



STABILITA V POHYBU

METODICKÁ PŘÍRUČKA PRO VÝUKU
ALTERNATIVNÍHO A LOUTKOVÉHO DIVADLA

Jména autorů studijní opory:	MgA. Linda Dušková, Ph.D. doc. MgA. Jiří Havelka, Ph.D. doc. Mgr. Alice Koubová, Ph.D., Ph.D. Mgr. et MgA. Marta Ljubková MgA. Sodja Lotker, Ph.D., Ing. Mgr. Branislav Mazúch
Název fakulty:	DAMU
Název katedry:	Katedra alternativního a loutkového divadla
Studijní obor:	Alternativní a loutkové divadlo

Studijní opora byla zpracována v rámci projektu “Zajištění kvality studia na AMU a posílení reflexe nejnovějších trendů v umělecké praxi”, reg. č. CZ.02.2.69/0.0/0.0/16_015/0002404



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Obsah

1. Úvod do kontextu	3
2. První část	4
2.1. Vývoj a směřování katedry	4
2.2. Společné pojmy a narativ	6
2.3. Studium jako neustálý dialog	12
2.4. Nezbytnost uměleckého výzkumu	15
2.5. Zpětná vazba v umělecké praxi	17
3. Druhá část	25
3.1. Povinnosti pedagoga	25
3.2. Profil absolventa a přijímací zkoušky	29
3.3. Studijní plán a role tutora	31
3.4. Klauzurní prezentace a hodnocení	33
3.5. Státní závěrečné zkoušky	35
3.6. Výzkumné pracoviště KALD	36
3.7. Příležitosti pro pedagogy	37
4. Doporučená literatura a zdroje	38



1. Úvod do kontextu

Tato publikace vznikla jako doprovodný dokument k novému magisterskému programu Alternativní a loutkové divadlo, na Katedře alternativního a loutkového divadla na DAMU. Její snahou je pojmenovat základní úskalí současné výuky divadelní tvorby na vysoké škole, a zejména potom tendence objevující se na této katedře – tedy ve výuce alternativního a experimentálního přístupu k divadlu. Primárně je proto cílena na zaměstnance této katedry, ale inspiraci v ní mohou najít i pedagogové z jiných kateder nebo jiných uměleckých škol.

Nový magisterský studijní program nahrazuje dosavadní čtyři obory (režie, dramaturgie, scénografie, herectví) a organicky je integruje do jednoho programu, který má posílit tendenci vytvářet společné týmy a napomáhat i výraznější vyhraněnosti jednotlivých budoucích tvůrců jakožto komplexních autorských osobností. Zatímco bakalářský stupeň má za cíl poskytnout komplexní řemeslnou výbavu v jednotlivých oborech a je třeba ho chápat jako plně dostačující pro vstup do navazující divadelní praxe, magisterské studium je vědomou volbou studenta pokračovat ve studiu se záměrem rozvíjet vlastní umělecký výzkum.

První část příručky je určena současným i nastupujícím pedagogům KALD a nabízí vhled do filosofie katedry. Napříč pěti kapitolami jsme zpracovali témata zvolená na základě zkušeností současných pedagogů: důraz na proces a neustálý pohyb v divadelní tvorbě, zodpovědnost a samostatný přístup studentů, flexibilitu a postavení pedagoga v nehierarchickém uspořádání výuky, hodnocení a zpětnou vazbu na umělecké škole, tendence praktického uměleckého výzkumu, a další. V této části najdete, kromě analýzy zkušeností jednotlivých pedagogů, také konkrétní přístupy nebo postupy, jimiž se lze inspirovat.

Druhá část, jež je určena především nastupujícím pedagogům, se zaměřuje spíše na otázky praktického fungování výuky na magisterském stupni studia: administrativu a povinnosti pedagoga, základní strukturu výuky a hodnocení, příležitosti pro pedagogy, a další.

Na závěr uvádíme doplňující literaturu a další zdroje k tématu.

2. První část

2.1. Vývoj a směřování katedry (Jiří Havelka)

Katedra alternativního a loutkového divadla vznikla jako instituce povyšující tradiční českou loutkářskou školu na akademickou úroveň. Progresivní experimenty z 60. let, které zrovnoprávnily postavení loutky a loutkovodiče v jevištní hierarchii, otevřely obrovský prostor pro hledání a vytváření zcela nových interakcí jevištních složek. Herecký komponent se rovnocennou přítomností s objektem dekonstruoval na jednotlivé aspekty (výtvarný, pohybový, akustický atd.) a kladením důrazu na tyto polohy v nových sémantických vazbách začaly vznikat divadelní linie, kterým dnes souhrnně říkáme alternativní.

autorský přístup

Katedra tak přirozeně rozšířila svůj zájem o rozvoj pohybového, objektového nebo hudebního divadla, obecněji můžeme mluvit o neinterpretacním nebo autorském proudu. V jádru tohoto označení však neleží snaha vymezit se vůči tradiční evropské činohře, ale především zdůraznit onen experimentální základ, který zůstal katedře vlastní. Skrze poznávání divadelní historie, skrze teoretické zkoumání umělecké avantgardy první i druhé poloviny 20. století, ale také skrze permanentní reflexi současných postdramatických tendencí jsou studenti vedeni k objevení vlastního, osobitého divadelního jazyka, který nestojí primárně na tradiční mimezi, případně na kódování znakové soustavy, ale rozšiřuje interakci s divákem na komplexní, celotělesnou komunikaci. Dobrý zastřešující pojem pro aktivity probíhající na této katedře stále hledáme a o jeho významech se vedou dlouhodobé diskuse, které považujeme za důležitější než pojem samotný. Je těžké zvolit jeden z již existujících termínů, protože buď je příliš úzký nebo podléhá různým interpretacím. Nějaké označení ale přesto potřebujeme, a proto používáme Lehmanův pojem postdramatického divadla¹, který se nám zdá pro popis aktivit KALD nejbližší a který se také užíváním ustálil. Pod tímto pojmem my sami především chápeme divadlo v těchto formách: 1) veškeré divadelní tendence, které primárně nepracují s dramatickým textem a hledají jiné komunikační kanály než čistě interpretační; 2) vědomé navazování na americkou avantgardu 50. let s její snahou nalézt pro divadlo nový jazyk pracující s jiným než znakovým či reprezentačním vnímáním; 3) chápání divadla jako

¹ LEHMANN, Hans-Thies: *Postdramatické divadlo*. Bratislava: Divadelný ústav, 2007. 365 s.

tělesného, nikoli literárního fenoménu. Tyto formy klademe vedle sebe jako různé možnosti divadelní tvorby, nikoli jako varianty téhož.

__prostupnost oborů

Jednotlivé dělení na divadelní profese katedra překonala už dávno, i na bakalářském stupni se nyní studuje herectví, režie, dramaturgie a scénografie v organicky funkčním provázání. Metodou permanentní procesualnosti, důrazem na zkušební proces, kde je klíčovým prvkem hra, náhoda a nedokončenost, a zároveň trénováním řemeslných disciplín, dochází ke zcela svobodnému překračování hranic existujících oborů. Existují studenti herectví s vysoce vyvinutým smyslem pro strukturu, stejně jako studenti režie s výrazně performerským talentem. Existují studenti scénografie s vizí komplexního díla a studenti dramaturgie s nutkáním prožít si jevištní zkušenost. Spontánní, přirozené, demokratické a integrační procesy, které organicky spojují dříve tak úzkostlivě oddělované disciplíny (režie, dramaturgie, scénografie, herectví, light design atp.), jsou nyní čímsi samozřejmým, ale vymáhají i přímou změnu pedagogického přístupu, který tento obrat směrem ke kolektivitě, narušení tradiční hierarchie či většímu mediálnímu rozptylu tvůrců nejen reflektuje, ale též rozvíjí. Toto tendování k větší míře prostupnosti konkrétních oborů, ale i extenze tvůrců do dalších oblastí (instalace, intervence, performance, scénický koncert, rozhlasová kompozice atd.), se ukazuje jako nadmíru živé a nabízí i nové cesty k artikulaci divadelního jazyka, nové podoby spolupráce.

__hledání metody

V hlubším chápání vývoje alternativního divadla ovšem nevystačíme s pouhým rozmlžováním hranic oboru nebo profesním propojováním – katedra je místem, kde vzniká zcela nový způsob myšlení o divadle, studenti i pedagogové chápou výuku jako laboratoř nových možností. Naši metodou je neexistence jedné správné metody, respektive její tekuté hledání, nalézání, formulování a ztracení v permanentním dialogu mezi tradicí a současností, mezi teorií a praxí, mezi pedagogy a studenty. Dialog chápeme jako „nehmotné zhmotnění“ základního divadelního principu. Jako cíl v procesu, jako proces v cíli.

__divák jako spoluvůrce

Skutečná divadelní syntéza, k níž směřujeme, musí být organická a přirozená, ne mechanická, k čemuž často vede čisté utilitární propojování složek. Výše popsaná vzájemná prostupnost složek jevištní syntézy stejně jako profesních hranic je samozřejmě úzce provázaná

s kolektivním, nehierarchizovaným způsobem práce. Rozdíl oproti například druhé divadelní reformě je ovšem v tom, nakolik se v posledních letech stal divák nedílnou a neoddiskutovatelnou součástí nejen probíhajícího divadelního zážitku, ale vlastně samotného tvůrčího týmu, jakkoli absurdně to zní. Divák je ten, kdo přináší do aktu přítomného zrodu divadelního díla nezáměrnost reality, mimodivadelní skutečnosti, a právě na něj je delegována podstatná část kreativního úsilí.

Všechny nové formy participačních divadelních událostí, performačních akcí ve veřejném prostoru nebo interaktivních instalací na nedivadelních místech (včetně všech imerzivních, dokumentárních či site-specific tendencí) směřují k tomu, aby se divák stal nejen přítomným spolutvůrcem, ale také spoludramaturgem a spolurežisérem svého vlastního zážitku. Nejde přitom jen o míru participace či interakce, stěžejní na tomto faktu je ochota diváka převzít spoluzodpovědnost za svůj zážitek. Je to vědomý akt spolutvorby. Přiznáním si této osobní moci se subjektivní vnímání uměleckého zážitku stává aktem nabyté občanské angažovanosti.

etický kontext tvorby

A zde se dostáváme k nutnosti zabývat se v magisterském studiu nejen divadlem jako řemeslem a cestou k sebevyjádření, ale především jako nástrojem poznání, kde se kontext studia posouvá od estetického k etickému. Tento přístup nevnímáme jako zaručenou cestu k progresivnímu a originálnímu jevištnímu tvaru, nýbrž *conditio sine qua non*, tedy jako princip tvorby uplatnitelný i ve velmi tradičním divadelním uspořádání kamenného divadla. Nezáleží na formě, budově ani žánru. Záleží jen a pouze na živosti komunikačního aktu.

