy faceci w rajtuzach? Mężczyźni w balecie wczoraj i dziś [w:] Studia Choreologica, vol. XVII, Poznań 2016; K. Gardzina-Kubała, Ach, ta męska łydka, online: http://www.naczubkachpalcow.pl/2015/09/23/ach-ta-meska-lydka/ [dostęp 25.08.2021]; M. Aleksandrovich, J. Kowalczyk, Balet – baletnica – tancerz baletowy: badanie skojarzeń osób nietańczących [w:] Ars inter culturas, vol. 9, Słupsk 2020.

rozmowach prywatnych. To jedne z wielu zagadnień, przed którymi być może w niedługim czasie będą stać polski system edukacji i środowisko tańca.

Czy więc taniec powinien mieć swoje miejsce w szkole? Dla znacznej części osób zajmujących się tańcem odpowiedź będzie oczywista. Istnienie człowieka wyraża się bowiem w ruchu. Jest on nieodzowną częścią życia fizjologicznie i motorycznie. Ruch, jego świadomość i intencjonalność tworzą taniec. Człowiek przez wieki nadawał mu wielorakie znaczenia, a taniec, bez względu na formę, prawdopodobnie od zawsze towarzyszył ludziom[3]. Taniec nadal pełni ważne funkcje społeczne, towarzyskie i terapeutyczne. Z tej antropologicznej perspektywy odpowiedź na pytanie o miejsce tańca w edukacji wydaje się być jasna. Nie dziwi więc popularność show tanecznych i kursów tańca[4].

Dla osób niezwiązanych z tańcem jego miejsce w systemie edukacji jest jednak dyskusyjne, a idea tańca jako przedmiotu w szkole traktowana może być jako fanaberia środowiska tanecznego. „Ruch" uczniowie mają przecież na lekcjach wychowania fizycznego, a skoro jest tak bogaty wybór komercyjnych kursów tańca, to właściwie po co w szkole przedmiot taniec?

Z wyłączeniem okresu międzywojennego, w tym reformy edukacji przeprowadzonej przez ministra Janusza Jędrzejewicza w 1932 roku[5], taniec jako umiejętność praktyczna i wiedza o nim nie był szerzej obecny w polskiej oświacie publicznej. Wyjątkiem w tym względzie były i są oczywiście państwowe szkoły baletowe. Tym bardziej warto docenić, że niedawno ponownie pojęcie to pojawiło się w podstawie programowej kształcenia ogólnego, a przez jej twórców rozumiane było zarówno jako umiejętność praktyczna, jak i wiedza o nim.

Lektura podstaw programowych z lat 1999, 2008 i 2017 w celu poszukiwania w nich treści związanych z tańcem rodzi ambiwalentne uczucia. Z jednej strony widać, że jednak treści taneczne powoli przenikają do polskiej edukacji publicznej, z drugiej jest to przesiąkanie nieznaczne, pomijające współczesne rozumienie tej sztuki oraz jej przejawów[6].

Patrząc wstecz warto przypomnieć, że podstawa kształcenia ogólnego z 1999 roku była częścią nowej organizacji systemu szkolnictwa w Polsce. Wprowadziła gimnazja, tworząc czterostopniowy model edukacyjny[7]. Dokument z 2008 roku dokonał korekty nauczanych treści, wymaganych umiejętności, ujednolicając standardy nauczania i w zamierzeniach dostosowując je do zmieniającej się rzeczywistości. Zmiany w 2016 roku przeprowadzone zostały jako realizacja obietnic wyborczych i poszły w kierunku powrotu do modelu szkoły sprzed roku 1999 oraz zwiększenia wagi treści patriotycznych i konserwatywnych w procesie kształcenia. W praktyce poskutkowały zniesieniem gimnazjów.

Czy porównując te trzy dokumenty można zauważyć postęp w zakresie miejsca tańca i wiedzy o nim w szkolnictwie ogólnym? Czy teoretyczne założenia edukacyjne dają przestrzeń do przygotowania uczniów do odbioru dzieł tanecznych?

