

Iva Gruić

ŠTO MOŽE KAZALIŠTE?¹

Kazalište je, očigledno, učinkovitije u utvrđivanju nego u mijenjanju stavova i ponašanja

Zašto djeca idu u kazalište? Zato što ih netko odvede. Roditelji ili, češće, škola. Zašto škola vodi djecu u kazalište? Pa zato što tako piše u nastavnom programu. A zašto nastavni program, dakle društvo, misli da je kazalište dobro za njih? Kad to upitam svoje studente i studentice na učiteljskom i odgojiteljskom studiju, obično odgovore da u kazalištu djeca uče, da se zabavljaju, oplemenjuju, da ih kazalište kulturno uzdiže, razvija im kreativnost i maštovitost, vodi usvajanju takozvanih pravih vrijednosti. Teorija relativno slično odgovara. Kazalištu za djecu se od njegovih početka, piše Nellie McCaslin, postavljaju tri cilja: da bude vrijedna i prikladna zabava, da obrazuje i odgaja, da potiče osobni i društveni rast kroz susret s dramskom umjetnošću (1997.). A kako to vrijedi i danas, autorica zaključuje: neka kazalište djeci bude *uzbudljiva*

avantura sa sadržajem koji napreže um i uzburkava emocije, i forma koja nudi estetsko zadovoljstvo (390).

Kazalište donosi veselje svoj djeci i pomaže im da postanu bolji ljudi, piše Moses Goldberg (1974: 3), navodeći pet vrijednosti kazališta kako ih definira Kenneth L. Graham: kazalište je zabavno, pridonosi psihološkom rastu i razvoju, ima obrazovni efekt, razvija estetski osjećaj i služi razvoju buduće publike. Goldberg ovih pet područja sažima u tri: estetsko, psihološko i pedagoško i objašnjava da je predstava estetski vrijedna kad je emocionalno stimulativna, kad se zabava događa kroz sudjelovanje u činu stvaranja sada i ovdje. Pedagoška vrijednost skrivena je u indirektnom poučavanju. Istine su izložene na pogled i odabir gledatelja. Psihološki vrijedno kazalište prikazuje stvarne probleme s kojima se djeca susreću u odrastanju i pokazuje da ih i drugi imaju, sugerirajući moguće načine rješavanja (1974.).

Suvremeniji pogledi ne razlikuju se bitno. Opisujući razlike u položaju i shvaćanju kazališta za djecu u različitim zemljama, Paul Harman kaže kako se na kazalište za djecu može gledati kao na formu koja je važna za obrazovni, socijalni i kognitivni razvoj djece, ili kao na nezavisno umjetničko polje koje pridonosi kulturnom, emocionalnom i duhovnom razvoju djece. (Harman, 2005.) Ali, tvrdi David Pammenter, kazalište kao umjetnički medij i kao obrazovna snaga imaju zapravo jednake ciljeve – stvaranje značenja u potrazi za promjenom, razvojem i kulturnom transformacijom (Pammenter, 2005.). Jer cilj je kazališta osnažiti mladu publiku i uputiti im pogled na socijalne, političke, vizualne, simboličke i kulturne probleme (Hutt, 2005.). Jednostavnije to formulira Matthew Reason: *Kad djeca idu u kazalište, možemo se nadati ili očekivati da će se zabaviti, da će im nešto postati jasnije, da će nešto naučiti i/li biti inspirirana* (2010:46).

Namjera ovoga teksta nije sveobuhvatno odgovoriti na pitanje što kazalište za djecu može, a što ne može, prije svega zato što je to nemoguće, dvije i pol tisuće godina teorije o kazalištu to dokazuje. Namjera mi je otvoriti diskusiju o nekim uvriježenim pretpostavkama i ponuditi komentare koje nudi teorija. Za takvo izlaganje na ovom mjestu imam dva motiva. Prvi je svijest o tome da kazališna praksa u produkcijama za djecu često ignorira teoriju, pa i empirijska istraživanja. Pišući o nedostatku utje-

caja koji studije recepcije imaju na kazališnu praksu, Jeanne Klein sugerira da umjetnici vjeruju da je komunikacija između publike i predstave u svakom pojedinom slučaju toliko različita da ne vrijedi osvrtni se na studije recepcije provedene na drugim predstavama. Umjesto toga, radije se bave time da *reproduciraju kazališne tradicije ili kreiraju inovativne eksperimente s onoliko rizika koliko im uvjeti tržišta dopuštaju* (2012:153). Promišljanje komunikacije između djeteta i predstave relativno je rijetko u prvom planu.

