

STUDENTUL-ACTOR

ȘI DETERMINANTELE PROFESIEI SALE

**Participantî
la dezbateri**

- **DINA COCEA**
- **ION COJAR**
- **OCTAVIAN COTESCU**
- **BEATE FREDANOV**
- **MONI GHELERTER**
- **SANDA MANU**

Dezbateri despre învățămîntul artistic inițiată de revista noastră¹ deschide, cu fiecare participare, un alt evantai de probleme importante. Compartimentul principal al preocupărilor Institutului de teatru este însă învățămîntul de actorie, considerat și în intervenția inițială a prof. G. Dem. Loghin, prorector al Institutului, drept cel mai definit în profil și substanță. Am rugat de aceea pe cîțiva profesori mai vechi și mai noi să contribuie la o „consultație multiplă” asupra determinantelor însușirii profesiei de actor; tocmai pentru că tema acestor discuții este atît de vastă, am înregistrat fără prejudecăți de sistematică — și fără a urmări deocamdată vreo concluzie — idei de ansamblu și observații de amănunt, opinii categorice și „autoîntrebări” ce nu și-au găsit încă răspunsul, teze fără îndoială juste și altele nu pe deplin întemeiate. Mozaicul pe care toate acestea îl compun reușește însă, tocmai datorită exprimării libere și sincere a unor păreri profund personale, să ofere imaginea vie, plină de contradicții, a „interiorului” unui domeniu profesional.

CALITATEA ACTORULUI ABSOLVENT

Un punct de pornire comun aproape tuturor interlocutorilor: în cei 20 de ani de existență, Institutul de teatru și-a întemeiat și și-a consolidat o structură material-organizatorică bună. Sala „Cassandra”, clasele dotate cu scene, înzestrarea claselor de specialitate, biblioteca, pe de o parte; diversitatea cursurilor și disciplinelor teoretice și tehnice, pe de alta, creează condiții pe care profesorii le consideră optime pentru activitatea studenților. Beate Fredanov, Sanda Manu, Ion Cojar sînt de părere că, din acest punct de vedere, Institutul rezistă comparației cu cele mai bune școli de teatru din lume.

Cum acționează această bază solidă asupra procesului de învățămînt? Cum se reflectă ea în rezultate? Ce cred profesorii de actorie despre calitatea profesională a ab-

¹ Vezi „Teatrul”, n-rele 12/1968; 1, 2/1969.

solvenților pe care-i oferă teatrelor? De aici încolo, părările se diversifică, unghiurile din care sînt privite faptele sînt și ele diferite. „Cu ani în urmă, spune Moni Ghelelter, cînd trupele de teatru aveau o compoziție extrem de eteroclită, alăturînd actori care învățaseră meseria în vechile conservatoare particulare și amatori, pătrunderea în viața teatrală a unui contingent masiv de absolvenți ai Institutului de teatru a reprezentat un fenomen cu o rezonanță extraordinară. Nu vorbesc aici despre excepțiile existente și atunci ca și acum — actori cu o cultură academică, talente deosebite; dar între cei ce-și exercitau profesia cu o îndeminare intrată în reflex și tinerii care intrau în teatru cu o modernă armătură de cunoștințe teoretice și practice era o diferență calitativă reală. Faptul a fost observat și în afara teatrului și Institutul a dobîndit o faimă bună. Acum, alcătuirea colectivelor s-a schimbat, foștii absolvenți tineri alcătuiesc generația medie a teatrului, alții și mai tineri se integrează ritmic, nu se mai percep diferențe atît de sensibile. Dar nu cred că ceea ce a intrat în normal și-a pierdut calitatea inițială.“ Drept exemplu, profesorul citează binecunoscuta promoție 1956, al cărei loc în teatrul românesc a fost de multe ori subliniat (printre alții, Silvia Popovici, Sanda Toma, George Constantin, Victor Rebengiuc, Amza Pellea, Gh. Cozorici, Silviu Stănculescu, Draga Olteanu), și adaugă „dacă ne gîndim bine, și în promoțiile următoare se disting nume cu autoritate: a fost promoția Leopoldinei Bălănuță și a lui Florin Piersic, promoția lui Dinică, Moraru, Melania Ursu, N. Pomoje, Candid Stoica; și în cele din ultimii ani se pot cita grupuri destul de însemnate de individualități valoroase“.

„Totuși, spune Dina Cocea, e un adevăr: la nivelul promoției 1956 fenomenul nu s-a mai repetat. Atunci au fost talente unul și unul, de valori sensibil apropiate, diferența specifică era de temperament.“ „Accentul s-a mutat, precizează Octavian Cotescu, asemenea promoții unitare nu mai există; sînt promoții mai bune și mai slabe, din fiecare serie fișnesc cîteva individualități care se afirmă strălucitor, dar rămîne și o zonă însemnată asupra căreia se așterne rapid umbra anonimatului.“

Marile deosebiri de nivel dintre absolvenții Institutului nu sînt pentru prima dată observate și, pînă la un punct, ele sînt, în orice institut de artă, firești. Pînă la punctul care definește calitatea individuală a talentului. Există însă și un prag al profesionalității obligatoriu pentru oricine parcurge un învățămînt de specialitate. Cum se explică, în această accepție, diferențele dintre absolvenți și, privind lucrurile mai în perspectiva timpului, dintre promoții? De ce depinde, în ultimă instanță, nivelul profesional al tinerilor actori?