O miejscu tańca w podstawach programowych kształcenia ogólnego

Według dokumentu z 1999 roku taniec obecny był w niewielkim zakresie w treściach nauczania klas I-III i IV-VI z muzyki i wychowania fizycznego oraz w gimnazjum w treściach przedmiotu sztuka. Taniec regionalny obecny był w szkole podstawowej i gimnazjum w realizowanej ścieżce przedmiotowej „Edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie"[8].

W liceum treści dotyczące tańca nie pojawiały się na muzyce i wychowaniu fizycznym[9]. Podstawa programowa z wiedzy o kulturze także nie wspominała o tańcu. Postulowała w punkcie „2. Nabycie, niezbędnej świadomemu uczestnikowi życia kulturalnego, wiedzy z zakresu różnych dziedzin sztuki: architektury, plastyki, muzyki, teatru, filmu"[10]. Choć przedmiot miał przygotować uczniów do odbioru dzieł sztuki, taniec nie został w niej wymieniony.

Założeniem reformy podstawy programowej z 2008 roku było jasne określenie kompetencji i zakresu wiedzy realizowanych i sprawdzanych u uczniów po każdym etapie edukacyjnym w postaci egzaminów zewnętrznych.

W zakresie edukacji wczesnoszkolnej, muzyki i wychowania fizycznego w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum podstawa programowa zauważała taniec, szczególnie narodowy, ludowy i towarzyski, a także określała i ujednolicała jego nauczanie. Jest to istotna różnica wobec podstawy programowej z 1999 roku. Taniec rozumiany był jako umiejętność praktyczna i wiedza o nim. Nauka tańca, szczególnie polskich tańców narodowych i tańca towarzyskiego, jak też wiedza o tańcu powinny były być obecne na I, II i III etapie edukacyjnym i w wąskim zakresie w liceach na przedmiotach historia muzyki i wiedza o kulturze.

Dokument ten stanowił, że uczeń kończący klasę III „realizuje sylabami rytmicznymi, gestem oraz ruchem proste rytmy i wzory rytmiczne; reaguje ruchem na puls rytmiczny i jego zmiany, zmiany tempa, metrum i dynamiki (maszeruje, biega, podskakuje)", a także „tańczy podstawowe kroki i figury krakowiaka, polki oraz innego, prostego tańca ludowego"[11]. II etap edukacyjny, zdawał się mieć kluczowe znaczenie nie tylko w procesie zdobywania przez ucznia praktycznej umiejętności tańca, ale i wiedzy o nim. Treści związane z tańcem zawarte były w podstawie programowej nauczania muzyki i wychowania fizycznego.

3 I. Turska, Krótki zarys historii tańca i baletu, PWM, Kraków 1988, s. 11; M. Malska, Filozofia baletu, Kraków 1998, s. 22, 26; G. Dąbrowska, W kręgu polskich tańców ludowych, LSW, Toruń 1979, s. 67-69; R. Lange, O istocie tańca i jego przejawach w kulturze. Perspektywa antropologiczna, Poznań 2009.

4 Przykładami mogą być takie formaty jak You can dance, Mam Talent, czy Taniec z gwiazdami.

5 Postulowano wtedy wykorzystanie tańca w edukacji, a w tym celu Zofia Kwaśnicowa opracowała Zbiór pląsów. Por. Z. Kwaśnicowa, Zbiór pląsów, T. 1-2. Warszawa 1937-1938.

6 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. /Dz. U. z 1999. Nr 14, poz. 129/, s. 591, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19990140129/O/D19990129.pdf [dostęp: 26.08.2021];
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. /Dz.U.2002.51.458/, s. 3609, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20020510458/O/D20020458.pdf [dostęp: 26.08.2021];
Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 23 grudnia 2008 r./Dz. U. z dn. 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz.17/, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20090040017/O/D20090017.pdf [dostęp: 26.08.2021];
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej /Dz.U. 2017 poz. 356/, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf [dostęp: 26.08.2021].

7 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r.…

8 Punkt 6. Elementy dziejów kultury regionalnej, regionalne tradycje, obyczaje i zwyczaje, muzyka [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. /Dz. U. z 1999. Nr 14, poz. 129/, s. 618, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19990140129/O/D19990129_02.pdf [dostęp: 26.08.2021].