Umjetnosti se u škole sustavno uvode već dulje od stoljeća, ali i dalje se provode ozbiljna, pa i svjetska istraživanja o njihovoj korisnosti. I dalje se moraju dokazivati

Moj drugi motiv je uvjerenje da škola baš i ne zna što bi se kazalištem, premda je u većini svijeta kazalište za djecu neraskidivo povezano sa školom.² Povijesno gledano, škola je kazalište doživljavala kao opasnost, kao instrument učenja, instrument (pre)odgoja koji vodi i do izgradnje 'novog čovjeka', kao poticatelja društvenih promjena, itd. Od kazališta za djecu se u principu očekuje da bude podržavajuće u odnosu na prevladavajuću ideologiju.³ Organizira se gledanje predstava, ali zašto to i čemu, nije uvijek sasvim jasno. Kako se biraju predstave? Što se s djecom radi prije i poslije? Treba li ih pripremiti? O čemu razgovarati poslije? Kakvu vrstu doživljava i/ili iskustva svojoj djeci škola želi 'priuštiti' u kazalištu? Koliko bi se škola složilo s mišlju Briana Waya da *gledatelj u kazalištu treba proširivati horizont iskustva, a ne ponavljati postojeća iskustva?* (Way, 1978:56)

Kazalište je zabava. – Imam dojam da škola, usprkos svim progresivnim i najnovijim pedagoškim teorijama, barem donekle ima problem s ovom tezom, premda je ona točna. Ako je učenje ozbiljna stvar, onda je zabava sumnjiva. Umjetnosti se u škole sustavno uvode već dulje od stoljeća, ali i dalje se provode ozbiljna, pa i svjetska istraživanja o njihovoj korisnosti. I dalje se moraju dokazivati. Kako se crtanje može usporediti s razumijevanjem

gravitacije? Ili predstava o luckastim vješticama sa savladavanjem jednadžbi s dvije nepoznanice? I premda se način razmišljanja mijenja u 21. stoljeću (kad kreativnost postaje jedna od novih 'velikih' riječi u obrazovanju (vidi: Nicholson, 2011), školski sustav umjetnosti i zabavu još uvijek doživljava uglavnom kao strano tijelo.

Kazalište želi zabaviti djecu. Čini se da to najlakše čini ako ima *dobru priču*. Često su to poznate priče, jer, barem tako tvrde kazališne propagande, takve je školama i roditeljima najlakše *prodati*, još je bolje ako su na popisu lektire. Čini se da djeca, barem ona mlada, nemaju ništa protiv takve prakse – jer vole ponavljanja poznatog, ali se kazalištarci bune protiv ovakvog recikliranja, pa interviraju, interpretiraju i reinterpretiraju. U najboljem slučaju dobivamo predstave koje su žive na način koji možemo razumjeti iz današnjeg vremena, u najgorem se gubi svaki razuman smisao u parodijama koje djeca slabo shvaćaju (da bismo shvatili parodiju, izvornik nam mora biti poznat do dosade). Ovo mi se čini kao važan element na koji bi pažnju trebali obratiti oni koji biraju predstave za djecu.

U novije vrijeme razvijaju se žanrovi koji se odmiču od tradicije pričanja priče na sceni i nude slobodnije strukturirane sadržaje. Umjetnici koji rade u kazalištu za djecu zalažu se za svoj umjetnički integritet, pozivaju na pravo na slobodno umjetničko izražavanje. Manon van de Water opisuje takvu situaciju u Nizozemskoj posljednjih desetljeća 20. stoljeća, ali trend je prisutan i u našim krajevima. Za razliku od Nizozemske, kod nas se rijetko čuje pitanje dospijeva li takvo kazalište još uvijek do ciljane publike (2012: 34-37). I to je važno pitanje za sve one koji biraju predstave za djecu.

U školi, ali i u umjetničkim krugovima često će se čuti stav da **kazalište ne smije biti samo zabava**. Zato se srednjoškolski vode na *Hamleta* s kojim ne znaju izaći na kraj, a nikad na neku *laku komediju*. Što znači *samo zabava*? Škola pritom obično misli na nedostatak po(r)uke i/ili klasičnog književnog predloška, a kazalištarci na estetsku manjkavost, jednosmislenost, plitkost, kič. U zabavi nema, dakako, ničeg lošeg, ali vrijedi dodati misao da se umjetnost razlikuje od svih ostalih oblika komunikacije upravo po svojoj višesmislenosti, nesvedivosti na obrazac, neponovljivosti, jedinstvenosti, kao i po istovremenom komuniciranju kroz osjetilne, kognitivne i emocionalne

Vjerujem da je važno imati na umu da predstava ne govori djeci nužno ono što autori misle da im govori, niti ono što govori nama odraslima, niti govori isto svoj djeci

Ine kanale – jednom riječju, po svojoj složenosti. Mislim da predstava koja je plitka, pa je zato *samo zabavna*, nije problematična, njen jedini problem je što ne ispunjava potencijal kojim kazalište raspolaže.

