didaskalia
gazeta teatralna

Z numeru: **Didaskalia 175/176**
Data wydania: czerwiec – sierpień 2023
DOI: 10.34762/g6gy-rb58
Źródło:
https://didaskalia.pl/pl/artykul/feedback-proba-zmapowania-zjawiska-czesc-druga-praktyki-feedbacku

/ FEEDBACK

Feedback: próba zmapowania zjawiska. Część druga: praktyki feedbacku

Mira Mańka

Feedback: an attempt to map the phenomenon

The second part of the article “Feedback: an attempt to map the phenomenon”. The first one, published in issue 174 of *Didaskalia*, is an attempt to systematize knowledge on the theory of feedback and to indicate it as a tool to support, organize and discipline the process of creative work and artistic education. In the second part published below, the author creates a feedback toolbox, discussing possible methods and structures of feedback developed by the business, artistic education and individual creative practices of people working both in Poland and in other European countries and in the United States of America. Mira Mańka puts her reflections on feedback in two contexts: interdisciplinary knowledge in the field of psychology, sociology, education, theory and practice of business, and lived knowledge resulting from going through the university and artistic path of education in Poland. Referring to her own work and the experiences of other creators, she constructs an author’s and open selection of reflections, recommendations and directions for the development of feedback, both in the perspectives of Polish theater pedagogy and individual artistic practice.

Keywords: feedback; feedback methods; toolbox; artistic education; non-hierarchical artistic strategies; creative tools

Wstęp

Część druga mojego tekstu (pierwsza ukazała się w poprzednim numerze „Didaskaliów. Gazety Teatralnej”) to skrzynka z narzędziami. To fragmentaryczny zbiór i krótkie omówienie metod, struktur i technik sprzężenia zwrotnego. Zbiór ten zawiera niewielką część z wypracowanych i rozwijanych w różnych ośrodkach strategii, użytecznych narzędzi i refleksji osób stosujących odrębne formy feedbacku. Jednak omawiane przeze mnie ujęcia feedbacku ukazują jego potencjał, a także wielość i różnorodność metodologii, nie roszcząc sobie prawa do encyklopedycznej skrupulatności. Część z opisanych poniżej struktur jest mocno usystematyzowana i od lat praktykowana w biznesie, biznesie kreatywnym oraz edukacji artystycznej i właściwie można je traktować jak gotowe modele lub podstawę do improwizacji we własnej praktyce. Inne, mniej ustrukturyzowane, pokazują spektrum możliwości wykorzystania teoretycznej wiedzy, którą mapowałam w pierwszej części mojej pracy, do tworzenia autonomicznych języków feedbacku. Jeszcze inne pokazują, jak można włączać gotowe elementy i rozwiązania w komunikację z innymi osobami twórczymi, a także, jak elementy te mogą stawać się strategią pracy artystycznej i wspomagać indywidualną ekspresję twórczą.

360º feedback[1]

Model 360º nazywany jest również oceną wieloźródłową, wielostronną lub kołową. Model ten, w zależności od konstrukcji ankiet, bada percepcję umiejętności i wiedzy lub zachowań osoby feedbackowanej. Bazuje na informacjach zwrotnych pozyskiwanych od przełożonych, osób równorzędnych, współpracujących, podwładnych[2] oraz od osoby ocenianej. Możliwie duża grupa udzielająca informacji zwrotnych pozwala na zebranie

pogłębionego wywiadu i zbudowanie wielowymiarowej oceny czy informacji zwrotnej na temat tego, jak osoba feedbackowana jest postrzegana przez pozostałe osoby. Elva R. Ainsworth twierdzi, że kluczowym dla skuteczności oceny w modelu 360^0 są dobrze zadane pytania i anonimowość zapewniająca większą szczerość respondentów_ek. Jej zdaniem pytania w kwestionariuszu powinny być możliwie otwarte i dotyczyć w pięćdziesięciu procentach pozytywnych informacji: mocnych stron, sukcesów, opanowania lub przekazania nowych umiejętności i wiedzy itp.; w trzydziestu informacji o umiejętnościach interpersonalnych: komunikatywności, otwartości, poziomie zaufania itp.; w dwudziestu wskazywać obszary wymagające doskonalenia. Ainsworth zwraca uwagę, że w kwestionariuszach nie powinno być odpowiedzi zamkniętych i pozwalających na wystawienie liczbowej czy procentowej oceny osobie, której daje się feedback. Jej zdaniem tylko odpowiedzi otwarte pobudzają refleksje i prowadzą do rozwoju. Model 360^0 tworzy kompleksowy obraz, uwzględniający mocne strony, ukryte mocne strony (zachowania, które są lepiej oceniane przez osoby feedbackujące niż przez osobę przyjmującą), obszary wymagające rozwoju oraz rozbieżności między samooceną, a opiniami innych.

Model ten, w uproszczonej wersji 90^0, występuje w większości instytucji w formie jednostronnych ankiet oceniających, np. pracę osoby pedagogicznej i najczęściej sprowadza się do wystawienia liczbowej oceny i kilku słów (zwykle negatywnego) komentarza. Wyobrażam sobie, że nie jest to motywujące do doskonalenia pedagogicznego warsztatu, podobnie jak system ocen liczbowych ostatecznie – nie jest motywujący i wspierający dla osób studiujących na wydziałach artystycznych.

Omawiana technika, choć czasochłonna, sprawdza się jako model wzajemnego otwartego feedbackowania w procesach edukacji artystycznej.

W Guildhall School w Londynie[3] model 360º jest stałym elementem wzajemnej oceny pracy osób studiujących i pedagogicznych. Osoby studiujące w Guildhall School mają prawo przez całe trzy lata edukacji nie znać swoich procentowych ocen[4] – i większość z nich podejmuje właśnie taką decyzję – opierając swój proces edukacji wyłącznie na informacjach zwrotnych uzyskanych w wyniku oceny wieloźródłowej[5]. Wypełnienie ankiet przez osoby wykładające i osoby studiujące po zakończeniu danego kursu i analiza współpracy, pozyskanych narzędzi i umiejętności jest budujące dla wszystkich stron. Dodatkowo samoocena pracy w ramach kursu pozwala na porządkowanie, nazywanie oraz zapamiętywanie wiedzy i poznanej metodologii, a także motywuje do doskonalenia warsztatu pedagogicznego, przekazywanych narzędzi i metod pracy twórczej. Ocena pisemna pozwala również na indywidualne podejście i udzielenie przemyślanego feedbacku. Osoby praktykujące w tym modelu zwracają uwagę na jego właściwość budowania zespołu i rozumienia zdrowej wyjątkowości. Dodatkowo osoby proszone o pozytywny feedback o pracy i zachowaniach osób współpracujących, współstudiujących czy wykładających są bardziej życzliwe, pomocne, chętniej współpracują i częściej proszą o pomoc.

Agnieszka Jachym: feedback choreographing

Feedback choreographing to narzędzie tworzenia kompozycji choreograficznych na zasadzie iteracyjnego zwrotnego rekomponowania materiału wyjściowego. Agnieszka Jachym[6], tancerka i choreografka, twórczyni tej techniki, zwraca uwagę, że „wiele osób w świecie tańca korzysta z metod feedbacku, ale mało kto tak te narzędzia nazywa. Dla mnie feedback jest nie tylko strukturą komunikacyjną, ale przede wszystkim impulsem i inspiracją do przyglądania się sprzężeniom zwrotnym, powstającym dzięki spotkaniu i dialogowaniu z materiałem, innym

tancerzem, inną grupą czy inną wrażliwością. Feedback jest dla mnie o przejęciu kreatywności innego lub innej i przetworzeniu, zgodnie z własną wrażliwością i potrzebami. Jest o spotkaniu z osobą, która wykonała taką samą drogę jak ja, ale efekty naszej pracy są zupełnie inne. Feedback jest o rozumieniu i zachwycie tą różnicą. W mojej praktyce choreograficznej staram się wydobywać te jakości i wielokrotnie poddawać je feedbackowaniu, sprawdzając, jak zmienia się ich charakter, struktura i wewnętrzne napięcia”[7].

Struktura feedback choreographing ma pięć punktów, przy czym punkt trzeci i czwarty mogą się wielokrotnie powtarzać.

1. Opracowanie materiału wyjściowego

Materiałem wyjściowym może być opracowana wcześniej niewielka struktura choreograficzna lub gotowy materiał choreograficzny autorstwa innej osoby. Może być również tak, że pracę nad materiałem wyjściowym rozpoczynamy od tematu lub problemu i gry w skojarzenia, by już na etapie rozmów rozpocząć proces wymiany, dialogowania i budowania wspólnego pola wyobrażeń. Następnie improwizujemy i z wybranych elementów układamy kompozycję materiału wyjściowego. Strategia opracowania lub wyboru materiału wyjściowego zależy od potrzeb i kontekstu oraz różni się w zależności od procesu, w którym zostaje użyta.

2. Nauka materiału wyjściowego

3. Rekompozycja materiału wyjściowego – powstanie nowej kompozycji

Po opanowaniu materiału zespół dzieli się na dwu- lub trzyosobowe grupy, które przetwarzają materiał wyjściowy. Zespół może dowolnie weń

ingerować: dzielić go na części, zmieniać układ, wybrać tylko niektóre elementy, dołożyć własny materiał albo zaproponować partnerowanie. „Tę część nazywam rekompozycją, bo pracując na elementach kompozycji wyjściowej i dodaniu własnej inwencji, recyklingujemy ją, tworząc wariacje, remiksy, rekompozycje właśnie". Ważne, by rekomponowanie prowadziło do powstania nowej, powtarzalnej struktury. Otwartość na proponowanie zmian w strukturze materiału wyjściowego jest równie ważna, co uważność na propozycje. „To często nie jest łatwe, dlatego lubię korzystać z narzędzia improwizacji [tańca] *leader-follower*[8], które w prosty sposób pobudza uważną wymianę między tancerzami". W tym ćwiczeniu jedna osoba inicjuje ruch, a druga za nią podąża, odtwarzając jej ruchy lub reagując na impulsy, a następnie wymieniają się rolami. Stopniowo wymiany te zagęszcza się aż do momentu, w którym nie da się rozpoznać, która osoba lideruje, a która za nią podąża.

