Jan Hančil
& Hana Malaníková

Herecká propedeutika

mezi autorstvím a herectvím

BRKOLA

Herecká propedeutika

mezi autorstvím a herectvím

Jan Hančil
& Hana Malaníková

Herecká propedeutika

mezi autorstvím a herectvím

BRKOLA

AMU = DAMU + FAMU + HAMU

Publikace vznikla na Akademii múzických umění v Praze jako součást projektu *Autorství a psychosomatika* v rámci Institucionální podpory na dlouhodobý koncepční rozvoj výzkumné organizace, kterou poskytlo MŠMT.

Recenzoval Mgr. Libor Vodička, Ph. D.

© Jan Hančil, 2016
© Hana Malaníková, 2016
© Akademie múzických umění v Praze, 2016
© Brkola, s.r.o., 2016

ISBN 978-80-88151-04-3
ISBN 978-80-7331-414-9

Obsah

Jan Hančil
(Post)dramatický text jako partner 2007–2009 7

Jan Hančil
Mezi autorstvím a herectvím 2010–2015 19

Hana Malaníková
Dále mezi autorstvím a herectvím 2015–2016 47

Poznámky 70

Summary 74

Jan Hančil
(Post)dramatický text jako partner 2007–2009

Úvodem

Hereckou propedeutiku se snažím chápat jako pedagogiku k autorskému projevu, ať už k ní dospíváme na základě vlastních, či prostřednictvím cizích textů. Tato studie, která vznikla jako reflexe pedagogického přístupu v letech 2007–2009, se zaměřuje na práci s cizím textem. Jako dramaturg pokládám text za účinný nástroj k otevření osobnostních rezerv a možností za předpokladu, že k němu člověk uchová partnerský vztah a nechápe ho jako prostředek sebezapomnění či se k němu nechová přehnaně pietně. Řečeno s Peterem Brookem: text jako otvírák na konzervy. Nepokouším se zde popsat jasně definovanou metodu práce praktikovanou na doporučených textech. Taková metodičnost by s velkou pravděpodobností byla krokem k rutině. Zbavila by studenty pocitu vnitřní osobní angažovanosti a společně podstupovaného rizika, stala by se naplňováním sylabu. Naráz by bylo možno něco udělat špatně nebo nenaplnit předem danou představu. Společnou práci v rámci herecké propedeutiky jsem vždy chápal jako rozkrývání možností, aby v práci zůstala jistá dávka napětí jak pro studenty, tak pro pedagoga. Během pěti let jsme společně prošli projekty, které se zásadně lišily, pokud jde o charakter textu. Podnikli jsme výpravu do magicko-realistického světa současného irského autora Toma Murphyho ve hře *Nechechtov* (v českém prostředí známé díky inscenaci pod původním gaelským názvem *Bailegengaire)*, hledání transpozice stylu v komedii Lope de Vegy *Zahradníkův pes*, v minidramatech Martina Crimpa *Mimořádné události* jsme domýšleli konkretizaci textu. Protiváhu této postdramatické předlohy měla přinést v dalším semestru práce na fixované konverzační struktuře osvícenské komedie *Škola pomluv* R. B. Sheridana. V dalším roce jsme se pak k Martinu Crimpovi vrátili ověřováním verzí příběhu ve hře

s názvem *Pokusy o její život*, která je vlastně sama výzvou ke konkretizaci, doslovení. Posledním projektem v tomto období byla práce s využitím shakespearovského verše. V projektu *Vrtěti Shakespearem* jsme se pokoušeli dekonstruovat balkónovou scénu z Romea a Julie a hledat vnitřní scéničnost v sonetech. Všechny tyto dramaturgické volby měly cosi společného. Vždy šlo o nenaturalistické drama, texty, které nebudou studenty svádět k melodramatickému rozehrávání citů. Zatímco v tradiční herecké výchově je s oblibou využíván Tennessee Williams jako bytostně „herecký" autor, zde jsme se dramatice tohoto typu – tedy moderní americké dramatice mísící žánry realismu, expresionismu, epického dramatu, melodramatu a lyriky – záměrně vyhýbali. Sahali jsme naopak k textům, které mají v sobě zakódován element nadsázky, ironie, autorského nadhledu, anebo jsme hledali tam, kde je stylizace dána přesnou – například veršovou – formou.

Dialogické jednání a herecká propedeutika

Předmět nesl v této době název herecká propedeutika na základě dialogického jednání, a proto je na místě definovat, jak je ono „na základě" myšleno. Dialogické jednání není metodika, kterou by bylo možno aplikovat v herecké propedeutice, takové snahy by šly proti smyslu dialogického jednání. Dialogické jednání je přitom samo formou herecké propedeutiky, protože vede k objevování principů herecké práce. Ne však herectví ve smyslu uměleckého jednání, ale herectví „jakožto vědomého, komunikativního, tvořivého prožívání, chování a jednání v dané situaci." (Vyskočil, 2000, s. 5) Svými pravidly a pojmy navíc poskytuje rámec, který slouží ke tříbení elementů herecké hry a k jejímu porozumění při hodinách herecké propedeutiky.

Důležitý je charakter otevřené hry – nepředstírání. Dialogické jednání musí zůstat otevřenou hrou v tom smyslu, že nepředstíráme nic, co se neodehrává teď a tady. Důraz na přítomný čas je společný všem moderním přístupům k herecké práci. Dialogické jednání je zvláštní svým vztahem k imaginární realitě, k magickému „jakoby", které je jedním ze základních kamenů Stanislavského odkazu. Toto slůvko přenáší herce ze situace ve zkušebně do situace ve fikčním světě, hercovo já se stává „já v daných okolnostech". V tomto procesu se ale skrývá nebezpečí hned několika nedorozumění, z nichž relevantní pro tuto diskusi je riziko, že herec začne hrát, jak si představuje, že on sám jedná v dané situaci, nebo začne propadat prožívání dané situace bez toho, aby dal najevo, *jak* se v dané situaci ocitl. Dialogickému jednání jde o to, aby imaginární situace byla kontextualizována. Zkoušející by měl ozřejmit, kde se tato imaginární situace vzala, jak k ní dospěl. Přihlížející se pak ochotně zapojí do hry s imaginací, má dojem, že je součástí otevřené hry, kdy žádné podstatné věci před ním nejsou zamlčovány, je zkoušejícímu partnerem. Vidí, jak se snaží dobrat smyslu situace a on tohoto dobírání se smyslu může být účasten. V tomto je dialogické jednání otevřenou hrou.

Jak ale zprostředkovat tuto otevřenost v předem daném tvaru? Výraz musí být v pravý čas na pravém místě, aby se vůbec dal sdělit potenciální význam zakódovaný v dramatickém textu. Jak tedy uchovat otevřenost podobnou situaci dialogického jednání, a přitom neupadnout do rozehrávání, které neměl autor textu v žádném případě na mysli?

V dialogickém jednání jsou si přihlížející i zkoušející rovni. Existuje maximální množství proměnných. Situace nemá předem nijak nastavené silové pole s výjimkou toho, že všichni víme, že se bude zkoušet dialogické jednání a to má určitá pravidla. V případě klausurní hodiny herecké propedeutiky, kde pracujeme s textem, je situace určená. Víme, že ti, kdo předstupují před své diváky, vše zkoušeli dříve. Otevřenost ale musí zůstat v procesu zkoušení, v době, kdy je představení koncipováno (dramaturgická etapa) a zkoušeno (kompozičně herecká etapa). Vzhledem k tomu, že takovýto kousek divadla vzniklý v rámci herecké propedeutiky je dílem kolektivním, nikoli dílem jednotlivce, samozřejmě jsou částečně rozděleny i funkce, které v dialogickém jednání musí zkoušející zastat sám. Například není nijak nutné, aby herec reagoval na vlastní impuls, naopak bylo by to proti smyslu souhry, která je hlavní devizou divadla jako umění. Jestliže v dialogickém jednání musí zkoušející impuls nejprve sám vygenerovat, všimnout si jej a posléze na něj v adekvátní polaritě reagovat, v rámci zkoušení v herecké propedeutice naopak ponechá impuls na partnerovi

a sám reaguje na jeho hru. Tak tomu je v každém druhu divadla. Jistý rozdíl je pouze v procesualitě. V moderním divadle po Brechtovi se rozumí samo sebou, že herectví je spoluhra a že herec na jevišti nesmí hrát jen sám na sebe, svoji roli, ale musí hrát celou hru. Ostatně režisérův úkol spočívá mimo jiné v tom, aby to tak přinejmenším vypadalo, aby se to tak jevilo. Herec by měl být empaticky naladěn na svého partnera a hrát s ním. Mnozí herci ostatně považují tzv. partneření na jevišti za nejvyšší metu herecké umění.

K herecké konkrétnosti

Dramaturgická volba textů měla vždy problematizovat cestu k takzvanému „prožívání“, kdy hrající nezřídka extrapoluje své civilní chování na dané okolnosti postavy a případně toto chování moduluje, aby dosáhl kýžené – jak on si představuje – citové intenzity. Neuvědomuje si přitom, že jeho vlastní projev je amalgámem nejrůznějších kulturních vtisků, a tedy pramálo „jeho“. Kulturními vtisky máme zejména na mysli neuvědomělou nápodobu nejrůznějších vzorů, dnes nejčastěji mediálních. Tímto postupem totiž vzniká nežádoucí scénické chování, které označujeme jako hraný projev, v žargonu katedry autorské tvorby a pedagogiky zkráceně „hraní“. Zbavit herce hned od začátku tíhnutí k hranému projevu a vést jej naopak k plnému výrazu v optimální intenzitě a vodivém napětí je hlavním úkolem tohoto pojetí herecké propedeutiky. Pojetí plného výrazu vychází z Jaspersovy filosofické antropologie, z chápání výrazu jako bytostné dialogické reakce na nějakou akci vznikající na základě **konkrétního** impulsu.

Konkrétnost je proto zásadní premisa herecké propedeutiky. Dobrou oporu nacházíme ve zkušenostech současných režisérů-pedagogů, například s pojetím zacíleného herectví Declanna Donnellana (*Herec a jeho cíl*, Brkola, 2008) nebo v systému Mika Alfredse (*Different Every Night*, Freeing the actor, Nick Hern Books, 2007)[1]. Úkolem pedagoga je tedy pomáhat studentovi definovat situace, ve kterých je konkrétní, zacílený, a pomáhat mu jednat v jejich rámci.

Pokusy o její život

Pokusy o její život jsou nejextrémnějším Crimpovým textem, který dekonstruuje pojem dramatické postavy až na samu mez. Tam, kde jiný dramatik většinou potřebuje jméno postavy, Martin Crimp vystačí s pouhými odrážkami. Chceme-li text převést do hracího prostoru, stojíme nicméně před úkolem nějak dramatikovu výpověď organizovat. Jestliže místo jmen postav jsou v textu uvedeny pouze odrážky, musíme konkrétnímu herci tu kterou repliku přiřadit. Organizace jevištní existence a zjevování pak často zcela boří konvenční představy o tom, co je to role, co je postava, zcela mění představu o kontinuitě hereckého projevu. Jinými slovy kontinuita ve smyslu soudržné pravděpodobné existence nějaké fiktivní představované postavy zde zcela postrádá smysl. Tam, kde nelze počítat s žádnými deskriptory, které by určovaly charakter postavy (chybí jméno a je nahrazeno číslovkou, písmenem, odrážkou), my si můžeme s trochou licence domýšlet, že ona postava je „everyman“, blíží se individualizované variantě antického chóru. Balancuje na hraně epického a dramatického principu[2], nebo ještě spíše je možné hovořit o principu postdramatickém[3].

Jediné, co existuje, je hrající herec – **herecká postava** – zajišťující jakous takous identitu prostřednictvím hercovy psychosomatické jednotky, která může, ale spíše nemusí poukazovat k jednoznačně pojatému mluvčímu. Identita „odrážky“ navíc může být každou chvíli jiná: může být komentátorem, o kus dál komentovanou postavou, ještě dále herečkou uvažující o postavě, kterou ještě před chvílí prezentovala. Změny se odehrávají na minimální ploše, filmové střihy a proměny stylu jsou samozřejmostí. Jde o **činoherní partituru**, která znemožňuje extenzivní rozehrávání afektivního života postavy. Partitura si vynucuje rytmickou kázeň. Pojem „průběžné jednání“ v těchto hrách znamená často něco jiného, než jak jsme zvyklí rozumět tomuto pojmu u Stanislavského či v kontextu psychologického realismu. Průběžné jednání zde znamená tolik, že herec neustále zůstává v optimálním (vodivém) napětí, které nemizí ani v okamžiku, kdy přechází z jedné funkce do druhé, nebo je prostě ve funkci diváka, který sleduje dění. Je stále „motilní“ (Donnellan, 139), neustále zjevuje své bytí

v situaci. Tím, že nemá k dispozici velkou plochu, musí umět tématům, o kterých hraje, poskytnout sám sebe, své tělo.

Díky zmíněným vlastnostem je Crimpův text tím nejlépe připraveným hřištěm pro podobný způsob práce.

Text tvoří sedmnáct scénářů. Z nich jsme vybrali nejprve ty, které vytvářejí možný obraz světoběžnice, ženy, která by se mohla stát až jakousi rolí-ikonou, zástupkyní mladých žen z dobrých rodin, vzdělaných, nebojácných, putujících se svými batůžky, pomáhajících v krizových oblastech, koketujících s myšlenkami terorismu stejně jako nezištné pomoci, a možná, jako v tomto případě – končící svůj život dobrovolně, s batohem naloženým kamení na dně řeky[4]. To, čeho se diváku dostává, pak není konkrétní obraz konkrétní ženy, ale toho, co se odehrává kolem jejího zmizení. Recipient je prostřednictvím (individualizovaného) chóru na scéně svědkem vyšetřování smrti mladé ženy, jednotlivých motivů a indicií, je veden groteskní spletí interpretací, ironicky citovanými interpretačními schématy, skutečným babylonem současného světa názorů a mediálních obrazů. Skutečným zobrazením Crimpovy hry tak není neuchopitelná Claire, ale současný svět jako jedna velká detektivka, v níž jedním z hlavních viníků je stav naší existence, to, jak prožíváme svůj život skrze efemerní mediální obrazy.

V tomto výběru jsme se zaměřili na rozdělení textu mezi jednotlivé studenty. Nevycházeli jsme nutně z autorových návrhů a šli ve fragmentaci replik a jejich rozdělení mezi „individualizovaný chór“ ještě dál. Vodítkem byla poměrně přesná rytmická struktura.

Úvodním obrazem byl obraz letištní haly, ve které se odehrávají telefonáty – všichni telefonují jedné ženě, která nebere telefon. Scéna měla přes svůj komický charakter zřetelně hrozivý podtón. Největší roli měla v tomto scénáři Zuzana Macáková, úkolem bylo dovést studentku od blazeovaně shovívavého výrazu až k panickému hysterickému projevu, to vše na velmi malé ploše gradovaného monologu/dialogu se záznamníkem. Tento projev se měl uskutečnit v prostoru letištní haly, „na veřejnosti“, což komplikovalo scénické chování a nutilo studentku ke korekci panicko-hysterického projevu. Tím měla dosáhnout efektu kontrolované emoce (aniž se pokoušela emoci hrát). V některých scénářích jsme „obsadili“ role napevno. Ve scénáři č. 6 vznikla například role mrtvoly, občas se zájmem sledující vyšetřování, role vyšetřovatelů, kde není zřejmé, zda jde o profesionály od policie, nebo (pravděpodobněji) bulvární televize, a konečně vyzpovídanou dvojici rodičů. V této aktovce se tak podařilo akcentovat dramatické prvky ukryté v textu úmyslným zveličením hyenismu a bezohlednosti vyšetřovatelů na jedné straně a naivity a důvěřivé bezradnosti rodičů na straně druhé. Studenti byli vedeni, aby se nebáli hyperbolického zobrazení určitých rysů – u vyšetřovatelů to bylo vášnivé zaujetí příběhem, naprosto se neohlížející na city rodičů, kterým zemřela dcera, u rodičů zase až jaksi zhlouplé opakování tezí, které jim podsouvají vyšetřovatelé. Důležitou roli hrál kontext. Dramatická ironie (ve Styanově smyslu) vzniká totiž teprve vzájemným kontrastem jednotlivých výrazových poloh se situací. Hráč například nesmí zaujímat ironický postoj a „hrát ironii“. Například zde Monika Šonková byla vedena k tomu, aby akcentovala až nadšené zaujetí otázkou: proč spáchala sebevraždu. Tvůrčí zaujetí reportéra na pozadí rodinné tragédie a rodičů sledujících počínání těchto „vetřelců“ generuje například téma necitelnosti a hrubosti světa médií, jejich hyenismu.

Texty „prvního výběru“ byly snazší v tom, že v nich převažuje ironie nad tragikou. V letním semestru jsme pokračovali dále k výběru závažnějších a obtížnějších scénářů, z nichž patrně nejobtížnějším byl scénář č. 3, evokující genocidu. Tento Crimpův „pokus“ nás při úvodních sezeních zároveň přitahoval i odrazoval. Místy až brutální verbální obrazy devastace hodnot, fyzického násilí a rozpadu přirozených komunit vzbuzovaly obavy, zda se podaří nalézt adekvátní prostředky, aby nepřevládla textová rovina nad hereckou složkou. Volba výrazových prostředků je u textů tohoto typu velice choulostivou otázkou. Kolik jen existuje nezvládnutých až odpudivých pokusů o divadelní traktování holocaustu... Poměrně dlouho jsme hledali adekvátní stylizaci, často metodou pokusu a omylu, základ se nakonec podařilo najít díky dvěma výjimečně pěvecky disponovaným studentkám. Úvod aktovky začínal vokální improvizací a byl pojat jako evokace tradičního společenství, jakéhosi utopického ráje.

Jako bychom se dívali na zahnědlý film dokumentující zbožný život chudých slovenských vesniček... Byl pojednán jako příprava na svatební obřad, žehnání nevěstě. V této situaci jsme záměrně plýtvali časem, aby se na malé ploše evokoval jiný svět, v němž všechno má svůj čas a řád. Tato situace vyžadovala velice přesné cítění rytmu a schopnost udržet napětí v očekávání diváků. Nato následoval obraz rozpadu – nejprve pouze komentovaného skrze média, posléze vykresleného skrze viděné hrůzy, o kterých se referuje. Tyto pasáže volaly po přesném fyzickém jednání, které by evokovalo apokalyptickou vizi. To vše bez rekvizit. Jedinou rekvizitou byla hůl, kterou přeživší žena, jež přišla o všechny a o všechno, rýpala v pomyslném spáleništi vesnice a sadu. Tatáž žena posléze spílala a proklínala celý svět do skutečné kamery, která vždy nahrává klausurní práce. Tento detail bylo třeba zcela přesně uchopit. Proklínání mělo být emocionálním vrcholem celé aktovky. Bylo nezbytné, aby se odehrálo bez jakéhokoli vnitřního komentáře (ať už distance, nebo lítosti) studentky, přímo, věcně, silně a s velkou energií. Byl to pokus o drobný exkurs do artaudovského „divadla krutosti“. Během poslední zkoušky se skutečně podařilo dosáhnout přesné intenzity.

Jak již bylo naznačeno, v Crimpových scénářích se všichni prezentující studenti ocitají v situaci antického chóru, avšak individualizovaného – každý za sebe, každý se svým postojem, skrze svou jedinečnost vypovídá o daném tématu. Takový druh textu vyžaduje zvýšené nároky na kázeň a souhru, vzájemné naslouchání a reagování, společné vyprávění jednoho příběhu. Otevřená struktura Crimpových textů navíc umožňuje jejich další dělení, čehož jsme hojně využívali – jak z praktického hlediska: abychom vytvořili přibližně rovné příležitosti pro všechny zkoušející studenty, tak z hlediska větší souhry a dynamiky. Tohoto postupu jsme využili zejména v případě scénáře č. 10, který byl pojat jako evokování zhlédnutého filmu.