Djeca doživljavaju i razumiju predstavu onako kako je to autorski tim zamislio i/ili onako kako je odrasli doživljavaju i razumiju. – Ova je pretpostavka prilično uvriježena i u kazalištu i u školi, ali nije točna. Od prvih teorija recepcije Isera i Jaussa, preko Barthesovih i Foucaultovih teza o čitatelju kao vlasniku smisla teksta, promijenio se pogled na doživljavanje i razumijevanje teksta, a onda i predstave. U kazalištu za djecu i mlade još uvijek se takav način razmišljanja uglavnom ignorira. Programske knjižice o predstavama i najave na internetskim portalima pišu što će djeca naučiti, o čemu će razmišljati, kako će doživjeti predstavu.⁴ U stvarnosti to ne ide tako. Djecu vjerojatno lako možemo nasmijati, zabaviti ili rasplakati. Istraživanja, međutim, pokazuju da djeca razumiju i doživljavaju predstavu na svoj način. Matt Omasta usporedio je ideje autora i odgovor publike na primjeru jedne predstave i došao do zaključka da postoji korelacija između autorske namjere i gledateljskog doživljaja, ali skromna (Omasta, 2011.). U istraživanju koje sam nedavno provela sa studenticom Petrom Pul, istraživao se kako su djeca razumjela priču i pouku predstave *Priča o bojama* (Mala scena, Zagreb). 30-ero djece u dobi od tri do šest godina nakon predstave je individualno intervjuirano: 70% djece nije ispričalo završetak priče onako kako bi ga ispričala odrasla osoba, a čak 79% nije formiliralo pouku ili smisao približno onako kako je zamislio kazališni tim. Ali, tijekom gledanja predstave, svi su s radošću i pažnjom pratili događanje na sceni.

Vjerujem da je važno imati na umu da predstava ne govori djeci nužno ono što autori misle da im govori, ni ono što govori nama odraslima, niti govori isto svoj djeci.⁵ Poslje-

dično, ne treba od djece očekivati, i osobito ne bismo smjeli tražiti da nađu u predstavi onaj smisao koji smo pročitali u programskoj knjižici, ni onaj koji smo mi odrasli „pročitali“ u predstavi. Ne treba tražiti točne odgovore.

Čini mi se da je ovo osobito važno kad je riječ o školskim posjetima kazalištu. Djeca su u školi navikla na to da moraju dati točan odgovor, pa se i razgovor nakon predstave lako može pretvoriti u ispitivanje tipa – tko je točno shvatio predstavu. U istraživanju dječje recepcije predstava Jeanne Klein ih je, među ostalim, pitala je li im predstava bila laka ili teška za razumijevanje. Mlađoj djeci je uglavnom bila lagana, izvješćuje nas autorica, ali u grupi starijih, od 9 do 12 godina, bilo je raznolikih odgovora. Nije problem stvarala kompleksnost predstave, već nešto što ne bismo očekivali: *kad nisu unaprijed znali priču, događaje, likove i vokabular, to je kod njih stvaralo nelagodnu (anxiety, piše Klein), a kod neočekivanih obrata ili događaja, prirodan osjećaj iznenađenja pretvarao se u neugodan osjećaj zbunjenosti*. Nadalje, djeca postaju zbunjena kad neke motivacije likova i događaji nisu jasno prikazani i obrazloženi. Njihovo nezadovoljstvo nestaje u času kad shvate odgovornost koju imaju kao *maštoviti tumači*, kad povjeruju u vrijednost i plodonosnost vlastitog tumačenja (Klein, 2012:147). Ovo ne moramo pripisati školskom kontekstu u okviru kojeg je organizirano gledanje predstave (autorica to ne čini), međutim, budući da jasno pokazuje koliko je djeci važno povjerenje u pravo i sposobnost vlastitog razumijevanja i tumačenja, vjerujem da bi svaki učitelj i nastavnik o tome trebao voditi računa, i u skladu s time poticati razvoj samopouzdanja dječjeg unutrašnjeg *maštovitog tumača*.

Kazalište poučava. – Tradicija poučavanja kazalištem starija je od kazališta za djecu i mlade (vidi: Levy, 2005.). Nije dakle pitanje poučava li kazalište, nego kako poučava, što poučava i, dakako, zašto.

Kazalište poučava moralnosti, „vrijednostima“. – Moderna istraživanja pokazuju ovu staru tezu kao neodrživu. Istražujući dječje razumijevanje predstave, Jeanne Klein je dobila sjedeće rezultate: manji dio dječje publike (u rasponu od jedne četvrtine do jedne trećine), neovisno o dobi, voljan je i spreman pokušati poopćiti temu i smisao predstave i (eventualno) ih dovesti u vezu s vlastitim iskustvom i ponašanjem, pri čemu prednost u poopćava-

nju imaju sadržaji i koncepti koje je dijete već usvojilo, što bi značilo da kazalište najbolje 'učí' djecu onome što oni već znaju (2005.). Matthew Reason, također na temelju opsežnog istraživanja dječjeg razumijevanja predstava, ističe značaj koji za djecu ima *gledanje njihovih vlastitih iskustava i znanja prezentiranih na sceni jer njihovo repliciranje igra važnu ulogu u podržavanju dječjih opažanja i utvrđivanju njihovih vlastitih prosudbi* (2010:105). Kazalište je, očigledno, učinkovitije u utvrđivanju nego u mijenjanju stavova i ponašanja.⁶