4. Rekompozycja materiału powstałego w kroku trzecim – powstanie nowej kompozycji

Ten krok rozpoczyna się prezentacją zrekomponowanego materiału. W tej części szczególnie dobrze widać refleksję zwrotną, która pojawia się w kontakcie z materiałem wyjściowym. „Dwie grupy, pracując nad tym samym materiałem, znalazły w nim zupełnie inne jakości, inne rzeczy je poruszyły i inne pobudziły ich ekspresję. W kolejnym spotkaniu materiał wypracowany w punkcie trzecim poddajemy kolejny raz feedbackowaniu. Nie jest to feedback w sensie werbalnym, ale feedback w sensie ruchowym. Zespoły dzielą się tym, co znalazły i wspólnie negocjują, które elementy z ich pierwszych rekompozycji uwzględnią, a które odrzucą, w ten sposób wypracowują kolejną jakość tego materiału. Odbywa się jego ponowne zremiksowanie". W zależności od wielkości zespołu rekomponowanie powtarza się jeszcze kilka

razy, tak by ostatecznie wszyscy się spotkali.

5. Rekompozycja materiału powstałego w kroku czwartym – komponowanie całości z powstałych elementów

Po wielokrotnym przetworzeniu materiału wyjściowego wypracowane fragmenty i elementy z każdego etapu „wracają” do osoby choreografującej, ta zaś układa z nich docelową strukturę.

W feedback choreographing osoba choreografująca staje się początkiem sprzężenia zwrotnego, jego pierwszym ogniwem. Razem z materiałem wyjściowym, tematem lub researchem poddaje swoją pracę, wrażliwość i myśli złożonemu procesowi feedbackowania. Następnie przygląda się, jak ten materiał pracuje w innych osobach, jak je uruchamia, jak razem z ich wrażliwościami się zmienia i zyskuje nowe potencjały. A kiedy wraca, zawiera w sobie jakości, przemyślenia i intuicje każdej osoby, która z nim pracowała.

Jachym dodaje, że zadaniem choreografa w tej technice jest nie tylko czuwanie nad procesem artystycznym, ale także przyglądanie się rozkładowi sił w ramach mniejszych zespołów. Dbanie o to, by niezależnie od indywidualnych cech charakteru, wszystkie strony wnosiły do sprzężenia tyle samo albo tyle, ile uważają za stosowne. Zadając dobre pytanie, zwracając uwagę na wycofanie albo nadmierną aktywność, zabiega o równorzędność w procesie. Kładzie nacisk na to, by ten, kto umie więcej, nie tylko dzielił się umiejętnościami z tym, kto umie mniej, ale także zwracał uwagę na jej/jego proces i wrażliwość. „Jestem przekonana, że czujność na te różnice buduje zaufanie i sprawia, że osoby przestają być wobec siebie ostrożne w sensie emocjonalnym, otwierają się i zaczynają ryzykować. Zdarza się również, że w procesie spotkają się mocne osobowości, które nie chcą ustąpić – moim

zadaniem jest ułatwianie im procesu komunikowania w taki sposób, żeby żadne z nich nie czuło, że musi się drugiemu podporządkować lub że traci autonomię i sprawczość. W tym wypadku staram się wskazywać elementy i frazy, które moim zdaniem zapracują na całość kompozycji, ale na każdym etapie mówię tak, aby nie narzucać, a inspirować".

DAS Theatre Feedback Method[9]

DAS Theatre Feedback Method to metoda wspólnotowego i wieloperspektywicznego omawiania prac performatywnych[10]. Została opracowana przez osoby wykładające i studiujące w DAS, przy wsparciu filozofa Karima Bennamara i artystki performatywnej i choreografki Siegmar Zacharias. Metoda ta powstała w odpowiedzi na sygnały osób studiujących w DAS o braku metodologii i chaosie omówień oraz braku możliwości dalszej pracy z uzyskanymi informacjami ze względu na ich liczbę, jakość i formę podawczą. Po serii eksperymentów (w latach 2011-2013) Bennamar, mający również doświadczenie w biznesie, opracował klarowną strukturę, a z czasem pod wpływem praktykowania wypracowano stałe i ograniczone w czasie elementy sesji feedbackowych.

Podstawą tej techniki są trzy role: prezenter_ka (osoba, która prezentuje swoją pracę[11]), moderator_ka i grupa feedbacku. Sesja feedbacku (wraz z pokazem fragmentu pracy) trwa dziewięćdziesiąt minut i poprzedzona jest spotkaniem osoby prezentującej pracę z osobą moderującą dyskusję. Rozmowa ta odbywa się przed zaprezentowaniem materiału i dotyczy potrzeb feedbackowych osoby prezentującej, ustala się wtedy obszar, którego ma dotyczyć informacja zwrotna, np. afektywność, konstrukcja dramaturgiczna, praca z aktorem czy funkcjonalność materiałów wideo. W tym modelu bardzo rzadko omawia się prace całościowo. Zdaniem osób

praktykujących w tej metodzie przekrojowy feedback sprowadza się do nieprzemyślanych uwag, dawanych głównie pod wpływem subiektywnego, ocennego odczucia i nie ma nic wspólnego z chęcią merytorycznego wspierania procesu twórczego. Dzięki tej rozmowie moderator_ka w czasie sesji feedbacku pośredniczy między potrzebami prezenterki_a a grupą feedbacku. Prowadzi sesję, dba o przestrzeganie zasad i czasu wypowiedzi, dopytuje, kiedy informacja zwrotna nie jest klarowna. Ma prawo odebrać głos, gdy ktoś mówi nie na temat lub zbyt długo klaruje myśl. Wśród rad dla osób moderujących sesje są: zachowanie surowości i dbałość o syntetyczność wypowiedzi wszystkich osób. Moderator_ka również notuje – na widoku – spostrzeżenia poszczególnych osób grupy feedbackowej, by uniknąć powtórzeń w czasie dyskusji i by wypowiedziane refleksje wykorzystać w ramach różnych formatów.

W drugim kroku prezenter_ka referuje temat, zadanie, cel swojej pracy. Mówi, w którym miejscu jest jej/jego proces (początek prób, prawie gotowe przedstawienie itp.) oraz nazywa to, z czym się mierzy i jakie ma potrzeby wobec tej sesji feedbacku. Na końcu zadaje publiczności jedno lub dwa pytania, które stają się jej zadaniem podczas oglądania materiału. Małgorzata Wdowik uważa, że „te pytania są jak magiczne okulary dla publiczności, która ma dać feedback i pod tym kątem patrzy na spektakl. […] I to mi się wydaje niezwykle ważne i też wywrotowe […]. W DAS feedback – jeszcze raz to podkreślę – wychodzi od potrzeb artysty. I od tego, że artysta jest w jakimś procesie. I nie chodzi o to, żebyśmy teraz przyszli i go ocenili, ale o to, żebyśmy wsparli ten proces. To wydaje mi się kluczowe” (*Jak nie czuć się zdolnym…*, 2022).

Trzecim krokiem jest dwudziestominutowa prezentacja pracy. Po zakończeniu prezentacji DAS Theatre Feedback Method podaje kilka

możliwych formatów, czyli technik komunikacyjnych, które można dowolnie wybierać, pomijać i mieszać lub przejść przez wszystkie w zaproponowanej kolejności.

One on one – osoba prezentująca opuszcza miejsce pokazu lub wszystkie osoby wychodzą z sali. Grupa feedbackowa wymienia pierwsze wrażenia po obejrzeniu materiału. Są to rozmowy jeden na jeden, nie na forum. Część ta służy zrzuceniu pierwszych osądów i przygotowaniu się do udzielania informacji zwrotnej inspirowanej pytaniem lub pytaniami prezentera_ki.

Szymon Adamczak w rozmowie opublikowanej w „Didaskaliach" (por. tamże) wspomina o jeszcze jednym etapie – *clarification questions* – którego nie podają materiały opublikowane przez DAS. Możliwe, że ten element został dodany pod wpływem praktykowania tej metody i dlatego nie jest zawarty w materiałach własnych DAS z roku 2014. *Clarification questions* to krótka sesja pytań i odpowiedzi, które pozwalają uzupełnić informacje, konteksty oraz lepiej zrozumieć co prezenter_ka miał_a na myśli. To moment negocjacji i uwspólnienia obszaru rozmowy.

Affirmative feedback – grupa feedbackująca udziela pozytywnej informacji zwrotnej. Ważne, by były to pierwsze intuicje, wrażenia, emocje, ale wyrażone syntetycznie. Najlepiej w jednym zdaniu, a każde z nich powinno zaczynać się od słów: „to, co zadziałało" lub „to, co na mnie zadziałało". Osoby, które podzielają wypowiedzianą refleksję, dają temu wyraz, podnosząc rękę i mówiąc „plus jeden". To pozwala uniknąć powtórzeń, a także uświadamia osobie odbiorczej, że jej praca wywołała podobne odczucia u większej liczby osób.

Perspectives – osoby udzielające informacji zwrotnej konstruują swoje wypowiedzi, zaznaczając perspektywę, z której mówią. Osoby praktykujące

DAS TFM proponują, by wypowiedzi zaczynały się od słów „Jako… potrzebuję w tej pracy”[12], np. „Jako reżyserka potrzebuję”; „Jako aktor potrzebuję”; „Jako matka potrzebuję”. Obnażenie perspektyw pozwala zrozumieć, że informacje zwrotne nie są obiektywne, ale pochodzą od osoby, która patrzy na tę pracę pod konkretnym kątem. Zaznaczenie stanowiska, z którego się mówi, pozwala nie tylko osobie odbiorczej, ale także nadawczej zdystansować się od swoich przekonań i przyjrzeć motywacjom stojącym za jej wypowiedzią czy opinią. Dla osoby nadawczej świadomość perspektywy, z której mówi albo z której ocenia daną pracę, może mieć wpływ na jej osąd. Uświadomienie sobie, że mówię: „Jako osoba w złym stanie psychofizycznym” albo „Jako osoba, którą dziś spotkało wiele nieprzyjemności” albo „Jako osoba, która jest ekspertką w danym temacie” albo „Jako osoba, która nie lubi prezentera_ki” może sprawić, że informacje zwrotne będą inne, niż byłyby bez tej świadomości. Uświadomienie sobie, że opinia jest zawsze kwestią perspektywy, pozwala budować mniej radykalne i krzywdzące informacje zwrotne. Osoba nadawcza, zauważając perspektywiczną przesłonę na swojej opinii, może ją zdystansować i zamiast w formie ocennej, podać w formie merytorycznego komunikatu lub z niej zrezygnować. Zauważenie i nazwanie perspektywy pozwala również na jej zmianę i analizę przedstawionego materiału pod innym kątem.