2.2. Společné pojmy a narativ (kolektiv)

Jedním z charakteristických rysů a zároveň předností pedagogického kolektivu je názorová a umělecká rozmanitost, která se samozřejmě pojí i s různorodostí a početností přístupů ve výuce. Společnou oblast sdílených hodnot jsme se rozhodli vymezit pomocí několika klíčových termínů, které pojmenovávají pro katedru nezbytná témata týkající se jak tvorby (přípravy, procesu i momentu zveřejnění), tak výuky. Jejich výběr a definice odrážejí a mapují způsob myšlení, a vytvářejí tak někde v prostoru mezi nimi společný narativ katedry. Tyto termíny vycházejí z divadelní a pedagogické praxe a přímo se nevztahují k pojmům z oblasti teorie divadla.

Stav nevím, bod nula

Základní nastavení mysli pro zkušební proces. Divadelní zkouška nikoli jako budování celku, nýbrž opakující se moment vznikajících a zanikajících impulzů. „Stav nevím, bod nula“ je stav, kdy se něco může „udít“ bez toho, že „já“ k tomu směřuji. Neformuji hmotu, nechávám se vést. Nejde však pouze o zachycení bezbřehé náhody či vytvoření podmínek pro vznik zcela nezáměrného. Bod nula neznámá, že za mnou nic není, že jsem tabula rasa. Naopak. Všechny mé vědomosti, formulované záměry, extrahovaná témata a připravená cvičení se stávají databází možných impulzů, vytyčují hřiště, vzdávají se však vědomého a metodického plnění. Bod nula znamená absolutní svobodu vývoje v nekončící řadě zrodů a zániků. Stav nevím je pak stavem vysoké vnitřní bdělosti bez znalosti budoucího výsledku, dokonce bez znalosti i jeho přibližné podoby. Jdu, rozhodl jsem se jít, stojím si za tím, mé kroky pevné, nevím však, kam dojdou. „Stav nevím, bod nula“ je důvěrou v sebe a druhé.

Náhoda

Náhoda je důležitou součástí inscenační i obecně umělecké tvorby a jejího procesu. Výchozí materiál nebo téma mají své vlastnosti a vlastní vůli, které se často neočekávaně projeví a umělci s nimi musejí být v dialogu. Již od doby hnutí Dada je náhoda vědomě používána jako nezbytná součást performativních událostí (divadelního aktu v širším smyslu slova). V té době představovala především nástroj, jak se dostat za kauzální myšlení, za vnímání světa skrze příběhy, za logiku a jazyk každodenního života. Pro současnou inscenační praxi je náhoda nástroj přinášející hravost a překvapení a upevňující smysl bezprostřednosti performativní události, jako je tomu například při částečně improvizovaných, „otevřených“ inscenacích (divadelních představení). Náhoda v tomto případě představuje určitou rezistenci reality, jejím prostřednictvím se realita ukazuje. A tato rezistence je pro umělce cestou, jak s realitou vést dialog a tvořit s ní. Náhoda se může přihodit na základě materiálu, kontextu, prostoru, publika nebo třeba zvukové plochy. Je velkou výzvou pro tvůrčí tým i performery. Odhaluje jejich schopnost bytí v „přítomném okamžiku“, míru jejich dialogu s realitou, jejich připravenost a disponibilitu k tomu být skutečně přítomní. A stejně jako v případě dadaistů, jsou to dveře do neznáma, jež vedou daleko za každodennost a logiku.

Zaujatý odstup

Prostor každé tvořivosti se otevírá skrze údiv. To v sobě zahrnuje jak zaujetí a fascinaci, tak odstup a nejednoznačnost ve vztahu ke světu, který je považován za „normální“ nebo „pravý“.

Tuto schopnost zaujatého odstupu můžeme jako lidé zaujímat nejen vůči světu, způsobům života kolem nás, společenským normám, stereotypům, přírodním zákonům, ale také vůči nám samým. A možná ještě lépe, bez tohoto fascinovaného oddálení, bez dialogu, který není prázdný, tedy vždy je mezi mnou a někým jiným (jinou podobou mě samé) bychom vlastně nebyli ani lidmi: jako lidé jsme herními bytostmi, homo ludens, umíme se od okolí i od sebe samých oddalovat, umíme si představit, „jako by“ svět byl jiný, „jako bychom“ existovali jinak, a právě jen díky tomuto dialogu, zdvojení a nejednoznačnosti jsme schopni sami sobě a světu rozumět (nejen mu podléhat), interpretovat ho (vkládat mu autorské chápání), kritizovat (odmítat a nabízet alternativy) a měnit jeho podobu (mít sílu k transformaci a alternativě). Autorské divadlo tento postoj kultivuje a rozvíjí maximální měrou, stopuje a zkoumá hranice možného, odkrývá, kdy se realita scvrkává do nezábavné jednoznačnosti (kdy se herec křečovitě drží „sám sebe“, kdy jednoznačným zobrazením světa vůbec nic nezobrazíme) a kdy se naopak roztrhává tak, že nás ničím nevyživuje, či někdy až vydírá (prázdný spektakl bez důsledků, instrumentální umění, propůjčení sebe sama účelům, které mi nejsou vlastní). Oblast autorské tvorby je tranzitivním polem hry, ve kterém se kultivuje napětí, které účastníky (autory, diváky, všechny zúčastněné) oslovuje, mluví s nimi, nutí je se zastavit, nebo se už konečně pohnout, přiměje je k emočním, vztahovým, vtěleným i myšlenkovým pohybům a změnám.

Pozornost

Jedním z možných antonym slova pozornost by mohla být rutina. A jedním z možných příbuzných pojmů téhož výrazu by mohl být čas. Čas je veličina, kterou začíná současné divadlo vnímat jinak – jako by se pomalu ustupovalo od přesně omezeného okamžiku společného zážitku (od „usednu a koukám“ po „zatleskám“) – čas – a de facto i pozornost – se prodlužují (osobní dopis divákovi předem, debata po představení atd.). Pozornost je něco, pro co do divadla chodíme a co musíme investovat, chceme-li vstoupit do plnohodnotné komunikace s dílem; jenže pozornost je i něco, co je nezbytně nutným předpokladem dobrého zkušebního času. A tady se dostáváme k výše zmíněné „rutině“. Společně strávený čas na zkoušce má smysl tehdy a je tehdy produktivní, je-li pozorný – a to jak na lidské, tak na profesionální úrovni. Pokud tvůrce žádá, aby mu divák komplexně naslouchal, musí být sám schopen dokonalé pozornosti od první chvíle, kdy začne na projektu pracovat. V mnohem širším chápání můžeme pozornost pojmut jako princip neustálé připravenosti (cokoli se může stát tvůrčím podnětem, jen je třeba naslouchat a vnímat), i to je jistá časová investice.

Jiný čas

Mentalita dnešní doby vytváří realitu roztržitého času. Technologie nám umožňují jednoduše propojovat heterogenní časová období. Vědomí přítomnosti už není strukturováno kalendářem nebo ročními obdobími, ale událostmi neboli eventy. Tam, kde existuje pouze současnost, se historické rozpory rozpouští a vertikální osa (minulost – budoucnost) ustupuje horizontálnímu vědomí (blízkost – vzdálenost). Studium probíhá v reálném čase a situace studia je prožívána pedagogy a studenty společně, současně. Podobně jako ve skladbě Johna Cage 4'33 se ani během studia nestane (téměř) nic „řemeslného“ v tradičním slova smyslu, ale všichni zažijí jenom a pouze – vždy absolutně jedinečný, nereprodukovatelný – čas tohoto shromáždění se všemi úmyslnými i neúmyslnými momenty. Lehmann spolu se Schechnerem označují celou reálnou a inscenovanou situaci divadelního představení jako *performance text*, aby tím zdůraznili ustavičně udávaný impulz přítomnosti, který performance art v užším smyslu motivuje. Do tohoto performačního textu patří časová struktura, aktuálně platná pro divadlo a publikum: pauzy, přerušování, mezihry nebo společné večere herců s publikem uzavírají divadlo do sociálního procesu. Stejně tak workshopy, přestávky, přednášky, scénografické večere pedagogů se studenty strukturují studium divadla do podobně tekutého modelu sociálního procesu. Čas studia je časem iniciace, referováním o svém vlastním procesu, o procesu divadla, o procesu myšlení divadla a jeho prezentaci.

Jevištní upřímnost (autenticita)

Dělení jeviště a hlediště na prostor nepravý (jeviště) a prostor skutečný (hlediště) je velmi zjednodušující, protože i herci jsou přece skuteční lidé. Prostor, kde vše znamená něco jiného (jeviště) a prostor, kde vše je tím, čím je (hlediště), je zase příliš banální a nepřijímá to možnost pravých slz na hercově tváři. Prostor pro tvorbu znaku (jeviště) a pro jeho čtení (hlediště) zase opomíjí celou nesémantickou a primárně tělesnou kvalitu divadla. Spokojme se tedy s prostorem pro hru (jeviště) a prostorem pro její vnímání (hlediště). Avšak který z prostorů je „skutečnější“? V kterém je víc „opravdovosti“? Vždyť stylizace může být cestou k jevištní pravdě a naopak pokus o totální „věrnost realitě“ může končit groteskou. Zcela „dokumentární“ jevištní zpověď herce se může ukázat být vrcholnou blamáží, a naopak monolog z Čechova pronesený s klaunským nosem a zavěšen vzhůru nohama nás může odzbrojit svou „autentičností“. Nejsou kategorie žánrů, stylů či poetik příliš robustní na něco tak křehkého jako je divadelní jazyk? Není nakonec jedinou pevnou plochou, ze které lze odrážet divadelní termíny snažící se zachytit jevištní pravdivost, upřímnost? Jevištní upřímnost pramenící z

procesu poznávání sama sebe? Je-li skutečná lidská přirozenost oním „homo ludens“, tedy hrajícím (si) já, potom naši jedinou možností v honbě po autenticitě zůstává být pravdivý ve hře a neupadat do spektaklu.