Iz ove perspektive, čini se da je traženje da predstava bude „moralna“ nepotrebno. A reakcije uzburjane javnosti (i škola, pedagoga i učitelja) na predstave koje sadrže neki oblik provokativnosti naprosto su pretjerane. Jer već odavno se zna kako puno toga što mi odrasli vidimo u predstavama kao provokativno, djeca uopće ne primjećuju. Gotovo kao anegdota zvuči događaj iz 1937., kad je u Sjedinjenim Državama postavljena *Pobuna dabrova* (u okviru federalno financiranog Kazališta za djecu), koja je izazvala javne proteste i oštre kritičke tonove u tisku zbog – marksističke propagande. Suočeno s problemom, kazalište je naručilo ozbiljnu studiju koja je istraživala što djeca zaista vide u predstavi. Studija je pokazala da je politička poruka o klasnoj borbi, koja je tako uzburkala odrasle, kod djece prošla gotovo u potpunosti nezapaženo (Heard, 1989:112-13). Usprkos empirijskim dokazima, predrasuda o tome da prikazivanje sadržaja izvan kanona može naštetiti djeci tvrdokorna je. U Zagrebu je nedavno (2007.) s repertoara zbog pritiska javnosti skinuta predstava za starije tinejdžere *Zabranjeno za mlade od 16 godina* prema tekstu Kriste Šagora, zbog prikaza poljupca dviju djevojaka. U Teksasu školski sustav bojkotira predstavu koja prikazuje dva pingvina koji odgajaju pile (Schroeder, 2014.). Ako kazalište ne „kviri“, ali niti ne „popravlja“ djecu, ne bi se trebalo dati impresionirati tematskim iskoracima u predstavi.

Kazalište potiče na kritičko promišljanje. – Ova je teza suprotna od prethodne. Predstava može htjeti isporučiti neki „paket značenja“ publici sa željom da ga ona točno „pročita“ i prihvati. (Koliko je uvjerljivo da će se to i dogoditi, drugo je pitanje, prisjetimo se ranijeg teksta o „vlastništvu nad smislom“.) Suprotno od toga, predstava može postavljati pitanja, ukazivati na probleme u društvu, nudi-

ti različite poglede na isti problem, različite svjetonazore. Može, dakle, postavljati važna pitanja, a ne nuditi odgovore, može prezentirati svjetonazore kao jednako vrijedne, a ne jedne favorizirati, a druge minorizirati ili osuđivati. Takvo kazalište u opisivanju tipova poučavanja u kazalištu Anthony Jackson pronalazi u dva oblika, u kazalištu koje funkcionira kao *poziv na buđenje* i u *dijaloškom kazalištu* (2007.).⁷ Kazalište koje poziva na buđenje ukazuje na društvenu krizu koja traži reakciju, ali ne nudi odgovore, dakle, ono osvježuje. Dijaloško kazalište ravnopravno prezentira različite „glasove“.

Dječje igranje vlastitih dramskih priča kroz spontane igre priprema ih za iskustvo i „čitanje“ kazališta

U nekim sredinama, osobito u Velikoj Britaniji, ovakva vrsta kazališta ima dugu i plodonosnu tradiciju (vidi: Nicholson, 2011.), osobito u specifičnoj formi *theatre in education* (TIE) koja se prepoznaje, uz gore navedeno, i po produljenom radu s malim skupinama djece, najčešće u školama, i pažljivo osmišljenom procesu uključivanja publike. Učinkovitost pojedinih TIE programa potvrđena je i istraživanjima.

Kazalište može potaknuti na razmišljanje, ako je problem dovoljno zanimljivo i snažno prezentiran na sceni, i ako pobuđuje dovoljno snažan emocionalni odgovor u publici. Ali tada ono mora govoriti o važnim stvarima, ne smije zaobilaziti teže teme i slikati svijet u kojem se sve lako može riješiti. Puno je tinte posljednjih godina potrošeno na ovu temu (vidi: Schneider, 2002.; Water, 2012., itd). Moja istraživanja hrvatskog kazališta za djecu i mlade pokazuju da se ono rijetko hvata ukoštac s ozbiljnijim temama na odgovoran način (2011.), kao i da se kazalište koje potiče na kritičko razmišljanje (ono koje tipološki možemo odrediti kao poziv na buđenje ili dijaloško kazalište) jedva može pronaći, čak i ako se vrlo pažljivo traži (2012.). Vjerujem da je vrijedno truda pronaći takve predstave (što neće uvijek biti jednostavan zadatak) i odvesti djecu i mlade da ih pogledaju.