— „de calitățile și defectele selecției la admitere; dar și de un procent destul de mare de hazard în ceea ce privește materialul din care avem de ales. Noi sîntem răs-punzători pentru ei după acest examen, pentru ce și cum și-au însușit profesional, totuși nivelul inițial al candidaților se răsfrînge pînă la sfîrșitul studiilor“; (Sanda Manu)

— „de conținutul și metoda procesului de învățămînt, bineînțeles; eu însă consider drept decisiv gradul de consecvență mai mare sau mai mic în urmărirea principiilor și metodicii învățămîntului statornicite în institut, care s-au dovedit în general bune; principalele cauze de eșec la noi sînt derogarea de la regulă, abaterile de tot soiul, indulgența și concesiia“; (Beate Fredanov)

— „dar și de profesorul căruia i-au fost discipoli: profesorul își configurează clasa, el este cel ce descoperă și sileșuieste talentul, cel ce deține secretele profesiei și arta de a le transmite. Dacă o să se facă vreodată o asemenea cercetare, o să se observe că anumite calități și neîmpliniri se repetă cu o regularitate statistică la grupuri de actori care au fost studenții acelorași maeștri.“ (Octavian Cotescu)

STARTUL : CANDIDAȚI ȘI SELECȚIE

Iată deci trei mari subiecte de discuție. Ne oprim asupra celui dintîi — candidații la Institutul de teatru și probele examenului de admitere.

„Există o circumstanță specială de care nu putem să nu fimem seama dacă vrem să nu falsificăm discuția — spune Moni Ghelelter: fie că e o moștenire a unei mai vechi prejudecăți, fie că operează drept criteriu însăși modalitatea în care e conceput acest examen de admitere (difícil numai ca „șanse“ de reușită, dar ușor ca efort de pregătire, în comparație cu efortul cerut pentru pregătirea admiterii la un institut științific, și, prin aceasta, o ispită pentru prea mulți, dintre care destui leneși și superficiali; dacă tînărul are scîlpîri de talent, grație, farmec fizic, o voce bună, n-are nevoie de ani întregi

de strădanie, se va descurca cu două poezii): tinerii foarte studioși nu prea vor să se facă actori. Aflați în fața unui candidat care promite din punctul de vedere al talentului, comisia trece de obicei peste golurile de cultură, de informare, chiar peste o condiție intelectuală mai precară. Mai târziu, acesta devine principalul obstacol în calea unui studiu de un nivel mai înalt, profesorul fiind obligat să vorbească pe limba celor ce-l ascultă“.

„Lenea“ de care vorbește Moni Gheleter (semnalată și de Sanda Manu) e de un tip special: însoțită de o mare cheltuială de energie, de o agitație uneori frenetică, ea se manifestă mai ales ca inerție într-o anumită zonă de preocupări. „Să ne înțelegem — reia profesorul — nu lipsa înclinației pentru teoretizări, pentru abstracțiuni, este ceea ce li se reproșează; prin chiar talentul lor, e normal să fie niște sensibili, niște spontani, atrași spre tot ce e viu, concret, excepțional. Gravă e lipsa de pasiune intelectuală, lipsa de curiozitate. Trebuie să insist ca să se ducă la o expoziție, la un concert. Chiar și la teatru merg prea puțin. Pentru artistul modern, care trebuie să fie totdeauna în relație cu cele mai diferite componente ale sensibilității timpului său, o astfel de opacitate descalifică“.

Înseamnă aceasta că nu e nimic de făcut pentru a bara calea superficialității?

„Ba da, cu condiția să se schimbe ceva în procedeul de selecție: examinatorul avînd pentru prima oară în fața un candidat despre a cărui personalitate știe că n-are cum să-și facă o idee «integrală», va da firesc prioritate acelor calități care se văd «cu ochiul liber» și-i va alege pe cei siguri de ei, dezinvolti, îndrăzneți. În felul acesta se operează în timp o triere care poate modifica însuși profilul profesiei. Se cunosc cazuri de talente ieșite din comun, actori ce s-au dovedit mai târziu inteligenți, sensibili, profunzi, dar au intrat totuși greu în Institut, câteodată după unul sau două eșecuri; probabil că la un simplu examen de admitere, un talent de talia lui Marin Moraru — îl citez pentru că a fost studentul meu — n-ar fi fost admis. Dar pe atunci existau cursuri de pregătire în timpul cărora astfel de candidați puteau fi observați, înțeleși, li se puteau oferi sarcini a căror rezolvare să constituie revelatorul potrivit pentru tonalitatea lor particulară. Cîtă vreme nu se va găsi o soluție mai bună, s-ar putea reveni la aceasta“ — spune Dina Cocea.

Considerînd în timp nivelul general de preocupări și de gândire al tinerilor ce aspiră să devină actori, profesorii observă două fenomene: pe de o parte, oscilații de mai mică amplitudine de la o promoție la alta; pe de alta, tendința generală ascendentă a tineretului nostru se face simțită și la nivelul candidaților actori. Ea marchează sensibile și rapide deosebiri de generație la intervale scurte care altădată nici nu se observau. Desigur, e un domeniu unde afirmațiile categorice se fac cu circumspecție: fiecare an, fiecare grupă, fiecare tînăr e un fenomen unic, cu propria sa fizionomie spirituală și morală. Imaginea de ansamblu se compune dintr-o mulțime de factori ce intră de fiecare dată într-o altfel de sinteză: se întîlnesc tineri de diferite vârste, proveniți din diferite medii, cu preocupări și niveluri de cunoștințe deosebite, care se influențează reciproc. Unii au 18 ani, alții 30 și sint absolvenți ai unei alte facultăți. Unii vin din provincie, au văzut puține spectacole, au o cultură „de televizor“, alții sint la curent cu tot. Prezența unei personalități mai puternic conturate poate servi drept catalizator pentru întreaga grupă; după cum un simbul de dezordine poate spulbera atmosfera de lucru (O. Cotescu povestește că în seria de anul trecut, patru studenți flusturatici și refractari au distrus coeziunea profesională și climatul grupei, ostracizînd literalmente pe cei mai buni). Dar, dincolo de această complicată dinamică a personalităților individuale și de grup, acționează cealaltă tendință. Iată ce constată I. Cojar, comparîndu-și studenții cu cei de-acum zece ani: „Cei de-acum un deceniu cunoșteau nepermis de puține lucruri, își puneau probleme pe o arie mai limitată; cei de azi s-au format în cu totul alte condiții, au de unde alege, au trecut printr-o școală medie mai serioasă, citesc mai mult, au o imagine despre lume și un sistem de referință mai complet; noile exigențe ale școlii le-au deschis ochii în multe privințe, au asimilat ideea competitivității, sint înclinați spre acțiune, energici...“ „Dar încă prea puțin înclinați spre gândire“ — temperează Sanda Manu.