Permanentní nedokončenost

O „dokončenosti“ divadelního díla nelze vůbec uvažovat, a to z několika hledisek. Zaprvé, jakkoli nazkoušené a fixované, pokaždé se realizuje znova, není to uzavřená, reprodukovatelná konzerva, ale vždy otevřený, nedokončený tvar. Kdykoli do něj můžeme vstoupit záměrně (a něco změnit, inscenace se posune), mění se ale i nezáměrně, častým nebo právě řídkým reprízováním, ovlivňuje ho prostředí, okolnosti atd. Dílo není dokončeno, dokud nemá svého recipienta, toho, kdo může uzavřít jeho smysl, ale ani tehdy nejde o skutečné „dokončení“, protože i divácká recepce se vyvíjí v čase a v závislosti na řadě vnějších i vnitřních faktorů („přemýšlel jsem o tom ještě druhý den a rozleželo se mi to“). Nedokončenost nemá znamenat alibistickou nezodpovědnost za výsledek, ale vědomí trvalé změny, jíž dílo na všech úrovních prochází.

(Don't) Know-how

Nic není předem dané, žádná metoda, žádná pravidla, žádné nástroje nebo postupy. Nic není garantované, obzvláště žádné řemeslo ve smyslu vymezeného rozsahu znalostí a dovedností aplikovatelných v různých situacích, podmínkách nebo souvislostech. Téma tvaruje formu a současně forma tvaruje téma v průběhu tvůrčího procesu, kde tvůrčím procesem nazýváme také samotný proces studia. Výchozím bodem výuky je vzájemný respekt, prostupnost postupů a proměnlivost metod. Každý umělec používá svoje vlastní osvědčené postupy, ovšem umělec v roli pedagoga se musí umět svých zaběhnutých postupů vzdát. Obecně platí, že know-how je zárukou rychlého vyřešení problému. Pokud pedagog postaví přímo před studenta své zkušenosti, poznatky a znalosti, ušetří se čas, ale student nikdy nedospěje k vlastní cestě, nenajde vlastní metodu, nebude si vědom vlastních postupů. Jak pedagog, tak i student si musí klást otázky typu: 1) Jak své dovednosti zdokonalovat a současně neustále nabourávat, aby se nestaly řešením pro tvorbu jakéhokoli typu?; 2) Jak si uspořádat své nápady, popisovat své poznatky, objevy a názory a jak je reflektovat?; 3) Jak hledat inspiraci a inspirovat, naslouchat a vést?

Celotělový zážitek

Ve své knize *Art as Experience* (1934) americký psycholog a filosof John Dewey píše, že každý zážitek má estetickou hodnotu. Je ohraničen, má svou kompozici. Divadlo je odjakživa především zážitkem: kolektivním zážitkem, osobní katarzí, společenskou událostí, místem, kde se události, pocity a vzpomínky spojují i rozkládají.

Ale právě to, jaký typ zážitku divadlo vlastně poskytuje, je více než sto let jádrem divadelní tvorby a výzkumu kolem ní, tak v přemýšlení o divadle. Způsob, jakým chápeme divadlo, se během avantgardy, a především potom v postdramatickém divadle, posunul od sdílení informací, vytváření významu a poslání až k čistému zážitku z představení. Tento zážitek v sobě zahrnuje emocionální, kinestetické, fenomenologické a kompoziční zážitky. Performativní umění, stejně jako všechny druhy umění, v sobě nese zážitek umělce a jeho těla. Zážitek z tvorby je v autorském a v devised divadle často rozhodujícím momentem pro celou dramaturgii inscenace, a to dokonce i pro její narativ. Herci tedy nejsou pouze představiteli postav, vykonavateli akcí nebo předváděči své přítomnosti. Jejich zážitek z bytí na jevišti se stává hlavním prvkem, určuje obsah představení, vztah k publiku a způsob, jakým diváci prožívají vlastní přítomnost.

Divák vnímá dění na divadle očima, rozumí mu hlavou, ale prožívá ho celým tělem: a to osobním a spolu s ostatními diváky i kolektivním. Jeho vzpomínky, minulost a kulturní prostředí určují povahu jeho prožívání.

V některých divadelních formách, jako jsou participační, imerzivní nebo site-specific projekty, je divákovo tělo zapojeno a přítomno doslova. Prožívá skrze dotyk, rozhodování, reakci, určování vzdálenosti v prostoru. Ale dokonce i v přítomném hledišti ho zrcadlové neurony přimějí „tančit“ spolu s inscenací.

Smlouva s divákem

Smlouva s divákem není jen potvrzením konstituujícího principu divadla, tedy oné „domluvené hry“, konvencí přijatou jak herci, tak diváky. Není tím myšlen pouze způsob nebo styl oné základní interakce. Smlouva s divákem zahrnuje komplexnější komunikační pole dalece přesahující pouhý estetický prostor. Je sdílenou chutí teď a tady vytvářet něco společně, je propojením našich vědomí v určité komunitě, v určitém čase, na určitém místě, a vždy se dotýká člověka v situaci a občana v polis na mnoha společenských, etických či politických

platformách. Je to ochota být společně v momentální přítomnosti. Tato smlouva může být porušována nebo měněna v průběhu hry, nemůže však přestat existovat.

2.3. Studium jako neustálý dialog (Marta Ljubková)

Jako nevyhnutelná pedagogická cesta se na umělecké škole jeví cesta dialogu, a to z několika důvodů. Pedagog je pro studenta průvodcem, tím, kdo mu odhaluje svoje strategie, nabízí mu možná řešení, zároveň je ale studentem (v ideálním případě) často inspirován, doslova naváděn. Dialog tohoto typu představuje způsob výuky, který není v domácím akademickém diskurzu zrovna běžný: může se dokonce jevit jako příliš snadný, ale je tomu naopak. Znamená neustálé nepohodlí, nezřídka riziko, neřkuli nebezpečí. Divadlo jako umělecký obor, který vyžaduje týmovou práci, se na takovém dialogickém principu vlastně vyučuje nejlépe.

_rizika hierarchie

Tento způsob vedení znamená nehierarchickou strukturu, jíž není docela snadné se vystavit – často nejen pro pedagoga, ale ani pro studenta. Klade mimořádné nároky na studentovu zodpovědnost, jak při plnění parciálních úkolů, tak při koncepci studia jako celku.

Ke „studiu jako dialogu“ se katedra dopracovala z několika příčin. Ta základní spočívá ve vlastních studijních zkušenostech velké části pedagogů na katedře působících – přísně hierarchický systém podřízenosti (často i závislosti) vedl jednak k odlišnému přístupu k výuce, ale také – a to jsou spojené nádoby přesahující naši studijní praxi – i k odlišnému přístupu k tvorbě. Závislost představuje další riziko vzdělávání na umělecké škole: systém dominantního pedagoga, který pevně a neomylně vede své studenty po celou dobu studia, snadno vyústí v lidskou i uměleckou závislost, jež může v prvopočátku působit jako systém opory, ve výsledku je ale v mnoha případech pro mladé tvůrce zničující.

_aktivní umělec jako pedagog

Zde se totiž dostáváme ke klíčovému momentu, ovlivňujícímu pedagogické směřování katedry: většina pedagogů zde působících jsou také aktivně tvořící umělci. Dilema „tvorba, nebo učení“ zůstane základní otázkou na všech uměleckých školách; v ideálním stavu se vytíženost pedagogů odvíjí ve vlnách souvisejících s jejich mimoškolními aktivitami (bloková výuka, pauza ve vedení ročníku, spolupráce se studenty na mimoškolním projektu atd.), v každém případě se však jeví, že výuka může skvělým způsobem „dotovat“ tvorbu – a vice versa. Je-li

pedagog aktivní umělec, nejen že má u studentů autoritu z toho plynoucí, zároveň ale s nimi vstupuje do zmíněného dialogu i tím nejkřehčím, co má – právě svojí tvorbou. Zmíněná hierarchie se stírá i tím, že pedagog je neustále vystavován podobné situaci jako student – otevírá přístup ke svojí tvorbě, čímž nastavuje stejnou platformu k dialogu o problémech praxe. Jako aktivní (hledající) umělec má navíc větší šanci nepodléhat dogmatům a předem utvořeným závěrům, modelům, metodám, protože sám nejlépe ví, že je musí ve své tvorbě dennodenně revidovat.

Taková umělecká zranitelnost představuje samozřejmě značné riziko a vyžaduje dostatečně silnou osobnost, která se zvládne pod – čím dál tím sebevědomějším – pohledem studenta nezhroutit. Jinými slovy, zatímco akademik své studenty může ohromit znalostmi a erudicí, již student ještě nedosáhl, a konfrontuje ho se svými písemnými výstupy, na umělecké škole se pohybujeme ve zcela jiné sféře. V tuto chvíli, dochází-li na ega jednotlivých aktérů zmiňovaného dialogu, přicházejí další problémy: evaluace a výsledky.

Způsob, jak hodnotit studentské práce, je obšírněji pojednán v kapitole Zpětná vazba v umělecké praxi, zde jen zmiňme, že nehierarchická struktura ho v mnoha ohledech komplikuje a na pedagoga klade další (nové) nároky.

__uplatnitelnost absolventa

Co se týče výsledků umělecké práce, spatřuji riziko v současné nejisté pozici umělce po absolutoriu školy. Tím se ovšem otevírá další téma, jemuž se nelze vyhnout: uplatnění absolventa.

Na uměleckých školách existují různé přístupy k tomu, zda pečovat o to, „co se se studentem stane“, a pedagog, zvláště jako aktivní umělec, skutečně má v mnoha ohledech možnost ovlivnit, jaká bude studentova profesionální budoucnost, resp. jaký bude její začátek. Škola by však v žádném případě neměla studentovi slibovat, že z něj „udělá umělce“, a to jakéhokoli oboru. Co by měla ale nabídnout, je možnost všestranného rozvoje a získání dovedností, které mohou být v daném oboru užitečné. Zároveň je ale cílem umělecké školy – stejně jako kterékoli jiné – podpořit myslící bytost a nabídnout jí možnost vzdělání, připravit ji na profesionální existenci v jakémkoli příbuzném oboru. A to je, myslím, okamžik, kdy se ukazuje „nevýhoda“ onoho dialogu: ten totiž nemůže garantovat jakoukoli oborovou výrobu. Z dialogu si student vezme právě to, co dokáže; jak toho později využije, už záleží jenom na něm.