Kazalište poučava o kazalištu – Svakako. – Gledanje predstava uči nas gledati predstave i to može biti sporno

samo na jedan način: ako djeci učini kazalište nezanimljivim jer predstava s njima ne komunicira (zbog čega također treba pažljivo birati predstave.) U obrazovnom sustavu gledanje predstava je važno jer se smatra da se djeca (pa i odrasli) tako „kulturno uzdižu“. Kazalište se i danas percipira kao takozvana „visoka kultura“ (a ne popularna ili „niska“). Kulturno uzdizanje je stara prosvjetiteljska i reformatorska tema, kojoj je u novom vremenu najslinija tema o kulturnom kapitalu, koji stječemo kroz obrazovanje i susrete s kulturom i umjetnošću.⁸ Kao što se ranije govorilo da djecu treba „kulturno uzdići“, danas će se reći da djeca kroz obrazovanje trebaju steći kulturni kapital. Slijedeći Bourdieau, koji ističe da moramo znati kodove da bismo „čitali“ umjetnost, Manon van de Water zaključuje kako kazalište za djecu i mlade jest, po samoj svojoj prirodi, edukativno. (2012.)

Zanimljivo je, međutim, pogledati istraživanja koja se bave dječjim „čitanjem kodova“. Matthew Reason u knjizi posvećenoj istraživanju dječje percepcije kazališta (2010.) tvrdi kako djeca rane školske dobi posjeduju visoku razinu kompetentnosti u čitanju kazališta i njegovih konvencija. Nedostatak scenske iluzije, čak i radikalnan, ne predstavlja im problem jer nadopunjavaju slike i kao takve ih pamte, pa onda većinom i crtaju svoje mentalne slike, a ne materijalnu stvarnost scene. U razgovoru mogu obrazložiti svoj način razmišljanja koji pokazuje poznavanje kazališnih konvencija. To vrijedi i za djecu koja imaju vrlo skromno kazališno iskustvo. Voljni su „uložiti“ svoju imaginaciju i „nadopuniti“ ono što vide. I to im pruža užitek. Gdje su to naučili? Citirajući Klein (2005.), Reason se priklanja ideji da djeca, budući da već od treće godine igraju „kao da“ igre, već sa šest godina razumiju koncept dramske priče i puno kazališnih konvencija, u čemu pomaže i gledanje filmova i televizije. Dječje igranje vlastitih dramskih priča kroz spontane igre priprema ih za iskustvo i „čitanje“ kazališta. Zato ne iznenađuju istraživanja koja govore o tome da aktivno sudjelovanje u dramskom radu, bilo u okviru škole ili dramskog studija, pridonosi gledateljskoj kompetenciji.

Kazalište prosvječuje emocije – U članku o obrazovnoj funkciji kazališta Jonathan Levy (2005.) definira 11 načina na koje je kazalište bilo i može biti poučno. Dva su ovdje osobito zanimljiva. U mraku gledališta ljudi postaju

otvoreniji za sugestiju, piše Levy, jer im se prigušuje racionalnost, a dostupniji su za emotivnu reakciju. Nitko ih ne gleda, pa se mogu prepustiti osjećajima. Konačno, svi znamo da je lakše plakati zbog nesretne sudbine neke junakinje nego zbog vlastitog života. Ili se svadati s imaginarnim neprijateljima nego s onima u drugoj sobi. Ovaj argument vjerojatno nema toliku težinu kad su u pitanju mlada djeca. Međutim, drugi je zanimljiviji za promišljanje o dječjoj publici: kazalište prosvječuje (*educates*) emocije. Što se tu događa?

S jedne strane pažljivo i „bezinteresno“ gledanje ljudi (likova) u različitim emotivnim stanjima uči nas „čitanju“ emocija, prepoznavanju, razabiranjima uzroka i posljedica, pokazuje da mogu postojati različiti emocionalni odgovori na jednake ili slične situacije, da se iste emocije mogu iskazivati na različite načine, itd. Međutim, gledatelj u predstavi obično i emocionalno sudjeluje, što je jedna od najkomentiranih tema u raspravama o kazalištu. Ključni pojam je, dakako, Aristotelova katarza, koja se tradicionalno definira kao pročišćenje osjećaja koje se događa zbog proživljavanja onoga što se događa likovima.