INVĂȚĂMÎNT TRADIȚIONAL — INVĂȚĂMÎNT MODERN?

Dacă aceasta e „materia primă“ pe care o primește Institutul, cum acționează asupra ei învățămîntul de actorie? Care sint preocupările sale principale și modalitățile de lucru?

Teoretic, învățămîntul de actorie practicat în prezent s-ar putea defini ca „eclectism luminat”, altot pe o tulpină tradițional-realistă; experiențele unor școli de actorie (vechi sau moderne) configurate într-un mod deosebit, presupunînd opțiunea pentru o estetică teatrală precis delimitată, sînt în mod deliberat lăsate deoparte. În Institutul de teatru „I. L. Caragiale”, viitorul actor este pregătît pentru un teatru rațional și pozitiv, în buna tradiție a dramaturgiei europene clasice, cu aplecarea specială spre drama psihologică și bineînțeles — aici acționînd influențele climatului nostru teatral — drama (și comedia) de factură poetică. Încercînd o formulă cuprinzătoare, I. Cojar spune: „*Școala realistă tradițională românească, apropiată de viață, de observația directă, a căutat să-și integreze sistemul lui Stanislavski, anumite elemente psihotehnice ale metodei școlii americane și, în general, acele elemente ce puteau fi integrate din alte sisteme de învățămînt europene*”. Deocamdată, institutul nu pare să-și propună formarea actorilor pentru montări cu cerințe speciale; ca și pînă acum, organizarea pregătirii cerute în asemenea ocazii revine regizorilor, care sînt atunci nevoiți (așa cum s-a întîmplat de cîteva ori în ultimii ani) să-i inițieze pe actori în domenii cu totul noi, descifrîndu-le necunoscute alfabete de semne teatrale, și să refacă alături de ei întregul drum, de la înțelegerea codului propus pînă la antrenament. În această ordine de idei, I. Cojar semnalează ca pe o ciudată stare de fapt lipsa de legătură între un învățămînt ce se dorește modern — și face reale eforturi de modernizare — și preocupările înnoitoare în arta noastră de spectacol: „*Spectacolul românesc important, care marchează nivelul artei contemporane la noi, are un rol minor în educația profesională a studenților-actori; ei studiază separat, în eprubeta institutului, într-un alt sistem de referință decît cel în vigoare în teatre. (Forma administrativă absurdă a acestei situații este faptul că studenții Institutului nici n-au intrare liberă în sălile de spectacol, chiar pentru cîte o singură vizionare, necum pentru mai multe! Prezența lor acolo e frauduloasă.) Rezultatul trist este că se obișnuiesc să se dezintereseze de fenomenul de ansamblu, gustul lor nu se antrenează și uneori se manifestă de tineri retrograzi sau conservatori, altele se deprînd să trăiască în autocontemplare, disprețuind ce fac ceilalți, ce nu intră în propriul lor orizont.*”

Cum stau lucrurile pe terenul ferm și de mult explorat al învățămîntului tradițional? Tot după opinia lui I. Cojar, ne aflăm „într-un moment de tranziție”. Într-adevăr: vechiul învățămînt actoricesc, practicat de gloriile de odinioară ale scenei românești, a trăit o epocă de strălucire, dar e pe cale de dispariție. De pe vremea cînd meseria de actor se fura ca orice meserie, învățîndu-se empiric dar cu temeinicie, au rămas multe nostalgii și puțini profesori, care aliază știința și neprețuita lor experiență unui efort de remodelare după principii de estetică teatrală mai moderne. Acestora li s-au adăugat multe cadre didactice tinere, angajate într-o dificilă cursă între obiectivele lor, de multe ori îndrăznețe, și handicapul minusului de experiență. Iată de ce în institut coexistă deocamdată mai multe orientări, care materializează accepțiuni diferite ale condiției profesionale a actorului.

Una dintre orientările cel mai limpede și sistematic exprimate aparține Beatei Fredanov. Profesoara poate fi considerată o exponentă reprezentativă a orientării către o severă și minuțioasă tehnică a actorului; ea este preocupată de declanșarea și utilizarea cît mai eficientă a tuturor posibilităților studentului, de prescrierea unor antrenamente care să realizeze actorul „gata de start” pentru tipul de cursă ce-i va fi indicat la momentul oportun — așa cum un antrenor se îngrijește de condiția psihofizică a lotului său. Treapta întîi a acestei metode este „*să definești studentul, ca să-l ajuți apoi să se cunoască*”. Beate Fredanov numește asta a așeza în fața fiecăruia o oglindă în care este obligat să-și observe evoluția, să-și constate limitele și defectele. Urmează apoi fixarea unor sarcini limpezi, răspunzînd acestor constatări. Profesoara examinează ținuta și mișcarea, observă o crispare în umăr, o rigiditate a brațului, o bruschetă a gestului, remarcă un ușor rictus al gurii provocat de emoție și discută toate acestea; uneori se servește chiar de o fișă fotografică pentru fixarea observațiilor. O astfel de cunoaștere amănunțit anatomică a musculaturii și a resorturilor mișcării nu reprezintă un lux și nici o curiozitate, ci o cale spre o corectă „instrumentare” a posibilităților fiecăruia. „*Fericirea actorului este deplină libertate fizică*” — spune profesoara. De aceea, inventează antrenamente de tot felul: antrenamentul simțurilor (al simțului tactil, al auzului — pentru promptitudinea și varietatea reacțiilor); antrenamente de respirație, de imobilitate, de relaxare; antrenamente de memorie și spirit de observație, jocuri care stimulează fantezia și for-