Shakespearovské pokusy

V posledních dvou semestrech jsme pracovali na shakespearovském materiálu. V zimním semestru 2008/2009 to byla balkónová scéna z Romea a Julie, v letním semestru pak sonety.
Základem pro práci byla detailní praktická analýza balkónové scény. Záměrem bylo najít vnitřní dialogičnost promluv a maximálně ji zdůraznit dekonstrukcí postav: postavu Julie sdílelo 6 dívek, postavu Romea jedna studentka a jeden student. Výběr notoricky známé scény může být ze studijního hlediska instruktivní – konvenční nánosy jsou zřetelné a všichni si proto dají o to větší pozor, aby do nich neupadli. Už volbou překladu jsme záměrně problematizovali přístup k textu. Nejjednodušší by bylo uchopit vynikající překlad Martina Hilského a spokojit se s tím, že je obrazivý, mluvný a moderní. Tím bychom se ale připravili o mnohé kontraverze, které nám připraví pozorné čtení překladového textu a jeho porovnávání s originálem. Erik Saudek má nálepku manýristického překladatele, který vytváří novou jazykovou rovinu, jaká v českém jazyce nikdy nebyla – barokní češtinu. Saudkův překlad je ale svým způsobem vzrušující – obsahuje výrazné rytmické celky, Shakespearův text poměrně přesně frázuje a ctí přitom stopu verše.

Teoretická příprava tohoto projektu tentokrát vycházela ze studia zdrojů z anglosaské oblasti. Studenti měli možnost seznámit se s texty britských shakespearovských režisérů: Petera Halla, Declana Donnellana a Johna Bartona. Každý z nich vydal své analýzy, které vycházejí z hlubokého studia tradice přednesu shakespearovského verše. Jde o tradiční výzkum, který vznikl na půdě Marlowovské společnosti v Cambridge a byl popularizován na seminářích profesora George Rylandse ve čtyřicátých a padesátých letech. Mezi jeho nadšené žáky patřili právě Peter Hall a John Barton, oba pozdější zakladatelé moderní tradice shakesperovského přednesu v Royal Shakespeare Company[5]. Velkou pozornost jsme proto věnovali přenositelnosti formy – problematice českého jambu v překladu. Prvním krokem byla drilová cvičení, která měla studenty vést k cítění základu pětistopého jambu, aby se pro ně tento základ stal podobně samozřejmým

jako pro hudebníka základní stopa blues. Právě na tomto půdorysu a s tímto vědomím lze využít napětí, které se nachází mezi základní formou a jejím významuplným narušením. John Barton ve své knize *Playing Shakespeare* se velmi podrobně zabývá gestickými stopami, které tato narušení pravidelnosti v sobě skrývají. Verš je v jeho přístupu partiturou se zakódovanými scénickými poznámkami, které jsou tak přesné, že ovlivňují samotné frázování a dýchání. V překladu se tato partitura samozřejmě ztrácí, respektive mění, je v každém překladu trochu jiná. Saudkův překlad ctí Shakespearovu formu – je zde mnohem méně přesahů, myšlenková fráze zde častěji odpovídá verši, než je tomu u moderních překladů (ovšem za cenu obtížné srozumitelnosti a sdělnosti). Archaičnost jazyka je znesnadněním přirozené komunikace, což se paradoxně ale může jevit pro účely studia jako výhoda. Student je nucen napnout své síly k realizaci komunikačního aktu.

Během hodin jsme zkoumali různé druhy kódů, nejvíce kód jazykový, ale nesamozřejmé bylo také prostorové řešení: jeviště alžbětinského divadla bývalo zpravidla takřka prázdné, ale jeden důležitý stabilní scénografický prvek přece jen obsahovalo: balkón. Ten umožňoval, aby balkónová scéna fungovala tak, jak funguje: balkón představuje tu základní prostorovou distanci, která je nutná k vnitřní pravdivosti této scény. Pokud hrajeme ve vertikálně nečleněné třídě, pak je nutné tuto dispozici nějak transformovat. Najít jiný typ zábrany, přehrady. Stejně tak vzniká spousta otázek týkajících se toho, kdy například Julie Romea uvidí. Nakolik „hraje“ tma. Nejde o formální řešení, ale o důležité významové herecké rozhodnutí, které definuje scénické jednání. Pozorné čtení situace umožňuje obohatit scénu určitými metonymickými postupy a řešeními, které vrhají překvapivé „světlo“ na řešení situace. Vůbec otázka světla a toho, kdo z dvojice co vidí, je velice zajímavá. Jak víme, Romeo Julii v prvním okamžiku vidí – je to jasné z textu. Ona totiž je ve světle, vyjde z osvětleného pokoje. Pod ní je tmavá zahrada. Ona ho vidět opravdu vůbec nemusí! Ze světla do tmy, jak víme, je vidět velice málo. Ona mu daleko více musí věřit. Ale i ona může na balkóně využívat stínů. Životní logika nás přitom nemusí zajímat tolik

jako vnitřní pravda situace, podivná, snová logika, která nám dává nahlédnout do útrob textu a vytěžit z něj podněty pro zacílené herectví.

Dekonstrukce textu formou jeho rozdělení na více hlasů/osob pak umožňuje vytěžit vnitřní dialogičnost a zvýraznit proměnlivost postojů a proměny motivací obou postav. Je samozřejmé, že takový výklad (podobně jako například Marowitzův *Hamlet*) je srozumitelný pouze díky znalosti originálu. Práce na balkónové scéně nám pomohla ozřejmit, kolik vnitřní dialogičnosti a dramatičnosti je v textu skryto, ale bývá často překryto olejovým nátěrem romanticky rozdychtěné prezentace v divadlech. Díky této analýze jsme si mohli uvědomit plnost možností, které text nabízí, a také docenit vnitřní autorskou dialogickou „logiku“ Shakespearovu. Samotné zkoušení však bylo – i díky rozložení hereckých úkolů a konceptu semestru – spíše experimentem a výsledek měl k uspokojivému diváckému zážitku daleko.

V následujícím semestru jsme se soustředili na menší útvary, kde by bylo možno pracovat daleko detailněji a umožnit studentům zakusit přesnost sdělení na malém prostoru – Shakespearovy sonety. Nešlo nám o sonet jako básnický útvar, určený k přednesu se zachováním všech významů, ale brali jsme jej jako záminku pro herecké cvičení, jako krátký monolog, řeč situovanou. Inspirací k takovému přístupu nám byla právě stať Johna Bartona Using the Sonnets v jeho knize *Playing Shakespeare*.

Snažili jsme se vybrat takové sonety, které co nejvíce evokují situace. Takové, které jsou co nejvíce „vztahové“. Výběr nebyl tematický. Kritériem byla konkrétnost, gestičnost sonetu, jeho vhodnost pro situované uchopení. Provádíte-li výběr tímto klíčem, snadno vám vypadnou ty nejznámější a nejkrásnější, filosofické nebo reflektivní sonety a zůstanou prozaičtější kousky.

Zadáním bylo nalézt mikrosituace, které by souvisely s texty a tématy sonetů, nalézt onu situovanost a definovat konkrétně východiska k jednotlivým sonetům. Tato východiska jsme hledali dlouho a pozměňovali je vlastně do poslední chvíle. V průběhu práce přerušil studium Peter Harmaňoš a s jeho absencí bohužel také padla možnost pracovat s některými sonety, například těmi určenými černé dámě, které jsou velmi výrazné

a vztahové, ale co bylo ještě horší, pozbyli jsme jediného muže – figuranta, a některým sonetům, které byly vybrány s vizí standardní heterosexuální partnerské situace, jsme museli vymyslet situaci jinou.

Sonety jsou v tomto podání často úryvky větších příběhů. Zadání se ostatně ukázalo být daleko záludnější, obtížnější, než se na první pohled zdálo.

Sonet je krátký útvar a součástí jeho přísné formy je dvouveršové poslání na konci psané sdruženým rýmem. Vnitřní napětí shakespearovského sonetu se dá přirovnat k tomu, co Erich Fromm nazývá dynamickým žalmem – vnitřní emocionální stav mluvčího se v průběhu sonetu často mění. Nezřídka až v posledních čtyřech nebo dokonce dvou verších sonetu. Motivovat a scénicky přesvědčivě tlumočit tuto vnitřní proměnu, která je označována jako „volta", je velmi nesnadné. O to víc, že ať je překlad sebelepší, v některých případech se nevyhne jazykovému klišé, které pak velmi komplikuje cestu studenta k přesvědčivému sdělení. Studenti pak obtížně nacházejí cestu k textu. Obvykle pomáhá právě práce s drženým napětím a pauzou.

Během druhého semestru někteří studenti udělali velký pokrok. Díky detailní práci na sonetech dokázali použít tuto sevřenou formu jako příslovečný brookovský „otvírák na konzervy" a dojít tak pozoruhodné míry osvojení a konkrétního scénického výrazu. Ukazuje se, že je tento nález povzbuzuje k hledání i v jiných disciplínách a vzniká tak kýžený synergický efekt, který by měl být cílem studia psychosomatických a uměleckých disciplín. Je potěšující, že navzdory limitovanému počtu hodin lze při soustředěné práci během jednoho roku dospět k průkaznému zlepšení psychosomatické kondice.

Dialogické jednání je v tomto případě předchůdnou zkušeností, umožňuje nám odkazovat se na jednou objevené možnosti a schopnost pracovat s výrazem – je to schopnost ovlivňovat jeho adekvátní intenzitu, schopnost skladby (zejména kontrastu a kontrapunktu), a co je nejdůležitější – uvědomovat si přítomnost publika a vztahu vůči němu. Dialogické jednání je v tomto kontextu jakýmsi rezervoárem scénických zkušeností, na něž je možno se odvolávat a připomínat je i v naprosto jiné struktuře.

Jan Hančil
Mezi autorstvím a herectvím 2010–2015

Předchozí reflexe umělecko-pedagogického přístupu v předmětu herecká propedeutika se datuje k roku 2009. Mezitím se metoda práce v hodinách značně proměnila, proto se na úvod zdržíme u vysvětlení převažujícího způsobu práce během posledních pěti let. V porovnání s lety 2007–2009, které jsou předmětem předcházející kapitoly, je herecká propedeutika od roku 2010 více „autorská", více pracuje s principy kolaborativního divadla (devising theatre), kdy je vedoucí pedagog spíše koordinátorem postupu, či jak se v terminologii tohoto divadelního přístupu někdy uvádí, koučem. Náplň každého semestru v tomto pojetí představuje zvláštní projekt, jehož výsledek je předveden na závěrečných klausurách a v některých případech je reprízován na festivalech (Nablízko, Zlomvaz), respektive na mimoškolních scénách. Tento přístup k výuce byl v uplynulých letech několikrát úspěšně kombinován s přístupem založeným na dramatickém textu. Kombinace obou může přinést obohacení zkušeností studentů se škálou přístupů k autorskému herectví. Oproti způsobu zkoušení, který byl prezentován v předchozí kapitole, jde o vědomé rozkročení mezi autorským tvarem a dramatickým (nikoli postdramatickým) textem.

Postavení herecké propedeutiky v systému psychosomatických disciplin a budování autorské kondice studenta

Předmět s názvem herecká propedeutika na katedře autorské tvorby a pedagogiky je úvodem do autorské herecké tvorby, jak individuální, tak kolektivní. Má za cíl nabídnout studentům, kteří se během studia svého oboru setkávají hlavně s individuálními disciplínami, tedy těmi, kde záleží především na jednotlivci, aby se naučili tvořit spolu a společně dospívali

k výslednému tvaru. Přesto, že herecká propedeutika je jediným předmětem, v jehož názvu se objevuje slovo herectví, elementy herecké práce student poznává i v jiných disciplínách: samozřejmě v dialogickém jednání, výchova k řeči je přitom na katedře autorské tvorby pojímána rovněž jako umění veřejného vystupování, skrze sdělování a evokaci obrazů a situací ukrytých v cizím (nikoli vlastním autorském) textu. Přesto, že i v tomto předmětu studenti pěstují schopnost souhry (často v koláží doplňují a navazují na sebe), jde hlavně o individuální práci. Dialogické jednání je rovněž výrazně individuální disciplína, která má iniciační roli pro zkoumání elementů jevištní existence, komunikace s divákem, komplementaritu slovního a mimoslovního jednání a podobně. Autorské čtení zase uvědomuje adepta, jaký dopad má jeho psaná tvorba, ocitá-li se v souřadnicích veřejného projevu. Ani tvorba hlasu, která zkoumá základní mohoucnost a sebevyjádření člověka prostřednictvím hlasového výrazu, nevede studenty k tomu, aby si zkoušeli společnou existenci ve scénickém prostoru.

Herecká propedeutika nabízí právě toto. Pomocí jednoduchých cvičení (etud, proto-situací) a později budováním tematizovaných situací vést studenty ke společnému jednání na scéně, k tomu, aby zde realizovali princip partnerské komunikace (jejž nejprve a paralelně zkoumají v dialogickém jednání) v souhře s ostatními.

V návaznosti na úpravu akreditace z roku 2012 je herecká propedeutika nově v systému výchovy k autorskému herectví pojímána dvoustupňově a je rozložena do dvou let. Touto úpravou byla navýšena hodinová dotace herectví v kurikulu KATaP a přitom došlo k i k metodickému odstupňování, kdy prvním rokem studenti pod vedením doc. Jaroslavy Pokorné zkoumají elementy herecké práce, jako je objevování scénického těla a jeho expresivity, bytí (existence) na jevišti nebo funkce konkrétní představy. Studenti přitom pracují s vlastními tématy, většinou individuálně nebo ve dvojicích. Druhý rok je věnován souhře a spolupráci na složitěji strukturovaném tématu. V této práci se propojují prvky herectví jako scénického jednání, jeho organizace v prostoru (režijní funkce) a autorsko-tematické strukturace textové partitury jednání (dramaturgická funkce). Dramaturgická funkce zpravidla nastupuje jako první na řadu volbou společného

tématu prostřednictvím analýzy „tematického pole“, tedy sféry žitých témat, která tu kterou skupinu aktuálně zajímá a k níž cítí potřebu se vyjádřit. Tato analýza může být jak úplná, kdy studenti v řízené diskusi dospívají v první hodině k tématu, jímž by se chtěli zabývat, tak může pedagog generální téma určit sám. V obou případech tím práce na tematizaci celku nekončí, ale začíná. V dalším průběhu takto pojaté práce studenti píší krátké desetiminutové automatické texty na daná témata, dostávají zadané domácí práce a oblasti četby či průzkumu. Zpravidla je tento přístup doplněn studiem a inspirací texty výrazně jazykově stylizovanými. V projektu *Otec aneb Všechno, co umím, je od taty* to byly starozákonní texty, v projektu *Boj* to byla nacionálně zabarvená česká poezie, v projektu *Matka* lidová poezie. Koncepce takového projektu je pak stejnou měrou problém herecký jako autorsko-dramaturgický. V následujícím textu se budeme vracet k reflexi jednotlivých projektů; půjde tedy o sadu případových studií, na jejichž základě budeme hledat obecné zákonitosti takto koncipované pedagogické práce. Budeme se zabývat projekty realizovanými v letech 2011–2015: *Otec aneb Všechno, co umím, je od taty* (2011), *Na návštěvě u tří sester* (2012), *Boj* (2012), *Duch místa* (2013), *Nebe na zemi* (2014), *Práce* (2014), *Matka* (2014, spolu s H. Malaníkovou), *Cestou k lidem* (2015, spolu s H. Malaníkovou) a *Nataša aneb Tři sestry v kostce* (2015, spolu s H. Malaníkovou). Z těchto projektů pouze dva – *Na návštěvě u tří sester* a *Nataša aneb Tři sestry v kostce* – se opíraly o pevný text, ostatní byly dílem kolektivního autorství.

Na následujících stránkách se pokusím konkrétně doložit principy práce, které jsou poté shrnuty v závěru článku. Vzhledem k nutnosti nastínit charakter každého projektu se určitá témata a postupy nutně opakují, čtenář si toho jistě všimne a může číst informativně, případně nudné pasáže přeskakovat. Použité citace studentských autorských vstupů mají být dokladem určitého pedagogicko-tvůrčího přístupu nebo výrazného úkazu ve skladbě daného celku, v žádném případě nejde o „typické“ nebo „příkladné“ autorské práce.

Otec aneb Všechno, co umím, je od taty[6]

V roce 2011 jsme poprvé společně se studenty zkoumali principy společného ohledávání a prověřování tématu prostřednictvím autorského psaní, kolektivní improvizace a principem tzv. kontaminace, to znamená propojení „cizorodého" stylu a vlastních autorských pasáží. Pro tento projekt se časem ustálil název *Otec*. Jeho záměrem bylo kultivovat schopnost vyprávět příběhy vycházející z vlastní zkušenosti, hlavně z rezervoáru, jenž je trvalým zdrojem inspirace po celý život, tedy z dětství. Zatímco při zkoumání druhého dílu Goethova *Fausta,* se kterým jsme pracovali v roce 2010, se do popředí dostal motiv matky (matek) jako životodárného (ale též zhoubného) mateřského božstva a ženství, nyní byl východiskem princip otcovství, hravé zkoumání otcovské autority a funkce.

S autobiografickým psaním vycházejícím ze vzpomínek, zážitků a snů je často spojeno nebezpečí, že se běžnou každodenní zkušenost nepodaří ozvláštnit, že se expresivní hladina takového vyprávění bude držet při zemi a projev nenalezne dramatickou kvalitu – například proto, že životní proces je ve vzpomínce uzavřen. Hrozí, že dojde k pouhé epizaci životního děje, případně jeho idealizaci, banalizaci. Šlo tedy o to, jak v narativní struktuře **znovu objevovat prvky dramatické,** nesamozřejmé, vnést do ní znovu protikladnost vlastní každé žité zkušenosti a vyjevit ji. Velká dramatická literatura nás chrání před banalitou právě tím, že dramatický básník ve svém díle již tento proces jednou prodělal. Nalézal ve své zkušenosti – jak bezprostřední, tak přenesené – tematizované životní děje, procesy a události a ty pak zpracovával do kondenzátu dramatického díla. Interpretační divadlo se snaží tento kód znovu nalézt v existenci tvůrců – prostřednictvím osobnostního herectví a dramaturgicko-režijní interpretace. Autorské divadlo jde opačným směrem – snaží se vlastní zkušenostní matérii přetavit do podoby dramatického, ozvláštněného tvaru. V projektu *Otec* bylo od počátku zřejmé, že osobní zkušenost bude třeba podpořit výrazným vnějším prvkem, který by nesl již krystalizovanou nadosobní zkušenost. Jako ideální se vzhledem k tématu jevily některé pasáže Starého zákona, které zvlášť silně nesly stopy jasné patriarchální autority. Zajímalo nás, jak je možné tento archaický kód vzít do hry. Pasáže o obětování Izáka, o prvorozenství, princip otcovského požehnání a podobné fenomény nás mátly, zároveň se ale ukázaly jako vhodný spouštěcí moment. Další inspirací byly genealogické, „zplozující" pasáže (Abraham zplodil Izáka, Izák zplodil Jákoba...). Studenti si měli vyzkoušet jazyk Bible kralické, pokusit se ho transponovat a využít pro svou osobní zkušenost. Byly to pokusy často roztodivné, ale nepsaným pravidlem se stalo, že se budeme pokoušet využít takřka jakýkoli text a nalézt v něm divadelní a dramatické kvality. Někde jsme vycházeli z textu, který studenti napsali již dříve, jindy jsem zadal improvizaci na dané téma a během hodin jsme se snažili strukturu vzešlou z improvizace zahušťovat, tematicky doslovovat a vytvořit takovou partituru jednání, která by ve svém minimalismu měla tematický přesah. Pracovalo se samozřejmě bez rekvizit a kostýmů, o to více jsme ale dbali na elementární prostorové řešení každé situace.

Herecké prostředky se lišily v závislosti na tématu a stylu každé části. Jedinou situací vzniklou pouze na základě improvizace byla situace úvodní, kde byl ve zkratce převyprávěn příběh otce a dcery. Východiskem bylo cvičení, kdy studentka a student v roli dcery a otce improvizují základní komunikační transakce s omezeným slovníkem. Na často obecné otázky jsou dávány konkrétní odpovědi, na konkrétní otázky obecné odpovědi, respektive na obecné otázky obecné odpovědi, přičemž představa v pozadí (podtext) je vždy konkrétní.

MARIE: Tati?
JAN: Ano?
MARIE: Tati tó…
JAN: Co tó?
MARIE: No tó, víš přece, né?
JAN: Jo tó, no tak to teda ne!
MARIE: Ale tati!!!