9 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r…., s. 643-644, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19990140129/O/D19990129_02.pdf [dostęp: 26.08.2021].

10 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół /Dz.U.2002.51.458/, s. 3656, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20020510458/O/D20020458.pdf [dostęp: 26.08.2021].

11 Podstawa programowa z komentarzami, Tom 7. Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum muzyka, plastyka, wiedza o kulturze, historia muzyki, historia sztuki, język łaciński i kultura antyczna, zajęcia artystyczne, MEN, s. 25.

Szóstoklasista „2.5) odtwarza ruchem i gestodźwiękami proste rytmy i schematy rytmiczne, wykonuje kroki, figury i układy taneczne poloneza i krakowiaka, tańców ludowych (szczególnie własnego regionu) oraz podstawowe kroki wybranych tańców towarzyskich” i „2.7) tworzy improwizacje ruchowe do muzyki” [12] oraz określa – punkt 1.5) – i rozpoznaje – punkt 3.4) – „charakterystyczne cechy polskich tańców narodowych (poloneza, krakowiaka, mazura, kujawiaka i oberka)”[13].

Taniec był jednym z bloków programowych zajęć wychowania fizycznego, a według tego dokumentu uczeń klasy VI: „1) wykonuje improwizację ruchową do wybranej muzyki; 2) wyjaśnia, jak należy zachować się na zabawie tanecznej, w dyskotece”[14]. Podstawa programowa wychowania fizycznego wprowadziła również nową w polskim szkolnictwie możliwość organizacji części zajęć lekcyjnych zgodnie z wyborem uczniów. Dopuszczała ona tworzenie grup klasowych, międzyklasowych i międzyoddziałowych ze względu na poziom zaawansowania, zainteresowania, płeć. Grupy mogły dotyczyć różnych form aktywności sportowej, w tym tańca, a w proponowanych w komentarzu do podstawy programowej formach były: taniec towarzyski, taniec ludowy i taniec nowoczesny. Znamienne było również podkreślenie społecznej roli tańca i położenie akcentu na znajomość polskiego dziedzictwa tanecznego.

Skromniejsze miejsce taniec i wiedza o nim zajmowały na III etapie nauczania – w gimnazjum i IV – w liceum.

W zakresie treści szczegółowych uczeń gimnazjum „2.2) tańczy – wykonuje podstawowe kroki i figury taneczne wybranych tańców”, a także „3.3) rozpoznaje w utworach rytmy polskich tańców narodowych oraz popularnych tańców towarzyskich”. Podstawa programowa nie precyzowała, o jakie tańce chodzi[15]. Podobnie rzecz miała się w podstawie programowej z wychowania fizycznego, która w punkcie 6. przekazywała, że „Uczeń opracowuje i wykonuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca”[16].

W liceum taniec pojawił się pośrednio na przedmiocie wiedza o kulturze i na przedmiocie historia muzyki (zakres rozszerzony)[17]. W szkołach ponadgimnazjalnych treści związane z tańcem ograniczały się do wiedzy o tańcu, natomiast uczniowie nie nabywali kolejnych kompetencji praktycznych w tym zakresie.

Podstawa programowa z 2017 roku przywracała ośmioletnią szkołę podstawową i czteroletnie liceum oraz likwidowała gimnazja[18]. Charakteryzuje ją inne myślenie o szkole i roli podstawy programowej w systemie edukacji. Z dokumentu ramowego stała się ścisłym katalogiem nauczanych treści i umiejętności. W związku z przyjęciem takiej formuły, ograniczeniu uległa możliwość samodzielnego decydowania nauczyciela o realizowanym materiale. Jednocześnie treści, które poprzednio były opisane zdawkowo zostały ujęte bardziej precyzyjnie. Zauważyć to można w opisie założeń edukacyjnych w klasach I-III, które stanowią najszersze jak dotąd odniesienie do tańca w wymienianych podstawach programowych. Bardziej szczegółowo miejsce tańca ujmują także treści i osiągnięcia edukacyjne w dalszych klasach szkoły podstawowej zarówno z muzyki, jak i wychowania fizycznego. III etap edukacyjny, podobnie

jak we wcześniejszej podstawie programowej, w niewielkim stopniu odnosi się do tańca, choć daje możliwość realizacji zajęć wychowania fizycznego w formie zajęć tanecznych.