Tu su djeca u drukčijem položaju od odraslih jer lakše uranjaju u imaginarni svijet prikazan na sceni. *Svijest da prisustvuje kazališnom događaju koji nije stvaran, fundamentalno određuje iskustvo gledatelja*, piše Ben-Chaim (1984:73), govoreći o estetskoj distanci kao preduvjetu za estetski doživljaj.⁹ Moramo istovremeno biti dovoljno udaljeni od onoga što gledamo i dovoljno blizu da bi se naš emocionalni (i spoznajni) doživljaj mogao pretvoriti u estetski doživljaj (zato istovremeno možemo biti duboko rastuženi zbog stanja u kojem se neki lik našao i svjesni kako glumica to odlično igra, i još uživati u tome). *Kazalište nas mora na drukčiji način angažirati nego stvarni život*, piše Shifra Shonmann (2006:65). Svi znamo da se djeci ponekad događa da zbijanja na sceni doživljavaju kao stvarnost. Zato plaču, dovikuju likovima, žele se popeći na scenu i objasniti Pinokiju da ga mačak i lija žele prevariti, viču „buuu“ vještici kad glumica dođe na poklon na kraju predstave. Tada se kod njih ne može ostvariti estetsko procesuiranje viđenog, što je, dakako, problematično, ističe Schonmann.

Uživljavanje ili identifikacija s likovima nije jednostavan proces. Kad gledamo predstavu (ili film ili TV seriju), doga-

đaje ne doživljavamo kao jedan od likova s kojim smo se identificirali, već ih pratimo „uz njega“, priznajući njegovu perspektivu, ali ne gubeći svoj pogled na svijet i svoje razumijevanje stvari. Klein tvrdi da gledatelj, kad razumije fikcionalnost scenskog događanja, prolazi kroz tri stupnja *kognitivno-afektivne povezanosti* s likovima: osjeća *zajedno* s njima (*empathy*); osjeća za njih (*sympathy*); osjeća nešto *prema* njima (*distancira se*) (2005.). Ovi stupnjevi pojavljuju se naizmjenično i sva tri su nam potrebna da bismo događaj na sceni doživjeli kao estetsko iskustvo. Ali i kao posebnu vrstu emocionalnog doživljaja koji u sebe uključuje i misaoni aspekt i prorađivanje emocija na sasvim osobit način. Tako se emocije „prosvječuju“.

Jer kad plačemo, bojimo se ili strepimo zbog drugih, time se dovodimo u vezu s vlastitim emocijama, ali u sigurnom okruženju, budući da smo svjesni da se radi o fikciji. Ta svijest stvara distancu koja omogućuje balans između nemira i sigurnosti (Schonmann, 2006.). Previše uživljenosti u predstavu uistinu može biti problem u kazalištu za djecu, ne samo zbog bučnog gledališta, nego i zbog pretjeranog uzbuđenja s kojim djeca ne znaju sama izaći na kraj. Prikazujući na istom mjestu svoje iscrpno istraživanje kazališnih iskustava djece iz rizičnih skupina, Schonmann pokazuje koliko je važna podrška odrasle osobe, kako za vrijeme gledanja predstave, tako i u razgovoru nakon nje. Posredovanje odraslog između djeteta i predstave pokazalo se kao ključan faktor u ostvarivanju pozitivnog učinka koji je predstava imala.

Pretjerano uzbuđenje nije jedini problem s kojim se dijete može susresti. Jedan od prepoznatih efekata u kazalištu je takozvana „kolektivna katarza“ koja nastaje kad grupa zajednički doživljava napetost nekog emocionalnog stanja, kad svi dišu „kao jedan“. Takvi trenutci snažno djeluju na grupnu povezanost. Dijete može doživjeti nelagodu, kako to opisuje Schonmann, kad njegova *individualna katarza ne odgovara grupnoj katarzi* (83). Tada, umjesto da zajedničko otpuštanje emocija bude blagotvorno (jer se osjećamo dijelom dobro povezane grupe, jer osjećamo da svi osjećaju isto što i mi, pri čemu se to „svi“ može protegnuti i na „svi ljudi“), pojedini se gledatelj može osjećati izolirano, odbačeno.

Djeca možda bolje „čitaju“ kazalište nego što bismo pret-

postavili, ali da bi se adekvatno nosili s emocionalnim doživljajem, ponekad im je potrebno posredovanje brižne odrasle osobe.

Kazalište potpomaže osobni razvoj (pridonosi socijalnom, emocionalnom i duhovnom razvoju djece). – Na temelju svega dosad navedenog vjerujem da je više ili manje jasno da kazalište može pridonijeti osobnom razvoju djeteta u različitim aspektima. Uključuje ga u zajednicu, emocionalno i kognitivno ga angažira, uči ga gledati i razumijevati svijet, potiče ga na promatranje, traženje smisla, maštovito nadopunjavanje viđenog. Ako želimo da se djetete dobro osjeća u gledalištu, predstave moraju osobito paziti na način komunikacije sa svojom publikom, a svi oni koji biraju predstave i vode djecu u kazalište trebali bi voditi računa o tome da je jedan od važnih potencijala kazališta da govori o stvarima i problemima koji su djeci u životu važni, pritom ih emocionalno angažirajući. Važno je i da budu svjesni da će djeci ponekad trebati i njihovo posredovanje u savladavanju emocionalnog doživljaja. I konačno, ali sigurno ne najmanje važno, vjerujem da trebaju učiniti sve što je u njihovoj moći da potaknu djecu da osvijeste vrijednost i važnost njihovog unutrašnjeg maštovitog tumača, da ga osnaže i daju mu samopouzdanje potrebno da bi se susret s kazalištem dogodio kao radosno iskustvo.