Studenti tak postupně vytvořili obraz vzájemného míjení způsobeného víceméně samotnými životními rolemi otec – dcera. Přestože šlo o situaci,

která nevycházela z žádných biografických reálií, mnoho otců se v ní posléze poznalo. Tato situace při své obecné až typové povaze nesla vysokou možnost divácké konkretizace. Jiné situace byly více narativní (mystifikační rodopis Jana Večeři), jinde bylo při budování situace využito parodických postupů a rytmizované prózy s rezonancemi rytmů Bezručovy Maryčky Magdonové až k jakési variaci na voiceband (rodopis Petra Besty), dětské zážitky a obrazy umožňovaly měnit perspektivu (dospělý-dítě) a tím odpoutat výrazové prostředky od realistické popisnosti (situace *Paternoster* Zuzany Macákové). Některé situace naopak svou realističností dlouho vzdorovaly metaforickému uchopení a k řešení jsme dospěli teprve skládáním motivů, které vznikly až brutálně neuctivou kontaminací výchozího materiálu robustně komediantskými scénickými nápady studentů (příběh Zuzany Macákové *Můj prach rozsypte u Pančavského vodopádu*). Právě spojení hry s pokleslými žánry na jedné straně a jímavého křehkého příběhu rozprašování otcova popela na straně druhé vytvořily obraz, který byl výrazně tematizovaný a nesl v sobě dramatické napětí. Vzpomínky na otcovskou výchovu v podání Šárky Vaculíkové a Marie Minářové byly zase postaveny na hravé rivalitě dvou výrazných a přitom velmi rozdílných typů.

Dílčí kapitoly vzniklé koláže byly pospojovány poměrně jednoduchými předěly, často vycházely z předchozí situace na základě tematické podobnosti, principu kontrastu, jinde bylo přiznáno napojení čistě účelové. Celkově měl tento malý scénický tvar asi 45 minut hracího času.

Mnohé principy objevené při zkoušení *Otce* byly posléze opakovaně využívány v dalších zde popisovaných projektech, proto se v těchto případech nezdržujeme zobecňujícími úvahami, ale sledujeme spíše konkrétní podoby práce s výchozím materiálem a hereckým uchopením. Přes typovou podobnost si tyto projekty uchovaly i značnou míru odlišnosti, a to zejména pro rozdílné obsazení, a tedy jiný autorský potenciál, jakož i pro svůj tematický svéráz. Krátce se proto zmíním o každém z nich a pokusím se definovat jejich specifický charakter.

Boj[7]

Tento projekt vycházel z fenoménu boje jako jedné ze základních existenciálních konstant Eugena Finka[8]. Zvolené téma jsme rozšířili o příbuzný motiv evoluce jako zápasu o přežití druhu, motiv ontogeneze, vzniku agresivního chování, zápasu dítěte o přežití v realitě školy. Z dramaturgického hlediska projekt prošel výrazným vývojem; zpočátku byl důraz kladen na postupně (fyzicky) rozvíjené situace, méně jsme využívali předem připravené/napsané texty. Zmíněný materiál jsme kontaminovali post-obrozeneckou poezií s národnostním étosem (*Jen dál!* Jana Nerudy) a texty self-help literatury (*Budeme mít prvňáčka*). Scénář začínal improvizacemi *Průchod davem* a *Dav v tramvaji*, které společně zkoumaly, jak vzniká agrese v davu, dále skupinou obrazů zabývajících se vržeností člověka do života, jeho zranitelností, skupinou obrazů zabývající se nástupem do první třídy a souvisejícími traumaty, kolektivní mentalitou dětí ve škole až po pubertu. V pomyslné druhé části jsme modelově zkoumali téma navazování partnerských vztahů na obrazu sportovního utkání (včetně vstupů trenérů). Skrze improvizovanou hru jsme zkoumali situace „dohazování". Důraz byl kladen na statusové hry, manipulace a téma se posunulo k tomu, jak přežít ve vztahu. Vzhledem k tomu byl výsledný tvar složen většinou z drobných obrazů-mikrosituací, které se plynule transformovaly jedna v druhou, spíš než z ucelených kapitol. Na rozdíl od autobiograficky laděného *Otce* byl výsledný tvar méně osobní, převažovaly spíše komické a parodické prvky, včetně brutální komiky, lazzi a dvou hudebních čísel vzniklých improvizací. Tematicky byl však i tento projekt nakonec poměrně kompaktní. Původně široce dané téma se zúžilo na to, jak obhájit sama sebe v dětském a adolescentním kolektivu a obstát v nečekané školní realitě, respektive vztahu. Snad právě pro obtížnost hledání výsledného tvaru se nakonec všichni mohli autorsky projevit. Projekt byl uveden na festivalu Zlomvaz 2013.

Duch místa[9]

Po komediálním projektu pracujícím s variacemi na zápas o přežití individua jsme do nové práce vstupovali s představou, že bychom chtěli zkoumat

vážnější téma, pokud možno i s využitím činoherních výrazových prostředků. Součástí zkoušení se tak staly rodinné konstelace, způsob, jak rodiny vytvářejí fantómy, které se vsáknou do zdí a stanou se součástí domu, stane se z nich duch místa, který jako materializovaný odkaz ovládá životy živých smrtelníků. Jako inspiraci jsme zkoumali život rodiny Eugena O'Neilla[10], zejména jeho vztah s bratrem a matkou. Chtěli jsme tento půdorys dokonce použít jako základ pro jednu z improvizací, ale nakonec jsme tuto myšlenku opustili. Základ pro improvizaci proto tvořily modelové případy dvou rodin. Rodina „jižního typu" je sice nepořádná a o hádky kvůli maličkostem není nouze, ale její členové si většinu problémů vyříkají, a proto žádné fantómy nemají možnost vzniknout. Opakem nám byla rodina „severského typu", kde rodinné konstelace, nevyřčená traumata či naopak verbózní rozebírání vztahů vytvářejí městnané emoce a nerešitelné zanořené problémy. Studenti v tomto případě přivítali možnost hry s kvazirealistickou situací a přímočarým konfliktem činoherního typu.

V improvizačních zadáních se mohlo realizovat tělové jednání zúčastněných, což se spontánně dařilo u rodiny jižního typu, v případě rodiny severského typu jsme obtížně překonávali jistý stereotypní rámec. Improvizace jako nástroj rozvíjení situace je vhodnější pro komediální žánry, v kontextu tragédie či vážného dramatu se improvizuje obtížně. Tragická situace je součástí jakési „větší než lidské" architektury a drama zase vyžaduje pevnou strukturu s pečlivou motivickou stavbou. Tak v případě „severské" rodiny onen pevný nebo širší rámec nahradilo parodické schéma, jakási hra na bergmanovský film, a to včetně využití hereckých konvencí a fabulačních schémat. Schéma poskytlo hercům prostor k parodické hře, po tematické stránce ale zůstalo spíše na povrchu.

Další materiál poskytly autorské texty s tematikou ducha místa, do struktury byl zapojen i starší text Barbory Šimkové o její zkušenosti s péčí o starou paní v bytě nad židovským hřbitovem.

Do práce na projektu bylo zapojeno pět studentů, kteří většinou již měli podstatné jevištní i autorské zkušenosti, a snad i proto skýtala výsledná kompozice vcelku zajímavé řešení situací a bohaté příležitosti k imaginativnímu rozehrávání příběhů. Svobodný přístup k divadelnímu vyprávění a volná transformace divadelního znaku tak umožnily Janu Večeřovi, aby si v jedné ze situací zahrál ducha mrtvé tety, holuba za oknem i starodávný šicí stroj, Pavlu Zajíčkovi, aby si ztělesnil ducha mrtvé tety, padající porcelánovou kočičku, druhého holuba za oknem a vyrovnaný štůsek chemlonových deček. Práce na tomto projektu znovu potvrdila známý fakt, že imaginativní vrstevnaté herecké jednání a dotváření výchozího materiálu může vzniknout i na základě vágně formulovaného námětu, pokud v něm herci ucítí potenciál a dokáží jej na místě v průběhu práce obohacovat.

Nebe na zemi[11]

V tomto široce pojatém zadání jsme si kladli za cíl zkoumat různé formy idyly, utopie a to, jak je lidé potřebují, ačkoli jim zároveň komplikují život. Projekt začleňoval jak zkušené performery, tak začátečníky, z nichž někteří v té době ještě neprošli výchovou u Jaroslavy Pokorné, a chyběla jim tudíž elementární zkušenost bytostného scénického projevu. Problematický byl i samotný počet lidí ve skupině. Dvanáct studentů je pro autorský tvar spíše hraniční číslo. Většina materiálu se sešla na základě autorského úkolu „moje krajina", kde vzniklo několik tematicky i stylově odlišných textů na téma idylických utopických krajin (od realistické výletnické krajiny bloudění Anny Drábkové po surrealistický text Barbory Šimkové *Krajina-postel*), pro které jsme posléze hledali scénický život, ať již na bázi prostého prolnutí spolu korespondujících, ale stylově kontrastních textů (étericky ideální krajina Taťány Allen Janatové vs. přízemně realistická krajina Pavla Zajíčka), nebo na základě evokace a rozehrání (krajina Anny Drábkové). Další tematickou podoblastí bylo „vyhnání z ráje". Toto téma poskytlo spíše základ pro improvizace na témata „rajská zahrada" a „v potu tváře chléb svůj jísti budeš", využito bylo i krátkých textů, které na to téma vznikly. Jako příklad by mohl sloužit apokryfní text Oskara Bábka, kde Adam a Eva nabývají podoby škůdců devastujících úrodu Pánaboha-zahradníka.

Ono je to s nima těžký, i když je na ně jeden přísnej. To ti řekne každej, že máš na ně bejt striktní. Že když se třeba vydělaj, kde nemaj, tak jim do toho máš pěkně

strčit čumák a plesknout je přes zadek a říct: „Fuj je to!“ Nebo: „Nesmíš!“A na druhou stranu, když poslouchaj, tak jim řekneš: „Ták je hodný!“ A třeba jim dáš něco dobrýho.

Ale ono to stejně neni nic moc platný. Oni se prostě moc vychovat nedaj. Já jsem je chvíli choval, nejdřív jsem si pořídil samečka a pak k němu i samičku, aby mu nebylo smutno, a že by třeba jednoho dne měli i mladý.

Jenže oni mně ty bestie začaly spásat zahradu, úplně bezostyšně, přitom jsem je krmil a všecko.

Tak jsem je musel dát pryč, když s nima nebylo pořízení. Nejdřív jsem myslel, že je prostě spláchnu do záchodu, ale pak se mi jich zželelo a jen jsem je hodil přes plot. A podivej – vidíš, co tam dělaj, jak to tam rozryli…?

Pro takové textové vstupy bylo poté třeba nalézt situace a v průběhu zkoušení je obohatit o situační textové doplňky vznikající teprve během zkoušení. Bezprostředně po tomto starozákonním apokryfu následovala improvizovaná situace na téma „v potu tváře své chléb svůj jísti budeš“ Petra Besty a Dory Tiché.

Další tematický okruh ze zvoleného rámce poněkud vybočoval a týkal se toho, jak člověk představu nebe na zemi promítá do soužití s partnerem... Tento blok jsme posléze nazvali Křižovatky. Celkově byl hlavním zdrojem scénického řešení rozpor mezi představou utopie a žitou skutečností.

Výsledkem projektu byl tematicky i kompozičně volný tvar – koláž. Více než v jiných projektech jsme zde pracovali se symbolem, aluzí, metaforou, kdy jednotlivé evokace měly nést a někdy snad i nesly ještě další tematickou nástavbu. Komediální, často napůl improvizovaná situace tak většinou měla vypovídat o poměrně závažných věcech s mytologickými ozvuky. Zkoušením jsme prověřovali, nakolik takovou zátěž unese, aby nedošlo k přetížení, ztrátě hravosti a sdělnosti. Opakovaně jsme využívali konfrontace autorských stylů, které spolu vstupovaly do konfliktu, podobně jako v životě množství konfliktů vzniká z nesouladu představ o životě a jeho naplnění. Princip kontrastu byl také zdrojem napětí při paralelním situování biblického vyhnání z ráje vedle prozaického vyhnání dorostlé ratolesti z „mamahotelu“. Patrně nejlapidárněji to vystihl Pavel Zajíček ve svém krátkém vstupu:

Milý synu! A když říkám synu, myslím synu, můj synu, ne žáku nebo následovníku nebo oblíbenče nebo co já vím, zkrátka synu, jehož jsem otcem, jak se patří, se vším všudy, synu, který je mým synem, jehož otcem je jeho otec, tedy já, tobě pravím a říkám: Sbal se a vypadni z mýho baráku.

I vzhledem k celkovému počtu zapojených studentů byl pro kompozici a vyznění jednotlivých situací zásadní způsob zapojení ostatních studentů z pozice „na střídačce“ formou vědomě stylizovaných každodenních postojů – například Marie Minářová zde vytěžila svůj autentický vztah k ekologickým potravinám a farmářskému hnutí v konfliktu s pragmatickou Petrou Pellarovou, která naopak věděla o ekologii na českém venkově své. Tento spor, který by mohl vzniknout kdykoli a kdekoli, pak vytvářel další patro výrazně pohybově stylizované situace (orání brázdy Petra Besty a Dory Tiché na téma Adama a Evy již po vyhnání z ráje – „v potu tváře své chléb svůj jísti budeš“.)

O tom, jak jednoduché scénické uchopení může konkretizovat a zároveň povýšit textové východisko, svědčilo zpracování monologu Pavla Zajíčka. Poněkud obecný, ironicky laděný text o tom, jak odhalování kořenů může podkopat vlastní stabilitu, byl uchopen jako projev charismatického gurua spočívajícího v buddhovské pozici parinírvány (tedy na boku vleže s hlavou opřenou o vztyčené předloktí). Ostatní studenti figurovali jako jeho učedníci či obecenstvo. Realizovaná metafora – obraz člověka-stromu, který přílišným odhalováním kořenů nahlodal vlastní stabilitu a padl jako výstraha pro budoucí pokolení – v sobě nesla (při vší jednoduchosti) jedinečnou jevištní ironii a rozmarný směšno-hrdinský apel jako další patro sdělení.

Nechte si to vysvětlit. Sami sebou jsme jenom tam a tehdy, odkud a ze kdy vycházíme. Kdo nezná, ba řekl bych, není si vědom svých kořenů, neroste, nevyvíjí se, nenachází pokoje, pochopte to. Proč to nechcete chápat? Vemte si mě. Tedy míním,

podívejte se na mě. Celý život, kam až paměť sahá, jsem tady. Ale zároveň jsem měl odjakživa velmi silný, hlodavý, ba sžíravý pocit, že jaksi nejsem na svém místě. To je věc nejen místa, prosím, ale i času. Že jsem, omylem nebo náhodou, chci říct z úmyslu nebo naschvál, tedy tak nebo onak, že jsem zasazen ve špatnou dobu na špatné, abych tak řekl, pole. To mi vrtalo pod korunou. Ale pak jsem sebral sílu a sehnul se a obrátil pozornost ke svým kořenům. Trochu jsem hrabal, odkryl jsem je, ne bez spousty šťourání ve špíně, až jsem nakonec seznal, že moje kořeny jsou právě tady a právě teď. Tak jsem našel své místo i čas, kde jsem shodou okolností odjakživa byl, a tím poznáním se mi dostalo klidu a stability ducha. Pravda, že ne už tak těla, protože mé odkopané kořeny při prvním větru povolily, a já tu ležím a tlím, řeklo by se; ovšem, s duší pokojnou a klidnou, abych se tak sám stal dobrým základem kořenů dalších generací.

Poslední improvizace vznikla jako vzpomínka na zlatý věk, kdy se počáteční idylické rozpomínání dvou starých lidí (jakéhosi Filemona a Baucidy v podání Oskara Bábka a Michaely Tůmové) proměnilo v nepěknou hádku nad tím, jakou že minulost to vlastně prožili. Záměrné propojení idealizovaného života na venkově a reality v podobě topení koťat a štěňat, jejichž mrtvolky s nafouklými bříšky čeří hladinu místního rybníčku, vedlo k bizarnímu vyvrcholení etudy, která vypovídala o neuskutečnitelnosti ideálního světa a také o neslučitelnosti interpretací minulosti dvou blízkých lidí.

Důkladná a otevřená diskuse po klausurním předvedení projektu *Nebe na zemi* ukázala jistou frustraci některých studentů z práce ve velké skupině, a proto jsme se s kolegyní Hanou Malaníkovou dohodli, že v dalším semestru budeme realizovat paralelně dva projekty. Skupina studentů s většími zkušenostmi pracovala do značné míry samostatně pod supervizí Hany Malaníkové a studenti s menšími zkušenostmi pracovali pod mým vedením. Během jednoho semestru tak vznikly dva projekty: *Práce* a *Matka*.

Práce[12]

První fází přípravy tohoto projektu bylo důkladné zkoumání tematického pole, po kterém jsme zvolili obecné téma „práce“. I v tomto případě jde o jednu z antropologických konstant ve Finkově smyslu, která navíc slibovala velmi různorodé průhledy a uchopení.[13] Kromě autorských příspěvků jsme tentokrát v počátcích velmi spoléhali na improvizaci – rozvíjení pohybových vzorců odpovídajících určité (fyzické) práci. Tento přístup, inspirován pedagogickým manuálem Michela Saint Denise[14] se však ukázal jako problematický. Důvěřoval jsem, že časem z poměrně jednoduchých a banálních rutin a improvizací prohloubením a vnesením dialektického principu vytvarujeme situace s tematickým přesahem, což se sice v jednom případě (situace „V učňovském kadeřnictví“) nakonec podařilo, ale tento postup byl velmi náročný na čas a trpělivost všech zúčastněných.

Jako dobře investovaný čas se ukázalo jednoduché cvičení na koordinaci koncipované jako řetězové házení imaginárních cihel doplněné o „štafetu“ vyprávění. Z logiky cvičení však házení probíhalo v kruhu, což rozhodně není logika řetězu skládání cihel. Tohoto rozporu se dalo využít – ne každá práce má smysl... Štafeta „pábených“ historek se od víceméně uvěřitelných příběhů rychle posunula k příběhům fantaskním, které dávaly dílčímu celku zvláštní poetiku. Celá situace končila tím, kdy po zjištění, že vlastně házejí jednu cihlu dokola, Oskar Bábek tuto imaginární cihlu odhodil otevřeným oknem učebny na ulici.[15] Mnoho jiných, zpočátku slibných improvizací jsme nerealizovali, protože jsme pro ně nenašli adekvátní situace, které by kromě samotného pracovního konání přinesly také tematický přesah, a situace proto vyznívaly banálně. Vzhledem k několika hudebně nadaným studentkám a jedné s hudebně autorskými sklony jsem navrhl zadání jakýsi „český tradicionál“ nebo blues o práci. Jedno (zkrácené) blues, jehož autorkou byla Anna Drábková, jsme nakonec nazkoušeli stejně jako kolektivně autorskou prajednoduchou variaci a lidovou píseň s pracovní tematikou. Inspirací pro toto cvičení byl manuál pro herce od Daria Fo[16], zejména pasáže věnované pracovním písním a rytmům.

Zvláštní žánrové osvěžení v rámci celku přinesl krátký, jasně situovaný „žánrový“ dialog – instruktáž Oskara Bábka, nepochybně převzatý z reality:

Hele, lísteček. Na.
Já úplně nevím, co s tím mám dělat.
Je to stejný jako u elektroniky, akorát jiný písmena.
Já jsem u elektroniky ale nebyla.
A kde teda?
Nikde.
NIKDE?
Nikde.
Ty jseš nová? A hned tě dali k vejfukům?
Už jo.
Tý vole… Tyvole proč já… No nic. Snad nebudeš úplně blbá. Ale tyvole… Tak hele; tohle je číslo patra, když tam budeš mít něco jinýho než nulu, tak to vrať. Pak máš řadu, regál a foch a úplně na konci je kód konkrétního výrobku. Jo?
…
No. Bacha na cikány. Kradou lístečky, aby měli víc napracováno. Za pár tejdnů se všecko naučíš.
…
No ale zblázníš se z toho tady. Jako je tady spousta zašíváren, ale dej bacha na Vladyku, toho v tý růžový košili. Nejlíp se schováš v nějaký bedně. Ale jen v těch papírovejch, hlavně ne v dřevěnejch, ty jdou na expedici. Jednou tam našli jednoho kluka spát a zabalili ho. Probudil se v kamionu do Ostravy. No, tady se z toho za měsíc dva zblázníš, uvidíš.
Ale já jsem tady jen na týden.
A-ha!