W zakresie I etapu edukacyjnego brak jest odniesień do tańca[19]. Przy opisie założeń przedmiotu muzyka nie ma o nim wzmianek, ale nawiązujące do niego treści pojawiają się w wymaganiach szczegółowych. W punkcie 2. opisującym osiągnięcia ucznia w zakresie słuchania muzyki podstawa stanowi, że uczeń „słucha muzyki w połączeniu z aktywnością ruchową, gestami dźwiękotwórczymi: klaskanie, pstrykanie, tupanie, uderzanie o uda itp. oraz z towarzyszeniem prostych opracowań instrumentalnych”. Taniec wprost wymieniony został w punkcie 3., który nosi tytuł „Improwizacja ruchowa, rytmika i taniec”. Opisane osiągnięcia w zakresie tańca wskazują, że po tym etapie edukacyjnym uczeń:

12 Tamże, s. 28.
13 Tamże, s. 28, 29.
14 Podstawa programowa z komentarzami, Tom 8. Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, MEN, s. 29.
15 Podstawa programowa z komentarzami, Tom 7…, s. 32, 33.
16 Podstawa programowa z komentarzami, Tom 8…, s. 32.
17 Podstawa programowa z komentarzami, Tom 7…, s. 47-48, 53.
18 W zakresie nauczania przedszkolnego podstawa programowa z 2017 roku stanowiła, że dziecko: punkt 5) uczestniczy w zabawach ruchowych, w tym rytmicznych, muzycznych, naśladowczych, z przyborami lub bez nich; wykonuje różne formy ruchu: bieżne, skoczne, z czworakowaniem, rzutne. Por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej / Dz.U. 2017 poz. 356/, s. 4, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf [dostęp: 26.08.2021].
19 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej /Dz.U. 2017 poz. 356/, s. 16-18, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf [dostęp: 26.08.2021].

1) przedstawia ruchem treść muzyczną (np. dynamikę, nastrój, wysokość dźwięku, tempo, artykulację) oraz treść pozamuzyczną (np. fabułę, odczucia, przekład znaczeniowy słów);
2) interpretuje ruchem schematy rytmiczne;
3) tworzy improwizacje ruchowe inspirowane wyliczankami, rymowankami i rytmizowanymi tekstami;
4) wykonuje pląsy;
5) porusza się i tańczy według utworzonych przez siebie układów ruchowych,
z rekwizytem, bez rekwizytu do muzyki i przy muzyce;
6) tworzy sekwencje i układy poruszania się do ulubionych przez siebie utworów muzycznych, wykorzystuje je do animacji i zabawy w grupie;
7) tańczy według układów ruchowych charakterystycznych dla wybranych tańców (w tym integracyjnych, ludowych polskich oraz innych krajów Europy i świata)[20].

Powyższy katalog jest spory i szeroko ujmuje umiejętności taneczne, które powinien opanować uczeń klas I-III. Zajęcia taneczne wzmiankowane są także w opisie założeń wychowania fizycznego jako jedna z możliwych form realizacji zajęć tego przedmiotu. Nie ma odniesień do tańca w treściach szczegółowych z tego przedmiotu[21].
W zakresie II etapu edukacyjnego i muzyki, opisując cele kształcenia w wymaganiach ogólnych, podstawa stanowi, że uczeń „tworzy i improwizuje proste struktury dźwiękowe i układy ruchowo-taneczne", a w zakresie wymagań szczegółowych w punkcie „I. Indywidualna i zespołowa ekspresja muzyczna" dokument stanowi w podpunkcie 3. co następuje:

W zakresie ruchu przy muzyce. Uczeń:
1) odtwarza ruchem proste rytmy i schematy rytmiczne;
2) wykonuje podstawowe kroki, figury i układy taneczne:
a) polskich tańców narodowych: poloneza, kujawiaka i krakowiaka,
b) wybranych tańców ludowych (szczególnie własnego regionu),
c) wybranych tańców różnych narodów,
d) wybranych tańców towarzyskich (fakultatywnie)
3) improwizuje za pomocą gestu i ruchu oraz tworzy ilustracje ruchowe do muzyki[22].