mează empatia. Exercițiile, deși refac anumite structuri general valabile, diferă de la student la student: într-un caz trebuie stimulată puterea de a gândi, într-altul, exersată percepția lumii înconjurătoare, într-un al treilea, creată măsura, șlefuit gustul, înlăturate tonurile vulgare din vorbire sau comportare; sau trebuie combătute lenea corporală, inhibiția, timiditatea — ori nervozitatea exagerată, agitația. Toate acestea, spre a compune un „echilibru unic”, dozajul aparte, distingînd și punînd în lumină timbrul aparte al fiecăruia. Cu o precizare: „Această formulă de învățămînt, care pornește dinspre cunoaștere și analiză — un fel de «diagnoză» — spre o îndrumare diferențiată, individualizată, nu trebuie să rămînă «impusă», ci trebuie transformată în autoprogram. Altfel, de îndată ce nu-l va mai urmări nimeni, studentul își va pierde controlul. Noi trebuie să-i oferim știința de a se coordona, mijloacele de a-și regla propria «orlogerie»”.

FORMAREA PERSONALITĂȚII CREATOARE

Există și tendințe de a acredita o accepțiune mai largă și mai suplă a profesiei de actor; acestea se sprijină deocamdată pe o experiență metodologică mai restrînsă, nu au încă istorie, multe dintre obiectivele urmărite sînt în fază de deziderat. Exponenții ei sînt în general profesorii-regizori, care simt, în lucrul la spectacol, nevoia colaborării cu actorul și pe alte baze decît cele strict ale meșteșugului. Deși orientările lor estetice nu sînt asemănătoare și tipul actorului preferat este în cazul fiecăruia altul, cei trei profesori-regizori consultați se întîlnesc într-o exigență majoră: formarea actorului cu personalitate, capabil să aducă în creație un orizont propriu, un mod de a gândi, de a recepta și a „recrea lumea” în teatru.

„Personalitatea profesională” e un concept complex, a cărui delimitare se complica și mai mult cînd profesia exercitată angrenează de fapt întreaga personalitate omenească. Moni Ghelerter exemplifică: „Etica actorului nu e o simplă abstracție, de care cel talentat poate să se și lipsească, o «poruncă de catehism moral»: solidaritatea sau egoismul, indiferența sau conștiinciozitatea profesională se materializează pe scenă, se reflectă în colaborarea dintre parteneri, în climatul spectacolului”. „Una dintre primele griji cînd preiau o clasă — continuă I. Cojar — este să arăt fiecărui student în ce mod, diferiți fiind, sînt egali ca valoare, ce calități ale colegului merită respect și prețuire — ca ei să se obișnuiască cu specificul de artă întemeiată pe colectiv, pe spiritul de grup — în înțelesul bun al cuvîntului. La Viena, la Institutul «Max Reinhardt», se studiază drept de teatru — tocmai pentru ca cei ce îmbrățișează această profesie s-o facă în cunoștință de cauză, înțelegînd că teatrul e o instituție riguroasă, cu reguli precise, comportînd drepturi și obligații, și nu doar o ocupație de inspirație și talent.”

„Ideea de actor complet nu și-a cîștigat la noi înțelesul deplin și adevărat — spune Sanda Manu. Avem puțini actori care posedă o tehnică desăvîrșită și știu în același timp să se folosească de ea în mod deliberat; pe de altă parte, avem puțini actori intelectuali, iar cei ce se mișcă dezinvolt în lumea ideilor se împiedică, la propriu, pe scindurile scenei; unii au înțeles că arta modernă ar îngădui disprețul pentru mijloacele de expresie. Toate acestea fac mult rău în mediul atît de puțin ferm al celor ce abia învață. Ei se grăbesc să conteste tot ce face generația vîrstnică, și contestația lor cuprinde nu numai ceea ce, fatal, se demodează, ci și «meseria» pe care generația de maeștri o posedă. Cînd un actor foarte bun place, așa cum place George Constantiu, atunci se copiază un strat de suprafață — să zicem, vorbirea lui morfolită, voit morfolită uneori, făcîndu-se dintr-o particularitate ce nici nu-l avantajează întotdeauna trăsătura dominantă a personalității lui.”

Încercăm să trecem dincolo de unanimitatea realizată în afirmarea principiilor, spre zona unde distanța între deziderat și realitate lasă loc unor puncte de vedere din ciocnirea cărora s-ar putea obține o idee nouă.

În acest context, I. Cojar aduce în discuție structura generală a predării disciplinelor teoretice: „În general, învățămîntul universitar are sarcina primordială să declanșeze în fiecare ins resursele de gîndire creatoare, atitudinea intelectuală; și abia în al doilea rînd să creeze un bagaj de cunoștințe acumulate. Structura predare-seminar nu se potrivește acestei cerințe, ea este o structură preluată din liceu; nu încerc să mă pronunț asupra modului în care dă rezultate în domenii ale învățămîntului

pe care nu le cunosc, dar în învățămîntul de artă mularea gîndirii în tipare preluate nu stimulează nici originalitatea, nici profunzimea. Studenții vor avea nevoie, în viitoarea lor profesie, să manifeste tocmai capacitatea de a străluci mereu altfel, interzicîndu-li-se orice «copie», cerîndu-li-se în fiecare clipă adevărul unic al acesteia; în perioada cînd se formează, ei ar trebui feriți în primul rînd de ceea ce incită la mimetism". Octavian Cotescu crede că în acest spirit însăși relația fundamentală a actorului cu profesia ar trebui să fie modificată, în așa fel încît aceasta să fie ridicată, de pe treapta pe care atributelor creatoare li se suprapun cele de rutină ale oricărei ocupații cotidiene lucrative, la rangul de vocație. El se declară „partizantul sistemului în vigoare în unele universități ale lumii, conform căruia profesia de actor este dublată de o altă calificare, de bază — izvor de experiență omenească, dar și garanție de stabilitate socială, îngăduind celui în cauză să nu se agate de teatru ca mod de a-și câștiga existența. Dacă activitatea artistică nu s-ar exercita uneori în virtutea dreptului la muncă, selecția impusă de viață ar deveni reală și teatrul ar putea să fie, în mai mare măsură decît în prezent, teren de competiție al personalităților puternice, așa cum e de pildă literatura".