> Zanim sformułujesz dobry *perspective feedback*, musisz przejść kilka kroków: pierwszy z nich to zrozumienie i nazwanie swoich emocji i tego, co wydarzyło się w tobie w czasie oglądania materiału. Jeśli myślisz: „to było nudne”, formułujesz potem opinię: „ta praca była nudna” i zamykasz się na proces innej osoby i przestajesz być konstruktywna. Jeśli myśl: „to było nudne” zamienisz w stwierdzenie: „ja się nudziłam” to zmieniasz quasi-

> obiektywną opinię w subiektywną perspektywę. To pozwala nazwać ci to, z jakiej pozycji mówisz. […] Partia „potrzebuję” pozwala zmienić myśl oceniającą, np. „to było naiwne” w pytanie „czego potrzebuję na przyszłość, by nie myśleć, że to było naiwne?”. I to jest moment, w którym przechodzisz z trybu osądzania i destruktywnej oceny do konstruktywnego poszukiwania rozwiązań i bycia prawdziwie wzmacniającą i pomocną. Czy to nie jest lepsze? (Faber, 2004).

Format *perspectives* może być również stosowany do wyimaginowanych perspektyw (np. „Jako reprezentantka obcej cywilizacji potrzebuję…”) i służyć ćwiczeniu myślowemu grupy feedbackowej lub być częścią procesu twórczego, pracy koncepcyjnej w omawianym lub innym procesie.

Open questions – format, w którym grupa feedbackująca zadaje otwarte pytania osobie prezentującej materiał. Ważne, by te pytania nie zawierały ukrytych opinii i twierdzeń, a także nie atakowały osoby odbiorczej. Pytania otwarte dotyczą zarówno emocji, odczuć i myśli osoby prezentującej pracę: „jak się czujesz z tą pracą?”, „co myślisz o tej scenie?”, „jak działa na ciebie ten monolog?” jak również elementów konstrukcyjnych pracy: „dlaczego ten tekst?”, „dlaczego taka adaptacja?”, „skąd pomysł na taką muzykę, obsadę, scenografię?”. Osoba prezentująca nie odpowiada na pytania, jedynie notuje lub słucha. Ta technika ma pokazać osobie odbiorczej, z iloma pytaniami mierzą się widzowie i widzki, a także uświadomić elementy pracy, których mogła nie przemyśleć. Często okazuje się, że pytania te powodują odblokowanie procesu twórczego albo jego całkowity zwrot.

Open discussion – rozmowa grupy feedbackowej i prezentera_ki. Powinna dotyczyć uwag i refleksji, które pojawiły się we wcześniejszych formatach. To

model, w którym osoba prezentująca dopytuje grupę o niezrozumiałe elementy poprzednich informacji, ale także daje możliwość doprecyzowania założeń, intencji i świadomości procesu. Ten format powinien trwać maksymalnie dziesięć minut, by uniknąć eskalacji emocjonalnej, która często się tu pojawia, a wynika z dużej liczby bodźców, wymogu refleksu myślowego i sposobów komunikacji osób biorących udział w sesji.

Concept reflection – osoby biorące udział w sesji zapisują na samoprzylepnych karteczkach swoje najważniejsze refleksje, słowa i inspiracje dotyczące obejrzanej pracy. W *concept reflection* ponownie ujawnia się wielość perspektyw odbiorczych, możliwości rozumienia i afektywnego działania prezentowanej pracy. Otwiera również dyskusję o kontekście kulturowym, z którego pochodzi osoba nadawcza, i jego wpływie na jej percepcję. To wydaje się szczególnie ważne, gdy sesje feedbacku – tak jak w DAS – odbywają się w międzynarodowym gronie, ale w grupach mniej zróżnicowanych etnicznie kontekst kulturowy również będzie miał znaczenie w procesie sprzężenia zwrotnego i percepcji pracy.

Prezenter_ka otrzymuje zapisane refleksje, a następnie – na widoku – układa w kolejności, zaczynając od tych, które są najbliżej jej/jego pracy i intuicji aż do tych, które uznaje za nieważne czy chybione wobec swojego procesu. Karim Bennamar w filmie Jacka Fabera (2004) mówi, że ta metoda konwersacyjna otwiera przestrzeń refleksji o twórczości jako szeregu decyzji i przywraca autonomię osobie prezentującej materiał. Pozwala zdecydować o tym, które refleksje są dla niej ważne, a które odrzuca, które korespondują z jej pracą, a które nie. Bennamar podkreśla, że ta część jest bardzo ważna, a opanowanie umiejętności selekcji i hierarchizowania informacji zwrotnych wpływa na samodzielność i zdrową niepodległość twórczą, a także zapobiega gubieniu się w gąszczu opinii innych osób. By wzmocnić świadome wybory,

osoba prezentująca po dokonaniu selekcji otrzymanych refleksji mówi o powodach, dla których dwie z nich uznała za ważne, a dwie odrzuciła.

Gossip round – grupa feedbackująca swobodnie wymienia myśli i uwagi na temat zobaczonego materiału (plotkuje), mówiąc w trzeciej osobie o pracy prezentera_ki, który_a jest obecny_a w pomieszczeniu. Prezenter_ka nie może interweniować w rozmowę. Co ważne, rozmowy muszą bazować na materiałach zebranych w formacie *affirmative feedback*, czyli odnosić się wyłącznie do tych elementów pracy, które zostały wskazane jako „działające" i warte wzmacniania w dalszych etapach procesu lub aktywności performerskiej. Bennamar uważa, że *gossip round* uczy psychicznej odporności na szeptane, nieoficjalne i niewypowiadane wprost opinie. A przez wielokrotne powtarzanie tej struktury kształtuje w podświadomości osoby odbiorczej przekonanie, że plotki o jej pracy są zgodne z opiniami wypowiedzianymi na forum, co znacząco rozładowuje lęki przed odbiorem i oceną pracy przez innych. *Gossip round* uczy także zauważania i rozbrajania mechanizmów obronnych, które pojawiają się podczas przyjmowania informacji zwrotnych i ich pozaemocjonalnego rozumienia oraz daje możliwość zdystansowania się wobec poczucia bycia zaatakowanym_ą czy zmuszonym_ą do „obrony stanowiska za wszelką cenę". Jego zdaniem przyczynia się również do pogłębiania umiejętności wyciągania budujących wniosków nawet z opinii, które prędzej nazwiemy destruktywną krytyką niż konstruktywnym feedbackiem.

Tips & tricks – w tej części osoby feedbackujące mogą podzielić się z prezenterem_ką wskazówkami i trikami wynikającymi z jej/jego specjalistycznej wiedzy lub specyficznego doświadczenia. Ta część wydaje się szczególnie ciekawa, gdy grupa feedbacku jest zróżnicowana pod względem wiedzy, umiejętności i doświadczenia w różnych dziedzinach

sztuki i nauki. A także w coraz częstszych przypadkach, gdy omawiana praca jest interdyscyplinarna, hybrydowa czy łącząca w sobie wiele elementów z różnych dziedzin.

Personal letter – to intymna refleksja przekazywana w liście lub e-mailem. Najczęściej zawiera wnioski, którymi osoba nadawcza nie chciała podzielić się na forum, np. emocjonalnego odbioru, podzielania doświadczenia czy osobistej reakcji na temat, formę itp. „Listy zawsze są podpisane. Brak anonimowości jest ważny, gdyż przypomina o relacjach, jakie artyści mają z każdą z tych osób oraz o ich wyjątkowych punktach widzenia" (*Jak nie czuć się zdolnym…*, 2022). Barbara van Lindt podkreśla, że *personal letter* dzięki osobistemu przekazowi najsilniej wpływają na postrzeganie efektów sesji przez osobę prezentującą.

> Zdarza się, że osoby, które zaczynają praktykować DAS TFM, czują się zranione techniczną i „bezduszną" formułą niektórych metod konwersacyjnych, dlatego ważne jest dla nas, by otrzymały wiadomości z osobistymi refleksjami i by to one, w formie artefaktów, zostały po zakończeniu sesji. Listy są ostatnim elementem układanki naszej metody feedbacku i po omówieniu technicznych, konstrukcyjnych, świadomościowych narzędzi twórczych uzupełniają ją o aspekt emocjonalny, który zwykle jest celem prezentowanych prac (Faber, 2004).

Feedback Method jest fundamentem komunikacji wszystkich osób zaangażowanych w program studiów DAS Theatre Master i techniką powszechnie stosowaną w procesie kolektywnego omawiania i wspomagania procesów twórczych. Osoby studiujące, wykładające, a także współpracujące

ekspertki i eksperci przez pierwsze dwa lub trzy tygodnie swojej obecności w programie poznają zasady DAS Theatre Feedback Method, najpierw w teorii, a następnie w praktyce. Uczestniczą w sesjach feedbackowych jako słuchacze i słuchaczki (bez prawa głosu), ćwiczą sposób zadawania pytań i komentowania prac oraz trenują umiejętności przyjmowania feedbacku i moderowania sesji. Po tym czasie mogą brać pełny udział w sesjach feedbacku zwoływanych przez inne osoby.

DAS TFM demistyfikuje proces twórczy i proponuje zastąpienie „genialnej artystycznej intuicji" świadomym procesem, wyborem narzędzi i komunikatywnością materiału. Osoby twórcze dzięki tej metodzie feedbacku nabywają umiejętności świadomego konstruowania klarownych wypowiedzi artystycznych i reprezentowania swoich założeń, intuicji i pracy. Dodatkowo DAS TFM przyczynia się do rozumienia pracy twórczej w kategorii specyficznego produktu, którego jakość, innowacyjność i precyzyjność powinny być podstawowymi cechami. Wzmacnia pozycję osoby twórczej w kontakcie z feedbackiem lub destruktywną oceną, pozwala wyjść poza osądy wynikające z pierwszego wrażenia i uzbroić się w świadomość, że przekazywane informacje nie są obiektywne i nie trzeba ich bezkrytycznie przyjmować. Daje również narzędzia służące samodyscyplinie i samoświadomości w procesie twórczym, co po zakończeniu edukacji często staje się podstawową umiejętnością w życiu zawodowym.