__předčasná profesionalizace

Uplatnitelnost v oborech uměleckých je navíc velmi problematická záležitost, žít se uměním představuje náročný běh na dlouhou trať a v určitých okamžicích se víc než talent počítají nervy a šťastná náhoda. Takový tlak, který studenti bezpochyby též cítí, se negativně projevuje v tom, co jsem výše označila jako „výsledek“. Jako bychom měli čím dál víc tendence v rámci školy tvořit hotové projekt. Velmi brzy vznikají klauzury, které opouštějí brány katedry a uvádějí se na profesionálních platformách, studenti se – možná i ze strachu z budoucího uplatnění – čím dál tím dřív dobírají ke zcela nehotovým, nezralým projektům, jež místo pečlivé revize, evaluace a zahození začínají uvádět v některém z mnoha pražských i mimopražských divadelních prostorů. Toto je samozřejmě také důsledek rozbujelého, přetíženého místní divadelní mapy, zdá se však, že tvůrci vlastně nestačí dostatečně vyzrát a už se profesionalizují (anebo jsou za profesionály považováni). Doba chyb a hájení se zkrátila. Tato rychlost se na první pohled musí jevit jako pozitivní, z pedagogického hlediska toto tempo považuju za alarmující – nicméně škola existuje v trvalém kontaktu s praxí, a tak ji prostě bude především kopírovat. Jiná možnost by byla aktivně tuto praxi měnit, což možná představuje pro katedru našeho typu úkol do budoucna, jehož bude nutné zhostit se nejen na poli akademickém (tam to již činí), ale i produkčním, organizačním a snad i politickém.

__pedagog jako tutor

Ještě pár slov k dialogu, protože doposud byl pojednán jako nástroj umělecké tvorby a rozpravy nad ní. Dialogický přístup postupně ovládl i ostatní předměty, lépe možná říci: organicky je přetransformoval. Výuka zejména v magisterském stupni dostává kýžených seminárních parametrů, kde se studenti sami stávají aktivními účastníky vlastního vzdělávání (jakkoli to zní banálně, není to zcela samozřejmé). Pedagog se v tomto stupni studia stává skutečným tutorem: průvodcem a navigátorem. Magisterské ateliéry probíhají jako živé diskusní kluby – studenti přebírají zodpovědnost za stav a kvalitu takové debaty, a tím potažmo i za stav a kvalitu svého vzdělání jako takového. Pedagog tak zcela mizí se své frontální pozice toho, kdo opanoval katedru, a stává se spíše svědkem, spoluaktérem.

A opakuji: jakkoli to může znít pohodlně, vyžaduje to rozvoj zcela nových pedagogických dovedností, jako jsou schopnost otevřené komunikace, zvýšená zodpovědnost za průběh studia, ochota se dále a soustavně vzdělávat atd. A to zvláště v dnešní době, kdy se vztah k informacím tak, jak ho znala generace narozená v předinternetové době, zcela zhroutil.

2.4. Nezbytnost uměleckého výzkumu (Alice Koubová)

V předchozích kapitolách jsme již několikrát zmínili nezbytnost chápat studium jako soustavný experiment, laboratoř možných podob divadelní tvorby, jako permanentní procesuální pohyb s důrazem na zkušební proces, který překračuje mechanické aplikování již objevených a otestovaných přístupů k divadlu. Dalším zmíněným principem byl dialog, který v sobě zahrnuje ochotu a potřebu divadelní tvorbu rozvíjet v interakci s diváky a spolutvárci, být zvědavý na zpětnou vazbu druhých, neuzavírat se do osobní umělecké grandiozity a zkoumat vliv divadelní tvorby v širším kontextu sociálních interakcí a vazeb. Pokud je každé umění, slovy Ludvíka Hlaváčka, politické alespoň v tom smyslu, že otevírá otázku sociálních vztahů (v tomto smyslu je dokonce politické i tehdy, když autor tvrdí, že není) a je nutně a nezbytně vázáno (přínejmenším materiálně) na hospodářskou, ideologickou a politickou situaci ve společnosti, pak je autorské divadlo o to spíše aktem, který zahrnuje etickou, společensko-politickou rovinu, a je nutné ho vnímat jako fenomén veřejný, občanský.

Z těchto všech důvodů (divadlo jako experiment, laboratoř, proces zkoumání, dialog, společensko-politický fenomén, projev etosu, etiky a občanství) je studijní umělecký proces nutno doprovázet uměleckým výzkumem.

_umělecký výzkum není totéž, co umělecká tvorba

Pokud mluvíme o výzkumu v rámci umění a na umělecké škole, není nutné, abychom prostým způsobem přenesli principy vědeckého výzkumu či výzkumu v humanitních vědách, na oblast umění. Umělecký výzkum, který je v rámci vyšších úrovní studia potřebný a vhodný (obzvláště na úrovni doktorského studia, kde student aspiruje na titul Ph.D., Doktor Filosofie), se liší od teorie umění, divadelní vědy, estetiky, filosofie umění, fyziky, sociologie či fyziologie především v tom ohledu, že neuchopuje umění jako svůj objekt zájmu, případně jako ilustraci svých myšlenek, nebo jako oblast, na kterou se má teorie aplikovat. Umělecký výzkum se nikdy neobejde bez tvorby samotné, praktického zkoušení a testování uměleckého procesu, bez vtěleného prožitku a potýkání se se všemi přednostmi a nástrahami faktické kolektivní práce. Zároveň však umělecký výzkum není totéž, co umělecká tvorba samotná, a nelze ho tudíž prezentovat jako prostý soupis toho, co člověk umělecky vytvořil. Nestalo by se nic revolučního, kdybychom vyhlásili, že veškeré umění je prostě umělecký výzkum. Tím bychom pouze zabrali novou doménu a naplnili ji starým obsahem.

_výzkum pro umění, skrze umění a z umění

Záměrem uměleckého výzkumu je, stručně řečeno, sledovat různé způsoby, jakými je generováno poznání skrze uměleckou tvorbu, podél umělecké tvorby, z umělecké zkušenosti či pro umělecké potřeby a o jaké poznatky se jedná. Zahrnuje tedy autorský přístup ke zvolenému tématu, neredukuje uměleckou a osobní dimenzi umění, ale dovoluje také pracovat v zaujaté distanci vůči svým vlastní přesvědčením a předpokladům. Může tedy používat metody známé z humanitních a sociálních věd (kvantitativní, kvalitativní výzkum), rozvíjí kritické i tvůrčí myšlení (filosofická reflexe), může pracovat s technologiemi (přírodní vědy a inženýrství), může se oddalovat od procesu tvorby, ale musí zůstat výzkumem pro umění, skrze umění a z umění. Výsledkem je poznání, které je formulovatelné, ale ne nutně objektivně měřitelné, komunikovatelné, ale ne nutně sepsané lineárním textem. Je však vždy potřeba moci o něm diskutovat, kritizovat ho nebo ho dále rozvíjet, sdílet ho a moci v jistém smyslu s jeho závěry souhlasit či nesouhlasit na základě určitých formulovaných důvodů.

oblasti výzkumu

Během uměleckého výzkumu student zkoumá především čtyři oblasti:

- 1) Z čeho jeho tvorba vychází. Z jakého implicitního nebo explicitního kontextu, případně pojetí světa umělec vychází a proč? Proč je právě toto téma pro něj palčivé, nebo jaká oblast vědění/poznávání ho v souvislosti s tímto tématem oslovila? Jaká má přesvědčení, o kterých ani neví a která ho k tématu přivádějí? Jak tato přesvědčení souvisejí se společností, v níž žije? Nebo přišel hlavní impulz z nějakého jiného oboru bádání, které si říká o umělecké zpracování?
- 2) Ptá se na použitou metodu, její principy. Co se tímto postupem vlastně umožňuje vyjevit? Co by jinak vyjevit nešlo? Na čem to závisí?
- 3) Ptá se, jak umělecký proces sám a jak jednotlivá představení či performance působí na autora a okolí. Performativní paradigma (termín zavedený Bradem Hasemanem a rozvinutý např. Barbarou Bolt jako další metodologický přístup vedle kvalitativní a kvantitativní metodologie výzkumu) tvrdí, že poznání má povahu proměny: jak se změnilo autorovo porozumění danému tématu skrze proces tvorby? Co si uvědomil/a, jaké nové otázky teď má? Jaká témata, myšlenky, pojetí vyvstávala u diváků při účasti na jeho/jejím představení? O čem měli tendenci se poté bavit, jaký prožitek v nich vyvolal ty a ty vzpomínky, pocity, nálady? Jak svou zkušenost popisovali nebo vyjadřovali? Co se u nich změnilo? Tato metoda se rovněž odvolává k zpětnovazebním rozhovorům, vedeným samotným autorem díla, jeho zájmem o to, jak jeho dílo působí, jaká světla rozsvěcí.

- 4) Ptá se, jak celé představení či performance zapadá či nezapadá do systému společenských přesvědčení, popřenyých, anebo naopak módních témat, stereotypů a odvážných oblastí nových způsobů myšlení a přístupu ke světu. Vytváří povědomí o této kontextualizaci. Zajímá se i o díla jiných nebo o činnosti dalších lidí v jiných rovinách společnosti.

2.5. Zpětná vazba v umělecké praxi (Linda Dušková)

Závěrečná kapitola první části vychází z celkového ideového konceptu katedry a nabízí podněty pro jeho praktické využití, a to na příkladu jednoho z ústředních témat, společných divadelní tvorbě i jejímu studiu.