Dalšími zdroji materiálu pro zkoušení byly autorské texty vzniklé na základě zadání, například „můj pracovní vzor“. Samotné zadání určovalo vzpomínkový charakter textů, většinou několikastránkových narativních útvarů, jejichž divadelní potenciál (či potenciál ke zdivadelnění) bylo nutno teprve rozkrýt a odhalit samotným autorkám. Tuto cestu by bylo možno označit jako cestu od jednohlasého vypravěče k mnohohlasému a zároveň jako vývoj od lineárního vyprávění k vyprávění turbulentnímu či dialektickému, ve kterém jsou tvrzení prověřována a kontextualizována

zpřítomněním rozporuplné životní reality. Slovo se v tomto procesu musí stát pouze jedním z prostředků vyprávění, z nichž další jsou fyzická akce, prostorová evokace situace, její naznačení či přímo rozehrání. V případě vzpomínky Taťány Allen Janatové na její působení v newyorském „bosňáckém“ baru šlo i o evokaci typů, které autorka poznala, o relativizaci příliš filosofujících pasáží, které by bez tohoto kontextu mohly působit autoparodicky, zpřítomnění autorčina komentáře k textu a podobně. Podobným procesem prošla i „Vzpomínka na pana Edla“ Michaely Tůmové, kde bylo navíc záměrně využito i citace hrabalovských ozvuků a rytmů ukrytých v textu vzpomínky.

V jiném vyprávění (Doroty Tiché) jsme kontaminovali vyprávění o prababičce, která si sama postavila dům z nepálených cihel, texty o přípravě nepálených cihel převzaté z Domácího vševěda, „wikipedie“ našich babiček. Toto narušení bylo motivováno diametrálně odlišným přístupem k životu sarkastického projevu Barbory Vackové a nadšeneckého horování Doroty Tiché.

Dalším typem zadaného textu byla „desatera práce“. Podnětem k zadání tohoto úkolu byla úvaha, že z práce se stává božstvo, které má své vlastní desatero, jehož porušování se ve společnosti (založené na práci) tvrdě trestá. Z několika textů byl nakonec vybrán jeden, který byl situován tak, že v něm náročná manželka chrlí tyto maximy na laxního muže, který couvá a jen těžce se vpravuje do své životní role chlebodárce.

Jímavější a hlubší polohu představovala závěrečná část projektu, kterou jsme pracovně nazvali odcházení práce a která se zabývala životní situací, kdy se práce vytrácí ze života a stává se vzpomínkou. Tuto polohu reprezentovaly improvizace Anny Drábkové a Oskara Bábka.

Projekt *Práce* se vyznačoval převahou spíše narativních pasáží, což bylo dáno východiskem – chtěli jsme se více opřít o napsané texty studentů, a mnohé z improvizací, které byly míněny jako hravá protiváha těmto literárním předlohám, nebyly nakonec realizovány. Pedagogická hodnota projektu spočívala zejména v tom, jak provedl studenty často trnitou cestou od vzpomínkového lyricko-nostalgického textu k epickému vnitřně dialogickému divadelnímu tvaru. Tento obousměrný proces si vyžaduje většinou jak textové úpravy předlohy, tak její situační dotvoření.

Matka[17]

Zatímco „práce“ je téma už ze své podstaty spíše vážné, téma „matka“, které prosadila hlavně dámská část obsazení tohoto projektu, je na první pohled ještě vážnější, ožehavé a obtížně naplnitelné. Jak by se dalo očekávat, ochota pracovat na tomto tématu byla u dam vyšší než u pánů. Jako by pánové brali téma až příliš osobně, zdálo se jim nevhodné je traktovat prostřednictvím divadla... I takové téma je ale možno uchopit jak osobně, tak s odstupem, vzít privátní zážitek jen jako odrazový můstek a zapojit představivost nebo je nahlížet z nečekaných úhlů. Právě tyto méně osobní přístupy nakonec při koncipování projektu převážily (avšak teprve v průběhu zkoušení, po urputném hledání a tápání). Pozoruhodný námět přinesla Hana Malaníková, sama v té době budoucí matka v pokročilém očekávání, a sice: „jak se v jednom okamžiku stane z mozku ženy dispečink mezinárodního letiště“. Tento obraz, v jisté vrstvě realizovaný doslova, se stal vděčnou příležitostí k rozehrání. Vzhledem k tomu, že „pokročilá“ skupina měla ambice realizovat projekt samostatně, a vzhledem k tomu, že paralelně vznikal projekt *Práce*, bylo možné se zabývat půdorysem a generováním materiálu jen velmi omezeně. Ony méně přímé přístupy nalezly vyjádření v improvizaci „Svačina“ – návrat do školních let, ve kterých matka připravovala dětem svačinu, a ta se stávala předmětem jisté soutěže či porovnávání.[18] V této improvizaci bylo téma matky velmi okrajové, stěžejní byla hra s tělově hmatovou představou a element jemného soupeření (hra se statusem, který propůjčuje školákovi právě svačina). Pro odlehčení tématu sloužily také říkanky a improvizací vzniklé písně – ohlasy různých (hlavně lidových) žánrů. Dobré východisko poskytlo zadání improvizace „manuál na syna“ – návštěva budoucí snachy u budoucí tchýně. V této situaci byl spolu s osobou mužského pohlaví předáván matkou snaše i návod na použití. Samo zadání umožňovalo nadsázku a do jisté míry předznamenalo výsledný tvar, přitom ale zároveň umožnilo i rozehrání archetypálně daného vztahu matka – snacha. Jiné improvizace nabídly variace na téma matka – dospělý syn v různých podobách, jakých tento vztah může nabídnout, včetně vážnější podoby situace, kdy syn řeší dilema, kolik času bude věnovat návštěvám stárnoucí matky a kolik věnovat své rodině.

Zkoušení tohoto projektu mělo samo o sobě dramatický průběh: mezi fází první skici a závěrečných zkoušek byla vložena dlouhá fáze, kdy se během samostatné práce tvar nevedlo dotáhnout do konce a studenti podléhali malomyslnosti, kterou zlomili teprve na poslední chvíli. Je případné, že výsledná koláž byla velmi svěží, zábavná, přitom vrstevnatá a nechyběly v ní seriózní, jímavé lidské momenty. Studenti potvrdili, že mají schopnost víceméně samostatně improvizace dovést do výsledného uspokojivého tvaru včetně adekvátního rytmického členění.

Cestou k lidem[19]

Zatím poslední společnou čistě autorskou prací[20] byl projekt posléze nazvaný *Cestou k lidem*. Obecný název zastřešil rozkrývání toho, jak se vyvíjí naše vztahové pole, jak se vypořádáváme s tím, že vstupujeme mezi ostatní a vyrovnáváme se s jejich nároky. Jistým vodítkem bylo Eriksonovo[21] rozlišení osmi hlavních stadií vývoje člověka. Projekt začínal symbolickým otevřením improvizací na téma „Co si beru na cestu“, studenti jeden po druhém vstupovali na scénu a vláčeli imaginární zavazadla, každý jiné, odpovídající nejspíše jemu samotnému, a jakoby naposledy před cestou „do života“ rekapitulovali, co na tuto cestu dostali za výbavu; výbavu symbolizovala přísloví, jež měla podobu jisté rady do života. K těmto příslovím se ale studenti vztahovali, jako by šlo o předměty běžné potřeby, například kartáček na zuby, obvaz nebo konzerva. Pro hlubší vyznění etudy bylo nutné napětí mezi abstraktním charakterem této dobré rady a co nejkonkrétnějším zacházením s imaginární rekvizitou, samozřejmě také přesné rytmické členění a souhra spolu se schopností na minimálním prostoru sdělit repliku jako výsledek procesu[22]. Pro ilustraci uvádím úryvek scénáře:

Situace – studenti sedí na zemi v půlkruhu otevřeném k divákům, otevírají svá imaginární zavazadla a prohrabují se v nich:
ANIČKA: Hele, mám tady to „oko za oko“, a pak něco s chlebem.
TEREZA K: No, ber to s tim chlebem, to tady mám taky „kdo do tebe kamenem, ty do něho chlebem“
DENISA: Ber ten chleba, to oko neber, to už je prošlý.

ZUZKA: Tak to já tady mám dvakrát, nechcete to někdo?
Nabídne Terezce a pak Maryaně.

V této ukázce je ukryta narážka na starozákonní a novozákonní postoj k lidem, ovšem komunikovaná jakoby mimochodem, přitom s vědomím tématu. Jednotlivá zátěž, kterou si pak každý ze studentů „bral na cestu", měla bytostný vztah k postavě, kterou v projektu ztělesňoval. Další situace využívaly například fenoménu, jak „ti druzí" pronikají do snového světa (inscenování snů je ostatně velmi zajímavá možnost, jak se odpoutat od triviálních biografických daností a dospět ke skutečné hře). Jedna ze situací, která brala za základ setkání s lidmi ve vlaku, měla během zkoušení jednoznačný úspěch, jádro situace – grobiánskou přízemní komunikaci pivní party – se podařilo objevit a s patřičnou nadsázkou sdělit hned napoprvé, ale pak stálo velké úsilí udržet živost situace a její nehraný charakter.

Výsledný tvar se snažil obsáhnout poměrně široké téma, texty, které v rámci semestru vznikly a byly začleněny do výsledného tvaru, se vyznačovaly velkou žánrovou rozrůzněností. Některé situace vyšly velmi uspokojivě, jiné strádaly přemírou civilního výrazu, který se do zkoušení vloudil, a už se nepodařilo jej odstranit.

Dramatický text jako východisko

V dalším semestru tato skupina studentů projevila zájem pracovat s dramatickou předlohou. Zkoumali jsme možnosti obsazení i další faktory (chtěli jsme, aby se studenti setkali s kvalitním textem, který nese výrazný jazykový styl, není poznamenán současným lexikem, předpokládá jistou úroveň slovního jednání a nabízí silné herecké příležitosti). V průsečíku těchto požadavků se tak už podruhé objevily *Tři sestry* Antona Pavloviče Čechova. Než ale přejdeme k reflexi této práce, nejprve bych se rád alespoň stručně zmínil o předchozím pokusu, o práci s tímto dramatickým textem, který jsme realizovali bezprostředně po projektu *Otec*, v letním semestru 2012, a který nesl název:

Návštěva u Tří sester[23]

Naše první práce s Čechovovými *Třemi sestrami* byla vedena snahou, aby se studenti setkali s postavou jako souborem vnějších nároků, jenž předpokládá jistá rozhodnutí mezi různými interpretačními alternativami, a okusili, co to znamená herecky jednat v zadaných okolnostech a interpretovat cizí text. Inspirovali jsme se přístupem Jurije Alschitze[24], který vychází z pozdního období Stanislavského systému. Důraz byl kladen na to, jak si postavu osvojit a jak poté její jednání promítnout do situací i celku. Vybrali jsme situace, které byly do velké míry determinovány vztahy dvojic muž – žena ve hře, ať už to byly vztahy milostné (Tuzenbach – Irina, Veršinin – Máša), nebo vztah manželský mezi Andrejem a Natašou, jak jej Čechov zobrazil na začátku druhého dějství. Tematicky šlo o *oddalování prožívání života, nevěcné uvažování, pseudofilosofování.* Z prvního jednání byly vybrány situace, které poměrně jasně určují charakter Olgy (samotný úvodní salon), a situace příchodu Veršinina. Vzhledem k osobnostním dispozicím Šárky Vaculíkové (štíhlá svižná dívka se sklonem ke koketní autostylizaci) jsme se dohodli, že postavu Olgy bude zkoušet jako tzv. protiúkol. Výrazně astenický Šárčin psychosomatický typ byl využit k posílení těch aspektů Olgy, které poukazují na její neurastenii: bolení hlavy, nutkavá potřeba mluvit a všechny hodnotit, zbytnělý pocit odpovědnosti. V rámci situace z druhého dějství Šárka zkoušela postavu Nataši. Začátek druhého dějství je situace s výrazným komickým potenciálem. Vzhledem k již zmíněným dispozicím herečky jsme se dohodli na hravě manipulativním přístupu, který by v případě, že by táž herečka postavu hrála i v jiných situacích, byl postaven do kontrastu k chladné vypočítavosti. Ani v případě celkového ztvárnění postavy by proto tento výklad nedestruoval téma postavy. Jan Večeřa zkoumal rovněž dvě role. Do rámce celého klausurního projektu byla dosazena stále přítomná postava Feraponta jako živého inventáře. Využili jsme společných rysů postav Feraponta a Firse z *Višňového sadu*. V našem projektu to byl právě on, který otevíral scénu svými poznámkami o tom, jak je „přes celou Moskvu natažený lano", a vytvářel pozadí, které se vyznačovalo velkou nevzdělaností (kontrast vůči domu Prozorovových – toto je i jedna z funkcí Feraponta v Čechovově hře, další

je vědomí vzdálenosti Moskvy jako mytického města od jejich provinční reality.) Postavení Feraponta jako živého inventáře bylo posíleno organizací chování ostatních postav vůči němu. Olga se o něj v prvním dějství opírala jako o staré křeslo, bezděčně se ho dotýkala, jako se dotýkáme kusu nábytku. To samozřejmě vytvářelo napětí i vzhledem k fyzickému věku obou studentů. Podobně se mohly chovat i ostatní dvě sestry. V další situaci prvního dějství se Jan Večeřa pokusil uchopit postavu Veršinina. Pracovali jsme s potenciální rivalitou mezi Veršininem a Tuzenbachem projevující se zejména v úvodních pasážích a pak ve slavné situaci s filosofováním na lačno. Projekt přinášel některá obtížná řešení zejména z pohledu situačního. Jak ponechat logiku situace, případně dosáhnout sdělnosti tam, kde chybí postavy, a některé části proto nelze realizovat? Příchod Veršinina byl právě takový rébus. Stejně obtížné bylo dosáhnout, aby představitel role spolehl na vlastní akcentované bytí a nepomáhal si „berličkami" (ovšem berličkami, jakými si herec v běžné činoherní inscenaci může pomoci k vnější charakterizaci – jako je například kostým. Vybavujeme si ostatně případ samotného Stanislavského, který v jednom ze svých pozdních zápasů s rolí během zkoušení Puškinovy hry Mozart/Salieri v roce 1915, kdy „zablokovaný" Stanislavskij dokázal uchopit postavu až na poslední chvíli; pomohlo mu, že si oblékl zvláštní kamaše.[25]). Podstatné pro práci na této situaci bylo výrazné prostorové řešení, hra s evokovaným prostorem. Vzhledem k absenci rekvizit i samotného nábytku na scéně bylo uchopení této situace nesnadné. Snadnější je situace jakéhosi filosofického agónu mezi Veršininem a Tuzenbachem z druhého dějství. Ztvárnění se opíralo o práci s mužskou rivalitou a snahou uspět v očích Máši, respektive Iriny. Tuzenbacha stejně jako Andreje zkoušel Petr Besta, pro kterého to bylo již druhé setkání s postavou Andreje (k prvnímu došlo ještě během jeho studia na katedře činoherního divadla). I v tomto případě (podobně jako u Šárky Vaculíkové) šlo o tzv. protiúkol. Petr Besta jako atleticky stavěný a sportovně zaměřený mladý muž měl za úkol pracovat s fyzickou představou měkkého poddajného obtloustlého těla, hledat adekvátní svalový tonus a z této představy vycházet při zkoušení dialogu. Vnitřně hmatová představa měla pomoci dovést Petra k projevu, který by nebyl zatížen

žádnými stereotypními představami a návyky. Byl to obtížný úkol, který předvídatelně sváděl k civilistnímu projevu, ale během zkoušení se student dokázal s tímto nebezpečím vyrovnat. Barbora Šimková jako Irina pracovala s kontrastem mezi rozechvělým idealismem postavy v prvním dějství a její postupnou deziluzí. Během stavby situací byl kladen důraz na konkrétní vnitřně hmatovou představu, například v druhém dějství na představu bolavých nohou po celém dni stráveném na poště. Tato představa pomohla konkretizovat stížnosti na práci na poště („bezmyšlenkovitá práce bez poezie") a transformovala projev studentky z pouhého přednesu textu do fyzického chování v situaci, přičemž v podtextu tohoto chování nebyla pouhá stížnost na neadekvátní pracovní zařazení, ale též snaha o odpuzení Tuzenbacha, jehož **obletování** Iriny může být doslova chápáno jako obtěžování (jako když nás obletuje neškodná, leč otravná moucha).

Marie Minářová se v roli Máši soustředila zejména na svůj neuspokojivý manželský život s Kulyginem. Velkou péči jsme během zkoušení věnovali milostnému duetu Veršinina a Máši z druhého dějství. Dialog klade značné nároky na erotické napětí mezi oběma protagonisty, autor přitom ponechává poměrně široký prostor konkrétnímu řešení. Pro herce hrajícího Mášu je to situace těžší než pro herce v roli Veršinina, Máša má méně prostoru, je třeba situaci rozehrávat mimoslovním jednáním, v malé učebně chyběl prostor, který by umožnil některým akcím lépe dozrát. Za zmínku stojí i přítomnost služebných na scéně. Je velký rozdíl, jestli tento duet probíhá „mezi čtyřma očima", nebo jestli je přítomen někdo třetí.[26] Scéna loučení Máši s Veršininem ve čtvrtém jednání se v porovnání s duetem ve druhém dějství jevila jako snadnější. Umožňovala přímočařejší jednání, vnitřní motivace a akce jsou zde jasnější, nikdo už nic moc neskrývá, také oběma studentům se tato situace hrála snadněji.

Návštěva Tří sester byla bezesporu cenným setkáním s pravidelným textem, postavami, příležitostí ověřit si nároky, jaké klade činoherní herecký projev. Jako problematické se ukázalo zadání, aby si studenti psali „deník postavy". Úkolem bylo zhodnotit „za postavu" deníkovou formou události dne, ve kterém se odehrálo to které jednání hry. Toto cvičení mělo

probudit fantazii stejně jako dovést studenty k důkladnější četbě hry právě z hlediska studované postavy. Z textů, které studenti velmi poctivě zpracovali, se však nedařilo při další práci vycházet. Málokdy se staly skutečně *autorskou* variací. Dalším úkolem bylo, aby sami napsali v duchu Veršininova a Tuzenbachova filozofování, „co bude za pět za deset let". V tomto případě vznikly zajímavé variace, které se, na rozdíl od prvního zadání, podařilo do výsledného tvaru začlenit. Jako příklad může posloužit krátká úvaha Šárky Vaculíkové, která dobře kontrastovala s ušlechtilým mudrování Čechovových postav:

Za pět deset let bude všechno jinak. Bude po konci Světa. Planeta bude spálená slunečním ohněm nebo nějakým jiným ohněm. Bude sama plout Vesmírem a bude z ní smutně stoupat černý dým. Vyhořelé Slunce bude maličké, jako hvězda na nebi, ztracené mezi milionem stejně malých teček. Vesmír potemní, bude tma, ticho a jen všude spálený puch.

Přirozeně, že tuto úvahu nesdělovala studentka „za postavu" (ač ani to by pro postavu Nataši nebylo nemyslitelné), ale prezentovala ji jako provokaci „sama za sebe". Tím umožnila přírodovědnou glosu Petra Besty, jak že je to se stárnutím slunce a jeho rozpínáním, a že to určitě nebude za deset let... Tímto způsobem se podařilo využít inspirace předlohy k tomu, aby si studenti udrželi otevřený hrový přístup a dokázali oscilovat mezi hrou v roli a hrou „za sebe".

V celku se *Tři sestry* ukázaly jako vhodný materiál pro tento druh úkolu. Přestože jde o věrné zobrazení jednání lidí v situaci, svět ve hře zobrazovaný a koneckonců i jazyk Suchařípova překladu již jsou zřetelně vzdáleny současnému hovorovému jazyku a způsobu chování. Některé situace pak jsou vlastně „salonem", tedy veřejným prostorem, ve kterém je možno pracovat jak s konvencionalizovaným chováním[27], tak s tematizovaným narušováním této konvence.

Tři sestry v kostce[28]
(transformace dramatu na jevištní povídku)

Po zimním semestru 2014/2015 se znovu objevila potřeba skupiny vystřídat autorský projekt jiným přístupem k herecké práci a zkoumat zákonitosti nakládání s pravidelným textem. Podobně jako v předchozím případě i nyní bylo toto rozhodnutí částečně zdůvodněno i faktem, že ve skupině byli/y herecky disponovaní studenti/studentky, a proto mělo smysl tento způsob práce zkoumat.