Małgorzata Wdowik: feedback, który nie pozwala zostać samej w procesie[13]

Nie mam jednej ulubionej metody feedbacku, raczej miksuję je, biorąc pod uwagę własne potrzeby twórcze, potrzeby procesu, w którym jestem i potrzeby osób, które do tego procesu zapraszam. Używam metod feedbacku i

autofeedbacku od pomysłu do premiery, a nawet później, gdy krytycznie przyglądam się pracy, którą wykonałam.

Szczególnie ważna jest dla mnie praca z intuicją i pielęgnowanie pierwszych powidoków, marzeń i wyobrażeń o tym, jak może wyglądać przygotowywany spektakl. Na pierwszym etapie, przed rozpoczęciem prób, bardzo dużo pracuję z wydobywaniem i nazywaniem intuicji. Nazywam tę praktykę feedbackiem wewnętrznym, czyli świadomą pracą nad zapisem przeczuć i informacjami, którymi je obudowuję, a także z tym, jak dokumentuję ten proces. Od początku prowadzę dwie formy notatek: dziennik intelektualno-twórczy z cytatami, fragmentami, myślami. Z tym, co się we mnie pojawia, rezonuje, co mnie uruchamia. Drugi notatnik przeznaczam na zapiski dotyczące świadomości procesu twórczego. Zapisuję w nim wszystko to, co do mnie przychodzi, gdy zebrany materiał zaczyna zderzać się z feedbackiem, myślami, intuicjami i doświadczeniami innych osób. Stosuję wtedy często metodę pisania automatycznego, to dobrze uwalnia myśli i ułatwia przyglądanie się temu, co realnie stoi za zapisaną myślą. Do notatek z tego etapu wracam co jakiś czas, by zweryfikować, co z tych materiałów jeszcze ze mną rezonuje i o czym mogłam zapomnieć, a jest ważne. Zaznaczam te fragmenty i przy kolejnym powrocie już nie muszę przechodzić przez ocean myśli, wracam tylko do zaznaczeń. To, co zaznaczę w dzienniku intelektualnym, rozpisuję następnie w dzienniku świadomości procesu, sprawdzając, co za tą myślą stało i czy na tym etapie procesu nadal jest mi potrzebne.

Praca z intuicją wiąże się z pracą z researchem. Do researchu zapraszam wszystkich realizatorów i realizatorki, co sprawia, że na bardzo wczesnym etapie moje intuicje poddane są feedbackowi, ale też dzięki narzędziom informacji zwrotnej w naturalny sposób zaczynamy zespołową selekcję

materiału.

Zapisuję również intuicje innych realizatorek_ów, a następnie przy użyciu pytań wziętych z różnych metod feedbacku dopytuję: co za tym wyobrażeniem jest? Jaka to może być potrzeba? Co ten obraz realizuje emocjonalnie, znaczeniowo? Na tym etapie wiele osób nazywa swoje pomysły głupimi. I kiedy się nad tym zastanawiam, to myślę, że fraza „głupi pomysł" jest właśnie o intuicyjności, dalekim skojarzeniu, czymś podświadomym, niepewnym, a nawet – nie wiedzieć czemu – wstydliwym. Pierwszy etap to wchodzenie w „głupie pomysły" i próba rozumienia, co za nimi stoi, a nie łowienia konkretnych rozwiązań.

W pierwszym tygodniu prób zapraszam zespół aktorski do dzielenia się ze mną opiniami i odczuciami. Często podkreślam, że są osobami, które jako pierwsze zapoznają się z materiałem, nad którym pracowałam przez kilka miesięcy, i ich opinia jest dla mnie ważna. Myślę, że tutaj najlepiej widać pracę z wiedzą i niewiedzą. Praca z zespołem realizatorskim na pewnym etapie jest o zanurzeniu w temacie i znużeniu tematem, a świeża perspektywa aktorów i aktorek na początku prób daje mi wgląd w miejsca, w których moje intuicje nie są czytelne albo „nie przechodzą". Także pierwsze pytania aktorek_ów są feedbackiem, że czegoś w materiale jeszcze nie ma, że czegoś brakuje. I nie chodzi o to, bym się tłumaczyła, a bym mogła skonfrontować się z tym, że skoro zespół czegoś nie widzi, to znaczy, że widz też tego nie zauważy. W tych pytaniach objawiają się niezagospodarowane tereny spektaklu. Zespół wypowiada pierwsze intuicje, które zwykle – tak sobie wyobrażam – ma też widz i na tych pierwszych intuicjach opiera się jego percepcja całego spektaklu. Zauważam, że bardzo często komplikuję komunikat i dzięki świeżemu spojrzeniu zespołu aktorskiego mam możliwość powrotu do pierwszej intuicji, a nawet powodu, dla którego ten spektakl

robię. A często powód w trakcie przygotowań gubię.

Zastanawiam się także nad brudami komunikacyjnymi, które kieruję do aktorów i aktorek. Chodzi o to, że większość reżyserek i reżyserów – ja również – nie zastanawia się nad tym, co powie, tylko mówi, by w trakcie procesu mówienia równolegle odkrywać to, co chce powiedzieć. To są całe połacie niepotrzebnych informacji, a to, co kluczowe, i tak pozostaje w sferze domysłów. Staram się teraz weryfikować, czy wszyscy rozumiemy tak samo pewne słowa, bo każde z nas może mieć inną definicję czy wyobrażenie tego, co znaczy np. „performatywny". Albo zanim aktorka wejdzie na scenę, sprawdzam, czy uwaga, którą jej dałam, ją poprowadzi czy zmiesza. Jeśli zmiesza, to próbujemy ustalić, dlaczego tak jest. Często okazuje się, że to ja coś źle czy niekonkretnie nazwałam. Na ostatnim etapie prób proszę najpierw aktora lub aktorkę, by podzielili się założeniem, z którym próbowali. To pozwala sprawdzić, czy nie ma w tej pracy jakieś starego założenia, które już nie jest potrzebne, a blokuje proces, bo nigdy nie zostało jasno przeze mnie odrzucone. Dzięki temu mam pewność, że nie nakładam na jej lub jego obecność sceniczną kolejnych warstw, które wykluczają wcześniejsze założenia i nie powoduję, że ktoś się gubi, realizując sprzeczne założenia.

Ważne jest dla mnie to, w jaki sposób wprowadzam osoby z zewnątrz w proces i w jaki sposób nakierowuję ich feedback na moje potrzeby. Świadomie selekcjonuję grupę, którą zapraszam do zapoznania się z bardzo świeżym materiałem. Zwykle jest to osoba lub osoby, którym w danej dziedzinie ufam i proszę o sprofilowaną informację zwrotną. Dbam, by nazywać dla siebie perspektywy, z jakich moja praca jest omawiana, np. proszę o feedback matki, bo spektakl, który przygotowuję, dotyczy relacji córki i matki, albo proszę o feedback osoby zajmujące się tańcem, bo mierzę

się z trudnością w obszarze choreografii albo proszę o pierwsze intuicje, gdy materiał dopiero zaczynam układać. Przed pokazaniem materiału zawsze mówię, z czym się zmagam i w jakim momencie moim zdaniem jestem. Przygotowuję również pytania, które chcę zadać danej osobie lub grupie, by w pełni wykorzystać informacje, które otrzymuję. Otwieram również próby na osoby z zewnątrz, gdy obawiam się o komunikatywność materiału, zwykle wtedy zapraszam osoby, które nic nie wiedzą o procesie.

Zdarza mi się też robić sesje feedbackowe z osobami, które dobrze znają moje prace. Są przyjaciółmi, bliskimi, dawnymi współpracownicami, osobami dobrze znającymi moją wrażliwość i wiedzącymi, do czego dążę. Perspektywa tych osób jest dla mnie szczególna i szczególnie wpływa na mój proces. Zwykle są to bardzo ważne informacje zwrotne, bo pochodzą od osób, które znając moje prace i język twórczy, wiedzą, czego się obawiam i kiedy tracę poczucie sensu pracy albo grunt pod nogami. Zwykle w trakcie sesji feedbacku te osoby są w stanie bezpiecznie przeprowadzić mnie przez etap „czapy", momenty lęku czy poczucia beznadziei.

Czasem, kiedy już skończę spektakl, rozpisuję mój proces na linii, jakby na osi. Badam wszystkie jego etapy. Przyglądam się, w którym momencie pojawiły się trudności i kryzysy, a gdzie były górki. W moim wypadku czas kryzysu okazuje się powtarzalny, przychodzi zawsze w tym samym momencie prób. I odkąd wiem o tej powtarzalności i mówię o tym otwarcie, mam dla siebie więcej uważności i łatwiej mi obchodzić tę trudność.

Zespół mózgowców i burza mózgów[14]

Większość z nas, zapytana, czym jest burza mózgów, odpowie, że metodą zbierania pomysłów na rozwiązanie postawionego przed grupą problemu.

Część kojarzy również podstawowe zasady burzy mózgów – aktywizację całej grupy i wygenerowanie jak największej liczby rozwiązań w jak najkrótszym czasie. Mało kto wie, że burza mózgów to nie tylko spontaniczne formułowanie pomysłów, ale precyzyjna technika opracowana w latach trzydziestych XX wieku przez przedsiębiorcę Alexa Osborna, a następnie dostosowana do innych grup zawodowych i obszarów użycia. Twórca burzy mózgów postawił tezę, że zespołowe rozwiązywanie problemów jest bardziej efektywne niż samodzielna praca, ale by tak się działo, konieczna jest struktura komunikacyjna, która pozwoli na bezkrytyczny przepływ oraz swobodne łączenie i modyfikację zgłaszanych koncepcji. Ponad sześćdziesiąt lat później zespół Pixar Animation Studio doszedł do podobnych wniosków i wypracował mechanizm feedbacku zainspirowany w dużej mierze narzędziami proponowanymi przez Osborna.