Problémům spojeným s evaluací a vzájemnou zpětnou vazbou mezi studenty a pedagogy musí čelit každá vzdělávací instituce. Na uměleckých školách se, už z podstaty jejich charakteru, zpětná vazba často stává velmi křehkým místem v komunikaci. A to především v případě, kdy se jedná o tvorbu studentů v oblasti alternativního divadla: tedy na jedné straně o tvorbu začínajících umělců, na straně druhé o tvorbu často ryze autorskou, experimentující, riskující, o praktický jevištní výzkum se snahou překročit hranice konvenční inscenační praxe. Oba tyto aspekty vyžadují obezřetný a ohleduplný přístup k diskusi.

potřeba osobní validace

Na umělecké škole lze hodnocený tvůrčí výstup jen obtížně oddělit od jeho autora, a tak mají studenti (především na začátku studia) tendenci vnímat zpětnou vazbu osobně, často s nesmírnou, až fatální důležitostí. Touha po jakémsi potvrzení toho, že na tuto školu patřím (a tedy toho, že mám na to být umělcem) přichází bezprostředně po úspěšně složených přijímacích zkouškách. Tlak na studenta vysoké umělecké školy, o kterou je tak velký zájem, je citelný hned v několika vrstvách: konkurence a porovnávání se se spolužáky (případně se stejně starými tvůrci), konfrontace s uměleckou činností pedagogů, obavy z profesního života po škole, nutnost začlenit se do místní divadelní scény atp. Tento tlak může ve studentovi vyvolat představu, že každé jeho konání je jen dalším prověřováním schopností (nebo v horším případě „zkouškou talentu“), že musí nějakým definitivním způsobem potvrdit či obhájit svoje právo na život v uměleckém světě. Pod tímto úhlem pohledu jsou pak samozřejmě každá prezentace tvůrčího výkonu a jeho hodnocení vnímány jako osudové chvíle pravdy, kdy se student dozví, zda „postupuje do dalšího kola“, a to i přesto, že má přijímací zkoušky dávno za sebou. Student by se měl během studia naučit vnímat realitu uměleckého prostředí jako neustále

se proměňující, nejistou cestu plnou výzev, a chápat „povolání“ umělce spíše jako způsob komunikace se světem než jako hodnost nebo pozici, kterou je třeba si zasloužit.

__kontakt s veřejností

Obtížnost této výchozí situace se v průběhu posledních let na katedře značně zmírnila, a to především díky dehierarchizaci vztahů mezi pedagogy a studenty (již zmíněné v předchozích kapitolách), kladení důrazu na proces tvorby a ne na její výsledek, a díky čím dál otevřenějšímu dialogu nejen na akademické půdě, ale také s profesionální divadelní scénou. Studenti nyní mají přístup ke kontaktu s divadly, což jim umožňuje získat již během studia pár záchytných bodů v praxi, která je čeká po škole. Také jejich školní práce jsou na konci každého semestru přístupné veřejnosti v rámci klauzurního festivalu Proces, a tedy částečně konfrontovány nejen s realitou divadelního provozu, ale i s reakcemi diváků z mimo-uměleckého prostředí. V této otevřené formě studia studenti získávají zpětnou vazbu nejen ze strany pedagogů a spolužáků napříč ročníky, ale také od studentů jiných oborů (například z Katedry teorie a kritiky) a veřejnosti. Názorová pestrost během festivalových diskusí umožňuje studentům snáze přijímat kritiku a zároveň zmírňuje jejich závislost na hodnocení vedoucích pedagogů (a s ní i tlak na výsledek). Na druhou stranu tato forma veřejných skupinových diskusí může reflexi daného díla také rozmělnit či oslabit, autor se během ní může „ukrýt“ v často pozitivních ohlasech svých spolužáků a dostatečně nevnímat zpětnou vazbu pedagogů. Proto velká část reflexí uměleckých prací, která se studentům dostává, probíhá formou individuálních i kolektivních konzultací, a to v průběhu celého tvůrčího procesu.

__základní pravidla

Existuje mnoho metod, které se zabývají konkrétní strukturou zpětné vazby v uměleckém prostředí. Jejich pravidla a postupy mohou působit striktně a zdánlivě se vzpírají organické formě dialogu. Přesto upozorňují na základní rizika při poskytování takové reflexe a sdílejí několik společných pravidel:

- 1) Cílem zpětné vazby je poskytnout upřímnou a konstruktivní reflexi ke konkrétnímu dílu. Je přitom důležité umět vnímat řadu rozdílných uměleckých prací se stejnou velkorysostí: přijmout osobní a kulturní kontext, estetiku, etickou a sociální perspektivu díla a reflektovat ho touto optikou.
- 2) Ten, kdo reflexi poskytuje, reaguje pouze na to, co viděl, a snaží se to co nejpřesněji popsát. Neměl by se přitom vyhýbat tomu, co mu připadá na první pohled samozřejmé, protože právě to může být pro autora cenné slyšet.

- 3) V celém procesu zpětné vazby je nutné rozlišovat moment pozorování od momentu evaluace a více naslouchat než mluvit.
- 4) Je na každém pedagogovi, jakou formu, metodu nebo přístup ke zpětné vazbě zvolí nebo vytvoří, měl by to ovšem dělat vědomě v reakci na to, co se od zpětné vazby v konkrétním případě očekává.

nenásilná komunikace

Většina metod zpětné vazby se opírá o pravidla tzv. nenásilné komunikace (non-violent communication/NVC) podle psychologa Marshalla Rosenberga. Pro fungování nenásilné komunikace je třeba se vyvarovat druhů komunikace, které brání vcítění:

- 1) **Moralizování:** Je třeba rozlišovat mezi soudy moralistickými (soudím lidské chování, které není v souladu s mými hodnotami: někdo je dobrý, špatný, nenormální, nezodpovědný atp.) a soudy hodnotovými (vycházím z přesvědčení, jak nejlépe naplnit život: násilí nepatří mezi kladné hodnoty). Rosenberg se ve své metodě jasně přiklání k soudům hodnotovým a dodává, že přímé klasifikování lidí naopak podporuje násilí.²
- 2) **Srovnávání:** Srovnávání s ostatními znemožňuje pocít vcítění se i pocít štěstí.³
- 3) **Odmítání odpovědnosti:** Způsob vyjadřování zastírající naši osobní odpovědnost, např. věty „Jsou věci, které člověk musí udělat, ať chce nebo nechce.“ „Kvůli tobě se cítím...“ Když si nejsme vědomi své odpovědnosti za to, jak se chováme, myslíme a cítíme, jsme nebezpeční.⁴
- 4) **Příkazy:** Sami nikdy nemůžeme druhé lidi k něčemu přimět. Neměli bychom používat příkazy, ale prosby, v ideálním případě přání.⁵

Proces Nenásilné komunikace:

² ROSENBERG, B., Marshall: *Nenasilná komunikace*. Praha: Nakladatelství Portál, 2012, str. 27-28

³ Ibid., str. 34.

⁴ Odpovědnost za své činy odmítáme, když jejich příčinu přisuzujeme: 1. nejasným, neosobním silám: „Uklidil jsem si v pokoji, protože jsem musel.“ 2. své situaci, diagnóze, osobní nebo psychologické historii: „Piju, protože jsem alkoholik.“ 3. činům druhých lidí: „Uhodil jsem své dítě, protože vběhlo do silnice.“ 4. příkazům autorit: „Lhal jsem klientovi, protože mi to šéf nařídil.“ 5. skupinovému nátlaku: „Začal jsem kouřit, protože to dělali všichni mí přátelé.“ 5. zásadám institucí, pravidlům a ustanovením: „Musím vás za tento přestupek vyloučit, protože taková jsou pravidla školy.“ 6. genderovým nebo sociálním rolím, popřípadě věku: „Nenávidím chození do práce, ale chodím tam, protože jsem manžel a otec.“ 7. neovladatelným impulzům: „Přemohlo mě nutkání tu tyčinku sníst.“ ROSENBERG, B., Marshall: *Nenasilná komunikace*. op.cit. 2012, str. 32.

⁵ Ibid., str. 34.

- 1) Pozorování: Nejprve pozorujeme, co se v určité situaci děje: co druzí říkají nebo dělají a jak nás to obohacuje nebo neobohacuje. Je třeba umět jednoduše říci, co druzí dělají a nám se to buď zamlouvá, nebo nezamlouvá, bez soudů a hodnocení.
- 2) Pocity: Poté vyjádříme, jaké pocity v nás situace vzbuzuje.
- 3) Potřeby: Pojmenujeme, co z daných pocitů vychází za potřeby.
- 4) Prosa: Nakonec formulujeme, co od daného člověka žádáme.⁶

Rosenberg k celému procesu ještě dodává: „Všechny čtyři okruhy musí být vyjádřeny velice jasně, verbálně nebo jinými prostředky. Je ale třeba tyto čtyři složky zároveň přijmout i od druhých lidí. Nejdřív se snažíme vycítit, co pozorují, cítí a potřebují, a potom prostřednictvím čtvrté složky zjistíme, co by je obohatilo. Všechny čtyři složky mohou proběhnout, aniž bychom pronesli jediné slůvko. Podstata této metody probíhá v uvědomění si těchto čtyř jednotlivých komponent, ne ve vlastní výměně slov.“⁷

příklady zpětné vazby

Na závěr pro inspiraci uvádím několik postupů a cvičení, týkajících se zpětné vazby v uměleckém prostředí.

1) Sonja Angart & Inge Koks: Feedback cvičení

Tandem choreografky Sonji Angart a dramaturgyně Inge Koks metodu zpětné vazby strukturuje skrze několik dílčích, na sobě nezávislých cvičení. Tato cvičení lze použít jednotlivě pro oživení stereotypních protokolů umělecké reflexe.

Řetězová reakce

Cvičení Řetězová reakce probíhá podobně jako tichá pošta, ale bez šeptání. Každý ze skupiny respondentů musí formulovat vlastní názor a zahrnout přitom do něj část toho, co řekl ten před ním.

Asociace

⁶ Marshall Rosenberg uvádí ve své knize následující příklad: "Felixi, když vidím zmuchlané špinavé ponožky vedle televize (1), rozčiluje mě to (2), protože bych potřebovala mít ve společných místnostech pořádek (3). Mohl bys je dát do svého pokoje nebo do pračky? (4)." Ibid., str. 18.

⁷ Ibid., str. 18.

Diváci napíší na kus papíru 10 slov v asociaci na zhlédnuté dílo. Následně je přečtou nahlas a umělec má možnost si požádat o vysvětlení některých z nich. Tento způsob může dobře uvést spontánní, uvolněnou a nepříliš řízenou diskusi.

Mapování

Po představení jsou diváci vyzváni něco v tichosti nakreslit jako reakci na to, co právě viděli. Kresby jsou posléze vystaveny po prostoru a všichni si je mohou prohlédnout. Umělec má možnost požádat o vysvětlení některých z nich.