K rozhodnutí znovu sáhnout po Čechovově hře vedlo několik faktorů, jedním z nich bylo i složení skupiny (silná dámská část „souboru"). Další důvody byly stejné jako v předchozím případě. Příchodem Oskara Bábka do skupiny se posílila její pánská část, což umožnilo stavět situace. Úvodem projektu byla společná dramaturgická analýza, postavená na společném hlasitém čtení textu. Už během něj jsme začali zkoumat možnosti obsazení, které mělo mít pedagogický charakter, proto jsme, podobně jako v předchozím případě, uplatnili obsazení proti typu. Zatímco Denisa Nesvačilová by neměla problém zahrát Natašu, vzhledem k možnosti rozšíření škály jejích výrazových prostředků jsme se dohodli, že bude zkoušet roli Iriny. Maryana Kozak, která typově nejspíše odpovídala postavě Máši, měla usilovat o ztvárnění Olgy, dohodli jsme se, že postavu Máši bude zkoušet Zuzana Pitterová, a po prvním hlasitém přečtení hry bylo zřejmé, že tatáž studentka by měla alespoň v některé ze situací hrát i postavu Anfisy. Opačný postup, kdy dvě studentky zkoušely jednu postavu, jsme zvolili u postavy Nataši. Již v počáteční dramaturgické etapě práce jsme zdůraznili, že postava Nataši je hybatelem děje. Postavu Nataši měly ztvárnit Tereza Koláčková a Tereza Causidisová. Zdvojení této postavy mělo zvýraznit jednu z motivických linií hry: jak hrubost a bezohlednost vítězí nad velkorysostí a kultivovaností kvůli tomu, že se nikdo nechce této síle postavit na odpor. Toto téma bylo možné dále posílit i obsazením Zuzany Pitterové do role Anfisy. Fyzický hendikep jako znak nahradil stáří postavy. Konflikt Olgy a Nataši o další osud Anfisy tak ještě více posílil téma souboje neprůbojné slušnosti s virulentní bezohledností. Zdvojení postavy však samozřejmě přinášelo i výrazné problémy během zkoušení. Bylo třeba

vyjasnit i vzájemný vztah obou hrajících hereček vůči sobě, zvážit, zda každá z nich vyjadřuje jistý aspekt této postavy, případně jaký. Nakonec jsme explicitně tyto polohy nezdůrazňovali a spolehli na to, jak se samy studentky vyprofilují a které aspekty Nataši samy akcentují. Tak se stalo, že zatímco Tereza Causidisová pracovala s impulzivní živočišností postavy a jejím primitivismem („tváře má vymydlené jako děvečka"), Tereza Koláčková ve výsledku akcentovala její dominantní manipulátorství a nehoráznou drzost.

K těmto výsledkům jsme však dospěli v procesu zkoušení poměrně pozdě, přirozeně teprve ve fázi, kdy bylo víceméně jasné řešení situací a herečky se mohly (alespoň do jisté míry) na toto prostorové řešení spolehnout. Zajímavá byla práce na postavě Tuzenbacha, která připadla Martinu Třešňákovi, i na postavě Andreje v podání Oskara Bábka. Než se však dostaneme k řešení těchto postav, nezbývá než rekapitulovat celý proces hledání tvaru se všemi jeho peripetiemi a někdy také slepými uličkami.

Od počátku jsem měl základní představu, jaký tvar by toto klausurní představení mělo mít: že by mělo jít o takovou formu, která propojí vybrané situace hry samotné s autorsky variovanými motivy *Tří sester*, podle preferencí studentů samotných. Mělo jít o epizaci dramatu, ve které by se epizodní postavy a děje přesunuly do vyprávění. Tak jako lze jít od románu k dramatu, jak jsme skvěle viděli ve zdivadelnění Tolstého *Vojny a míru* v podání vídeňského Burgtheateru[29] v roce 2011, tak lze epizovat drama a dospívat k brechtovskému tvaru, který nabídne studentům jistý prostor. Povaha jejich autorského zapojení ale zpočátku zřejmá nebyla.

Jak již bylo uvedeno, v této ne zcela ujasněné matérii měly být ukotveny silné dramatické situace hry, které by nabídly co nejsevřenější dramatickou spoluhru herců v činoherním režimu. Důvodem bylo jak mé přesvědčení, že zejména zúčastněné studentky by si měly – vzhledem ke svým dispozicím či předchozímu studiu – zkusit práci na postavě ve výrazné dramatické situaci, která umožňuje mohutnější a zacílenější výraz a vyšší intenzitu při zachování osobnostního východiska. Předvídatelně pak vybrat vhodné dramatické situace nebyl takový problém jako zorganizovat a přebudovat „to okolo": jejich rámec.

Od začátku zkoušení jsme hovořili o transformaci dramatu na jevištní povídku. Zpočátku jsme uvažovali o větším zapojení improvizace a větší míře dekonstrukce příběhu, vybrali jsme jednotlivé okruhy, které pracovaly s reáliemi hry, které jsme pak prověřovali kolektivními improvizacemi, studenti měli zkoumat možnosti „psychologického gesta" postavy ve smyslu M. Čechova. Dále jsme v improvizacích vycházeli z chaotického pohybu a náhodného setkávání, přičemž každý měl předem připravené klíčové repliky hry, které se díky nahodilosti skládaly dohromady, a vznikaly silné, tematizované a zajímavé klastry, respektive proto-situace. V této době jsme také hodně uvažovali o možnosti inscenovat vysloveně tematické klastry, které s „nervem" hry souvisely spíše okrajově. Byly to okruhy týkající se zesnulého plukovníka Prozorova, fenoménu vojenské posádky, co je to být Rus, apod. Studenti zpracovali jakousi mapu nalezených témat, zvažovali jsme také hudební/zvukomalebnou stránku věci – bylo možno využít hudebních dispozic Terezy Koláčkové (hra na harmoniku), z různých variant ale nakonec zůstal pouze hudební motiv písně *Podmoskovnyje večera*.

V určitém okamžiku práce se ale jasně ukázalo, že vznik materiálu improvizací na daná témata by vyžadoval mnohem větší časovou dotaci, než jakou jsme měli k dispozici, proto jsme s Hanou Malaníkovou přistoupili ke krácení textu hry. Klíčem byla postava Nataši, chtěli jsme zachovat maximum jejích vstupů a organizaci děje přizpůsobit zdůraznění jejího motivu. Pryč šly samozřejmě epizodní vojenské postavy, jako zbytná se ukázala i postava Soleného a s ní spojený motiv vraha v uniformě, jako skutečně brutální se jevilo odstranění postavy Veršinina, respektive její přesun do vložených vzniklých narativních pasáží. Studenti měli v této fázi práce zadání psát epické vstupy, ve kterých by se mísil osobní pohled s pohledem za postavu. Jak taková kontaminace vypadala, si nejlépe doložíme na vstupu Zuzany Pitterové v roli Máši:

ZUZANA/MÁŠA: A tady teď chybí ta scéna, ve které se sestrám vyznávám z lásky k Veršininovi… ve druhém dějství… hučely kamna… on byl tak nemotorný… sestry mě neposlouchají, ale já jim říkám: Miluju, miluju toho člověka, miluju Veršinina…

Nebo na vstupu Martina Třešňáka v roli Tuzenbacha:

TUZENBACH: Odcházím z armády. Nejsem žádný krasavec, tak jakýpak důstojník. Ale to nevadí… Budu pracovat. Aspoň jeden den v životě bych si chtěl tak zapracovat, abych večer přišel domů, únavou se svalil na postel a okamžitě usnul. Protože ve čtvrtém dějství vyznám Irině lásku. Řeknu jí, že si vzpomínám na její svátek, jak byla energická, veselá, mluvila o radosti, kterou přináší práce. A ona mi řekne, že její srdce je jako drahý zamčený klavír, od kterého se ztratil klíč.

Tuto repliku upravil/dopsal Martin Třešňák a nelogické spojení dvou tematických celků spojkou „protože“ zůstalo zachováno jako znak naivistické stylizace postavy.

Hlavní zátěž epického přístupu spočívala právě na Martinu Třešňákovi, který vystupoval v roli vypravěče, respektive principála, jenž na počátku přečetl obsazení, v průběhu hry vystupoval jako Martin-vypravěč nebo Tuzenbach, tyto role se plynule přelévaly, přecházely jedna v druhou, změna byla někdy ohlášena: „Jsem baron Tuzenbach-Krone-Altschauer a…“, jindy ne. Neujasněnost adresáta (herec? postava? vypravěč? funkce partnera Andreje, jakéhosi zástupného Feraponta, respektive Čebutykina) vytvářela v rámci celku napětí a tematizovala chování ostatních postav, zejména Andreje. Jako určující se ukázaly prostorové aspekty práce – využití židlí jako rekvizit. V hracím prostoru bylo méně židlí než studentů, organicky vznikla hra s židlemi, s jejich obsazováním, uvolňováním a přesuny, díky níž se podařilo vyjadřovat proměny ve společenském statusu postav.

Výsledný tvar v základu splnil očekávání. Studenti si (samozřejmě v omezené míře a na malé ploše) zkusili jevištní existenci v dramatické situaci. Některá zásadní rozhodnutí daná obsazením (zdvojení postavy Nataši, přesunutí situací do epické roviny a uchopení funkce vypravěče) se ukázala jako funkční a z reakcí diváků vyplývalo, že si tvar uchoval mnoho z bohatství Čechovovy hry a hlavně poskytl studentům možnost konkrétních gestických akcí.

Pedagogické principy

V popisovaném pojetí výchovy k herectví vycházíme z několika základních předpokladů: herectví ve shodě s koncepcí Ivana Vyskočila chápeme obecně jako „specifické – znalé, vědomé, tvořivé – jednání, chování a prožívání v dané situaci“.[30] Tento druhý stupeň herecké propedeutiky navazující na práci doc. Jaroslavy Pokorné rozvíjí zejména schopnost tvarovat, skládat výsledný celek z jednotlivých částí, prakticky ukazuje význam sevřené divadelní situace, učí kompozičním principům a rozvíjí smysl pro rytmus jak v individuálním sdělení, tak u jevištní skladby. Toto pojetí je založeno na několika základních principech:

- pedagog je spolutvůrcem výsledného tvaru: pedagogická práce je neoddělitelně propojena s tvorbou;
- sdělnost a artikulace tématu; autorský herec se učí převzít odpovědnost za uměleckou výpověď, komunikativnost a sdělení „přes diváka“;
- tvarovost – zásadní význam divadelní situace jako pedagogického nástroje; zacílené herectví;
- vědomá práce s estetickou distancí; objektivace a tematizace autobiografického materiálu;
- postup od autentických životních obsahů k jevištní autenticitě založené na jejich obrazu; autenticita jako fenomén přesahu, směřování k vlastní jevištní osobnosti, (autorského hereckého typu, vlastního „komedianta“);
- propojení autorské (dramaturgické) funkce, režijní funkce a herectví;
- projektový charakter výuky;
- výchova k herectví jako kultivace vědomí celku a souhry.

V průběhu práce na kolektivních autorských tvarech se ukázalo, že sami studenti dávají přednost vyzkoušet si v druhém ročníku předmětu herecká propedeutika dva různé přístupy: jak od autorských střípků k jevištnímu tvaru, tak od dramatického textu ke kolektivní autorské výpovědi.

Nabízí se tak možnost tuto zkušenost proměnit na metodický princip, kdy v zimním semestru studenti zkoušejí pod vedením pedagoga společně

vycházet z vlastních textů, cílených úkolů a dospívat k propojení těchto částí v jeden volný celek a v letním semestru se setkávají s nároky dramatického textu, který si pokoušejí přivlastnit.

První semestr jim tak umožní poznat, jak přenést vlastní text na jeviště, jak zahustit a vrstvit improvizaci, usilovat o metaforičnost výpovědi, mají možnost na relativně malém prostoru vyzkoušet různé žánry, zapojení studentů je možno lépe dávkovat tak, aby všichni měli přibližně stejný prostor.

Ve druhém semestru se pak utkají s nárokem vyjít ze svých dispozic tak, aby zároveň tlumočili témata nesená postavou, existovali na jevišti v okolnostech, které musí akcentovat logiku jednání dramatické postavy, samozřejmě odlišné od jednání v rámci vlastní jevištní osobnosti, osvojit si (vzít zcela za svůj) cizí autorský styl, často historicky vzdálený od dnešního idiomu. To vše je možno kombinovat s přiznáváním situace herce na jevišti hrajícího roli a vztahujícího se k zobrazovaným tématům. Tento druhý přístup zpravidla umožňuje zakusit expresivnější herecký projev při zachování bytostného přístupu k herecké práci. I práce v druhém semestru by si proto měla zachovat rysy autorského přístupu.

Hana Malaníková
Dále mezi autorstvím a herectvím 2015–2016

Dovolte mi pokračovat v načatém díle Jana Hančila a zmapovat loňský ročník semináře herecká tvorba v autorském tvaru, během něhož vznikly dva projekty – obraz jednoho podivného pohřebního obřadu nazvaný *Pepina* a variace na klasické české drama *Maryša* pod titulem *Tak to nebélo*.

Postupovali jsme opět podle zavedeného konceptu: v prvním semestru se studenti učí tvarovat a interpretovat vlastní téma, na kterém se skupina shodne, a v následujícím semestru si osvojují již existující pevný dramatický text. Obě cesty by pak měly vést ke stejnému cíli: prohloubit u studentů schopnost vědomě a tvořivě jednat v rámci konkrétního jevištního tvaru. S jednotlivými elementy herecké tvorby (jako je vstupování do role, přirozenost a spontaneita v uměle nastolené situaci, sdělnost skrze konkrétně vedenou řeč i pohyb atd.) přitom pracujeme v brechtovském duchu, tedy ne jako s nástroji pro psychologizaci dramatických postav (vžívání se do nich), ale spíše jako s prostředky umožňujícími epizaci tématu, přiblížení klíčových motivů příběhu i motivaci jednajících postav, vystižení sociální reality uvnitř konkrétních situací. Zatímco činoherní typ herce se pokouší – zjednodušeně řečeno – co nejúplněji ztělesnit svou postavu (být svou postavou), abychom se skrze něj setkali na jevišti s někým jiným, autorsky založený interpret chce skrze dramatickou situaci sdílet svůj osobní světonázor. Proto se v hereckém semináři snažíme každému z účastníků nabídnout dostatek tvůrčí svobody a situací umožňujících odstup, ve kterých lze prezentovat i v rámci skupinové práce vlastní postoj.

Na semináři se tentokrát sešla poměrně nesourodá skupina studentů z bakalářského, magisterského i doktorského studia. Některým scházela zkušenost s prvním stupněm herecké propedeutiky u Jaroslavy Pokorné a vůbec s inscenovaným vystupováním na veřejnosti. Jiní měli jevištní zkušenosti naopak bohaté a s některými jsme se dokonce v rámci herecké propedeutiky setkali již poněkolikáté.[31] Na odlišné dispozice k veřejnému

(dramatickému) projevu jsme pak naráželi ve všech fázích zkoušení. Vnímám to ostatně jako jednu z nejzajímavějších pedagogických výzev tohoto semináře – najít cestu, jak se mohou limity každého jednoho studenta proměnit v osobitý přínos a inspirační zdroj pro finální tvar i obsah.

Pepina

Zkušenosti z předchozích let nás vedly k tomu, že jsme se pro zimní semestr 2015 rozhodli předvybrat několik tematických okruhů a nabídnout studentům, aby zvolili ten, který je nejvíce osloví. Chtěli jsme především ušetřit čas, jelikož hodinová dotace našeho předmětu neumožňuje věnovat se dostatečně jak složitému procesu definování společného tématu[32], tak práci na adekvátním jevištním ztvárnění. Společné hledání toho „co" spotřebuje tolik času, že už se ho pak nedostává na to „jak".

Na úvodní hodině jsme proto představili tři náměty (pracovně pojmenované jako *Osudová setkání*, *Smlouva s ďáblem* a *Jekyll & Hyde*), které odrážely naše představy o dostatečně širokém a zároveň konkrétním rámci, provokujícím na jedné straně k osobní výpovědi, a přitom odkazujícím k zajímavým historickým anebo literárně-dramatickým zdrojům. Samozřejmě jsme vyzvali studenty, aby se podělili o jakýkoli nápad, myšlenku či neodbytný pocit, který by pro nás mohl být inspirací. Tereza Vohryzková zareagovala, že ji fascinuje rozpor mezi tím, jaké historky se u ní v rodině tradují o jejím dětství a jak si na toto období ona sama pamatuje. Rozproudila se živá debata a bylo očividné, že příběhy na téma *Jak to vlastně bylo?* jsou studentům velmi blízké a mají potenciál stát se základním kamenem naší práce.

Začali jsme tedy prozkoumávat, co všechno do daného tematického pole patří a s čím se nám výchozí zážitek asociuje (nevysvětlitelné jevy kolem nás, existence Ježíška, laskavé lži, falešná dobrota, lhát se má, ďábelská dobrota, marketingové strategie, moje Achillova pata...).[33] Postupně vznikala sbírka autorských textů na různá zadání (*Jak to tenkrát bylo?, Volají mi hlasy*, *Lhát se má*, *Smlouva s ďáblem*, *Moje vzpomínka na Pepinu*). Některé příspěvky psali studenti doma, jiné měli za úkol stvořit během deseti patnácti minut přímo na semináři.[34]

Brzy se začalo vyjevovat jedno z nejtěžších dramaturgických úskalí kolektivní tvorby autorského tvaru – totiž jak dát dohromady organicky působící celek složený z tolika rozdílných autorských pohledů, přístupů a stylů vyjadřování. Trefně to vyjádřil student Oskar Bábek: *„Přinejmenším pro mě je tohle velký problém – vytváříme představení zvenku. Tedy – na začátku není nápad a návrh ‚pojďme nazkoušet to a to'. Ne, na počátku je zkoušení, které teprve musíme naplnit, dát mu nějaký obsah, tvar a smysl. K tomu musíme připočítat oněch osm rozdílných lidí a jejich příspěvků, a vzniká poměrně komplikovaný problém. Když nad tím takto přemýšlím, je vůbec s podivem, že dokážeme něco dát dohromady, a dokonce něco smysluplného.*"[35] Já to sice vnímám tak, že na počátku poměrně konkrétní návrh je – tedy společné téma, na kterém se skupina dohodne – jenomže se s každým novým textem či improvizací větví, rozmělňuje a tříští na velmi různorodé příspěvky. Když se pak jednotlivé díly mozaiky zase skládají dohromady, musí se autorův záměr často velmi zásadně proměnit ve prospěch vznikajícího tvaru. Někdy z původního textu zůstane jen torzo situace, jindy se musí úplně obrátit jeho vyznění. A pro studenty, zvyklé ze všech ostatních disciplín studijního programu na KATaP na jistou míru nedotknutelnosti autorského záměru, to může být bolestivý proces...

Jeden takový text, ze kterého jsme ve výsledku použili jen malou část, a přitom sehrál při hledání finálního tvaru zásadní roli, vzešel hned z prvního domácího úkolu na téma *Jak to tenkrát bylo.* Dora Tichá přinesla vyprávění o svém dědovi, který doma choval straku Pepinu, „věhlasnou šprýmařku", o které v rodině dodnes kolují legendární historky. Třeba jak druhému dědovi, který se přijel s tím prvním seznámit, přeházela během slavnostního rodinného oběda pramínek po pramínku jeho pečlivě učesanou přehazovačku tak, až odhalila celou dědovu pleš. S Pepinou to v textu dopadne špatně:

(...) Konec téhle malé bestie byl neveselý. Rychle se stala ve vesnici pověstná svými kousky. Jednou, když soused sázel brambory, Pepina se přikradla, a jak byla zvyklá tuhle hru hrát s dědou, vyhazovala malé brambůrky z řádku ven. Soused se ji několikrát snažil zahnat – vyhrožoval, nadával, ale nic nepomáhalo.

Doběhl si do kůlny pro flintu a střelil. Bohužel se trefil. Tak skončila Pepina, věhlasná a mnohokrát v rodině připomínaná šprýmařka. (…)[36]

Osud dědovy straky nás inspiroval k zastřešující dramatické situaci – podivnému pohřebnímu obřadu jisté pozůstalé jménem Pepina. Stalo se tak možná vůbec poprvé v historii kolektivních autorských výstupů z herecké propedeutiky na KATaP, že namísto koláže volně kroužící kolem ústředního tématu drží výsledný tvar alespoň částečně jednotu místa, času a děje. A co že se to tedy na scéně odehrává?

Vše začíná telefonátem Barbory Šupové v roli majitelky pohřební služby, která vnucuje Františku Čejkovi předraženou rakev. Poté vstupuje na scénu Dora Tichá jako pořadatelka a zároveň nejbližší pozůstalá, která si v předscéně nanečisto zkouší pohřební řeč o Pepině. Záleží jí na tom, aby obřad proběhl co nejlépe a bez komplikací. S nebožkou se vzápětí přichází rozloučit různorodá skupina osob. Někteří se důvěrně znají (manželský pár Barbory Šupové a Slávka Keprta), jiní jsou tu naopak jako cizí a zpočátku jim ani nikdo nerozumí (Alina Mirakjan Aubrechtová hovoří v prvních replikách arménsky). Střídají se tu momenty trapnosti, tíživého ticha, rozrušení, pokusů komunikovat i mimoběžných rozhovorů.