Twórca burzy mózgów proponował oddzielenie procesu generowania rozwiązań problemu od procesu oceny ich przydatności. W tym celu tworzono dwa niezależne zespoły: twórczy (zadaniowy) i oceniający. Zadaniem grupy twórczej było wytworzenie możliwie dużej liczby rozwiązań postawionego przed nimi problemu, a zadaniem grupy oceniającej – analiza pomysłów i wprowadzenie do użytku najlepszych rozwiązań. Pixar również tworzy dwa zespoły: grupę twórców i twórczyń filmu oraz zespół mózgowców. Zespół mózgowców łączy w sobie elementy grupy twórczej i grupy oceniającej z modelu Osborna. To oznacza, że ocenia pracę twórców i twórczyń filmu, a namierzając problem lub problemy, proponuje szereg możliwych rozwiązań. Co istotne,

> zespół mózgowców nie ma żadnej władzy formalnej. […] Reżyser nie musi stosować się do jakichkolwiek jego sugestii. Po spotkaniu to od reżysera zależy, co zrobi z usłyszanymi uwagami. […] Co więcej, nie

> chcemy, aby zespół mózgowców rozwiązywał problemy za reżysera, gdyż sądzimy, że ich rozwiązanie nie będzie tak dobre jak to, które zaproponuje sam reżyser i jego zespół. Zespół mózgowców traktujemy jak ocenę środowiskową; to forum ekspertów, które daje pewność, że stale podnosimy poprzeczkę – nie poprzez dawanie gotowych recept, lecz na drodze szczerej i dogłębnej analizy (Catmull, Wallace, 2019, s. 98).

Grupę zadaniową w technice burzy mózgów tworzono według zasady: czterdzieści-siedemdziesiąt procent to osoby specjalizujące się w danej dziedzinie, dwadzieścia-pięćdziesiąt – specjalizujące się w dziedzinach pokrewnych, dziesięć-trzydzieści – niemające związku z problemem; dbano też o brak zależności służbowej między nimi. Skład zespołu mózgowców w Pixarze to ekspertki i eksperci w dziedzinie budowania fabuły (osoby reżyserskie i scenopisarskie). Wynika to z zasady Pixara *plot first* i przekonania, że sukces filmu uzależniony jest od klarownie opowiedzianej historii. Zdarza się jednak, że do zespołu mózgowców (często doraźnie) dołączają osoby specjalizujące się w dziedzinach pokrewnych – animacji, produkcji i promocji.

„Naszym celem jest stworzenie takich warunków, aby ludzie chcieli słuchać uwag innych, nawet jeśli te uwagi są trudne w odbiorze i stawiają wysokie wymagania. Próbujemy zbudować środowisko, w którym każdy jest zainteresowany sukcesem drugiej osoby” (tamże). Zaproszenie do zespołu mózgowców osób rozumiejących proces twórczy, a także znaczenie fabuły i mających osobiste doświadczenie twórcze podnosi wartość i jakość nadawanych informacji zwrotnych – „z jakiegoś powodu osoby reżyserskie łatwiej dostrzegają błędy i problemy w pracach innych reżyserów i konstruktywniej potrafią je nazwać oraz wskazać rozwiązania”. A osoby,

których praca jest opiniowana, chętniej słuchają i analizują feedback od osób, które wykonują ten sam zawód.

Podstawową zasadą pracy zespołu kreatywnego w metodzie burzy mózgów jest bezkrytyczne zgłaszanie i przyjmowanie pomysłów, gdyż chodzi o ich ilość, a nie jakość. Osborn uważa, że ilość, po pewnym dopracowaniu, przeradza się w jakość, a najbardziej absurdalne i nierealne rozwiązania często okazują się innowacyjne. Niestety z badań (Goldenberg, Wiley, 2011) nad efektywnością burzy mózgów jasno wynika, że praca w grupie zaburza procesy kreatywne i hamuje fantazję. Badaczki wskazują na mechanizmy psychologiczne blokujące innowacyjne myślenie: konformizm, lęk przed oceną i odrzuceniem oraz potrzebę akceptacji i uznania. Z podobnymi trudnościami mierzy się pixarowski zespół mózgowców. Próbując złagodzić konsekwencje strategii obronnych mózgu, każde spotkanie zespołu mózgowców z grupą twórczą poddaje się superwizji i moderuje na bieżąco. Zespołowi mózgowców odebrano również możliwość forsowania rozwiązań i uczyniono go ciałem doradczym procesu kreatywnego innych osób. Tworzy się go z osób o dużym doświadczeniu, pewności siebie i świadomości własnego warsztatu. Równorzędność pozycji i doświadczenia osób w tej metodzie pozwala uniknąć „obawy przed utratą pozycji, urażeniem kogoś lub zostaniem urażonym, przed zemstą i odwetem, przed powiedzeniem czegoś głupiego itp." (Catmull, Wallace, 2019, s. 111-113) oraz pracuje na podstawową zasadę komunikacji zespołu mózgowców z zespołem, którego pracę omawia – bezwzględną szczerość. Catmull postuluje rozumienie szczerości w zespole mózgowców jako brak rezerwy i zaangażowanie w sukces innej osoby.

Osborn pisze również o rolach osób liderujących i sekretarskich pracujących podczas sesji burzy mózgów. Osoba liderująca ma za zadanie nakreślić

problem, dbać o przestrzeganie zasady bezkrytyczności oraz aktywizować wszystkie osoby współpracujące. Sekretarz zapisuje pomysły, tak by były widoczne dla całej grupy, a także zbiera koncepcje pojawiające się po skończonej sesji. Podczas spotkań zespołu mózgowców rola osoby liderskiej jest płynna. Początkowo pełni ją osoba reżyserska, podsumowując swoją pracę i nazywając miejsce, w którym – jej zdaniem – się znajduje. Następnie liderowanie przechodzi w ręce osoby moderującej dyskusję. Rola sekretarza nie jest aż tak znacząca jak w burzy mózgów, ale wszystkie uwagi zostają spisane i przekazane osobie reżyserskiej po skończonym spotkaniu.

Burza mózgów powstała jako narzędzie doraźnego radzenia sobie z kryzysem lub problemem i choć zespół mózgowców Pixara pracuje na przetworzonych narzędziach Osborna, to jego podstawową przewagą jest cykliczne towarzyszenie zespołowi twórczemu przez cały proces powstawania filmu.

> Aby zrozumieć, czym jest i na czym polega zadanie zespołu mózgowców […], musimy zacząć od podstawowej prawdy: ludzie pracujący przy skomplikowanych projektach kreatywnych gubią się w tym procesie. To całkowicie naturalne zjawisko – aby móc tworzyć, koniecznie jest utożsamienie z projektem. […] Ale bywa to przyczyną dezorientacji. W pewnym momencie scenarzysta lub reżyser traci właściwą perspektywę. […] Szczegóły zlewają się w jedno i przysłaniają całość, a to znacznie utrudnia utrzymanie się na odpowiednim kursie. […] Ponieważ wiemy, że ich pasja w pewnym momencie uczyni ich ślepymi na problemy, proponujemy im pomoc naszego zespołu ekspertów (Catmull, Wallace, 2019, s. 285).

Praktyka wczesnego i częstego dzielenia się efektami pracy z zespołem

mózgowców nie służy kontroli i ocenie pracy, ale dbałości o jakość i sukces filmu. Ta praktyka wymaga rozumienia, że by efekt ostateczny mógł być piękny, konieczne są etapy pośrednie, które wcale takie nie będą. A także przyjęcia, że łatwiej jest poprawić fragment i pójść w innym kierunku, niż przerabiać materiał uznany za gotowy. Podobnie jest z doświadczaniem niepowodzenia – na pewnym etapie pracy jest naturalne, że pojawi się ono jako konsekwencja robienia czegoś innowacyjnego, a możliwość konfrontacji nieudanej części pracy z zespołem mózgowców pozwala zauważyć jej potencjał i rozwijać w innym kierunku lub odrzucić i zacząć od nowa. Andrew Stanton, scenarzysta i twórca kinowych hitów *Gdzie jest Nemo?* czy *Toy Story* porównuje Pixar do „szpitala, w którym pacjentami są filmy, a zespół mózgowców to konsylium złożone z godnych zaufania lekarzy. W tej analogii należy pamiętać, że reżyser filmu i producent również są lekarzami. To oni zebrali wokół siebie panel ekspertów, który ma im pomóc postawić prawidłową diagnozę w niezwykle skomplikowanym przypadku. W końcu to jednak sami filmowcy, nikt inny, muszą podjąć ostateczne decyzje dotyczące najlepszej terapii” (tamże).

Holobiont: feedback jako narzędzie odpowiedzialności[15]

„Od początku działalności feedback jest jednym z fundamentów naszej pracy, nie tylko jako element procesu powstawania spektaklu, ale także eksploatacji przedstawień. Ze względu na specyficzną grupę odbiorczą, sprzężenie zwrotne rozumiemy jako mechanizm pomagający rozpoznać i uwzględniać potrzeby i wrażliwość naszych widzów i widzek. Feedback pomaga nam również zachowywać uważność na emocje, które budzą nasze przedstawienia. W moim odczuciu teatr wykonywany z dziećmi i rodzicami

wymaga znacznie większej odpowiedzialności za przekaz i emocje, które budzi. Feedback jest dla nas narzędziem bezpieczeństwa i wzięcia odpowiedzialności”.

Hanna Bylka-Kanecka w praktyce kolektywu Holobiont wskazuje trzy obszary pracy z feedbackiem. Pierwszym z nich nazywa wymianą uważności, do której dochodzi w ramach otwartych prób przed premierą, a także na pewnym poziomie przez cały czas eksploatacji spektakli. W drugim obszarze, nazywanym porozumieniem, umieszcza wszystko to, co dzieje się przed rozpoczęciem spektaklu i w jego trakcie. Trzeci obszar – kontenerowanie – to rozmowy po spektaklu, będące jego integralną częścią.