Do teoretycznej znajomości, głównie tańców polskich, odnosi się natomiast punkt II. „Język i funkcje muzyki, myślenie muzyczne, kreacja i twórcze działania", w którym podpunkt 5 stanowi, że „ Uczeń określa charakterystyczne cechy: 1) polskich tańców narodowych: poloneza, mazura, kujawiaka, oberka, krakowiaka; 2) wybranych polskich tańców ludowych z uwzględnieniem własnego regionu; 3) wybranych tańców towarzyskich i współczesnych"[23].
W zakresie wychowania fizycznego w szkole podstawowej o tańcu wzmiankują treści kształcenia w punkcie II. „Aktywność fizyczna". Wymagania szczegółowe dla klasy IV stanowią, że uczeń „2.6) wykonuje dowolny układ gimnastyczny lub taneczny w oparciu o własną ekspresję ruchową", uczeń klas V-VI „9) wykonuje proste kroki i figury tańców regionalnych i nowoczesnych", natomiast uczeń w klasach VI-VIII „7) opracowuje i wykonuje indywidualnie, w parze lub w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej". Opisując kompetencje społeczne nabywane w trakcie przedmiotu wychowanie fizyczne dokument stanowi, że uczeń „4) wyjaśnia, jak należy zachować się w sytuacjach związanych z aktywnością taneczną"[24].

W szkolnictwie ponadpodstawowym obecność tańca zaznaczona jest w mniejszym stopniu. Na przedmiocie muzyka w wymaganiach szczegółowych w punkcie I. „Ekspresja muzyczna" w podpunkcie 2.2) uczeń „doskonali własny warsztat muzyczny i autoekspresję poprzez muzykowanie (śpiew, grę na instrumentach, taniec, tworzenie)". Wskazany punkt określa taniec jako dziedzinę podporządkowaną muzyce, a więc pozbawioną autonomii[25]. Jeśli chodzi o przedmiot wychowanie fizyczne dla liceum ogólnokształcącego, technikum i szkoły branżowej taniec wymieniony jest jako jedna z form realizacji tego przedmiotu[26].
W polskim systemie oświaty publicznej nauka tańca i wiedza o nim nauczana jest dziś, a raczej powinna być, głównie na I i II etapie edukacyjnym szkół publicznych, a także w niewielkim zakresie w szkołach ponadpodstawowych. Zakres edukacji tanecznej obejmuje dość wąsko opisane treści związane z polskimi tańcami narodowymi i ludowymi oraz z tańcem towarzyskim i nowoczesnym. Podstawy programowe, obecna i wcześniejsza, nie wspominają natomiast o tańcu klasycznym i szeroko pojętym tańcu współczesnym.
Ważna jest postulowana obecność praktycznej nauki tańca na I i II etapie nauczania, aczkolwiek wiele w tej kwestii zależy od możliwości nauczycieli, ich wykształcenia i warunków lokalowych szkół. Istotna jest potencjalna możliwość wyboru przez uczniów rodzaju zajęć zależnie od ich zainteresowań. Jest to przestrzeń do tej pory słabo wykorzystywana. Trudności związane z organizacją fakultatywnych zajęć wychowania fizycznego wynikają przede wszystkim z ograniczeń natury organizacyjnej, lokalowej i finansowej. Ważną barierą w nauczaniu tańca i wiedzy o nim jest przygotowanie i dostępność kadr dydaktycznych do prowadzenia takich zajęć.