Poté, co se společnost navzájem přivítá (a vyjdou najevo první nejednoznačnosti), začne se vše ještě více komplikovat scénou, ve které přítomní jeden po druhém vzpomínají na Pepinu:

SLÁVEK: Já jsem byl dlouho zavřenej…
BÁRA Š.: Slávku?!
SLÁVEK: …já až teprve s Pepinou jsem se otevřel… uvědomil si, že i já jsem schopen takovejch hlubokejch citů… konečně jsem začal žít doopravdy… jako člověk… do tý doby jsem jen vegetoval…
BÁRA Š.: Vegetoval?!
SLÁVEK: Jo, vegetoval! Teprve vona ve mně probudila takovýto člověčenství pospolitý. Až teprve s Pepinou jsem… tak vnitřně rozkvetl. To vidíte, ne?
FRANTIŠEK: Vždycky, když jsem se na ni podíval, tak se mi začala rozpadat na jednotlivá pole… šlo o to ji usoustavnit. Složit. Dát dohromady. Chápete? Znovu dokonalý celek. Ona byla dokonalá! Ale byla přístupná jen někomu. Jen někomu se poddala… Mně jo. Byla to symfonie!
SLÁVEK: To je manipulace! Vy všichni s ní jen manipulujete, zneužíváte ji. Vidím, že já jedinej jsem s ní měl to hluboký napojení bezpodmínečný lásky!
ALINA: (ostře) To není pravda! Já jsem ji nezneužívala. Mně na Pepině záleželo. Kdyby nebylo Pepiny, tak nejsem nikdo. Jen díky Pepině jsem objevila, kdo opravdu jsem. Objevila jsem svoji vnitřní ženu. Vím, jak se oblékat, jak se vonět, co uvařit k večeři. Našla jsem svůj vlastní jazyk a dokážu si najít i chlapa! A hlavně už vím, jak mám mluvit se svoji matkou.
FRANTIŠEK: Učil jsem se na ní maximálnímu soustředění. Jednoduché opakované pohyby. Jen já a ona. Vůle a představa.
BÁRA Š.: (provokuje čím dál zoufalejšího Slávka) Většinou na ni došlo až na konci večírku. Byla, jak se tak říká, záležitost pro fajnšmekry. Dělala s chlapama divy, vždyť oni pak nemohli skoro ani chodit! Kdekdo si ji klidně dal dvojitou…
SLÁVEK: Prosím tě mlč!
BÁRA Š.: Mlčím, mlčím.
DORKA: (zoufale se snaží najít společnou vzpomínku) Ale ty višně, ty višně, víte, že si pamatujete… jak vždycky vyzobala višně… z koláče… Pepina… NAŠE Pepina… Vzpomínáte si? Víte? Máte na mysli NAŠI Pepinu???!!!
OSTATNÍ: (udiveně se po sobě rozhlížejí) Višně?
BÁRA P.: Baže, jak ona se uměla usmívat… jako sluníčko… ta naše Ivetka…
OSKAR: Pepina!!!
BÁRA P.: Pepina taky… A kde vlastně je Pepina?
OSKAR: Odjela pryč.
TEREZA: Ona opravdu měla dvě tváře. Žila dvojí život. Uměla se dobře přetvařovat, ale na mě si nepřišla, já ji prokoukla hned.
(Chvilka ticha, Dora se obrací k Oskarovi jako k poslední záchraně.)
DORA: Ale ty si, Oskare, určitě pamatuješ, jak Pepina milovala višně, viď?
BÁRA P.: Řekni to o té Sázavě!
OSKAR: (za Bářina přizvukování vypráví Stvořidla) Jednou jsme spolu jeli Sázavu, já, Bára a Pepina. Bylo to zrovna na jaře a řeka byla strašně rozvodněná. (…)[37]

Jednotlivé osobní vzpomínky nedávají dohromady žádný smysl, neodpovídají na otázku, kdo v oné pomyslné rakvi vlastně leží. Naopak jsme jako diváci s každou další evokací více zmateni. A není divu, každý si tu pod jménem Pepina představuje někoho nebo dokonce něco jiného: Slávek Keprt dívku, František Čejka Rubikovou kostku, Alina Mirakjan lifestylový časopis, Barbora Šupová míchaný drink, Dora Tichá straku, Oskar Bábek kanoi...

Při zadávání tohoto úkolu jsme se inspirovali experimentálním dramatickým textem Martina Crimpa *Pokusy o její život*. Studenti se měli seznámit s Crimpovou hrou, která velmi provokativně relativizuje zobrazování skutečnosti na jevišti. Což nám korespondovalo s výchozím tématem *Jak to vlastně bylo?,* a navíc to umožňovalo každému ze studentů zcela svobodný a individuální vstup, který je v rámci propedeutiky autorského herectví vždy žádoucí. Vzhledem k velmi omezené ploše, kterou tyto monology zabírají, bylo potřeba nejen přesně volit každé slovo krátkého textu, ale mít také co nejkonkrétnější představu o „své Pepině". Pokud jsme publiku předkládali tak protichůdné indicie o totožnosti pohřbívané, bylo naopak žádoucí, aby každý z pozůstalých zaujal k Pepině co nejurčitější vztah. Zásadní roli tu hrálo tělové zapojení, gestika, mimika i hlasová poloha. Hledali jsme výrazný a sdělný postoj, který by byl vyjádřen nejen ve slovech, ale v celém těle mluvčího.

Asi nejsložitější cestu za tímto cílem ušel František Čejka. Snad proto, že představa Pepiny jako Rubikovy kostky, ke které má jako muž vybudovaný silný citový vztah, přiliš naváděla k přímočaré parodii a dvojsmyslným narážkám. Při zkoušení monologu jsme opakovaně naráželi na fakt, že František nemá přesně propojenou představu fyzické akce a jejího slovního popisu. Původní text, který dodal, obsahoval mnoho neurčitých a neosobních obratů:

(...) Pepina byla prostě složitá. A to, jak s ní vyjít a správně ji naladit, aby byla znova čerstvá. Dost často se stalo, že jste si museli vymyslet celý postup, jak na ni, ale ještě ho pak bylo třeba v reálném čase upravovat. Ne vždycky Pepina reagovala tak, jak jsme si v představách mysleli, protože se snadno přehlédne nějaká její vlastnost. (...)[38]

Pro příliš obecné a odtažité sdělení se těžko hledá určitý gestus. Studenti, kteří se nemohou chytit žádné jednoznačné emoce, nálady nebo postoje, se pak zákonitě ptají, za koho tu jsou, koho mají hrát. Bývá to jedna z častých otázek: Vystupuji teď za sebe, nebo za nějakou postavu?

U Františka byla práce v semináři navíc ovlivněna složitým obdobím znejištění jak na rovině osobní, tak ve vztahu ke studijní koncepci katedry, což otevřeně popisuje v reflexi zimního semestru herecké propedeutiky: *„Jak jsem tak nad tím ten semestr přemýšlel, nabyl jsem dojmu, že ta neschopnost napsat něco dramatického, buď pramení nebo je příčinou z toho, že mně samotnému v nějaké dramatické situaci, která je z podstaty přehnaná nad civilní rovinu bytí, není dobře. Nikdy nebylo. Anebo ještě možná jinak. Je mi v ní dobře, ve chvíli, kdy ji mám najitou. Ale ten proces hledání mě blokuje, štve, nechce se mi do něj, no prostě všechny tyhle negativní věci, které plynou jedna z druhé. Mám pocit, že se pak zbytečně předvádím, že hraju, či spíše na něco si hraju, a je jedno, jak se mi to teoreticky odůvodní."*[39]

Student v reflexi volá po usnadnění náročného procesu hledání, kterým prochází každý jednotlivě i celá skupina: *„na začátek cesty bych radši poslouchal rozkazy, než měl volné pole."*[40] A není v tom sám. Frustraci z najasného cíle a mnoha variant té ideální cesty k němu zažívá během semináře asi většina účastníků. Myslím si, že je coby pedagogové nemáme od těchto frustrací izolovat, ani na každé křižovatce vědět, která cesta je ta pravá. Naším úkolem je studenty motivovat k překonávání složitého tvůrčího procesu. Moderovat jeho průběh s ohledem na omezený čas společných setkání, potřebu dát každému přibližně stejný prostor a nutnost být konzistentní v rámci zvoleného tématu.

Dalším klíčovým motivem výsledného tvaru byla schizofrenní role Báry Purmové, ke které nás inspiroval její text na téma *Volají mi hlasy* (napsaný v hodině herecké propedeutiky):

S babičkou jsme se dohodly, že vždycky když si na ni vzpomenu a ona na mě, tak se prozvoníme. Takže když tohle teď píšu, znamená to, že jsem si na ni vzpomněla a že bych ji měla prozvonit. Ale ona už umřela. Vadí to? Její číslo ještě mám. Co

já vím, třeba by to k ní nějak došlo. Vždyť signál přichází až z družic a ty jsou ve Vesmíru, tak nebe, to je kousek. To je ale blbost! Jasně, budu prozvánět svoji babičku do nebe. No to musí být blbost, protože jestli není, tak by mě teď muselo mrzet, že na mě babička vůbec nemyslí, protože už mě 9 let neprozvonila. Ach jo! Až si s někým domluvíte znamení, promyslete důkladně, jestli je funkční.[41]

A protože Bára napsala o babičce ještě jeden text (přibližující tragickomickou rovinu stařecké demence), zdálo se nám příhodné, aby v některých situacích vystupovala z pozice své babičky, aby si zkusila být babičkou. Ačkoliv Bára patří k těm studentům, kteří mají dispozice k dramatickému jednání a schopnost expresivity i plasticity projevu, bylo pro ni obtížné najít takové vyjadřovací prostředky, které by postavu staré ženy neilustrovaly jen zvenku – a vlastně ji nechtěně nekarikovaly. Nakonec se z náročného zkoušení zrodila představa, že Bára natolik propadla onomu telefonování s mrtvou babičkou, až se do ní sama čas od času převtěluje. Oskar coby její parner o této „úchylce" samozřejmě ví – a marně doufá, že zrovna během smutečního obřadu to na jeho přítelkyni nepřijde…

Aby Bára nevnímala svůj herecký úkol tak naturalisticky, přidala do autorských replik několik citací z popisu babičky z díla Boženy Němcové, které danou situaci odosobňovaly a odkazovaly na mystifikační rozměr celého tvaru a rámcové téma *Jak to vlastně bylo?*:

BÁRA P.: S babičkou jsme se dohodly, že vždycky když si na ni vzpomenu a ona na mě, tak se prozvoníme. Babička mě prozváněla třeba 4x denně, až jsem se pak někdy bála, jestli se jí něco nestalo, ale když jsem jí to zvedla, vyprávěla mi o tom, co mi na víkend napekla…
ALINA: Barunko, když děláš štrúdl, tak do něj musíš dát hlavně hodně rozinek, těch sultánek, a také dvě vajíčka od tyrolek…
BÁRA P.: Obraz její obtisknut v duši mé v plné barvitosti. Takže když tohle teď vyprávím, znamená to, že jsem si na ni vzpomněla a že ji musím prozvonit. No jo, ale není více dobré stařenky. Dávno již odpočívá v chladné zemi. Ale číslo ještě mám…
ALINA + BÁRA: 774 210 454…

OSKAR: Už zase, sakra, to snad ne…
BÁRA: (vpředu, polohlasně blábolí) Babi, Bára, babi, tady, haló…[42]

Sdělit divákům, co se s postavou Báry děje a proč, to byla velká výzva nejen pro ni samotnou, ale i pro její spoluhráče. Příležitostí, ve kterých měli čas a prostor se k Báře a její situaci verbálně či neverbálně vztáhnout, bylo poskrovnu a vyžadovaly adresné a srozumitelné jednání. Například Tereze Vohryzkové se při klauzurním vystoupení takový moment vydařil v úvodní scéně, ve které Oskar přivádí šourající se Báru do smuteční síně a ona se se všemi jako stařenka zdraví. Tereza ji při podání ruky osloví „Báro!" tak přísně a důrazně, že publikum z toho jediného slova snadno vyčte skutečné sdělení: „Vzpamatuj se, my přeci víme, že ty nejsi babička, že jsi Bára!"

Část scénáře, věnovaná vzpomínkám na zesnulou Pepinu, pokračuje situací, kdy se zoufalý Oskar dovolá Slávkovi na linku důvěry (inspirováno Slávkovým skutečným zaměstnáním na Lince bezpečí), aby se mu svěřil s Bářinou obsesí. Je to moment, ve kterém se Bářina rozdvojenost divákům definitivně popíše a dovysvětlí. Slávkovi se vzápětí dovolá několik dalších lidí, kteří ho v rychlém sledu za sebou bombardují svými poněkud absurdními problémy (tady jsme čerpali z textů vzniklých na téma *Volají mi hlasy*). Když se mezi jinými dovolá i Slávkova partnerka Barbora Šupová, aby mu vyčetla, že naschvál koupil polotučné mléko namísto plnotučného, rupnou Slávkovi nervy (*„Dejte mně všichni pokoj! Nemáte ponětí, co já zažil. A taky s tím nikoho neotravuju. Hadi, hadi! A co moje teta za brankou?!"*[43]) a on se v krátkém monologu vyzpovídá ze svého dětského traumatu – pravidelných návštěv, které musel spolu se svým tatínkem absolvovat u jedné „tety", kde ho ti dva vždycky nechali velmi dlouho samotného hrát si na indiány...

Od situace pohřbu Pepiny se pak na nějakou chvíli zcela odkloníme a pokračujeme v mapování tématu *Lhát se má* a také v návratu do dětského vnímání pravdy a lži. Nejprve spatříme na scéně dvě paralelně probíhající rodičovské situace, ve kterých se vždy otec a matka (Alina s Františkem a Oskar s Dorou) pokoušejí usvědčit své ratolesti (Slávka a Barboru

Šupovou) ze lhaní. Když už si první manželský pár neví s výmysly svého syna rady, uchýlí se Alina v roli matky k drsné strategii a oplatí mu stejnou mincí. Prohlásí, že není jejich syn, že ho našli u popelnic…

Slávek v té chvíli z role vystoupí a přes zcizující komentář (*„A tehdy jsem si slíbil, že už nikdy lhát nebudu.“*) se dostane do sporu s Oskarem o to, v kterých životních situacích je lepší pravdu neříkat. Situace jsou částečně demonstrovány, takže se Slávek coby obhájce principu pravdomluvnosti za všech okolností dostává do čím dál většího tlaku nejen pod silou slovních argumentů, ale i pod tlakem fyzického jednání svých spoluhráčů. Ti ho postupně obklopují a žádají po něm milosrdnou lež čím dál naléhavěji (pracuje se tu s gradací hlasového projevu), až mu nezbude než podlehnout a slíbit Alině, že ji miluje na sto procent.[44] Zatímco si ostatní oddechnou, že se jim podařilo přimět Slávka ke lži, vstupuje do situace Tereza Vohryzková s monologem o své posedlosti odhalovat pravdu. Jediný, komu její postoj imponuje, je z logiky věci Slávek. Ten využije Terezin vstup k rozdmýchání další partnerské hádky s Barborou Šupovou: *„Vidíš, to je vášeň! Ta dokáže žít! Ta dala svýmu životu smysl! Narozdíl od tebe. Ty všechno jen pohřbíváš. I náš vztah si pohřbila.“* Slovo si bere Barbora, která nám za asistence Františka a Terezy zpřítomní poněkud morbidní pohřbívací rituál, ve kterém se vyžívala jako dítě a který předurčil její budoucí kariéru v pohřebních službách. A skrze tuto situace se za pomoci truchlivého Alinina zpěvu přeneseme zpět do smuteční síně. Dora znovu pronáší pohřební řeč, tentokrát tedy naostro a velmi naléhavě, a diváci se v jejím samém závěru dozvídají, že ona zesnulá Pepina je straka. Na tuto informaci reagují všichni přítomní jen souhlasným pokynutím hlavy, jako by se to rozumělo samo sebou.

Samý závěr Pepiny pak tvoří rozcvička plaček pod taktovkou Barbory Šupové (kde si své velkolepé sólo užije Alina Aubrechtová, která má na tento druh vědomě patetického expresivního projevu obdivuhodný talent) a závěrečný sborový zpěv smuteční písně z prvního dějství Tylovy Paličovy dcery:

Odpočívej v tichém lůnu,
dokonána tvoje pouť;
v záři u věčného trůnu
čeká na tě boží soud.
Milostivý od věčnosti
povolal tě nebes Pán,
na odplatu tichých ctností
upravil ti blahý stan.

Pepina se veřejně hrála dvakrát, vždy v rámci školy – v lednu 2016 na klauzurách (v učebně na KATaP) a v březnu 2016 na festivalu Autorská tvorba nablízko (v učebně na katedře činohry, která splňuje parametry black box). Ačkoli se domnívám, že se v obou případech studentům podařilo udržet mozaikovitou strukturu pohromadě a vytvořit živé a sdělné jevištní situace, přeci jen jsem si u onoho druhého, festivalového vystoupení před širším publikem a v divadelnějším prostoru znovu uvědomila důležitý aspekt naší herecké propedeutiky. Že totiž je – a měla by být – koncipována opravdu ke studiu, zkoušení a pokoušení se, tj. bez ambic vyprodukovat nějaké představení. Během tvůrčího procesu uzavíráme tolik kompromisů a podřizujeme se tolika limitům, že výsledný tvar nemůže obstát jako suverénní divadelní produkce. Bez setkání s publikem bychom si samozřejmě nemohli ověřit, zda jsou naše vize a nápady funkční. Pro studenty herecké propedeutiky je ale ideální publikum zasvěcené a spřízněné, kterému není potřeba zdůvodňovat, jaké všechny okolnosti se podepisují na finální podobě prezentace. Publikum, před kterým se mohou bez obav pokoušet objevit v sobě ještě jiné polohy a jiné výrazové prostředky – a které je nebude soudit, když takové proměnlivosti nejsou schopni.

Tak to nebélo

V letním semestru 2015/2016 nás čekala autorská interpretace dramatického textu. Vybrali jsme s Janem Hančilem klasické české drama bratří Mrštíků *Maryša:* protože se jeho obsazení dalo relativně dobře přizpůsobit složení našeho semináře, protože jsme si od stylizované řeči slibovali osvobození od civilního projevu a mimo jiné i protože jsme měli k dispozici zkrácenou podobu textu, jakýsi koncentrát, který stvořila studentka

Hančilova dramaturgického semináře na sousední katedře činoherního divadla Barbora Mašková.

Mám v živé paměti, jak jsme si slibovali, že tentokrát nebudeme hledat žádný speciální dramaturgický klíč. Že využijeme onen vyškrtaný scénář a budeme se věnovat prostě „jen" výstavbě dramatické situace a autentickému jednání v roli... Začali jsme společným čtením textu. Velmi rychle se ukázalo, že pouhá realizace zkrácené verze tragédie z roku 1894, bez jakékoli aktualizace nebo interpretace exponovaných témat, je sice velká herecká výzva, ale úkol vhodný spíše pro adepty činoherního herectví. A tak jsme začali pátrat po kontextu, ke kterému by se mohli studenti každý sám za sebe nějak vztáhnout.

Při zkoumání okolností vzniku Maryši jsme na internetu narazili na článek *Tajemství těšanského hřbitova,* který popisuje osudy žijících předobrazů Mrštíkovic dramatu – Felixe Turka alias Vávry, jeho druhé ženy Marie Turkové, rozené Horákové (alias Maryši) a Šimona Petláka neboli Francka. Sugestivní líčení poslední cesty Marie Turkové na těšanský hřbitov nám učarovalo: *„Tož tak, včíl ste mě tu nechale vobá. Enom se, Félo, neškéři, že aji Šimonovi sem nosím kytke a modlím se za jeho dušo. Šak sem ti bela věrnó ženó. Nikdá, ani před tem, než se von take voženil, sme se přece nescházele. Snaď za to mě pámbu vodměnil. Dyť nám vosum dětí dal, aji dyž půl jich zasi vzál. Jinýho pohoršení take nebelo a tobě sem porád vděčná, žes mocka nebrblál a na mě nikdá ruko nevztáhl. Snaď pro tvý tři robke, že sem jim nebela zló macechó. Te dívčí slze neber, šak's béval bez ženy divé krobián. Což, co belo, to belo, já už brzo pudo take na pravdo boží.*"[45]

Prolínání mystifikace a dokumentárních faktů, zjevný rozpor dramatického příběhu a skutečnosti (nejenže reálná Maryša svého muže neotrávila, ale byla mu dobrou ženou, vychovala jeho děti a on prý po jejím boku zkrotl) a provokativní nápis na hrobu rodiny Turkových *Napsáno drama – prožito větší* – to vše studenty nadchlo. Fakt, že se Alois Mrštík v Těšanech objevil jako mladý podučitel, který Marii Horákovou znal a údajně se mu i líbila, okamžitě inspiroval k různým konspiračním teoriím. A tak jsme studenty požádali, aby popustili uzdu fantazii a zkusili napsat, *jak to tenkrát bélo*... Ti nejaktivnější pak svými autorskými fabulacemi předurčili nejen své role, ale i celkovou dramaturgii.