Wymiana uważności zaczyna się od potrzeby sprawdzenia skuteczności struktur dramaturgicznych i zabiegów interaktywnych. To nieodłączna część praktyki kolektywu, a spotkania performerek z rodzinami i dziećmi na etapie prób, a następnie rozmowy są kluczowe dla ostatecznego kształtu przedstawienia. Wyznaczają obszary komunikacji, a także sprawdzają skuteczność jego warstwy artystycznej. Nie ulega wątpliwości, że sesje feedbackowe pozwalają performerkom szukać ciekawej formy dla specyficznego, rodzinnego odbiorcy. „Próby otwarte mają różne struktury, przed tym etapem zastanawiamy się, czego potrzebujemy i jaka strategia pozyskiwania informacji zwrotnych od dorosłych będzie dla nas najskuteczniejsza i da najwięcej materiału do dalszej pracy. Pozyskiwanie feedbacku od dzieci dzieje się przede wszystkim w trakcie prób, one rzadko potrzebują rozmawiać. To jest dla mnie najpełniejsza «wymiana uważności», kiedy obie strony przyglądają się sobie równie czujnie, nie wiedząc, co wydarzy się dalej. Bardzo dbamy, by utrzymać w sobie czujność na reakcje i potrzeby naszych widzów i widzek”.

Otwierając próby do pierwszego spektaklu, performerki rozdały dorosłym

widzom i widzkom kartki z pytaniami o ich odbiór emocjonalny i przemyślenia po spektaklu. Informacje można było przekazać mailowo. „Otrzymane wiadomości utwierdziły nas w przekonaniu, że pewne emocje, które obserwujemy – skrępowanie, niechęć, wycofanie – zwykle nie są o naszej pracy, a pewnych trudnościach w partycypowaniu, otwartości albo współpracy z własnym dzieckiem”. Pozwoliło im to też zrozumieć, że trudności są naturalnym procesem i nie znaczą, że struktura nie działa, a wręcz przeciwnie. Duża otwartość w pierwszych listach pchnęła performerki do decyzji o uczynieniu rozmów z rodzicami i dziećmi integralną częścią spektakli. W późniejszych produkcjach członkinie kolektywu wybrały ścieżkę bezpośrednich rozmów po próbach, to pozwoliło im nie tylko pozyskiwać feedback, ale także trenować formaty rozmów do konkretnych tytułów.

„Mimo otwartych prób, przyjmujemy, że pierwsze pół roku regularnego grania nowego spektaklu jest nadal czasem zbierania informacji zwrotnych i wprowadzania zmian pod ich wpływem”. Zazwyczaj są to drobne zmiany, ale znaczące. Zwłaszcza w spektaklach dla starszych dzieci, gdzie po namierzeniu problemu wystarczy zmienić detal i to wystarcza, by struktura spektaklu była dla nich klarowna, a także zachęcała do wspólnej zabawy. Bylka-Kanecka zauważa, że jeśli dzieci zaczynają się wspólnie bawić dopiero po skończonym przedstawieniu, to znaczy, że w strukturze jest błąd, który nie pozwala na pełne uczestniczenie w spektaklu. „Jeśli uda nam się prawdziwie zaangażować dzieci, to wszystko, co koniecznie wydarza się w trakcie trwania spektaklu i po nim, dzieci są gotowe, by wychodzić z tego świata. Jeśli jednak nie uda nam się ich zaprosić, to one w jakimś sensie przeczekują. Dzieci nie znają konwenansów, więc reagują spontanicznie, idą za tym, co je interesuje i odpadają od spektaklu, gdy ten przestaje się z nimi komunikować. To jest dla mnie najpełniejszy feedback i praktykuję uważność na tę wymianę energetyczną między nami – performerkami a dziećmi i

rodzinami – widzami i widzkami”.

Wspólna przestrzeń dla performerek i widzów sprzyja niewerbalnemu przekazywaniu feedbacku. Zdarza się, że pod wpływem reakcji performerki na bieżąco zmieniają elementy spektaklu lub szukają innych rozwiązań. Praca z wrażeniowym feedbackiem wymaga analizy okoliczności, uważności i kreatywnego podejścia do zmian. A odkrycie co zadziała wymaga cierpliwości i kilku, a nawet kilkunastu prób.

Porozumienie następuje zawsze przed wejściem widzów i widzek do sali. Performerki witają się i przedstawiają „instrukcję obsługi” spektaklu. „Ten pierwszy kontakt bywa kluczowy dla przedstawienia. To, że dzieci wcześniej nas widzą, poznają nasze imiona, słyszą nasze głosy i nawiązują z nami kontakt wzrokowy, buduje podstawę zaufania i równorzędności wszystkich osób w tym procesie. Dzieci bardzo szybko rozpoznają, komu można zaufać, a komu nie. Mając tego świadomość, nie performujemy, że będziemy dawać poczucie bezpieczeństwa, tylko pracujemy na nie od początku spotkania”. Świadomość, jak działa spektakl i jakie elementy będą po sobie następować, daje poczucie bezpieczeństwa nie tylko widzom_kom dziecięcym, ale także, a może przede wszystkim, dorosłym. Bylka-Kanecka zauważa, że klarowne i wydawałoby się oczywiste komunikaty jak nieocenność i możliwość „poruszania się jak się chce i umie” bywają dla dorosłych nieoczywistymi odkryciami. Ponadto instrukcja zmniejsza poziom skrępowania i niepewności u osób dorosłych, a także – paradoksalnie daje im poczucie większej wolności w partiach wymagających interakcji.

Porozumienie owocuje w najbardziej newralgicznych momentach spektakli, czyli przejścia ze wspólnego oglądania do wspólnego poruszania się, performowania i zabawy. Zaproszenie do interakcji to bardzo delikatny moment, w którym strategie partycypacyjne performerki łączą z dbałością o

komfort tych osób, które nie chcą wziąć aktywnego udziału w przedstawieniu. Pracę nad komfortem i poszanowaniem granic Holobiont uważa za część porozumienia. „Zwykle długo zastanawiamy się nad tym, jak sprawić, by nikt nie czuł się przymuszony lub zawstydzony, że nie bierze udziału, a jednocześnie nie był pozbawiony dostępu do tej części spektaklu. Zawsze też staramy się pamiętać, że wycofanie czy nieufność w procesach partycypacyjnych to jedna ze zdrowych reakcji dzieci i mają prawo do trzymania dystansu. Naszym zadaniem jest zaproszenie do współbycia, ale także szanowanie ich granic".

Kontenerowanie[16] to czas, w którym widzowie i widzki oraz performerki zostają we wspólnej przestrzeni po skończonym spektaklu. Już w części porozumienie zachęcają do swobodnego wynurzenia się ze świata, który zaproponowały, i zostania chwilę dłużej w przestrzeni spektaklu. Dodają również, że każda osoba niezależnie od wieku może podzielić się z nimi refleksjami. „Naszym celem nie jest otrzymanie pochwały czy uznania tej pracy, a budowanie wagi tego spotkania. I pomoc w rozumieniu tego, co się w jego ramach wydarzyło między nami a rodzinami i między członkami_iniami rodziny. Często nasze prace dotykają czegoś bardzo intymnego, czegoś w środku, co nazwałabym «miękkim». Zwykle widzowie i widzki to czują, ale nie zawsze potrafią to nazwać, po to są nasze rozmowy. To jest to, co nazywam kontenerowaniem: towarzyszenie w całym procesie, od wejścia do wyjścia (dosłownego i metaforycznego) ze spektaklu".

Critical Response Process[17]

Jarosław Sacharski zauważa, że sporym problemem w szkolnictwie artystycznym jest łączenie osoby i rzemiosła artystycznego, którego się uczy. Przez to proces oceniania pracy często nie dotyczy wyłącznie rzemiosła, a

odnosi się do konglomeratu cech charakteru, umiejętności, zachowania itd. W ten sposób u osób studiujących pojawia się przekonanie o nierozerwalności tożsamości czy osobowości i umiejętności z zakresu wykonywanego rzemiosła. To buduje przekonanie, że jestem moją pracą i jeśli moja praca budzi zastrzeżenia, to znaczy, że ja budzę zastrzeżenia. Lawina takich myśli często hamuje proces kreatywny i z czasem zaczyna budzić lęk przed próbowaniem, podejmowaniem wyzwań i szukaniem poza sprawdzonymi strategiami. Oczywiście nie da się oddzielić pracy artystycznej od wrażliwości i inteligencji osoby tworzącej, ale da się tak nauczać i omawiać pracę, by nie dotykać obszarów personalnych. Stanowcze rozdzielanie osoby od jej pracy jest jedną z podstawowych zasad, którą kierują się osoby wykładające w Guildhall School of Music & Drama w Londynie.

„Drugą bardzo ważną rzeczą, którą zdiagnozowałem w szkolnictwie artystycznym, jest brak metodologii, która byłaby przyjęta przez wszystkich. W wielu szkołach nie ma wypracowanego wspólnego języka, który operując konkretem, znaczyłby dla wszystkich osób – pedagogicznych i studenckich – to samo. Struktury feedbackowe dążą do uwspólniania i uspójniania języka, tak by był zrozumiały i jednoznaczny dla wszystkich. W Guildhall School wypracowano podstawę w postaci wymogu szkoleń i certyfikatu z zakresu coachingu”. Dzięki temu wykładający wiedzą, że osoby studiujące są wyposażone we wszystkie narzędzia. A zadaniem nauczyciela jest budowanie autonomii osób studiujących, inwestycja w ich tożsamość i prowadzenie do odkrycia i świadomego używania tych narzędzi. „Jedną z metod stosowanych w coachingu jest dawanie feedbacku przez zadawanie otwartych pytań i aktywne słuchanie odpowiedzi, co doprowadza do tego, że osoba studiująca sama ocenia swoją pracę, a wszystkie informacje zwrotne pochodzą od niej samej, a nie od wykładającego. Zwykle zaczynamy od pytań o to, co jest

dobre w tej pracy, czego ktoś się nauczył i co uważa za sukces. Następnie pytamy o elementy, które ktoś poprawiłby następnym razem lub o elementy pracy, które sprawiły mu/jej trudność i prosimy o diagnozę tych problemów. Pytając, staramy się, by osoba studiująca sama doszła do wniosku, które elementy jej pracy są dobre, a które wymagają ulepszenia". Sacharski zwraca uwagę, że ten sposób prowadzenia omówień początkowo jest trudny, bo trzeba nauczyć się nowych struktur myślenia i mówienia, by nie oceniać pracy wprost, a pamiętać, że wszystkie jakości w procesie twórczym są odbierane subiektywnie, więc nie należy czynić perspektywy osoby pedagogicznej perspektywą obiektywną, przezroczystą czy jedyną możliwą.