Fyzická rozcvička

Toto cvičení začíná ještě před představením. Diváci jsou v tomto případě požádáni, aby si osvojili některé z pohybů, které později uvidí v představení. Účelem je uvést jejich těla do kontextu daného díla a umožnit jim ho vstřebat. Po představení je vedena diskuse metodou Critical Response Process, ale bez přítomnosti moderátora a s menším podílem umělce. Mluví především publikum.⁸

2) Liz Lerman: Critical Response Process

Metoda Critical Response Process (CRP), kterou koncipovala americká choreografka a pedagožka Liz Lerman, je zaměřena na zpětnou vazbu v prostředí performativního umění. Lerman zdůrazňuje, že tato metoda je vhodná pro jakoukoli fázi procesu umělecké tvorby. CRP se obvykle účastní umělec (autor reflektovaného díla, připravený k otevřenému dialogu s respondenty), respondenti (jeden nebo několik diváků, kteří jsou ochotni vést dialog s umělcem) a moderátor. Úlohou moderátora je iniciovat všechny fáze debaty a pomáhat umělci a respondentům vhodně formulovat otázky i odpovědi. Proces CRP probíhá ve čtyřech fázích.

Uchopení významu (statements of meaning)

V této fázi se moderátor ptá respondentů například následujícím způsobem: „Co z toho, co jste viděli, pro vás mělo nějaký význam? Co vám připadalo podnětné, překvapivé, zapamatovatelné, jedinečné, strhující atp.“ V odpovědích je nutné vyhnout se vyjadřování

⁸ KOL.: *Laboratory on feedback in artistic processes 2: Audiences* [online]. 2015, str. 16.

vlastního názoru, zůstat pozitivní a být co nejkonkrétnější. Příklad: „Výtvarné řešení bylo provokativní a překvapivé.“

Umělec formuluje otázku (artist as questioner)

Otázka by se měla týkat vlastního uměleckého záměru a měla by být otevřená, aby na ni nebylo možné odpovědět pouze ano, nebo ne. Například: „Připadalo vám, že inscenace přináší nový pohled na dané téma? Pokud ano, ve kterých místech? Pokud ne, v čem vám zpracování připadalo stereotypní?“ Druhá strana na to reaguje.

Respondenti formulují neutrální otázky (neutral questions from responders)

Položit tzv. neutrální otázku na základě vlastního názoru respondentům často připadá složité nebo směšné. Podle Liz Lerman jsou ale právě neutrální otázky tím, co umělec potřebuje slyšet. Je vhodné vysvětlit respondentům na začátku debaty, jakým způsobem takovou otázku vytvořit. Lerman to ve své knize vysvětluje na příkladu dezertu: místo jasně vysloveného názoru „proč je ten dort tak suchý?“ lze položit neutrální otázku: „Jaké konzistence jste chtěl(a) při pečení docílit?“.

Respondenti vyslovují názor (permissioned opinions)

Před vyslovením názoru se respondenti zeptají autora, zda chce kritiku na dané téma slyšet. Například: „Mám názor na kostýmy, chcete ho slyšet?“ Ačkoli se to může zdát samozřejmé, je mnoho důvodů, proč umělec nemusí chtít kritiku dané oblasti vyslyšet (možná už toho o kostýmech slyšel dost, kostýmy ještě nejsou ve finální podobě nebo kritiku na kostýmy slyšet chce, ale ne od této konkrétní osoby apod.).⁹

Pedagog a umělec Bush Hartshorn přidává k metodě CRP ještě několik pravidel:

- 1) Zpětná vazba by „neměla“ proběhnout bezprostředně po představení, ale raději další den.
- 2) Ten, kdo zpětnou vazbu poskytuje, se musí představit a uvést, z jakého prostředí pochází.

⁹ LERMAN, LIZ: Liz Lerman's critical response process [online]. Dostupné z: <https://lizlerman.com/critical-response-process/>

- 3) Při pokládání otázek je třeba opatrně zacházet se slovem „proč“, takové věty automaticky vyvolávají obranný postoj v odpovědi autora. To může být v některých případech efektivní a v jiných ne.¹⁰

Feedback Method (Das Theatre – Amsterdam)

Při zpětné vazbě v umění bývá kritika často příliš tvrdá nebo osobní a je považována za něco, co kritizovaný prostě musí vydržet: staví ho tedy do defenzivní pozice. Takový přístup může zahubit mnoho nápadů ještě před tím, než dostanou šanci se rozvinout nebo být vyzkoušeny. Zpětná vazba by neměla být založena na tom, že se někdo obhájí. Je to dialog, při kterém se prezentující dozví, jak jeho práce působí na druhé, a na čem by ještě mohl pracovat.

Feedback method byla vyvinuta na DAS Theatre – Amsterdam University for the Arts, ve spolupráci s filosofem Karimem Benammarem v letech 2009 až 2011. Následující postupy byly sepsány na základě filmu *A Film about Feedback Method*¹¹ a metodického materiálu *Learning from Feedback*¹².

Feedback Method se zaměřuje na strukturování skupinové diskuse a jde v ní především o udržení rovnoměrného postavení mezi diskutujícími, o diskusi bez hierarchie a bez monopolizování slova. Prezentující v případě této metody mluví jen málo a dynamiku diskuse zajišťuje moderátor.

Obecné pokyny

- 1) Moderátor sleduje čas, uvádí jednotlivé formáty a zapisuje komentáře na flipchart.
- 2) Zapsané komentáře musí být čitelné z dálky.
- 3) Všechny zápisky, které moderátor na flipchart udělá, si poté prezentující vezme s sebou. Nemusí tak zpětnou vazbu vstřebet přímo na místě, ale může ji zpracovat později při čtení poznámek.
- 4) Kdykoli během feedbacku někdo souhlasí s něčím, co bylo řečeno, řekne „+1“. Tuto informaci moderátor rovněž zapíše na flipchart.

¹⁰ KOL.: *Laboratory on feedback in artistic processes 2: Audiences* [online]. 2015. Dostupné z: <http://www.sheenamcgrandles.com/feedback-lab-2.html>, str. 12.

¹¹ DAS Theatre (previous: DasArts), Master Film and Sub-Pacific Films/Jack Faber, *A Film about Feedback*, <https://vimeo.com/97319636>

¹² Karim Benammar, „Learning from Feedback“, 2016. Dostupné z <https://philosophy.teachable.com/courses/learning-from-feedback/lectures/1772101>

5) Jedna diskuse trvá celkem přibližně 90 minut.

Průběh

Feedback Method nabízí několik formátů. Jejich výběr by měl odpovídat stadiu projektu. Moderátor po dohodě s prezentujícím zařadí do debaty vhodné formáty. Předmětem feedbacku je vždy živé představení nebo záznam v délce 20 minut.

1. Úvodní otázka prezentujícího (max. 3 min)

Prezentující poskytne základní informace o projektu: v jakém stádiu je, zda-li ukáže celou práci nebo jen úryvek, a co se chce dozvědět od diváků. Úvodní otázka prezentujícího probíhá výhradně před představením.

2. Drby bez autora (10 min)

Po představení odejde prezentující pryč, aby se diváci mohli podělit o své první emocionální reakce bez přítomnosti autora. Tyto diskuse mezi diváky se odehrávají ve dvojicích.

3. Afirmativní feedback

Diváci řeknou, co podle nich v představení fungovalo (bez použití slova „ale“).

4. Perspektivy

Diváci vyjádří, co je v představení nudilo, otravovalo nebo iritovalo, ale formulují to následujícím způsobem: „Co bych potřeboval, aby příště bylo jinak“. Zároveň přitom přemýšlí, z jaké pozice se vyjadřují, a tímto způsobem kritiku i uvedou: „Jako... (divák, režisérka, matka, kamarád) potřebuji...“

5. Otevřená otázka

Tento formát je vhodný především pro projekty, které jsou na začátku procesu. Otevřené otázky jsou ty, na které se nedá odpovědět pouze „ano“ nebo „ne“. Většinou začínají slovem „proč“, „jak“, „co“, „kdo“, „kdy“. Například: „Proč loutky?“

6. Reflexe konceptu

Diváci napíší na post-it papírky jednoslovné nebo dvouslovné asociace ke konceptu projektu a nalepí je na vrchní část flipchartu. Do středu flipchartu moderátor nakreslí kruh, který



reprezentuje autorův záměr. Autor se pak nad asociacemi zamyslí a papírky umístí buď do středu kruhu, na jeho okraj, nebo mimo kruh podle toho, nakolik se shodují s jeho záměrem. Prezentující musí mít přitom dostatek času na přemýšlení (na to by měl dbát moderátor). Tato fáze je, kromě úvodní otázky, jedinou částí debaty, ve které prezentující mluví.

7. Drby ve skupině

V tomto případě je, na rozdíl od formátu „Drby bez autora“, prezentující přítomný. Diváci se, mezi sebou, tentokrát ve skupině, volně baví a autor jim naslouchá. Diváci o prezentujícím mluví ve třetí osobě a chovají se, jako by tam nebyl.

8. Tipy a triky

Nápady k projektu, doporučení, praktické rady k technickým věcem, odkazy na jiné projekty.

9. Osobní dopis (5 min)

Diváci do dopisu napíší to, co z různých důvodů nechtěli vyslovit nahlas, nebo to, co řekli, ale měli pocit, že to bylo přeslechnuto. Dopisy si prezentující vezme s sebou a přečte si je až po skončení debaty.

3. Druhá část

3.1. Povinnosti pedagoga

Následující kapitola zahrnuje informace důležité při nástupu do pracovního poměru na KALD, většina z nich se týká interních i externích pedagogů. Registry RUV a RIV se vztahují pouze na interní pedagogy.

Administrativní a praktické začátky

Přístup k jednotlivým online službám uvedeným v této části je možný pouze pro zaměstnance uvedené v seznamu zaměstnanců AMU. Tam vás zařadí počítačové centrum přibližně dva týdny po podpisu smlouvy. Proto je nevyhnutelné, aby byla dohoda o provedení práce, případně pracovní smlouva, podepsaná s dostatečným předstihem před vaším skutečným nástupem, v ideálním případě alespoň 1 měsíc.