Tereza Vohryzková pojala Marii Turkovou jako emancipovanou a pragmatickou osobu, která na rekruta Šimona vzpomíná ne z lásky, ale z vděčnosti, že ji naučil psát. Dlouho jsme doufali, že Tereza rozpracuje feministické téma do větší plochy, ale nakonec se ho nepodařilo do celku zakomponovat. Studentka tak zůstávala dlouho bez jasné role, postoje k oné stěžejní otázce, *jak to tenkrát bélo*. Jedním z inspiračních zdrojů pro její repliky měly být i sebrané výpisky nejzajímavějších pasáží ze Základů dramaturgie Jana Císaře[46], který Maryšu používá jako modelový příklad. Pro Terezu ale bylo velmi obtížné přisvojit si slovník divadelního teoretika. Do poslední chvíle jsme hledali adekvátní řečový i tělový projev, se kterým by se ztotožnila a který by působil přirozeně. Tři týdny před klauzurami nám napsala: *„Důvod, proč mi tak vázne úprava textů ‚dramaturga' pro Maryšu, je, že se do toho nemůžu za boha nijak dostat – nějak mi ta role nesedí ani osobně, ani mi dobře nezapadá do té hry. Vlastně mi to tam přijde nadbytečné a trochu rušivé. A ani já sama si nemůžu najít polohu, v které bych to mohla pojmout.*

Já na své roli nijak netrvám, klidně můžu být i bez ní, ale zas nechci způsobit nějaký problém v tvůrčím procesu. (...)"[47]

Coby analytický typ potřebovala Tereza nejprve přesně znát své místo a motivace svého jednání, teprve potom dokázala zkoušet a hledat skrze jednání v prostoru a v interakci s druhými. Měla v té době minimální zkušenosti s hereckým typem veřejného vystupování, takže neuměla vědomě zacházet se zpětno-vazebním vztahem k publiku. Chyběl jí tělový zážitek sdělného, necivilního projevu a expresivního gesta.

Nakonec si pro sebe našla polohu, se kterou se dokázala ztotožnit lépe než s teatroložkou – totiž obhájkyni Mrštíka alias Slávka Keprta, která komentuje, jak a proč Mistr dílo napsal, ubezpečuje se, že publikum rozumí, a argumentuje v dramatikův prospěch proti rozhořčeným obyvatelům Těšan. Ve finálním textu pak jejími ústy zazněly následující parafráze Císařových poznámek. Je z nich myslím patrno, že Terezina role byla tou nejméně postradatelnou:

– Tak a teď, kde je ta první situace, která zažehne celé dramatické dílo?
– Mrštík nemůže nechat svým postavám na vybranou, jestli budou jednat, nebo ne.

Musí je dostat do situace, kdy už nemohou žít dál tak, jak žijí… kdy se jejich existence stane nemožnou. A oni musí jednat za každou cenu.
– Babička tu ztělesňuje prožitek sociální reality, její subjektivní interpretaci. Sňatky na vesnici se takto uzavíraly, uzavírají a budou uzavírat. A tak si Maryša vzala Vávru.
– A právě v tu chvíli se na scéně objeví Francek, což je od Mrštíka geniální dramaturgický tah.
– Všechno je připraveno k závěrečnému řešení. Maryša se dostala mezi mlýnské kameny, které ji ze všech stran drtí. Ani jedno z možných východisek nemůže a nechce přijmout.
– Maryša si svou situaci zvolila a zvolila si ji s vědomím, že to bude situace nesnesitelná – a s tímto vědomím došla až na její konec.
– Počkat! Položme si otázku: O čem bychom hráli, kdyby Maryša žila se svým mužem šťastně? Zůstaly by nám jen první dvě jednání. Banální historka o tom, jak přinutili jednu dívku ke sňatku s nemilovaným mužem. Ale dobré drama potřebuje vyvrcholení, potřebuje tragický konec![48]

Představa, že by Maryša nebyla oběť, ale aktivní hybatelka děje, která se rozhoduje pragmaticky a ve svůj prospěch, učarovala při psaní mystifikačního textu také Barboře Šupové:

(…) Pro mladou dívku jistě nebylo těžké okouzlit staršího, prostého a hlavně opuštěného muže – vdovce. Sama neměla nic, žádné hospodářství, žádné peníze, a Felix byl vážený a na poměry bohatý. Sňatkem s ním získala postavení, majetek, oddanost staršího muže, kterého pravděpodobně přežije, a získá tak nemalé jmění. Co měl chudák Felix dělat, když jej vypočítavě svedla a zajistila si tak zabezpečený život v hospodářství, kde ona byla paní domu.[49]

Slávka Keprta zase inspirovalo účinkování Aloise Mrštíka v celém příběhu. A tak mu přisoudil roli zhrzeného nápadníka, který se s pomocí bratra pomstí celé vesnici sepsáním pomlouvačného pamfletu maskovaného jako klasické realistické drama:

(…) Místní pamětníci skutečných událostí se od tohoto dílka jasně distancovali slovy, cituji: „tak to nebelo". Bohužel se v dalším století s Maryšou jakožto povinnou četbou do povědomí následujících generací těšanských začaly vkrádat pochybnosti. Jistá část místních tak již po několikátý rok nevítá jaro vynášením Morany, ale Maryši.[50]

A právě podle Slávkovy mystifikační hříčky, popisující reakce těšanských obyvatel na brněnskou premiéru Maryši, dostal náš klauzurní projekt název *Tak to nebélo.* Finální obsazení vypadalo takto:[51]

Alois Mrštík, Lízal ..... Boleslav Keprt
Literární vědma ..... Tereza Vohryzková
Marie Turková, Strouhalka ..... Barbora Šupová
Felix Turek, Vávra ..... Oskar Bábek
Šimon Petlák, Francek ..... František Čejka
Babička, Hlas v hospodě ..... Zuzana Pitterová
Maryša, Hospodská v Těšanech ..... Barbora Purmová
Lízalka, Horáková ..... Dora Tichá

V rovině textové jsme se především potýkali s tím, jak ony dva světy – drama Maryši a drama v Těšanech – srozumitelně a dostatečně explikovat. Začali jsme scénou v těšanské hospodě, kam vchází Slávek coby Alois Mrštík a je doprovázen Terezou, nadšenou znalkyní dramatikova díla. Slávek se představuje ve třetí osobě: *„Alois Mrštík. Přichází Alois Mrštík, dramatik a spisovatel, svého času mladý učitel v Těšanech. Přichází do hospody, aby před rozhořčenými obyvateli vesnice obhájil, proč o nich napsal vrcholné dílo českého realistického dramatu.*"[52] Tento princip, totiž že se každá nově příchozí postava představí publiku, jsme pak pro lepší přehlednost zachovali v celé hře.

Poté, co nám Alois Mrštík přiblíží svou motivaci k sepsání příběhu o Marii Turkové, nás Tereza uvede do situace poslední cesty Marie na těšanský hřbitov. Seznamujeme se s živým předobrazem Maryši, s reáliemi z jejího života a vztahem k Felixi Turkovi a Šimonu Petlákovi. Po tomto prologu, který má především zajistit, aby se publikum zorientovalo v hlavních

protagonistech těšanského příběhu, se dostáváme k vlastnímu dramatu. Pomocí tří scén (handlování o Maryšu mezi Lízalem a Vávrou, přemlouvání Maryši za účasti Strouhalky, Lízalky a babičky a setkání Francka s Lízalem a Vávrou v hospodě) odvyprávíme základní dějové události až do okamžiku, kdy se konflikt mezi hlavními protagonisty vyhrotí do té míry, že se Maryša rozhodne Vávru otrávit. V tu chvíli si bere slovo také Marie Turková. Ve dvou paralelních monolozích se publiku vyjeví dvě zcela odlišné životní cesty, dva různé charaktery, dvojí pohled na realitu nedobrovolných sňatků z rozumu. Jedná se o výrazný autorský vklad obou interpretek, Báry Purmové a Báry Šupové.

MARYŠA: Snažila sem se přivyknót – děckám, mužovi, dření, všemu, aji těm ranám. Bil mě jedna přes druhó, maso jsem kópila moc tučné, polévka studená a šecko propil v kartách.

(Maryša dramaticky chytá stůl, Turková ho rovná a nechápe.)

TURKOVÁ: Féla nebél špatné muž. Ale to víte, hned to nebélo: stará větev praská, dyž se má ohnúť. A vtedy po svatbě sem mu řekla (zavolá si ho k sobě), esli chceš u mne pod peřinó spávat, s holinama do baráku mi nesmíš! A holit se budeš každé ráno, peníze do hrnečku mi dávat budeš, nikde po hospodách mi cárat nebudeš a každú nedělu spolu do kostela pudem, jináč přísahám, jako je Bóh nade mnou, že se večír ve světnici zamknu a ty budeš na lavici spávat.

MARYŠA: A půllán! Půllán! Jako by na světě neexistovalo nic než půllán. To mě pak otec začal na kolenó prosit, ať od něj uteču a vrátím se k nim. Ale proč to dělal? Proč? Za peníze mě prodal, pro peníze má sód…

LÍZAL: Já bech ani nebel béval takové – ale – stará – ta byla jak lítá saň.

TURKOVÁ: Nikdo povedať nemože, že sme se špatně měli. Féla nakonec i karbanit přestal, aj děti naše na klíně chovával a holiny si až do konce života na zápraží zouval. Moc toho, chlapčisko, nenamluvil, ale keď se na mňa občas usmál a po ruke mě pohladil (Turek plácne Turkovou přes zadek), řekla sem si: lepší vrabec v hrsti nežli holub na střeše.

MARYŠA: Jednó su vdaná a s tím už ani boh nic nezmože. Jim k hanbě s ním zvostanu. Ach, kdyby tak šlo s Franckem utéci. Pré v Brně našel pro nás práci, pro oba. Ale copak jsem mohla? Nešťastná su, ale špatná nebudu.[53]

Pro scénické uchopení tohoto momentu bylo důležité zjistit, jak a zdali vůbec spolu Vávrová a Turková během svých zpovědí mohou nějak interagovat. Předpokládám, že kdybychom měli k dispozici větší prostor, bylo by možné odehrát situaci jako výjevy ze dvou paralelních světů, které se k sobě napřímo neobracejí, komunikují jen skrze publikum. Ale nebyla by škoda přijít o konfrontaci dvou hlavních hrdinek? Každopádně v malé učebně na KATaP se jejich míjení ani dost dobře zrealizovat nedalo.

Abychom herečkám i divákům dali jasnější vodítko k interpretaci jejich vzájemného vztahu, použili jsme při budování mizanscény jednu z mála rekvizit, pro kterou jsme našli variabilní využití – černou stolovou desku z dřevotřísky a jednu kovovou podpěru pod ni. Každá dívka dopraví na scénu jednu část stolu, ovšem používá ji jako jiný zástupný předmět. Bára Purmová v roli Maryši přináší desku stolu na zádech v gestu odkazujícím na Kristovo nesení kříže na Golgotu. V zadním plánu ji přitom teatrálně litují hospodská Zuzany Pitterové a Lízalka Dory Tiché: *„Chudera! Ta vypadá! Onehdá jsem ju viděla v kostele, ale v duchu tak jsem nad ňó udělala. Až jsem se jí lekla. Taková suchá, jakási dlóhá – a včil taky taková smutná chodí a enem ty oči jako by se do řeči chtěly dát. – Ta má myslím život!“*[54]. Z druhé strany se do středu jeviště přišourá Bára Šupová, která se opírá o podpěru jako o chodítko pro seniory. V tu chvíli nás na napínavé setkání výslovně upozorní i literární vědma Tereza: *„Nám tady teď dochází k unikátní situaci. Fiktivní literární postava se nám tu potkává se svým reálným předobrazem.“*[55]

Obě Báry ruší svou hru s předmětem, čistě technicky sestavují vratký stůl s jedinou podpěrou uprostřed a zasedají k němu s výrazem velkého napětí. Přitom nemusí nic dohrávat, stačí jen soustředěně pozorovat kývající se desku stolu, a pokud se převáží na jednu stranu, tak ji zachytit a vrátit opatrně na střed. Zatímco Marie Turková se snaží nastolit klid a stabilitu (je smířená, pragmatická, má za sebou dost zkušeností a životních kompromisů), Maryša je v zajetí dramatického vnitřního konfliktu. Sváří se v ní ideál lásky se svazující společenskou konvencí.

Bára Purmová si k expresivnímu výrazu pomáhala pevným tisknutím desky stolu a vzpíráním se či klesáním k němu. Měla obtížný úkol – udržet svůj projev ve věcné a vážné rovině, a přitom si dovolit patos. Jelikož

patří k těm studentům, kteří dispozice i nemalé zkušenosti s dramatickým projevem mají, zdálo se nám, že je to pro ni adekvátní výzva. Během procesu zkoušení se ukázalo, že jí ambice „dobře to zahrát“ velmi svazuje ruce. Že je pro ni těžké vyjít ze sebe naplno hlasem a gestem, aniž by si ještě před dokončením výstupu nehodnotila a nezpochybňovala svůj výkon. Že se snaží zachytit postavu zvnějšku, skrze představu, jak vypadá a jak se chová – ale že příliš nedůvěřuje tomu, že se může zrodit přímo z řečového nebo fyzického jednání v situaci.

Měla v hře ostatně ještě jedno velmi podobné místo – v úvodu scény, kde ji Strouhalka přemlouvá ke sňatku s Vávrou. V originálním textu stojí Maryša u koše s prádlem, a když Strouhalka nuceně zívne a řekne *„Ba!“*, zareaguje Maryša tím, že *„bije rozčileně prádlem do koše“*.[56] Absenci rekvizit jsme vyřešili tak, že Bára měla opakovat rukama pohyb naznačující výše popsanou činnost, a přitom pronést onu scénickou poznámku v přímé řeči. Nabídli jsme jí, aby si tento moment přímo před diváky prozkoumala a zopakovala několikrát, až ji gradace fyzické akce i slovního projevu přivede k přesnému výrazu. Respektive k výrazu, který ona sama vyhodnotí jako trefený. Mělo tedy jít o otevřené, přiznané hledání velkého gesta. Zatímco na zkouškách se jí několikrát podařilo využít situaci k zaostření a zpřesnění hereckého záměru, při veřejné prezentaci na klauzurách vyšla tato situace mechanicky, bez zjevného důvodu, bez zpětné reakce na sebe samu.

Paralelní monology Vávrové a Turkové rázně ukončí Tereza, která se slovy *„Dobře, dobře, to byla realita, ale co naše dramatická hrdinka?“*[57] pošle Marii do portálu a ke stolu naproti Maryše posadí Vávru (Oskara Bábka). Přichází také Francek (František Čejka), kterého Maryša usadí na své místo, a sama pak stojí za stolem a rukama vyvažuje desku (a přeneseně i napjatou situaci mezi Vávrou a Franckem, kteří teď sedí naproti sobě).

V závěru dramatu pak v brechtovském stylu gradují epizující a zcizující prvky: Maryša odvypráví nejdůležitější dramatické peripetie (především to, že Vávra na Francka dvakrát vystřelil, ale minul), které ji přivedly až k myšlence svého muže otrávit. V tu chvíli se slova opět ujme Tereza, pošle Francka pryč ze scény a vítězoslavně oznamuje: *„Všechno je připraveno k závěrečnému řešení. Maryša se dostala mezi mlýnské kameny, které ji ze všech stran drtí. Ani jedno z možných východisek nemůže a nechce přijmout.“*[58] Načež strčí Maryše do rukou hrnek na kafe a posadí ji naproti Vávrovi. Ti dva si vymění závěrečné repliky a také hrnek, který po nakloněné desce stolu pomalu sjíždí až k Vávrovi. Ten ho v poslední chvíli zachytí a na výzvu Maryši: *„Cos nedopil? Pi!“* vypije do dna. Vybudované napětí a tragické vyznění situace okamžitě shodí nadšená Tereza, která popožene příběh dál a následující replikou nás vrátí zpět na začátek, do výchozí situace, tedy do hospody v Těšanech: *„Vrcholné dílo českého realistického dramatu mělo svou brněnskou premiéru 27. října 1894, což si mnozí těšanští nenechali ujít.“*[59]

Naše hra vrcholí hádkou těch, kteří viděli brněnskou premiéru Mrštíkovic dramatu, poznali na jevišti sami sebe nebo své sousedy a jsou rozhořčeni tím, jak bratři dramatici zfalšovali realitu. Do hospody nakonec vejde i sám Alois Mrštík, kterého musí Tereza před Těšanskými bránit vlastním tělem. Původně jsme si mysleli, že tuto mizanscénu postavíme na základě částečně fixované improvizace. Ale během zkoušení se opakovaně ukázalo, že improvizovat v nářečí je tak limitující, že to téměř vylučuje spontánní a bezprostřední komunikaci. Proto jsme využili Terezin starší scénář k tomuto obrazu, který jsme průběžně aktualizovali a upravovali podle toho, jak se měnila finální podoba celého tvaru. Závěrečné repliky se pokouší vystihnout dvojsečný vztah mezi krásným uměním a banální realitou:

TEREZA: Copak vy jste to nepochopili? Alois vám dal příležitost povýšit ten váš obyčejný život na univerzální lidský příběh! Udělat z něj výpověď! Aby to něco sdělovalo, aby to mělo hloubku! Aby to nebylo jen to vaše ze dne na den…
TURKOVÁ: Ale my žijeme dobře, ne? Děti máme čisté…
TUREK: A koně taky, žádné kočke škaredé…
ŠÍMA: A já si vzal Štefku Vomastovou. A máme statek. A dvě kravky a dva koně a čtyři děti.
TURKOVÁ: Copak to nestačí?[60]

Tak to nebélo se zatím veřejně hrálo jen jednou, v květnu 2016 v učebně KATaP v rámci klauzur. Studentům se podařilo udržet kompaktní tvar, odvyprávět

příběh od začátku do konce a sdělit mnoho podstatných dějových i vztahových nuancí. Čitelné byly vztahy mezi všemi postavami, motivace k jednání nebo nejednání, výborně vyšla závěrečná hospodská hádka. Teprve před nezasvěceným publikem se vyjevilo, která místa by součástí celku být nemusela anebo by potřebovala ztvárnit jinak, organičtěji a s větší lehkostí. Dle mého soudu zejména onen hlavní rámec, jehož nositelem je Terezina postava, ale i některé momenty při lámání Maryši nebo při setkání Vávrové s Turkovou.

Z hereckých výkonů stojí za vyzdvižení Zuzana Pitterová, která odvedla na malé ploše (role babičky) velký kus poctivé práce jdoucí do hloubky. Dostatek zkoušení a přemýšlení o postavě stařenky a její pozici v Lízalově rodině umožnil Zuzce zkoncentrovat do několika málo replik bohaté sdělení. Projevila cit pro přesný timing v živé situaci i trpělivost při práci se zpětnou vazbou od publika. Ocenila jsem, jak se bezvýhradně oddala jemnému, pomalému a rozvážnému jednání, tedy úplnému protipólu její běžně veřejně exponované polohy.

Oskar Bábek se s očividným potěšením zabydlel v postavě Vávry a dařilo se mu průběžně jednat po celou dobu hry. Jeho stoický až flegmatický postoj by ale ve scéně smlouvání o Maryšu potřeboval větší vnitřní napětí, aby bylo zřejmé, jak moc mu záleží na tom, aby souboj s Lízalem vyhrál – a ještě víc na tom, aby to na něm nebylo poznat.

Velký pokrok během zkoušení zaznamenal František Čejka v roli Francka. Myslím, že mu hodně pomohly výrazné fyzické akce, do kterých jeho postava často vstupuje a které na klauzurách vyšly přesně a přirozeně (včetně pádu na zem poté, co do něj Oskar zprudka strčí). Pokud nechal svého Francka vyrůstat právě z těchto situačních momentů a konkrétních akcí, byl jeho projev přirozený, sdělný a s adekvátním herním napětím.

O výkonu Báry Purmové už jsem se podrobněji zmiňovala výše, navzdory některým nepřesně trefeným momentům byl obdivuhodný.