Sanda Manu ancorează apoi discuția pe teritoriul concret al muncii didactice: „Există o contradicție lăuntrică între ceea ce dorim cu toții să obținem și modalitatea practică a activității de fiecare zi în Institut. Profesorii au o foarte mare grijă de studenți; dar această grijă se transformă în dădăceală și se întoarce împotriva studentului. Totul se urmărește pas cu pas: frecvența la diferite discipline, nivelul la care se prezintă studentul; lecturile se controlează prin fișe și caiete, iar pe parcursul elaborării unui studiu se dau tot timpul sfaturi. Toate acestea se fac cu scopul nobil și înțelept de a se evita risipa de timp, șovăielile, erorile, de a se merge la țintă pe drumul cel mai drept, mai neted și mai curat. În virtutea acestui scop însă, studentul este de multe ori împiedicat de la străbaterea unei experiențe pe cont propriu — singurul mod eficient de a o asimila —, oferindu-i-se în loc o concluzie gata fabricată. Dacă rolul nu-i iese, dacă se împiedică în ceva, ne și grăbim să-i oferim soluția justă. Asta nu-l încurajează să devină adult și săpîn pe sine — în sensul de a ști să se cunoască și mai ales să-și suporte nivelul. Un examen greșit trebuie riscat, nu mscat, un defect propriu actorului nu trebuie prezentat ca un farmec suplimentar." „Asta înseamnă — conchide Cotescu — să înfăptuim una dintre cele mai acut necesare schimbări din Institut: să încetăm să-i considerăm veșnic niște copii, pentru faptele și pentru dezvoltarea cărora răspunde oricine în afară de ei înșiși, și să ajungem să le prezentăm ceea ce li se oferă în Institut drept un «sistem de pîrgihii» pe care ei singuri să le minuiască, pentru a-și alcătui o dotație profesională."

„Din punctul de vedere al procesului didactic, spune Dina Cocea, aceasta s-ar traduce printr-o abordare mai profesională, mai puțin «sentimentală» a carierei studentului. Poate că cea mai mare greșală care se face este că se încearcă mai ales «lansarea» pretimpurie, în dauna construirii migăloase a unui arsenal de mijloace. Studentului i se dau mai ales roluri ce-i «vin bine», ca spectacolul să iasă cît mai reușit, iar actorul să apară în cea mai favorabilă lumină, strălucind de farmec și de vervă. Asemenea criterii sînt la locul lor într-un teatru; dar pentru formația studentului sînt mult mai utile distribuțiile în contre-emploi, sarcinile cît mai dificile și cît mai diferite între ele, în așa fel încît registrul său de posibilități, încă «nefixat» într-o armură rigidizată de timp și de obișnuință, să se deschidă la maximum și să devină mai flexibil." Moni Ghelelter continuă ideea: „În dorința de a izbuti cît mai deplin spectacolul-examen, activitatea se concentrează de multe ori asupra acestuia, așa cum se întâmplă în teatre în preajma premierei; în schimb, se sar acele etape ce nu dau rezultate imediat vizibile, se neglijează aspecte ale studiului poate mai aride, dar absolut necesare pentru acumularea profesională, pentru fixarea celor învățate."

ÎNTRU JUXTAPUNERE ȘI SINTEZĂ

Iată deci un dublu, baraj de exigențe, greu de adus la același numitor: pe de o parte, o personalitate creatoare originală, cu o gîndire independentă; pe de altă, un sistem de studiu profesional riguros, pregătire tehnică precisă, dirijare a procesului de învățămînt în funcție de anumite obiective obligatorii, la fel ca în orice alt domeniu. În ce raport stau acestea în cadrul învățămîntului de actorie?

E vorba de o coexistență echilibrată? De predominanță categorică a uneia dintre tendințe? De o sinteză? O concluzie ar fi prematură — cu atât mai mult cu cât nici nu este acesta scopul însemnărilor de față: totuși, alăturarea mai multor păreri conturează ipoteza că ne aflăm deocamdată abia în faza în care se încearcă echilibrarea, prin alăturarea a diferite discipline și cursuri, încercînd fiecare în parte să răspundă unei necesități a profesiei; momentul superior, cel al sintezei, nu a sosit încă. Așa se face că, deși au participat în Institut la cursuri de estetică și de istorie a teatrului, unde erau bine notați, absolvenții-actori nu sînt întotdeauna în măsură să aplice pe scenă cunoștințele teoretice dobîndite; și, pe de altă parte, din seria destul de bogată a disciplinelor de antrenament ce le stau la dispoziție, nu se trag toate foloasele. *Programa Institutului* — rezumă Sanda Manu — *e bună, gîndită cuprinzător și variată, în alcătuirea ei s-a ținut seamă și de experiența altor școli de teatru: totul depinde de metodă, și în acest domeniu lucrurile nu sînt atât de precis structurate.* Moni Ghelerter spune: *„În această privință, situația variază de la o clasă la alta, în funcție de profesor: atmosfera, stilul de lucru, ritmul și mai ales modul de a gîndi al maestrului stabilesc totul. Eu, de pildă, sînt pentru o mare libertate de comunicare între profesor și student, pentru o relație colegială de transmitere a experienței, pentru un climat destins, în care să se poată afirma individualitatea: alți profesori sînt pentru o formulă mai rigidă, mai didactică a învățămîntului”.*