Dohody o provedení práce se sepisují na dobu nejdéle do konce kalendářního roku. Pokud vaše působení na katedře bude pokračovat i v novém kalendářním roce, dostavte se k podpisu nové dohody o provedení práce nejpozději do konce listopadu, aby nedošlo k přerušení přístupu k níže uvedeným online službám (a pozastavení platnosti zaměstnanecké karty).

Pro nastavení hlavního hesla do školní sítě, vytvoření e-mailové adresy, školního Google účtu či zřízení přístupu k wifi síti eduroam, která funguje na většině vysokých škol v Evropě, si domluvte schůzku s IT pracovníkem DAMU Jakubem Kavanem (jakub.kavan@damu.cz).

DAMU účet na Googlu (jmeno.prijmeni@damu.cz) umožňuje přístup k vašemu rozvrhu výuky, ke společnému kalendáři a k rezervaci místností. Návod, jak rezervaci vytvořit, je popsán zde:

<https://docs.google.com/document/d/1FjdBt5OPXTAfFpnuQXXc95SUcBPpZqhYC94T5HG DdTE/edit>

Do školního e-mailu se dostanete prostřednictvím stránky mail.amu.cz. Schránku lze jednoduše přesměrovat na vaši osobní adresu.

Karta zaměstnance, kterou získáte po podpisu zavedení do seznamu zaměstnanců AMU (cca dva týdny po podpisu smlouvy) ve Výdejním centru UK Praha na adrese Opletalova 38, slouží ke vstupu do budovy i do některých místností. Pokud jste interním zaměstnancem s úvazkem 0,3 a vyšším, máte nárok na vystavení mezinárodní učitelské karty ITIC, která Vám kromě zmíněného využití umožní čerpat řadu slev na služby po celém světě. Více informací na <https://www.isic.cz/prukazy/prukaz-itic/>.

Klíče od zarezervovaných místností, které nemají vstup pomocí karty zaměstnance, si musíte vyzvednout a následně odevzdat na vrátnici.

Techniku k výuce lze rezervovat pomocí systému PLATO: <https://iim.cz/booking/cs/home>. PLATO je platformou pro více akademických institucí a umožňuje rezervace a půjčování techniky z jejich sdílených skladů.

Aktuální rozvrh katedry sledujte na <https://www.damu.cz/cs/katedry-obory/katedra-alternativniho-a-loutkoveho-divadla/pro-studenty/rozvrhy/>. Dozvíte se tak o děkanském volnu nebo o operativních změnách ve vyučování. Pokud potřebujete v rozvrhu vykonat úpravy, zrušit



hodinu kvůli nemoci či z jiných důvodů nebo naplánovat náhradní hodinu, domluvte se se studenty a o požadovaných změnách informujte Michala Somoše (michal.somos@damu.cz), který je zanese do online rozvrhu.

Studijní informační systém KOS

Do studijního informačního systému KOS se přihlásíte pomocí svého uživatelského jména a hesla. Platforma aplikace je intuitivní, v případě potřeby najdete její podrobný uživatelský manuál na úvodní stránce po vstupu do systému: www.kos.amu.cz. V KOSu uvidíte všechny vámi vyučované předměty, seznamy studentů, kteří si předmět zapsali a seznam závěrečných prací, které vedete nebo oponujete.

V KOSu je třeba především:

- 1) Pravidelně aktualizovat popisy a informace k vyučovaným předmětům, a to včetně doporučené literatury a pomůcek ke studiu. To je povinností pedagoga, který předmět aktuálně vyučuje.
- 2) Vypisovat termíny zkoušek a zápočtů.
- 3) Včas zapsat atestace a hodnocení u vyučovaných předmětů. V otázce kritérií hodnocení hlavních předmětů se můžete inspirovat v následující kapitole.

Evaluace výuky

U vzdělávací činnosti je v rámci informačního systému KOS k dispozici modul evaluace jednotlivých předmětů, studenti jej však nevyužívají pravidelně. Proto je důležité jim tuto povinnost zdůraznit a dát jim prostor a čas k vyplnění dotazníku například na konci poslední hodiny semestru. Evaluace prostřednictvím KOSu je také nezbytnou zpětnou vazbou pro celofakultní předměty. Zároveň ale využít některou z dalších možností evaluace:

- 1) ***bezprostřední zpětná vazba přímo při výuce***. Studenti by měli pravidelně dostávat prostor k vyjádření vlastních očekávání od předmětu a jejich plnění nebo neplnění.
- 2) ***zpětná vazba pomocí kulatých stolů v rámci katedry***. Všichni pedagogové oboru (i ti, kteří studenta neučí) se sejdou dohromady s každým studentem zvlášť.

- 3) **zpětná vazba pomocí online dotazníkových formulářů.** Pedagogové také mohou vytvářet vlastní jednoduché dotazníky, a to například prostřednictvím sdíleného dokumentu na Google Drive (ve formátu Tabulky nebo přímo Formuláře). Při přípravě takového dotazníku je vhodné se ptát co nejkonkrétněji na jednotlivé aspekty výuky, s ohledem na obsah a formu předmětu. Tuto zpětnou vazbu lze uplatnit na konkrétní předmět i na celkové zhodnocení studijního plánu jednotlivých oborů, a to například jednou za rok nebo za semestr.
- 4) **zpětná vazba od externího hosta.** Pro dosažení konstruktivní evaluace můžeme také požádat externího hosta (například hostujícího pedagoga nebo doktoranda), aby se dané hodiny zúčastnil a následně ji ze své pozice zrefletoval. Externí host může také hrát roli „mediátora“ a zformulovat evaluační otázky pro studenty namísto pedagoga.

Pravidelná, v ideálním případě písemně zachycená (a tedy jednoduše sdílitelná ostatním pedagogům) zpětná vazba je na naší katedře nezbytnou součástí rozvoje výukového systému. Povinností každého pedagoga je studentům umožnit takovou formu evaluace, která odpovídá obsahu a struktuře daného předmětu, výsledky zpětné vazby sdílet s vedením katedry a konstruktivní připomínky následně přímo reflektovat ve způsobu i obsahu výuky. Pro více informací k možnostem evaluace se, prosíme, obraťte na vedoucího kabinetu nebo na vedoucího katedry. Pro inspiraci ke zpětné vazbě směrem od pedagoga ke studentovi se můžete podívat na čtvrtou kapitolu první části tohoto dokumentu.

Registr uměleckých výstupů – RUV

Rejstřík informací o výsledcích pro potřeby vědy a výzkumu, avšak pro umělecké obory vyučované na českých veřejných vysokých školách. Aplikace RUV vznikla za účelem podpory procesu registrace a hodnocení výstupů z tvůrčí umělecké činnosti na celostátní úrovni, umožňuje vkládání a editaci záznamů o uměleckých výstupech, podporuje proces certifikace těchto výstupů a slouží ke komunikaci mezi účastníky celého procesu, včetně evidence přidružených dokumentů.¹³

¹³ Webové stránky DAMU. Dostupné z <https://www.damu.cz/cs/veda-vyzkum-rozvoj/riv-a-ruv/>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy přiděluje vysokým školám počet bodů na základě výstupů z tvůrčí umělecké činnosti zaměstnaných pedagogů. Od celkového počtu přidělených bodů se odvíjí také výše finanční podpory vzdělávací činnosti dané instituce.

Všichni pedagogové AMU v interním úvazku tedy mají povinnost jednou ročně vypracovat soupis vlastních uměleckých výsledků. Více informací získáte u tajemnice katedry.

Registr informací o výsledcích – RIV

Databáze RIV slouží pro účely hodnocení výsledků účelově a institucionálně podporovaného výzkumu, experimentálního vývoje a inovací a pro informování vědecké a ostatní veřejnosti.¹⁴

Všichni pedagogové AMU v interním úvazku tedy mají povinnost jednou ročně vypracovat soupis publikací a jiných výsledků jejich vědeckého výzkumu. Více informací získáte u tajemnice katedry.

Manuál pro studenty

Pro další praktické informace a kontakty týkající se organizace studia na katedře doporučujeme nahlédnout do Manuálu pro studenty KALD. I když je primárně tento dokument určen studentům, najdete v něm řadu praktických rad také ke svému pedagogickému působení na katedře. Manuál je dostupný na damu.cz/handbook.

3.2. Profil absolventa a přijímací zkoušky

Absolvent magisterského studijního programu Alternativní a loutkové divadlo je schopen zcela samostatné autorské inovativní divadelní práce, zvládá praktické otázky realizace a chápe společenský dopad své tvorby. Je schopen sestavit plně funkční tvůrčí tým, v němž každý svými specifickými dovednostmi spoluvytváří podhoubí pro zrod nového divadelního jazyka. Divadelní tvorbu chápe nejen jako způsob autorského vyjádření, ale také jako nutnou reflexi společnosti, jako komplexní způsob přemýšlení a formu dialogu, a to nejen ve smyslu estetickém, ale i etickém.

¹⁴ Ibid.

Odborné znalosti:

- 1) Orientuje se v současném divadle, dokáže jednotlivé tendence zařadit do širších společenských a filosofických souvislostí a zformulovat vlastní postoj k dané problematice.
- 2) Má znalosti odborné literatury v souladu se zaměřením studovaného programu.
- 3) Má pokročilé znalosti v oblastech aplikované teorie a současné dramaturgie.
- 4) Má přehled o dostupných metodách tvorby v oboru.
- 5) Má základní znalosti o strukturaci odborného textu.
- 6) Ovládá principy a metody uměleckého výzkumu.

Odborné dovednosti:

- 1) Dokáže zvolit odpovídající inscenační postup pro realizaci vlastní umělecké koncepce.
- 2) Dokáže formulovat téma, uplatnit metodu uměleckého výzkumu, vytvářet strukturu a kompozice.
- 3) Je schopen komplexního způsobu kritického myšlení.
- 4) Je schopen týmové spolupráce při přípravě a realizaci uměleckého díla.
- 5) Dokáže písemnou formou reflektovat svoji uměleckou tvorbu v širších souvislostech.

Obecné kompetence:

- 1) Je schopen kultivovaného dialogu, tedy nejen věcně argumentovat, ale také naslouchat.
- 2) Je schopen svůj kreativní přístup a kritické myšlení uplatnit nejen v umění, ale i v dalších oblastech občanského konání.
- 3) Je schopen svou praxi začlenit do mezinárodního uměleckého kontextu.