Wnioski i postulaty

Wydawać się może, że przynajmniej część głosów postulujących szersze włączenie treści tanecznych do podstawy programowej została uwzględniona. Jednak z całym przekonaniem można stwierdzić, że brakuje w niej kształtowania u uczniów umiejętności odbioru tak interdyscyplinarnego i specyficznego dzieła, jakim jest dzieło taneczne. Warto więc kolejny raz przypomnieć postulaty, które wybrzmiały podczas II Kongresu Tańca w Warszawie 2020 roku.
Pierwszym postulatem będzie dezyderat szerszego włączenia treści tanecznych w podstawy programowe kształcenia ogólnego różnych przedmiotów nauczania i nieograniczanie ich do lekcji muzyki i wychowania fizycznego lub postulowanych lekcji przedmiotu taniec.
To postulat potraktowania tańca tak, jak każdego tekstu kultury: wiersza, obrazu, utworu muzycznego, czy tekstu źródłowego z historii, które nie ograniczają się przecież tylko i wyłącznie do konkretnych przedmiotów nauczania. Reprodukowane dzieła sztuki stanowią ilustrację treści literackich, a dzieła literackie pomagają uczniom zrozumieć historię. To przenikanie treści i umiejętności z różnych przedmiotów, wielokrotnie postulowane w znacznie szerszym zakresie niż to jest obecnie, jak dotąd ominęło taniec i wiedzę o nim.
Skutkiem nieobecności tańca w systemie szkolnictwa ogólnego jest fakt, że uczeń kończący edukację nie jest przygotowany do odbioru dzieła tanecznego. Nie potrafi umieścić go w czasie, przestrzeni i kontekście kulturowym, nie kojarzy go z poznanymi trendami światopoglądowymi i, co ważne, nie rozumie języka sztuki tańca.
Uczeń poznając dzieła Leonarda da Vinci, nie stanie się od razu artystą malarzem. Po zapoznaniu się z postacią Bronisławy Niżyńskiej niekoniecznie będzie tancerką czy krytykiem tańca. W poznawaniu wielkich postaci rzeźby i malarstwa i ich dzieł, jak i dokonań sztuki

20 Tamże, s. 21, 44-45.
21 Tamże, s. 28.
22 Tamże, s. 82.
23 Tamże, s. 83-85.
24 Tamże, s. 186, 188, 190-191.
25 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia /Dz.U. 2018 poz. 467/, s. 90, online: http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180000467/O/D20180467.pdf [dostęp: 26.08.2021].
26 Tamże, s. 311, 351, 395.

tanecznej, nie chodzi o to, by każdy stał się następcą ikonicznych postaci z nimi związanych. Istotne, by stawał się świadomym odbiorcą danej dziedziny sztuki. Wtedy będzie w stanie zrozumieć jej przesłanie i kontekst. Będzie ją traktował jako część otaczającej go rzeczywistości, a nie coś obcego i niezrozumiałego. Zwiększy się też szansa na to, że w społeczeństwie powoli przestaną dominować nieprawdziwe i krzywdzące stereotypy związane ze sztuką tańca, tancerkami i tancerzami.

Do zrozumienia czym jest taniec, docenienia jego wartości i wpływu na człowieka przyczyniłoby się też wyłączenie praktycznej edukacji tanecznej z zajęć wychowania fizycznego i stworzenia przedmiotu taniec. Wzór takiego rozwiązania jest gotowy w postaci przedmiotów muzyka i plastyka. Realizacja tego postulatu, dobitnie artykułowanego przez Paulinę Wycichowską podczas II Kongresu Tańca w Warszawie, dawałaby uczniom szansę empirycznego poznania wartości fenomenu tańca. Odczarowałaby go w oczach społeczeństwa, podkreślając znaczenie tańca i ruchu tanecznego dla motorycznego i psychicznego rozwoju uczniów. W oczach wielu osób byłaby to też swoista nobilitacja tańca i jego twórców. Praktyczna znajomość tańca to też pogłębienie u uczniów świadomości i akceptacji własnego ciała, a także poznanie pozytywnego sposobu na rozładowywanie napięć psychicznych i budowę poczucia własnej wartości. Istotne jest jednak, by zarówno treści teoretyczne, jak i praktyczne umiejętności w zakresie tańca uzupełniały się wzajemnie. Taniec ma potencjał pokonywania barier etnicznych, ideologicznych i politycznych, a dziś z założenia jest i musi, a raczej powinien być inkluzywny. To także ta dziedzina sztuki, przez którą można bezpiecznie wyrażać i budować własną wrażliwość. Te jego cechy znakomicie mogą znaleźć miejsce realizacji jako część idei całościowego podejścia do procesu nauczania i wzajemnej komplementarności treści edukacyjnych w otwartej, kreatywnej szkole.