Un capitol încă deschis este relația dintre catedra principală, cea de „arta actorului”, și catedrele dedicate specialităților — mișcare scenică, vorbire. E un fapt îndeobște recunoscut în teatrele noastre: chiar și cei mai buni dintre tinerii actori au serioase lacune în ce privește minuirea registrului vocal, claritatea și supletea rostirii, plastică de scenă (ba, după cum spune Beate Fredanov, *„mai ales cei talentați au asemenea defecte, pentru că în Institut persistă proasta obișnuință de a li se trece cu vederea, de dragul farmecului, al originalității; or, tocmai față de ei, exigența ar trebui să fie maximă, căci sînt cei mai necesari teatrului...”*). Problemele care se pun tîm nu atît de calitatea studiului tehnic ca atare, cît de modul cum acesta se integrează profilului profesional al studentului. Exemplul cel mai grăitor îl constituie orele de mișcare, de care profesorii de actorie se declară în genere mulțumiți: studenții dobîndesc aici un antrenament fizic de bună calitate, iar atunci cînd sînt de rezolvat chestiuni speciale în vederea elaborării unui rol sau montării unei piese, profesorii de mișcare participă la repetiții, oferind asistență calificată. *„Totuși, spune Octavian Cotesca, performanțele realizate cu studenții, ce pot fi admirate la oricare examen, nu se identifică cu nivelul real al acestora. Cunoșc un actor tînm și bun, care în Institut dovedea o virtuozitate fenomenală, era mereu chemat la demonstrații cu care uluia delegațiile străine venite în vizită; totuși, pe scenă se comportă stingaci, e chinuit de o anumită stînjeneală. Oare nu pentru că i s-a cerut o perfecțiune tehnică în abstract, în loc să fie învățat cum să-și creeze armonia cu sine însuși?”*

Studiul vorbirii este în mai mare măsură obiectul preocupărilor profesorilor: poate ca urmare a repetatelor semnale sosite din teatre, Institutul a încercat anul acesta o reorganizare, scindînd fosta catedră de vorbire într-o ramură artistică („de expresie a cuvîntului”, ocupîndu-se mai ales de studiul versului) și una tehnică. I. Cojar e de acord cu măsura și o sprijină entuziast: *„Materialul care cade în sarcina catedrei de arta actorului e enorm, și întîmpinăm dificultăți în stabilirea proporției și a timpului echitabil între antrenamentul psihotehnic — element principal al activității studentului — și expresia vorbirii. Un singur profesor nu poate rezolva toate problemele care privesc evoluția studentului fără a-l transforma într-un soi de vîietat dresată; contactul cu mai multe căi și metode îi îngăduie să-și caute propria personalitate și nu să imite elementele exterioare ale personalității profesorului. Iar un profesor specializat îl va învăța nu empiric, impunîndu-și melopeea proprie, ci ajutîndu-l să se orienteze printre sensurile generale și particulare.”* Cojar e însă în minoritate — nu pentru că ceilalți ar fi de partea învățămîntului empiric, ci pentru că noua formulă accentuează și mai mult — după expresia lui Moni Ghelerter — *„fărîmîntarea”* sistemului. După o experiență de un semestru — anul I, Cotescu constată: *„La actorie, noi facem deocamdată mici exerciții de comportare cu și fără obiecte, ferindu-ne să recurgem la cuvînt cînd nu e absolut necesar, tocmai ca să provocăm la student toate resursele de expresivitate, să-l dezlegăm fizic, să-l obișnuim să se concentreze asupra unui gînd; la noul curs de «arta expresivității cuvîntului», el se află în situația de a debita lungi și complicate pasagii din texte pe care n-a apucat încă să le asimileze intelectual, atent mai ales la modulația sonoră. Mă tem că aici se ascunde pericolul falsifi-*

cării". „Ceea ce se încearcă e interesant și nou, crede Beate Fredanov, și poate că e bine, la fel ca în alte experiențe de învățământ moderne, să sporim gradul de dificultate al solicitării; dar în acest caz trebuie să fim cu atât mai atenți la logica lăuntrică a sarcinii de studiu, să evităm crisparea ce se manifestă deocamdată și care provine dintr-o ruptură de sistem." Ajungem astfel la un deziderat esențial, pe care-l formulează Dina Cocea: „Actoria e integrare; orice element de sine stătător, oricât de savant sau de inspirat, e inutil". Sanda Manu argumentează: „Actoria e disciplina care înglobează tot ce ține de interpretarea unui sens, și condiția reușitei e unitatea lăuntrică. Sigur că e nevoie de antrenamente tehnice, dar în nici un caz acestea nu trebuie să devină la rîndul lor cursuri paralele de interpretare. Formula corectă ar fi cea a profesorului de arta actorului flancat de asistenți specialiști în mișcare, dicție, impozație vocală, care să lucreze cu toții după una și aceeași metodă și urmărind aceleași criterii estetice. Studentul ar dobîndi astfel o pregătire unitară și coerentă, în loc să alerge de la un profesor la altul, fiind cîteodată pus în situația să anuleze un lucru abia învățat la o catedră vecină". Idee îmbrățișată și de Moni Ghelelter.

PROFESORUL

Această aspirație spre unitate de sistem readuce în centrul discuției problema profesorului de actorie. Ca și Octavian Gotesco, toți cei ce iau parte la acest „dialog încrucișat" sînt de părere că amprenta pe care maestrul o pune asupra carierei discipolilor săi este în multe cazuri decisivă. Cu toate că practica teatrului modern a schimbat și conținutul actului de transmitere a profesiei, înlocuind în mare parte meșteșugărescul „fă ca mine" printr-un aparat metodologic tinzînd spre „scientizare", funcția profesorului nu și-a pierdut deloc caracterul de omnipotență. Dimpotrivă, cu cît învățămîntul tinde să se ridice pe o treaptă mai înaltă, „academizîndu-se" — în sensul bun al cuvîntului, desigur —, cu atât figura vechiului meșter (care putea să fie și un simplu actor cu intuiții de geniu, dar fără prea multe cunoștințe teoretice) tinde și ea să fie înlocuită cu cea a magisterului universitar, artist cu o concepție de teatru proprie și cu o vastă cultură. Cum stau lucrurile în această privință în Institutul de teatru?