Bibliografija:

Ben Chaim, D. (1984) *Distance in the Theatre: The Aesthetics of Audience Response*, Ann Arbor: UMI Research Press.

Goldberg, M. (1974) *Children's Theatre – A Philosophy and a Method*, New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

Gruić, I. (2011) 'Društveno-aktualne i teške teme u kazalištu za djecu i mlade' u Bežen, A. i Majhut, B. (ur.) *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete*, Zagreb: Učiteljski fakultet.

Gruić, I. (2012.) 'O mudrosti ili Kako hrvatsko kazalište poučava djecu i mlade?' u Pozorište za decu - Umetnički fenomen, Subotica: International Festival of Children's Theatres, International Research College of Theatre Arts, vol. 3.

Harman, P. (2005.) 'Window on the World – ASSITEJ' u

Posredovanje odraslog između djeteta i predstave pokazalo se kao ključan faktor u ostvarivanju pozitivnog učinka predstave

Bennett, S. (ur.) *Theatre for Children and Young People – 50 years of professional theatre in the UK*, Twickenham: Aurora Metro Press.

Heard, D.B. (1989) 'Children's Theatre in the Federal Theatre Project' u Bedard, R.L. i Tolch, C.J. (ur.) *Spotlight on the Child – Studies in the History of American Children's Theatre*, New York, Westport, London: Greenwood Press.

Hutt, R. (2005) 'Theatre Centre and New Writing' u Bennett, S. (ur.) *Theatre for Children and Young People – 50 years of professional theatre in the UK*, Twickenham: Aurora Metro Press.

Jackson, A. (2007) *Theatre, Education and the Making of Meanings. Art or instrument?*, Manchester i New York: Manchester University Press.

Klein, J. (2005) 'From Children's Perspectives: A Model of Aesthetic Processing in Theatre', *Journal of Aesthetic Education*, 39(4).

Klein, J. (2012) 'Interviewing children after performances' u Maguire, T. i Schuitema, K. (ur.) *Theatre for Young Audiences – a critical handbook*, London: Trentham, Institute of Education Press.

Levy, J. (2005) 'Reflections on How the Theatre Teaches', *Journal of Aesthetic Education*, 39(4).

Lukić, D. (2013) *Uvod u antropologiju izvedbe. Kome treba kazalište?*, Zagreb: Leykam international.

McCaslin (1997) *Theatre for Children in the United States: A History*, Studio City: Players Press.

Nicholson, H. (2011) *Theatre, Education and Performance – The Map and the Story*, Basingstoke i New York: Palgrave Macmillan.

Omasta, M. (2009) 'The TYA Contract: A Social Contractarian Approach to Obligations Between Theatre for Young Audiences (TYA) Companies and Their Constituents', *Youth Theatre Journal*, 23(2).

Omasta, M. (2011) 'Artist Intention and Audience Reception in Theatre for Young', *Youth Theatre Journal*, 25(1).

Pammenter, D. (2005) 'Theatre for Young People in the

Third World – Cultural Action as Social Transformation' u Bennett, S. (ur.) *Theatre for Children and Young People – 50 years of professional theatre in the UK*, Twickenham: Aurora Metro Press.

Reason, M. (2010) *The Young Audience – exploring and enhancing children's experiences of theatre*, London: Trentham i Institute of Education Press.

Schroeder-Arce, R. (2014). Seeking Culturally Responsive Pedagogical Practice: Teaching TYA Across Identity Markers in the University Setting. Rad prezentiran na konferenciji *TYA and Perceptions of the Contemporary Child*, Varšava 2014. Neobjavljeno.

Schneider, W. (2002) *Kazalište za djecu*, Zagreb: Kazalište Mala scena.

Water, M. van de (2012) *Theatre, Youth and Culture – A Critical and Historical Exploration*, New York: Palgrave Macmillan.

Way, B. (1978) 'Stretching the Heart' u McCaslin (ed.) *Theatre for Young Audiences*, New York i London: Longman.

¹ Objavljeno u zborniku radova s 5. međunarodne konferencije kazališne pedagogije *Čuvstva bogatstvo / Emotions Matter* (15. – 16. listopada 2016); ur.: Urška Lučka Novak; Društvo ustvarjalcev Taka Tuka, Ljubljana.