Totéž lze říci i o Lízalce v podání Dory Tiché – viděli jsme ji ve zcela netypické poloze, jako tvrdou, nesmlouvavou a manipulativní, a zdá se mi, že její potěšení z možnosti pohrát si s tímto výrazovým rejstříkem se spontánně přenášelo i na diváky.

Slávek Keprt poctivě hledal, jak svůj autentický osobitý výraz propůjčit jiné postavě a jak ho skloubit se stylizovaným řečovým projevem. Tam, kde se osmělil k intenzivnějšímu výrazu, vznikaly velmi zajímavé výrazové a interpretační možnosti.

Tereza Vohryzková překvapila nás všechny – a dost možná i sebe samu – velmi emotivním, výrazným a místy sugestivním projevem, kterého se na žadné zkoušce před klauzurami neodvážila. Nebyla schopna vědoměji pracovat s reakcemi publika ani s polohou, která jí spontánně vznikla, ale přesto se její postava projevila jako velmi funkční a stmelující prvek.

Bára Šupová si díky svým předchozím hereckým a performačním zkušenostem mohla dovolit být před diváky plně soustředěná nejen na sebe, ale i na své partnery, probíhající situaci a místo, které zaujímá v rámci celku.

Soudě z vlastní zkušenosti i z intenzivní komunikace, kterou na toto téma s Janem Hančilem vedeme už od počátku naší spolupráce, jsou pro nás semináře herecké tvorby v autorském tvaru stejně tak napínavým dobrodružstvím s předem nejistým výsledkem jako pro participanty samotné. Hlavní zdroj onoho napětí a dotazování vidím v křehké rovnováze mezi pedagogickou a režijně-dramaturgickou rolí, kterou tu zastáváme a do které zároveň během tvůrčího procesu často vstupují (a rozhodně by vstupovat měli) sami studenti.

Při práci na autorském tvaru (či přesněji řečeno na kolektivní autorské výpovědi) navádíme studenty na konkrétně cílené herectví.[61] Pokoušíme se ukázat, že při interpretaci autorského sdělení se pozice mluvčího může volně proměňovat podle potřeby, podle povahy sdělení a jeho adresáta. Nejde nám o klasické převtělení do jedné určité postavy, ale o hru se vstupováním do rolí a vystupováním z nich, o oscilaci mezi prožíváním a reflexí – tedy sledujeme některé principy, které známe z dialogického jednání s vnitřním partnerem. Přestože jsou studenti druhých a vyšších ročníků (kteří navštěvují náš herecký seminář) s disciplínou dialogického jednání obeznámeni celkem důvěrně, bývá pro ně obtížně představitelné, jak s obdobným druhem svobody a zodpovědnosti zacházet v rámci dramatického tvaru. Očekávají, že se budou učit, jak zahrát někoho jiného. My jim ale

nabízíme, aby se nejprve setkali na place sami se sebou, se svým jevištním alter egem, se svou naplno uvědomovanou, výraznou a sdělnou existencí. Aby zažili, že tento necivilní způsob projevu zvýrazňuje některé rysy jejich osobnosti a činí z ní (do určité míry a v určitých situacích) obecně rozpoznatelný typ. Tato napínavá oscilace mezi soukromým a veřejným, jedinečným a typickým, osobním a společným se tedy zdaleka neodehrává jen na rovině textové (obsah), ale velmi výrazně i na rovině interpretační (forma).

Vrátíme-li se k často pokládané otázce studentů: „Jsem tu teď za sebe, nebo za nějakou postavu?“, tak nejpřesnější odpověď by asi mohla znít: Za toho, kdo je zrovna hotov jednat, kdo má co říct, kdo se potřebuje vyjádřit, jehož pohled a postoj chce autor zveřejnit, jehož přítomnost si vyžaduje sdělovaný tvar. Ano, snažím se do té šalamounské odpovědi vměstnat tolik vniřní logiky, formálních zákonitostí i individuální svobody, kolik jen může autorská divadelní výpověď obsahovat.

Ona otázka po konkretizaci mé vlastní role v rámci celku přitom častěji trápí studenty, kteří mají herecké ambice či vlohy a umí si představit, že by na jevišti ztvárnili i zcela odlišnou postavu než sami sebe. Studenti, kteří naopak jinak než sami za sebe vystupovat nedokáží, mají možná méně starostí o svou jevištní identitu. Na druhou stranu ale mívají problém být natolik výrazní a sdělní, aby se z civilní existence vědomě přepnuli na tu jevištní. Takový boj jsme mohli po celý semestr sledovat například při zkoušení Slávka Keprta, který překonával rozpaky, stud a pocity nepatřičnosti z výrazného projevu. Bylo pro něj velmi výhodné, když se v zimním semestru ocitl v partnerské dvojici s Barborou Šupovou, která má na jevišti obdivuhodnou schopnost napojit se na partnera a být s ním „při věci a v situaci“. Šlo o šťastnou kombinaci dvou zcela odlišných temperamentů, které si ve společných scénách velmi pomáhaly. Bára strhávala Slávka k větší intenzitě a expresivitě projevu, on ji naopak svou civilností nedovoloval uchýlit se k nějaké šarži. Byl to jeden z oněch podařených případů, jak ve skupinové práci zúročit individuální dispozice každého studenta.

Poznámky

1 „Jednání je to, co herci hrají a postavy dělají, aby dosáhly svých CÍLŮ. Jednání dává divadlu život. Divadlo je uměním jednání. Jednání má povahu taktické činnosti.“ (Glossary, heslo Action, přeložil JH)
2 To je ovšem velice výhodné, protože to aktivizuje divácký zájem, zvědavost (kdo je ta, která mluví), představivost a spoluúčast. Chór v antické tragédii byl přece zejména prostředkem, jak zástupně na scéně zpřítomnit obec.
3 Hans-Thies Lehmann: *Postdramatic Theatre,* Routledge, 2006
4 Tyto texty „prvního výběru“ tvořily poklad pro práci v zimním semestru.
5 Stephen Fay: *Power Play.* The life and times of Peter Hall, Hodder and Stoughton, 1995, s. 45–62.
6 První uvedení 9. 1. 2012. Na projektu spolupracovali Jan Večeřa, Marie Minářová, Šárka Vaculíková, Zuzana Macáková a Petr Besta. Po premiéře na klausurách a následném dopracování jej studenti opakovaně uváděli: na festivalech Nablízko, Zlomvaz 2012 a v Kavárně Potrvá.
7 První uvedení 14. 1. 2013. Na projektu spolupracovali studenti Jan Večeřa, Marie Minářová, Barbora Šimková, Petr Besta a Pavel Zajíček.
8 Fink, E.: *Oáza štěstí,* Mladá fronta, 1992, s. 26
9 První uvedení 27. 5. 2013. Na projektu spolupracovali: Oskar Bábek, Petr Besta, Anna Drábková, Michaela Raisová, Jan Večeřa a Pavel Zajíček.
10 Vycházel jsem přitom zejména z knihy Stephena A. Blacka: *Eugene O'Neill: Beyond Mourning and Tragedy*, Yale University Press, 1999.
11 Na projektu spolupracovali: Hana Malaníková, Taťána Allen Janatová, Oskar Bábek, Anna Drábková, Marie Minářová, Petra Pellarová, Jan Skovajsa, Barbora Šimková, Dora Tichá, Michaela Tůmová, Jan Večeřa a Pavel Zajíček.
12 Na projektu spolupracovali: Taťána Allen Janatová, Oskar Bábek, Anna Drábková, Dora Tichá, Michaela Tůmová a Barbora Vacková.
13 Možná až příliš různorodé – jak se v průběhu práce a v závěrečném vyhodnocení ukázalo...
14 Silent acting, Michele Saint Denis, in *Theatre: The Rediscovery of Style*, Jane Baldwin, ed., s. 156–189, Routledge, 2009.
15 Tento typ cvičení jsme s úspěchem využili i v jiných projektech (např. úvodní pasáže projektu *Boj*).
16 Fo, Dario: *Tricks of the Trade,* Routledge, 1991.
17 Na projektu spolupracovali: Hana Malaníková (supervize), Petr Besta, Marie Minářová, Michaela Raisová, Jan Večeřa a Pavel Zajíček.
18 Byla zde vysledovatelná tematická i stylová návaznost na projekt *Boj*, a to i vzhledem k podobnému obsazení.
19 Na projektu spolupracovali: Tereza Causidisová, Anna Dosoudilová, Maryana Kozak, Tereza Koláčková, Zuzana Pitterová, Martin Třešňák a Jan Skovajsa. Na vedení hodiny spolupracovala Hana Malaníková.
20 Datováno k srpnu 2015.
21 Erik H. Erikson spolu s Joan M. Erikson: *The Life Cycle Completed,* New York, 1998.
22 „Slovo nezačíná jako slovo – jde o výsledný produkt, který začíná jako impuls stimulovaný postojem a chováním, jež diktuje potřebu výrazu.“ Peter Brook, Empty Space.
23 Na projektu spolupracovali studenti Petr Besta, Marie Minářová, Barbora Šimková, Šárka Vaculíková a Jan Večeřa.
24 Alschitz, J.: *40 Questions on One Role,* Ars incognita, Berlin, 2005.
25 Stanislavskij in Benedetti, J., Stanislavski: *A Biography,* s. 212, Routledge, 1988.
26 Jistě, dalo by se diskutovat o tom, do jaké míry byla služebná vnímána jako „nábytek“ a do jaké míry šlo o skutečně třetí osobu, z logiky textu a situace se ale spíše zdá, že postava služebné zapalující svíčky má na jednání protagonistů vliv, že vedení replik vykazuje známky chování „na veřejnosti“, nikoli v soukromí.
27 Ve smyslu Jaroslava Vostrého. Vostrý, J.: *O hercích a herectví,* AMU, 2014.
28 Na projektu spolupracovali: Oskar Bábek, Tereza Causidisová, Anna Dosoudilová, Maryana Kozak, Tereza Koláčková, Zuzana Pitterová a Martin Třešňák, na vedení hodiny a přípravě scénáře spolupracovala Hana Malaníková.
29 L. N. Tolstoj: Vojna a mír, Burgtheater Wien, Režie: Matthias Hartmann, 5.–6. 11. 2011, PDFNJ, Barrandovská studia.
30 Ivan Vyskočil se k tomuto tématu vyjadřuje soustavně, například Vyskočil I., *K herecké propedeutice* in Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi, AMU Praha, 2011, s. 100, jeho koncepce herecké výchovy je patrně nejúplněji zachycena v článcích a rozhovorech shrnutých v příležitostném tisku časopisu Svět a divadlo, http://www.svetadivadlo.cz/archiv/content_cz/ivan_vyskocoeil_v_sadu.pdf
31 Skupinu tvořili Alina Mirakjan Aubrechtová, Oskar Bábek, František Čejka, Boleslav Keprt, Bára Purmová, Barbora Šupová, Dorota Tichá, Tereza Vohryzková a Zuzana Pitterová, která se přidala až v letním semestru do projektu *Tak to nebélo*.
32 Jak už zmiňuje Jan Hančil v předchozím příspěvku, jedná se o kolaborativní způsob tvorby postavený na principech **sdíleného divadla** (devising theatre). Studenti by v této fázi práce měli pracovat co nejsamostatněji a pokusit se nalézt shodu na tématu a možných inspiračních zdrojích bez direktivních zásahů zvenku.
33 Je patrné, že ta původní, námi pedagogy iniciovaná témata zůstala ve hře a dále ovlivňovala směřování skupiny.
34 Nejde nám o to, aby vzniklo literárně promyšlené dílo. Postačí, když se studentům podaří načrtnout skicu určité situace, nálady nebo figury, u které pak hledáme její jevištní předpoklady. Postupně se vyjevuje, který styl psaní je pro eventuální scénické využití psaného textu vhodnější a který méně. Důsledně se snažíme, aby tímto „testem v prostoru“ prošel každý materiál, který vznikne. Při následném strukturování výsledného tvaru se ale z pochopitelných důvodů mnoho textů ocitne mimo hru. Nejčastěji proto, že jejich scénický potenciál je slabý nebo se už tematicky příliš vzdálily od ústředního námětu.
35 Úryvek z reflexe Oskara Bábka. Zdroj: archiv autorky.
36 Text Dory Tiché. Zdroj: archiv autorky.

37 Úryvek z finální verze scénáře *Pepina*. Zdroj: archiv autorky.
38 Text Františka Čejky. Zdroj: archiv autorky. Srovnej s finální verzí: *Vždycky, když jsem se na ni podíval, tak se mi začala rozpadat na jednotlivá pole… šlo o to ji usoustavnit. Složit. Dát dohromady. Chápete? Znovu dokonalý celek. Ona byla dokonalá! Ale byla přístupná jen někomu. Jen někomu se poddala… Mně jo. Byla to symfonie! … Učil jsem se na ní maximálnímu soustředění. Jednoduché opakované pohyby. Jen já a ona. Vůle a představa.*
39 Úryvek z reflexe Františka Čejky. Zdroj: archiv autorky.
40 Tamtéž.
41 Text Báry Purmové. Zdroj: archiv autorky.
42 Úryvek z finální verze scénáře *Pepina*. Zdroj: archiv autorky.
43 Tamtéž.
44 Při stavbě této scény bylo velmi důležité, aby ostatní dokázali vytvořit autentický a fyzický pocit nátlaku na Slávka, který potřeboval ke své reakci adekvátně intenzivní impuls. Nedokázal si ho zatím vytvořit sám v sobě, a tak jsme hledali co nejpřesnější přihrávky od spoluhráčů.
45 Článek je z webu http://bohtrnk.sweb.cz/, který se věnuje pověstem, legendám a vyprávěnkám.
46 Císař, J.: *Základy dramaturgie,* Praha, Akademie múzických umění, 2009. ISBN 978-80-7331-146-9
47 Zdroj: emailová korespondce autorky.
48 Úryvek z finální verze scénáře *Tak to nebélo.* Zdroj: archiv autorky.
49 Úryvek z textu Barbory Šupové. Zdroj: archiv autorky.
50 Úryvek z textu Slávka Keprta. Zdroj: archiv autorky.
51 Klauzurního uvedení Maryši se z rodinných důvodů nakonec nemohla zúčastnit Alina Mirakjan Aubrechtová, která během semestru zkoušela roli hospodské.
52 Úryvek z finální verze scénáře *Tak to nebélo.* Zdroj: archiv autorky.
53 Tamtéž.
54 Tamtéž.
55 Tamtéž.
56 Tamtéž.
57 Tamtéž.
58 Tamtéž.
59 Tamtéž.
60 Tamtéž.
61 Pojem „cíl“ tu chápeme ve shodě s úvahami britského divadelního režiséra a pedagoga Declana Donnellana (viz kniha *Herec a jeho cíl,* Praha, Brkola, 2007) jako něco konkrétního, co existuje vždy mimo herce, co herec sleduje a čemu věnuje pozornost, na co musí reagovat aktivním jednáním vedoucím ke změně stávajícího statu quo. Herec se nemůže proměnit v postavu, může ale vidět to, co vidí ona. „Kým jsem, je to, co vidím.“ (str. 88)

Summary

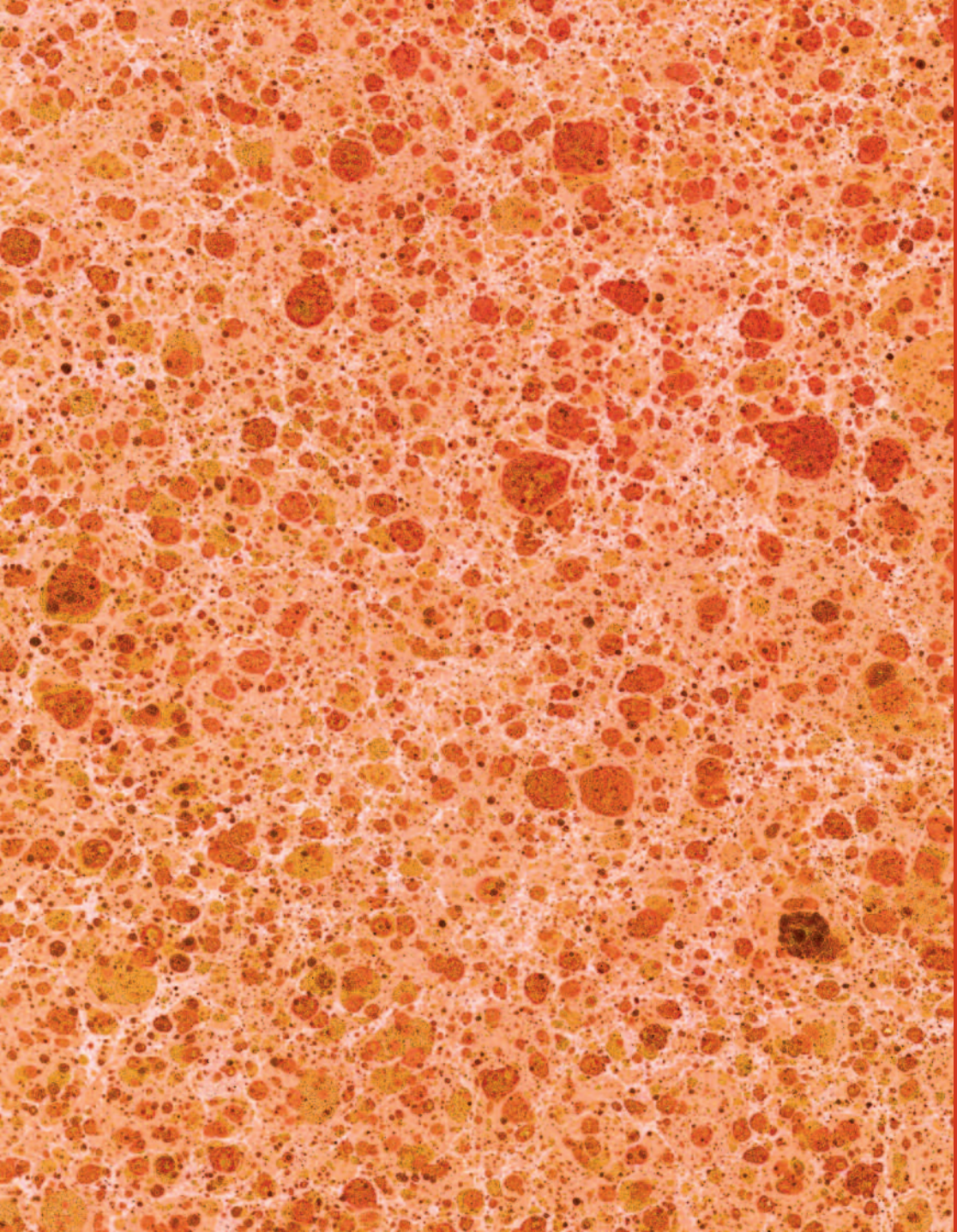
The book consists of three studies covering three stages of developing the framework of the discipline initially called Acting Propaedeutics (herecká propedeutika) and later Acting in devised and collaborative theatre forms (herecká tvorba v autorském tvaru) between the years 2007–2016. It focuses on a specific approach to teaching authorial acting through creating devised team productions at the Department of Authorial Acting (KATaP) at Theatre Faculty of the Academy of Performing Arts in Prague (DAMU). The first study called *(Post)dramatic text as a partner* examines the ways of teaching acting by using post dramatic texts i.e. those by Martin Crimp or using classical texts, i.e. Shakespeare's Sonnets, as springboard to devised forms in the years 2007–2009. Second study – *Between Authorship and Acting* focuses on more recent development of the approach in the years 2010–2015 as a platform for collaborative theatre forms unified by a specific theme, either selected by teacher or agreed-upon in the process of devising. Most recent experience of the process is described in the study *Further Inquiries between Authorship and Acting*.

Pedagogical approach explored in all three studies takes place within the methodological framework of the Department of Authorial Acting and is based on the principles of creative communication and the key discipline of KATaP – dialogical acting with the inner partner. The approach described in two latter studies examines the production and thematic potential of student's own short texts, including improvised situations within the scenic collage on the given or agreed-on general theme. The benefits and difficulties of this approach are discussed as well as its potential for teaching acting and dramaturgy of authorial theatre. This approach is examined on the basis of case studies of two different types of creative projects – a) from students' works to stage collage and b) from drama to stage „short story". The text of both authors show teacher in the situation of co-creator who has to deal with individual talents of students, gender composition of the group of students, their insufficient of excessive numbers, their different experience and determination.

Jan Hančil
& Hana Malaníková

Herecká propedeutika

mezi autorstvím a herectvím

Redakce Michal Čunderle
Grafická úprava a sazba Jan Zich
Brkola, s.r.o.
Praha 2016

ISBN 978-80-88151-04-3
ISBN 978-80-7331-414-9