„Momentul e dificil — consideră I. Cojar —, mulți dintre profesorii străluciți de altădată au dispărut sau au părăsit viața artistică și golul pe care l-au lăsat n-a fost în toate cazurile acoperit la același nivel". Dina Cocea precizează: „În acest context, e cu atât mai regretabil că din Institut au plecat în ultimii ani, din diferite motive, aproape toți măștrii care ar mai fi putut preda. Nu mai e nimeni din generația Aurei Buzescu; apoi au plecat pe rînd și Irina Răchițeanu, Al. Finți, Radu Beligan. Între timp au intrat în Institut tineri talentați; dar procesul de predare-preluare între generațiile de artiști-pedagogi nu se desfășoară cu ritmicitatea firească."

În care timp, într-adevăr, se fac și confuzii. Nu e un secret pentru nimeni faptul că în ultimii ani s-au perindat pe la diferitele catedre unde s-a nimerit să fie loc destul de mulți asistenți și preparatori, tineri actori talentați, aflați într-o etapă de tranzit dinspre vreunul din teatrele de provincie în așteptarea unui angajament într-un teatru din Capitală. Prin intermediul lor s-a dezvoltat un corp didactic „extensiv și nu intensiv" (Sanda Manu). „Se ivesc cazuri, cînd «cota profesională» a studentului (mai ales dacă face și film) e mai ridicată decît a profesorului. Atunci se ridică dificile și delicate probleme de autoritate, pe care, într-o profesie ca a noastră, simplul raport de situații nu le poate rezolva."

Tema autorității profesionale se arată a fi realmente complicată. Tot Sanda Manu spune: Prestigiul profesorului e direct proporțional cu prestigiul studentului: George Uraca se recomanda elevul lui Nottara. A fi în clasa Timică sau în clasa Bălățeanu îi dădea studentului un fel aparte de mîndrie profesională, care îl obliga lăuntric. Cred că Institutul, studenții, sistemul de învățămînt însuși ar avea enorm de cîștigat dacă s-ar realiza corespondența modernă a acestui tradițional gir de noblețe, cei reprezentînd vîrfurile mișcării noastre teatrale fiind într-o formă sau alta atrași spre activitatea de catedră, chiar dacă n-au timp sau disponibilități pentru a ocupa norme întregi și a-și asuma răspunderea unei clase. O oră sau două pe săptămîină ținute, de pildă, de Radu Beligan ar da mai mult studenților decît zece ore desfășurate

surate laborios, dar fără acoperirea unei reale autorități profesionale.“ „Studentul trebuie să te știe și profesional bun, dar și ca om să te vadă ferm și consecvent instalat în viață. Nu poți să-ți îngădui nici un gest pe care nu l-ai face în plină lumină: mă tem ca ceea ce spus să nu pară demodat, pentru că am impresia că acest sentiment s-a cam pierdut: dar a fi profesor e o misiune“ (Dina Cocea). Beate Fredanov vorbește despre intransigență în raport cu demnitatea profesională, despre consecințele pe care le au asupra studenților micile concesii ce și le face profesorul în propria carieră artistică, despre compromisul „atît de molipsitor“. I. Cojar atrage atenția asupra unei calități obligatorii a pedagogului: aceea de a nu „îngheța“ prin exces de autoritate personalitatea încă fragilă a studenților, ci dimpotrivă, a constitui pentru aceștia un catalizator de energii; el vede în profesor nu atît mentorul, cît o prezență capabilă să trezească o anumită reacție, să sporească tensiunea artistică a unui grup: „Admit foarte mari oscilații de metodă, însă profesorul trebuie să aibă acest dar de a stîrni vibrație, ritm, voință creatoare“.

Vocația pedagogică este „dar“, însă nu mai puțin „știință“. În această ordine de idei, Beate Fredanov introduce o disociere necesară: „Trebuie deosebit actorul mare de profesorul bun; altfel se întîmplă ce s-a mai întîmplat atunci cînd conducea Institutului, sub impresia unor admirabile creații de scenă, a invitat actori ce n-au putut face față în postura de profesor.“ „A fi un foarte bun profesionist al scenei, chiar a ști foarte bine ce trebuie să-i înveți pe studenți, nu înseamnă încă a ști cum s-o faci — observă Sanda Manu; pentru asta se cere un aliaj de răbdare, finețe și tact la care nu se ajunge decît după ani de experiență. Am observat că majoritatea profesorilor din generația mea, atunci cînd lucrăm cu un student, dărim cu un cuvînt tot ce a conceput el și construim de la capăt, după propria noastră idee. Sîntem siguri de noi, ceea ce spunem e fără drept de apel, și de multe ori facem din indicații un interesant și instructiv spectacol; dar studentul e atît de paralizat că nu mai știe nici cum îl cheamă, și lucrurile foarte inteligente pe care tocmai i le-am oferit nu-i sînt de mare folos. Din cîte știu eu, dintre profesorii din Institut, I. Finteșteanu și Beate Fredanov sînt singurii care știu într-adevăr să-i spună studentului «primul cuvînt» atunci cînd îi discută un exercițiu. Ei încep de la observația cea mai simplă, cea mai banală, acceptînd punctul de vedere pe care-l analizează și judecîndu-l dinăuntru; apoi rezolvă problemele pe rînd, fixînd atenția asupra cîte uneia, pînă obțin ceea ce au urmărit. Această metodă simplă, nespectaculoasă, îl lasă pe student destins, într-o stare favorabilă de receptivitate.“ „Tocmai pentru că această profesie poate fi învățată atunci cînd ai calitățile necesare — revine Beate Fredanov — e absolută nevoie să ne îngrijim de formarea viitoarelor cadre didactice. Între tinerii asistenți sînt unii care au talent și pasiune și a căror activitate practică cu studenții dă rezultate. Cultivarea datelor lor de răbdare și perseverență, orientarea lor către preocupări de activitate științifică, stimularea interesului firesc pentru cele mai înalte zone ale culturii, prin instaurarea unui climat de studiu și cercetare, sistematizarea a ceea ce poate deveni o metodă — iată una dintre cele mai importante investiții de perspectivă ce se pot face în Institut. Ca să dau numai un singur exemplu, actualul meu asistent, Octavian Cotescu, va fi nu peste mult timp un bun profesor“.