² Tipičan razvoj odnosa kazališta i škole Goldberg opisuje gotovo kao ljubavnu priču: na početku su škole nezainteresirane, kazališta ih nagovaraju demonstrirajući korisnost zaokružnog odgojno-obrazovnog procesa. I premda su dokazi s kojima kazališta raspolazu uglavnom anegdotalni, a ne konkretni, kazališta uspijevaju i škole pokazuju interes. Zatim počinju blisko surađivati. S vremenom kazalište postaje nezadovoljno jer ima osjećaj da mu škola postavlja granice (te granice mogu biti stvarne ili zamišljene). Kazalište počinje težiti nezavisnosti o školama. (85)

³ Matt Omasta je u istraživanju odnosa moći u kazalištu za djecu (u SAD-u) zaključio kako nekazališni faktori (poput osnivača kazališta, sponzora i tijela koja donose odluke o financiranju, škola i pedagoške javnosti) imaju više moći nego kazališta i dječja publika. Od kazališta za djecu se, tvrdi Omasta, očekuje da konstruira djetinjstvo u skladu s paradigmatima dominantne klase (Omasta, 2009).

⁴ Evo dva primjera iz zagrebačkog kazališta Žar ptica: Antuntun (Žar ptica) *Antuntun nas uči poštivanju različitosti. Uči nas i kako je važno slijediti svoj put ma koliko to ponekad teško bilo, jer samo originalnost i mašta guraju čovjeka naprijed i vode do malih i velikih otkrića, ali i novih saznanja* (predstava *Antuntun*). *Kroz predstavu djeca će učiti kako prepoznati vlastite osjećaje i kako ih mogu kroz razgovor i igru izraziti bez straha, odnosno kako mogu njihovu energiju pretvoriti u „pogonsko gorivo” za maštovitost i*

kreativnost. Osvještavanjem povezanosti psihičkog i tjelesnog ona će skenirati uzroke tegoba zbog progutanih osjećaja te nastojati otkloniti njihove posljedice – osjećaj napaštosti, neprihvaćanja i samooce. (predstava *Ja i moji osjećaji*) (<http://zar-ptica.hr/>)

⁵ Na dječju publiku navikli smo gledati kao na homogenu publiku, za razliku od odrasle publike. Ne priznajemo razlike u preferencijama, socio-ekonomskom porijeklu, ranijem iskustvu. Priznajemo jedino razliku po dobi, onako kako je formirala razvojna psihologija. A kako se kazalište „konzumira” u zajednici, u pravilu se ne obraća pažnja na moguće razlike. Istraživanja kakva su rađena kad su, na primjer, u pitanju čitateljski interes i čitateljska preferencija djece rađena su i u kazalištu, ali nisu naišla na osobit odjek. U kazalištu očekujemo da svi reagiraju „kao jedan”, što do neke mjere potvrđuje i teorija kazališta koja govori o homogenizaciji publike „u mraku gledališta”. Za razliku od odrasle publike koja bira predstave prema vlastitim preferencijama, pa *Hamlet* vjerojatno neće privući istu publiku kao i bajkoviti mjuzikl ili „laka” komedija, predstave u kazalištu za djecu rađene su za svu djecu (iste dobne skupine). Oni ne biraju, njih se u kazalište „odvodi”.

⁶ *Koliko god zavodljivo i privlačno bilo vjerovati da je takvo što uistinu moguće, nema, nažalost, nikakvih znanstvenih dokaza da nas gledanje kazališnih predstava na bilo koji način čini „boljima”. Ozbiljna znanstvena istraživanja nikada nisu dokazala da ljudskim bićima način zabave neposredno uvjetuje određene oblike njihova ponašanja. Unatoč opće proširenoj zabludi, kad je u pitanju konzumiranje medijskih sadržaja, istraživanja nisu pokazala izravnu, uzročnu povezanost između izloženosti nasilju prikazanom u medijima i stvarnog nasilničkog ponašanja pojedinaca i skupina. Jednako kao što ne mogu izravno potaknuti negativne obrasce ponašanja, izvedbe ne mogu, nažalost, izravno potaknuti ni pozitivne oblike ponašanja* (Lukić, 2013:313).

⁷ Ostali tipovi koje navodi su: *kazalište kao propaganda, didaktičko kazalište, kazalište intervencije* (ono koje želi promijeniti način razmišljanja publike) i *kazalište igre* (koje se oslanja na zabavu, pri čemu se često potvrđuju zajedničke, dakle dominantne društvene vrijednosti) (2007:157)

⁸ *kulturni kapital, osobni ili društveni kapital izražen kao kulturna vrijednost. Termin nije ekonomski precizan, ali naglašava teško mjerljivu, no svakako veoma značajnu ekonomsku vrijednost upotrebe kulturnih resursa; rabi se pretežno u smislu prednosti pojedinca (kultura, znanost, obrazovanje), ili društva (kulturne institucije, kulturna baština, duhovna i materijalna kultura)*. Proleksis enciklopedija <http://proleksis.lzmk.hr/57845/>

⁹ Distanca u kazalištu može biti manja ili veća, a dobar dio kazališnih eksperimenata 20. st. bavi se upravo udaljavanjem ili približavanjem publike. U nastavku teksta govorit ću o takozvanom klasičnom psihološkom kazalištu koje traži „optimalnu distancu”.