Narzędziem, z którego najchętniej korzysta Jarosław Sacharski, omawiając prace swoich studentów i studentek, jest Critical Response Process (CRP) (por. Lerman, Borstel, 2022) – technika dawania i przyjmowania feedbacku opracowana przez Liz Lerman, amerykańską choreografkę i performerkę. CRP powstało z myślą o omawianiu procesu artystycznego, o omawianiu prac w procesie tworzenia, tak by osoba tworząca była zmotywowana do dalszej pracy. W tym modelu występują trzy role: osoba twórcza (*artist/maker*), osoby obserwujące (*responders*) i osoba moderująca (*facilitator).*

Critical Response Process składa się z czterech kroków:

1. *Statements of Meaning*

Po obejrzeniu pracy lub jej fragmentu osoby obserwujące mówią o swoich pozytywnych odczuciach. Określają to co było dla nich znaczące, co je poruszyło, zainteresowało czy wzbudziło ich emocje. „Na pierwszym etapie osoby obserwujące mogą mówić tylko o pozytywnych rzeczach i ważne jest, by każda osoba biorąca udział w sesji znalazła coś pozytywnego w oglądanej pracy. Na omówienie elementów budzących wątpliwości przyjdzie czas w

ostatnim punkcie. Teraz ważne jest wskazanie punktów, które warto rozwijać". Z badań nad feedbackiem (Ashkansky, 2003) wynika, że pozytywne bodźce na początku procesu omówień pozwalają rozbrajać mechanizmy obronne, a w następstwie ułatwiają przyjmowanie doskonalących uwag.

Ten etap może być prowadzony przez osobę moderującą, która zadaje obserwatorom_kom pytania otwierające i pomocnicze oraz pomaga w procesie formułowania nieocennych opinii. W tej części osoba twórcza może dopytywać i odpowiadać, choć najczęściej słucha.

2. *Artist as Questioner*

„Na drugim etapie artysta czy artystka zadaje pytania dotyczące jej/jego pracy. Do tego kroku można się wcześniej przygotować. To zwykle bardzo ciekawy moment. Pokazuje, jak świadomie praca została skonstruowana i na ile jest przemyślana. Ta część CRP pozwala artyście zbadać, czy efekt, który zamierzył, rzeczywiście się wydarzył. Każda praca ma jakąś intencję nadawczą i powoduje jakiś efekt w odbiorcy, pouczające jest przyglądanie się na ile założenia projektu przeniosły się na widzów". Dbałość o pytania otwarte i takie, które nie mają w sobie ukrytego twierdzenia, w tej części jest kluczowa, gdyż zamknięte pytania narzucają perspektywę osobom oglądającym i prowadzą do potwierdzenia lub zanegowania tezy autora_ki, a w tej części najważniejsze jest odkrycie nowych perspektyw własnej pracy. „Ważne, by się otwierać i nie szukać konkretu, który można od razu ulepszyć".

Sacharski podkreśla, że osoby obserwujące mogą mówić tylko o tym, czego dotyczą pytania osoby twórczej. Podczas formułowania wypowiedzi obserwatorów ważne jest postanowienie, że wszystko, co powiedzą, powinno

pomagać osobie, której pracę obejrzeli. „Zakładamy kolektywne dążenie do wzajemnego wzmacniania procesów twórczych i wspólnotowego dążenia do bycia jeszcze lepszym”.

3. *Neutral Questions*

Na trzecim etapie osoby obserwujące zadają neutralne pytania osobie twórczej. Neutralne, czyli takie, w których nie ma ukrytego twierdzenie, opinii, oceny. Neutralne, czyli takie, które nie zawiera w sobie informacji o preferencjach osoby obserwującej. W tej części osoba facylitatora jest kluczowa, to ona prowadzi dyskusję, udziela głosu i pomaga formułować pytania.

Liz Lerman podkreśla: „Ten krok jest najbardziej fundamentalnym, wymagającym i najczęściej źle rozumianym i prowadzonym etapem Critical Response Process” (por. Lerman, Borstel, 2022). Sacharski dodaje, że „ten krok wymaga bardzo dużo cierpliwości. Po pierwsze trzeba nauczyć się przeformułowywać konkretne wnioski w otwarte i neutralne pytania, po drugie bardzo dużo ćwiczyć, by przychodziło to naturalnie. Na przykładzie wygląda to tak: masz myśl, że praca jest nudna, ale nie możesz tego powiedzieć i nie możesz też zapytać: dlaczego ta praca jest nudna? Ale możesz zapytać: Co myślisz o tempie swojej pracy? – to neutralne pytanie! To jest skomplikowany taniec językowy, który musimy wykonać, ale to działa i wpływa na proces artystyczny”. Zdarza się, że po zadaniu otwartego pytania osoba twórcza nie podejmuje refleksji i uznaje, że np. tempo jej pracy było w porządku. W takim wypadku krytyczną opinię przedstawia się w kroku czwartym.

4. *Opinion Time*

„Na samym końcu sesji przychodzi czas na formułowanie krytycznych opinii, ten krok również ma wewnętrzną strukturę. Przed sformułowaniem opinii zawsze pytamy, używając tej samej formuły: mam opinię na temat XYZ, czy chciałabyś ją usłyszeć?”. Możliwość wyboru daje poczucie kontroli i bezpieczeństwa, a także pozwala selekcjonować opinie. Osoba twórcza ma prawo zdecydować, że krytyczna opinia na dany temat nie jest jej potrzebna albo nie chcieć omawiać któregoś aspektu swojej pracy, uznając go za część własnego stylu. „Tak jak mówiłem na początku, mocno inwestujemy w autonomię studentów i studentek, to CRP pozwala nam tę inwestycję rozciągnąć do maksimum, dając wybór nawet na poziomie tego, które opinie chcą usłyszeć, a które nie”.

Zakończenie

Pierwsza część mojej pracy bazuje przede wszystkim na materiałach opracowanych i praktykowanych w biznesie. Zawiera również spojrzenia z zakresu coachingu, psychologii i teorii wychowania. To próba zebrania intuicji i technicznych elementów składających się na zjawisko feedbacku. W trakcie badań i analizy dostępnych materiałów dostrzegłam radykalną różnicę w myśleniu i opracowaniu tego tematu w Polsce i za granicą. Moim zdaniem wynika ona z braku namysłu i realnego praktykowania dobrych metod komunikacji zarówno w zarządzaniu, jak i edukacji w Polsce. Wynika to z braku prób tworzenia wspólnotowej, równorzędnej i nieprzemocowej kultury porozumienia w każdej sferze naszego życia. Szczególnie dojmujący jest dla mnie ten brak w metodologii nauczania i praktyki artystycznej, gdzie ocena postępów wydaje się wyjątkowo trudna i niepoddająca się łatwym klasyfikacjom. Gdzie, wydawałoby się, przemyślane narzędzia wskazywania obszarów wzrostu i doskonalenia powinny być podstawą rozmów i kształcenia. Gdzie odpowiedzialność za sposób mówienia, jego jakość i

zawartość powinny mieć strukturalne umocowania i ściśle wyznaczone reguły. Gdzie dobrostan i poczucie bezpieczeństwa osób studiujących, a na dalszych etapach współpracujących, powinno być stawiane na pierwszym miejscu. Gdzie świadomość mocy komunikatu powinna być nie tylko częścią scenicznej praktyki i budowania spektakli, ale także przestrzenią systemowego namysłu.

Stąd też wypływa moja potrzeba zebrania podstawowych elementów budujących wzmacniające i bezpieczne komunikaty. Zebrania analiz psychologicznych zajmujących się barierami, stresorami i błędami poznawczymi, z którymi mierzą się wszyscy – niezależnie od wykształcenia – i które w oczywisty sposób wpływają na jakość naszej komunikacji, procesy edukacji i tworzenia, a także – a może przede wszystkim – na zdrowie psychiczne. Nie jest tajemnicą, że coraz więcej osób studiujących na wydziałach artystycznych mierzy się z mniejszymi lub większymi problemami w zakresie zdrowia psychicznego. W mojej opinii brak klarownych zasad, uznaniowość sukcesu lub porażki, lęk przed oceną i niepewność intencji osób nauczających i współstudiujących przyczynia się do tego stanu rzeczy.

Część pierwsza mojej pracy nie jest tylko częścią teoretyczną czy informacyjną. Jej intencją jest wskazanie dobrych wzorców i zaproszenie do refleksji nad sposobami formułowania i przyjmowania informacji zwrotnych. To także próba refleksji nad brakiem kultury komunikacji i niezbędnością budowania jej w naszym środowisku. To próba zaproszenia do kolektywnego wysiłku tworzenia systemu opartego na uczciwości, zaufaniu i dbałości o wzajemny dobrostan. To próba postawienia pierwszych kroków na tej długiej i trudnej drodze.

Druga część pracy to punkty na mapie praktyki feedbacku. Punkty te, podobnie jak metody i techniki różnią się od siebie nie tylko na poziomie

rozwiązań, ale także na poziomie ustrukturyzowania własnych narzędzi. Chcąc zachować odrębny charakter każdej z nich, a także charakter całej pracy, postanowiłam zróżnicować sposoby opowieści. W mojej opinii ten zabieg jeszcze lepiej pokazuje spektrum, różnorodność i możliwość wyboru wielu dróg w praktykowaniu feedbacku.

Mimo to widoczne są łączące je punkty wspólne. Przekonanie o wspólnej sprawie, czyli wypracowanie umiejętności uczciwej współpracy, w której każdy jest szczerze zainteresowany sukcesem innej osoby, jest podstawą każdego omawianego przeze mnie modelu. Przekonanie o wspólnej sprawie buduje zaufanie, bezpieczeństwo i uczy proszenia o pomoc. Daje pewność, że prośba ta nie jest wyrazem słabości, nieumiejętności i braku talentu, a wyrazem siły płynącym z przekonania o wartościowym i wzmacniającym charakterze całej społeczności. Daje pewność, że prośba zostanie wysłuchana, a otrzymana pomoc wpłynie pozytywnie na cały proces twórczy. Daje pewność ochrony i pozwala przestać się bać niespodziewanego ataku. Z tej pewności wyrasta odpowiedzialność za siebie, swoje decyzje, słowa i za proces osób, z którymi i do których kierujemy nasze wypowiedzi artystyczne. Uczy lojalności i pozwala rozumieć, że nie jesteśmy dla siebie zagrożeniem, a możemy być najlepszym wsparciem.