„CAZUL SPECIAL“ AL INSTITUTULUI DE TEATRU

Iată deci cîteva dintre principalele compartimente ale activității Institutului de teatru, în care ultimul cuvînt în materie de perfecționare n-a fost spus: o dovedesc punctele de vedere critice exprimate. Dar ele dovedesc și faptul că există o efervescență de preocupări deosebit de favorabilă îmbunătățirilor.

La întrebarea: „ce-ar trebui întreprins în primul rînd pentru a ridica învățămîntul artistic la nivelul exigențelor?“ cele mai multe răspunsuri pornesc de la necesitatea recunoașterii „specificului absolut“ al acestui domeniu, a materializării acestui specific într-o structură adecvată. Ca atare, orice soluție — organizatorică, metodologică, științifică, administrativă chiar — trebuie căutată nu în direcția asimilării cu alte institute de învățămînt superior, ci într-o direcție care să evidențieze tocmai condiția aparte a profesiei. Beate Fredanov spune: „Nu poți măsura talentul și în-

zestrarea cum ai măsura cunoștințele de chimie sau de matematică; sint o mie de imponderabile care intervin la tot pasul și aș vrea să fac să se înțeleagă cât e de delicată și de plină de riscuri această muncă.” „Dacă e normal ca cifrele de admitere și de absolvire să coincidă la facultățile tehnice, premisa e greșită pentru orice institut de artă: arta e selecție” — spune Cotescu. El își dezvoltă ideea: „nu poți planifica talentul nici cantitativ și nici în dinamica evoluției sale; admiterea cu număr de locuri fix nu se potrivește la teatru. De altfel, cariera de actor n-ar trebui în general să fie asigurată, organizată și planificată. Normal ar fi ca dintre cei 20—25 absolvenți, teatrele să-și poată alege pe cei de care au nevoie, fără să intervină forma plasării prin repartiție.” Moni Ghelerter, I. Cojar, Beate Fredanov, Sanda Manu arată cât de stînjenitoare, pentru bunul mers al studiului, e dispoziția generală a Ministerului Învățămîntului care nu prevede posibilitatea eliminării pentru lipsă de talent sau neevolueție; studentul netalentat poate fi, desigur, pus în situația de repetent, dar pînă nu-și pierde astfel doi ani din viață, trecînd și prin toate zguduirile psihologice respective, nu va putea fi despărțit de teatru. Dar profesorii sint pe drept cuvînt de părere că în astfel de cazuri repetenția (utilă împotriva celor talentați care-și neglijează pregătirea) nu poate acționa ca un corectiv; ca atare, nu-l lasă repetenți decît în cazurile flagrante.

„Cazul special” al Institutului de teatru ridică probleme mai ales în ce privește selecția cadrelor didactice; o perioadă de instabilitate a creat dificultăți destul de serioase procesului de învățămînt: aproape peste noapte, vechi profesori au optat pentru teatru, renunțînd la postul de la catedră sau desfășurînd aici o activitate fragmentară, în limita unor stricte norme orare. Soluțiile improvizate nu reprezintă o ieșire din situația creată. „Iată un paradox: acest institut bogat, care are una dintre cele mai mari alocății per student, nu-și poate permite să angajeze la un nivel convenabil mari maeștri ai scenei. Anulînd dintr-o dată titlurile îndelung consolidate ale profesorilor, conferențiarilor etc., el plătește «cu ora» actori și regizori, toți fiind de-a valma «zilierii»” (Sanda Manu). „Evident că în felul acesta, reia Cojar, relația cu studentul nu mai e cea obiectivă, firească, ci una falsă; iar condiția morală a profesorului față de student are și ea de suferit, pentru că i se neagă satisfacția unei a doua profesii, cu tot ce decurge de aici ca răspundere morală, profesională și umană”. „Un profesor care pregătește actori nu este un simplu funcționar — continuă ideea Dina Cocea. Nu poți să faci niște ore de curs și să nu te mai intereseze ce fac studenții după aceea; nu poți să vii pur și simplu în vizită, ci trebuie să te integrezi în viața școlii, să discuți cu ei cele mai inimaginabile chestiuni, să fii alături de ei și să-i ajuți să se definească în raport cu cele mai diferite probleme etice și cetățenești.”

„Principalul este să definești locul Institutului de teatru în raport atît cu învățămîntul cît și cu mișcarea artistică — spune Cotescu, parcă rezumînd, pentru a crea o nouă perspectivă întregii discuții. Altfel riscăm să ne mișcăm în cerc închis. Școala nu este o celulă izolată, ea nu poate fi considerată separat, nici în ce privește atmosfera dinăuntru ei, și nici în ce privește eventuala influență pe care o poate avea, prin absolvenți, asupra teatrelor. Ea e rezultatul unei ambianțe. E naiv să ne întrebăm de ce, de pildă, se studiază prea puțin teatru clasic și de ce respectivele spectacole-producție sint mai mult decît șovăielnice — tot ceea ce se leagă de asta ca esență, rigoare, stil, lipsește în primul rînd în teatru. Sau de ce se pierde mult timp, de ce există atît de puțină precizie, de ce predomină considerentele de farmec, de ce iau ochii atît de ușor încrederea, încîntătoare. Împregnată de aceeași atmosferă, fiind reflexul acelorași calități, dar și al acelorași cusururi ca și teatrul, gîndită și trăind din substanța acelorași artiști, școala de teatru este în cele din urmă un rezultat al vieții artistice înconjurătoare. De aceea, tot ceea ce cerem de la ea trebuie să știm să obținem în primul rînd în teatru.”

*

* *

Dezbaterea noastră nu se încheie aici; dimpotrivă, dorim ca opiniile reproduse mai sus să atragă în sfera acestui dialog și alți oameni de teatru interesați de problematica învățămîntului artistic.

Anchetă realizată de ILEANA POPOVICI