Krzysztof Hliniak

R E K L A M A

AUTORZY NUMERU
Edukacja taneczna 2021

Maria Aleksandrovich

- doktor psychologii, absolwentka Belarusian State Pedagogical University, psycholog i nauczyciel akademicki. Od 2005 roku wykłada na Akademii Pomorskiej w Słupsku, od 2008 jest Kierownikiem Zakładu Psychologii na AP. Wykładała gościnnie w UiT - Arctic University of Norway (Norwegia), University of Maribor (Słowenia), Jan Evangelista Purkyně University in Ústí nad Labem (Czechy). Autorka monografii, licznych artykułów w czasopismach naukowych i popularnych dotyczących rozwoju zdolności, różnic indywidualnych i psychologii tańca. Należy do następujących towarzystw naukowych American Psychological Association, International Society for the Study of Behavioural Development, International Society for the Study of Individual Differences, Congress on Research in Dance, Society for Dance Research, Association of Teacher Education in Europe, International Perspectives in Education oraz Polskiego Forum Choreologicznego. W 2019 roku nagrodzona przez Rektora Akademii Pomorskiej w Słupsku medalem „Za Zasługi dla Uczelni".

Katarzyna K. Gardzina

– krytyk muzyczny i baletowy, autorka tekstów publicystycznych do programów teatrów operowych i dla portali tanecznych. Współpracuje z większością czasopism muzycznych w Polsce, prowadzi blog "Na czubkach palców". Obecnie związana z Polską Operą Królewską.

Krzysztof Hliniak

– doktorant w Katedrze Porównawczych Studiów Cywilizacji Uniwersytetu Jagiellońskiego, absolwent Historii i Podyplomowych Studiów z Zarządzania Kulturą tej uczelni, Podyplomowych Studiów Teorii Tańca na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina i Instruktorskiego Kursu Kwalifikacyjnego z tańca współczesnego, nauczyciel dyplomowany. Od roku akademickiego 2018/2019 w ramach kolejnych edycji programu Narodowego Instytutu Muzyki i Tańca w Warszawie „Białe plamy – muzyka i taniec" kieruje lub uczestniczy w pracach zespołu badawczego zajmującego się badaniem historii i tworzeniem słownika biograficznego tańca w Krakowie i regionie w okresie 1918–2018. Autor publikacji w „Studia Choreologica", kwartalniku „Taniec" i portalu taniecPOLSKA.pl oraz twórca projektów propagujących taniec, w tym Festiwalu Sentir Flamenco, Podgórskiego Święta Muzyki i Tańca, „Etnicznych Piątków". W zakresie zainteresowań badawczych zajmuje się tańcami polskimi, etnicznymi, flamenco, problematyką tożsamości i dziedzictwa tanecznego. Członek Polskiego Forum Choreologicznego (obecnie członek zarządu) i Stowarzyszenia Forum Tańca.

Alicja Iwańska

– doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie nauki o sztuce, choreografka, instruktorka tańca, animatorka, badaczka tańca. Twórczyni i choreografka dziecięco-młodzieżowych zespołów tanecznych. Obecnie pracuje w Gminnym Ośrodku Kultury w Dobrzeniu Wielkim na stanowisku instruktora i choreografa. Pomysłodawczyni i koordynatorka Festiwalu Sztuki Tanecznej PLĄSOWADŁA. Autorka licznych artykułów naukowych z zakresu edukacji tanecznej oraz teorii i historii tańca XX wieku. Zakres zainteresowań badawczych obejmuje: historię tańca XX wieku, taniec modern i teatr tańca w Polsce, biografie artystów, bibliografię zagadnień sztuki tanecznej. Uczestniczka międzynarodowych i ogólnopolskich warsztatów tanecznych, konferencji naukowych i projektów badawczych. Członkini Polskiego Forum Choreologicznego.