Druga część mojej pracy traktuje o bezinteresownym dzieleniu się wiedzą, narzędziami i metodologią własnych procesów. Nie jest próbą zbudowania artystycznej przewagi czy wzmacniania własnego ego, a rzetelnym i zdemistyfikowanym przyglądaniem się swoim umiejętnościom i elementom indywidualnego języka twórczego. Jest o osobistym i oddolnym realizowaniu założeń kultury feedbacku.

W polskiej praktyce i edukacji artystycznej coraz więcej osób podejmuje namysł nad narzędziami komunikacji i budowaniem niehierarchicznych

relacji pracy i nauczania. Zebrane w tej pracy wypowiedzi są tego najlepszym przykładem i dowodzą, że postulowana przeze mnie zmiana już się dzieje. Nie udało mi się zawrzeć tutaj wypowiedzi wszystkich osób, które włączają do swojej praktyki artystycznej narzędzia feedbacku, jednak jest to pierwszy raport z terenu i mam nadzieję, że zaproponowany przeze mnie zbiór punktów stopniowo będzie poszerzał się o kolejne głosy, praktyki i systemowe rozwiązania, ostatecznie tworząc nie mapę, a terytorium dobrych praktyk.

Praca magisterska *Feedback: próba zmapowania zjawiska* powstała w 2022 roku na Wydziale Reżyserii Dramatu krakowskiej AST, pod kierunkiem dr. hab. Jacka Orłowskiego.

Wzór cytowania:

Mańka, Mira, *Feedback: próba zmapowania zjawiska. Część druga: praktyki feedbacku*, „Didaskalia. Gazeta Teatralna" 2023 nr 175/176, DOI: 10.34762/g6gy-rb58.

Autor/ka

Mira Mańka (mirra.manka@gmail.com) – studiowała na wydziałach: Reżyserii Dramatu AST w Krakowie, Performatyki Przedstawień UJ, Wiedzy o Teatrze AT w Warszawie oraz na podyplomowych Gender Studies (UW). Stypendystka European Theatre Convention (2023), członkini ETC Women Directors' Networking Group. Rezydentka programów: Komuny Warszawa (2023), Sceny Nowej Dramaturgii (Rzeszów, 2022), Sopot NonFiction (Sopot, 2021), Młodzi i Nowy (Łódź, 2021 i 2022), Młodzi w Starym: online (2020), Młodzi w Starym (Kraków, 2019). Członkini Koła Młodych Gildii Polskich Reżyserek i Reżyserów, aktywna działaczka na rzecz powstania *Funduszu na Start* oraz *Elementarza dobrych praktyk*. Członkini Pracowni Dramaturgicznej. Reżyserowała na zaproszenie Narodowego Starego Teatru w Krakowie, Teatru Współczesnego w Szczecinie, Festiwalu Opera Rara, Festiwalu Szekspirowskiego, Teatru Tańca Rozbark, Teatru Nowego w Łodzi, Teatru im. Jana Kochanowskiego w Opolu. Autorka tekstów do własnych spektakli i scenariusza

Tajemniczego ogrodu (reż. Tomasz Fryzeł, Teatr Łaźnia Nowa, 2022). ORCID: 0009-0003-3060-7743.

Przypisy

1. Opis modelu na podstawie książek Ainsworth, 2016 oraz Ward, 2005.
2. Używam słowa „podwładny_a" z braku lepszego określenia osób, których warunki pracy zależne są od stylu liderowania osoby feedbackowanej, np. osoby studiujące, osoby aktorskie, osoby realizatorskie itp.
3. Na podstawie wywiadu autorki z Jarosławem Sacharskim, wykładającym w Guildhall School of Music & Drama w Londynie.
4. W Wielkiej Brytanii oceny wystawia się w skali procentowej – od 0 do 100 proc.
5. Z tą różnicą w stosunku do oryginalnego modelu, że przekazywane opinie nie są anonimowe.
6. Agnieszka Jachym – tancerka i choreografka. Od 2021 roku współpracuje z Sashą Waltz, biorąc udział w projektach Sasha Waltz & Guest. Współpracowała z Temporaere Theater w Berlinie i Dreźnie, Stadttheater w Giessen, Polskim Teatrem Tańca w Poznaniu i Baletto di Roma.
7. Wszystkie cytaty pochodzą z rozmowy autorki pracy z Agnieszką Jachym.
8. Co ciekawe, to narzędzie, podobnie jak feedback, zostało wypracowane przez biznes, a następnie przejęte przez praktyki twórcze.
9. Rozdział ten konstruuję na podstawie internetowych materiałów własnych Academy of Theatre and Dance w Amsterdamie: https://www.atd.ahk.nl/en/theatre-programmes/das-theatre/study-programme/feedback-method-1/ [dostęp: 17.12.2022], oraz Faber, 2004; Van de Wiel, Van Lindt, 2013; *Jak nie czuć się zdolnym…*, 2022.
10. DAS początkowo było programem rezydencyjnym dla osób zajmujących się sztukami performatywnymi i praktykowało kolektywne omawianie prac. W 2009 roku stało się częścią Academy of Theatre and Dance, ale zachowało odrębność i zasadę omówień, w których uczestniczą wszystkie osoby oglądające i wykonujące daną pracę.
11. Praca rozumiana jest tutaj bardzo szeroko: mogą to być pierwsze pomysły, koncepcja, work in progress, pierwsze szkice sceniczne, materiał literacki, badania, gotowa praca itp.
12. Kalka z języka angielskiego, oryginalna struktura brzmi: *as a… I need…*
13. Punkt ten konstruuję na podstawie wywiadu z Małgorzatą Wdowik oraz: *Jak nie czuć się zdolnym…*, 2022; Wdowik, 2022.
14. Ta część powstała na podstawie książek: Catmull, Wallace, 2019; Osborn, 1979.
15. Tę część konstruuję na podstawie rozmowy z Hanną Bylką-Kanecką, teatrolożką i choreografką, artystką kolektywu Holobiont, który tworzy wraz z choreografką i performerką Aleksandrą Bożek-Muszyńską. Artystki tworzą interaktywne spektakle przeznaczone dla rodzin z dziećmi do lat siedmiu. Łącząc performans, taniec eksperymentalny i sztuki wizualne zapraszają rodziców i dzieci do wspólnego performowania i współtworzenia spektaklu. Obserwując zaangażowanie uczestników i uczestniczek, badają możliwości pogłębiania relacji za pomocą sztuki.
16. Sposób, w jaki Hanna Bylka-Kanecka używa terminu „kontenerowanie", przywodzi na myśl refleksję brytyjskiego psychoanalityka Wilfreda Biona. „Kontenerowanie emocji" w

uproszczonym kontekście psychoanalitycznym oznacza przyjęcie emocji innej osoby, przetworzenie ich i nadanie im prostszego języka.
17. O metodzie Critical Response Process autorstwa Liz Lerman opowiada Jarosław Sacharski, aktor, trener wokalny, wykładający w Guildhall School of Music & Drama w Londynie oraz na Uniwersytecie SWPS w Warszawie.

Bibliografia

Ainsworth, Elva R., *360⁰ Feedback. A Transformational Approach*, Panoma Press Limited, London 2016.

Ashkansky, Neal M., *Emotions in organizations: A multi-level perspective*, [w:] *Multi-Level Issues in Organizational Behavior and Strategy (Research in Multi-Level Issues, Vol. 2)*, red. F. Dansereau, F. Yammarino, Emerald Group Publishing Limited, Bingley 2003.

Catmull, Ed; Wallace, Amy, *Kreatywność S.A. Droga do prawdziwej inspiracji*, tłum. M. Kowalczyk, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa 2019.

Faber, Jack, *A Film About Feedback*, 2004, https://vimeo.com/97319636 [dostęp: 17.12.2022].

Goldenberg, Olga; Wiley, Jennifer, *Quality, Conformity, and Conflict: Questioning the Assumptions of Osborn's Brainstorming Technique*, „The Journal of Problem Solving" 2011, vol. 3, nr 2.

Jak nie czuć się zdolnym, a czuć się potrzebnym?, rozmawiają: Szymon Adamczak, Agnieszka Błońska, Iga Gańczarczyk, Lukáš Jiřička, Michał Salwiński, Justyna Sobczyk, Małgorzata Wdowik, Jan Kanty Zienko, „Didaskalia. Gazeta Teatralna" 2022 nr 169-170, https://didaskalia.pl/pl/artykul/jak-nie-czuc-sie-zdolnym-czuc-sie-potrzebnym#top [dostęp: 17.12.2022]

Lerman, Liz; Borstel, John, *Critic is creative. The Critical Response Process in Theory and Action*, Wesleyan University Press, Middletown 2022.

Osborn, Alex, *Applied Imagination: Principles & Procedures of Creative Problem Solving*, Scribner&Sons, New York 1979.

Ward, Peter, *Ocena pracownicza 360 stopni metoda sprzężenia zwrotnego*, tłum. M. Justyna, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.

Wdowik, Małgorzata, *Zwrot ku sobie – między dokumentem a fikcją w tworzeniu autobiograficznych narracji teatralnych. W oparciu o pracę nad przedstawieniem „Wstyd" w Nowym Teatrze w Warszawie*, Akademia Teatralna im. Aleksandra Zelwerowicza, Warszawa 2022, https://issuu.com/nowy_teatr/docs/prc-wr-mgr-4198-620-1 [dostęp: 17.12.2022].

Van de Wiel, Karin; Van Lindt, Barbara, *DAS Theatre Feedback Method*, 2013,

https://www.kaskdrama.be/praktische-zaken/nuttige-documenten/das-theatr e-feedback-method.pdf [dostęp: 17.12.2022].

Źródło:
https://didaskalia.pl/artykul/feedback-proba-zmapowania-zjawiska-czesc-druga-praktyki-feedbacku