Marianna Jasionowska

- redaktor naczelna. Doktor nauk społecznych, absolwentka Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego oraz Podyplomowych Studiów Teorii Tańca Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina w Warszawie. Pracowała na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina, obecnie współpracuje z Instytutem Sztuki PAN. Jej zainteresowania badawcze obejmują historię tańca, historię nauczania i edukacji tanecznej, współczesne wychowanie przez taniec.

Magdalena Malska

– doktor nauk filozoficznych w dziedzinie filozofii. Magister pedagogiki baletowej, artystka baletu, choreograf, tancerka flamenco, pedagog tańca. Związana z Operą Krakowską w Krakowie (Kierownik Studia Baletowego) oraz Uniwersytetem Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie. Do jej publikacji należą książka „Filozofia baletu"(1997), recenzje i artykuły w periodykach naukowych. Członkini polskiego Forum Choreologicznego. Odznaczona srebrnym medalem Zasłużony Kulturze Gloria Artis (2019).

Aleksandra Pacak-Dragańska

– pedagożka, polonistka, edukatorka. Absolwentka polonistyki i pedagogiki na Uniwersytecie Warszawskim oraz choreografii i technik tańca w Akademii Muzycznej w Łodzi. Współpracowała m.in. z Instytutem Adama Mickiewicza oraz Muzeum Łazienki Królewskie, w których prowadziła autorskie warsztaty ruchowe "iGraj z żywiołem" oraz "Wytańcz! Wymaluj!". Była także pomysłodawczynią lekcji muzealnych "Roztańczony dwór królewski". Jednym z celów jej działalności zawodowej jest edukacja taneczna w szkołach.

Agnieszka Narewska-Siejda

– doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie literaturoznawstwo, magister sztuki, magister filologii polskiej. Absolwentka Krakowskiej Zawodowej Szkoły Baletowej oraz Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Nauczycielka tańca klasycznego w Krakowskiej Akademii Tańca, Centrum Sztuki Tańca oraz Centrum Młodzieży im. dr. H. Jordana w Krakowie. Autorka artykułów w czasopismach naukowych i książkach zbiorowych, dotyczących różnorodnych zagadnień z historii baletu. Redaktorka czasopisma „Studia Choreologica", współtwórczyni Polskiej Kroniki Tańca. Członkini Polskiego Forum Choreologicznego.

Monika Węgrzyn

– magister pedagogiki, absolwentka Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (obecnie Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie). Prezes Fundacji Dance to Be dedykowanej tancerzom baletowym i uczniom szkół baletowych. Pomysłodawczyni i organizatorka wieczoru baletowego Tańczyć, by żyć, który miał miejsce w Operze Krakowskiej w 2017 r. Wydarzenie było podsumowaniem edukacji baletowej Stanisława Węgrzyna syna autorki, obecnego tancerza Royal Ballet. Oddana wspieraniu tancerzy i uczniów szkół baletowych w ich rozwoju artystycznym.

Paulina Wycichowska

– wykładowczyni Zakładu Tańca Akademii Wychowania Fizycznego im. E. Piaseckiego w Poznaniu, choreograf, pedagog tańca i tancerka, arteterapeutka, trenerka Pilates core, twórczyni autorskiej metody budowania świadomości ciała i ruchu I mind the step. Absolwentka Ogólnokształcącej Szkoły Baletowej w Poznaniu i London Contemporary Dance School (University of Kent), Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, Wyższej Szkoły Umiejętności Społecznych i Uniwersytetu Medycznego im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu, doktorantka Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina w Warszawie. Uprzednio związana zawodowo przez 17 lat z Polskim Teatrem Tańca jako solistka i choreograf, obecnie jest artystką niezależną oraz wykładowczynią uczelni: AWF w Poznaniu, UM w Poznaniu, UMFC w Warszawie i Akademii Muzycznej im. G. i K. Bacewiczów w Łodzi. Profesjonalną choreografią zajmuje się od ponad 20 lat, jest członkinią ZASP i Polskiego Forum Choreologicznego. Interesuje ją holistyczne i interdyscyplinarne podejście do człowieka, procesów nauczania i uczenia się oraz uprawiania i upowszechniania sztuki. Prowadzi treningi uważności i kreatywności w ramach warsztatów rozwojowych.