Podmínky přijetí ke studiu

Program je určen pro uchazeče, kteří absolvovali bakalářské studium jakéhokoli typu. Vzhledem ke stále se rozšiřujícímu poli performativních umění a jejich uplatnění v celospolečenské praxi není oblast prvního stupně vzdělání uchazečů o studium nikterak limitována a jejich dosavadní zkušenost s divadelním uměním není vyžadována. Student se při podání přihlášky hlásí do konkrétního ateliéru vypsánoho v rámci předmětu Hledání stylu. Více informací o tomto předmětu najdete v následující kapitole. Studenti se mohou hlásit do



magisterského programu pouze s vlastním projektem, na němž mají v úmyslu pracovat a k němuž potřebují akademickou půdu.

Podmínkou k přijetí je úspěšné složení talentové přijímací zkoušky a posouzení talentových předpokladů na základě předložené dokumentace. Přijímací zkouška je dvoukolová, každé kolo je vyřazovací.

3.3. Studijní plán a role tutora

Výuka povinných a povinně volitelných předmětů probíhá částečně na týdenní bázi a částečně formou intenzivních bloků. Základními formami výuky povinných a povinně volitelných předmětů jsou semináře, dílny, cvičení, přednášky a samostatná umělecká praxe, která probíhá zejména v rámci předmětu Inscenační tvorba.

Důraz v metodách výuky jednotlivých předmětů je kladen na rovnocenný vztah mezi pedagogy a studenty a jejich vzájemný dialog. Některé předměty probíhají např. jako skupinový ateliér, vedený heuristickou metodou nebo jako platforma společného výzkumu. Studenti sami se také aktivně podílejí na výuce, a to například v rámci předmětu Laboratoř, který je zaměřen na sdílení pracovních postupů studentů navzájem.

Studenti mají pro svůj výzkum k dispozici všechny dostupné divadelní prostředky a jejich používání si mohou osvojit vhodnou volbou povinně volitelných a volitelných předmětů. Detailní studijní plán (náplň předmětů, aktuální vyučující či orientační studijní literaturu) najdete na webových stránkách fakulty a ve studijním a informačním systému KOS. Pro základní představu o struktuře výuky zde načrtneme kostru studijního programu a přiblížíme tři stěžejní předměty.

Povinné hlavní předměty:

Inscenační tvorba (8h/ZS, 10h/LS)

Povinné předměty:

Hledání stylu (2h/týden)

Strategie a reflexe (6h/ZS, 6h/LS)





Aplikovaná teorie (2h/týden)

Dramaturgie přítomnosti (2h/týden)

Laboratoř (45h/ZS, 21h/ZS)

Produkční seminář (2h/týden)

Výzkum k diplomové práci (10h/ZS, 10h/LS)

Anglický jazyk pro odborné účely (2h/týden)

Povinně volitelné předměty:

Technologie (20h/ZS, 20h/LS)

Možnosti textu (2h/týden)

Psychosomatický trénink (2h/týden)

Předměty profilového základu (PZ): Inscenační tvorba, Hledání stylu, Strategie a reflexe

Základní teoretické předměty (ZT): Aplikovaná teorie, Dramaturgie přítomnosti

Předmět Hledání stylu

Probíhá paralelně v několika ateliérových skupinách, z nichž každá má vytyčený okruh divadelního výzkumu (např. ateliér autorského divadla, ateliér intermediálního divadla, ateliér site-specific atp.). Zaměření jednotlivých ateliérů se vypisuje a adaptuje každý rok podle aktuálních tendencí.

- 1) Studenti na začátku prvního semestru projeví zájem o zařazení do jednoho z vypsanych ateliérů, na základě tématu jejich výzkumu.
- 2) Studenta provází celým studiem jeden tutor, kterého si vybírá mezi pedagogy zvolené ateliérové skupiny. Přidělení tutorů proběhne po vzájemné dohodě studentů a pedagogů na prvním setkání každé ateliérové skupiny.
- 3) V průběhu prvního semestru (resp. po jeho skončení) má student možnost změnit ateliérovou skupinu nebo tutora.
- 4) Tutorem nemůže být pedagog jiné ateliérové skupiny, než které se student účastní.



Předmět Inscenační tvorba

Je založen na samostatné tvůrčí činnosti studenta při přípravě inscenačního projektu a probíhá za pedagogické supervize pedagoga – konzultanta, kterého si student zvolí na základě dohody s tutorem.

Pedagog – konzultant do procesu vstupuje v pravidelných intervalech (8hod/semestr) a reflektuje jednotlivé fáze realizace projektu a poskytuje studentovi průběžnou reflexi jeho práce. Student musí každý akademický rok prezentovat alespoň jeden inscenační projekt ve finální podobě.

Tutor a předmět Strategie a reflexe

Tutor je primárním diskusním partnerem studenta pro jeho umělecký vývoj. Společně nastavují individuální studijní cíle a strategie, jak jich dosáhnout. Tutor reflektuje akademický i umělecký progres studenta, doporučuje mu konzultanty ke konkrétním projektům a k tvorbě diplomové práce a konzultuje výběr povinně volitelných a volitelných předmětů. Tutor může, ale nemusí být zároveň vedoucím písemné diplomové práce studenta. Setkání tutora se studentem probíhají individuálně v rámci předmětu Strategie a reflexe, a to v rozsahu 6hod/semestr.

Tutor se studentem konzultuje

- 1) jeho studijní plán a výběr volitelných předmětů
- 2) individuální obsah studia v hlavních předmětech (Inscenační tvorba, Hledání stylu, Strategie a reflexe) a také výsledky v těchto předmětech hodnotí a následně klasifikuje v systému KOS
- 3) přípravu projektu pro Open Call do Disku
- 4) stav přípravy závěrečné práce a absolventského projektu
- 5) jakákoli další témata týkající se studentova profesního směřování a rozvoje

3.4. Klauzurní prezentace a hodnocení

Studentské práce jsou prezentovány ve dvou hlavních liniích: během festivalu Proces a při repertoárovém uvádění inscenací v divadle DISK. Projekt do DISKu studenti magisterského programu přihlašují prostřednictvím soutěže Open Call. Celá řada dalších inscenačních



projektů, kteří studenti v rámci studia realizují, je ale pravidelně uváděna také v mimoškolních prostorech. Tutor průběžně sleduje celou studentovu tvorbu a reflektuje jeho tvůrčí proces.

Od roku 2011 probíhá prezentace semestrálních a ročníkových prací studentů celé katedry ve formě několikadenního klauzurního festivalu Proces. Na koncentrované ploše mají všichni pedagogové a studenti katedry, stejně tak jako řada hostů či zájemců o studium, možnost zhlédnout a kriticky reflektovat tvorbu studentů. Na Procesu jsou uváděny jednak samostatné tvůrčí projekty studentů (divadelní inscenace, performance, instalace, výstavy, atp.), ale také, a to zejména v zimním semestru, náhledy do výuky jednotlivých předmětů (např. otevřené hodiny psychosomatických disciplín).

Festival Proces probíhá obvykle poslední týden v lednu (ZS) a poslední týden v květnu (LS).

Stěžejní součástí programu jsou každodenní otevřené diskuse, na kterých studenti společně s pedagogy kriticky reflektují jednotlivé klauzury. Studenti se tak učí artikulovat svůj názor před skupinou, ale také přijímat zpětnou vazbu od kolegů. V diskusích je kladen důraz na nehierarchické uspořádání: pedagogové a studenti jsou v rovnocenné pozici.

Na organizaci Procesu se podílí 12–15 studentů AMU, především z KALD (kurátor scénografické výstavy, autor grafického vizuálu festivalu, moderátoři diskusí), z Katedry fotografie FAMU (fotodokumentace klauzur) a z Katedry produkce DAMU (produkční zajištění festivalu). Proces je tedy i příležitostí pro zlepšování kompetencí v oblasti týmové spolupráce studentů.

Procesu se obvykle účastní několik hostů: dramaturgové divadel, produkčních domů a festivalů, přispěvatelé odborných periodik nebo pozvaní pedagogové zahraničních vysokých divadelních škol, se kterými KALD spolupracuje, nebo zvažuje užší spolupráci v budoucnu.

Festival slouží také k otevírání širších strategických témat katedry. Ve formě diskusí či workshopů se studenti společně s pedagogy mohou vyjádřit například ke způsobu výuky nebo k organizaci studia.

DISK a Open Call

Školní divadlo DISK je využíváno k uvádění absolventských tvůrčích projektů mj. studenty KALD. Kromě absolventské inscenace třetího ročníku herectví v bakalářském stupni se každý rok v DISKu uskuteční nejméně tři další projekty, vytvořené studenty magisterského stupně.



Od roku 2016 probíhá výběr těchto projektů formou otevřené soutěže:

- 1) Studenti, resp. týmy studentů, předloží dvakrát ročně návrh projektu.
- 2) Následuje veřejná prezentace návrhu projektu a pohovor u výběrové komise. Hlavním kritériem je umělecká kvalita projektu, zvažuje se ale také míra jeho připravenosti a realizovatelnost v technických, prostorových, provozních a finančních podmínkách divadla DISK.
- 3) Členy výběrové komise jsou pedagogové KALD, Katedry produkce, vedoucí zaměstnanci divadla DISK a také pozvaní zástupci předních divadelních scén v Praze i v regionech. Ti díky Open Callu získají přehled o nových tvůrčích projektech, poskytují studentům prakticky orientovanou zpětnou vazbu, a mají také možnost vybrat si kvalitní projekt pro svůj vlastní prostor či produkční supervizi.

3.5. Státní závěrečné zkoušky

Magisterská státní závěrečná zkouška se skládá z těchto samostatně klasifikovaných částí:

- 1) absolventský tvůrčí výkon a jeho reflexe
- 2) písemná diplomová magisterská práce (VŠKP) a její ústní obhajoba
- 3) ústní zkouška z teorie a dramaturgie

Státní závěrečná zkouška se dělí do dvou fází. V první z nich probíhá reflexe absolventského tvůrčího výkonu a obhajoba VŠKP. Po jejím úspěšném absolvování následuje druhá fáze, jejímž obsahem je ústní zkouška z teorie a dramaturgie.

Absolventský tvůrčí výkon a jeho reflexe

Ke zkoušce student přihlašuje tvůrčí výkon v autorském divadelním díle, jinou specifickou performanční aktivitu nebo jejich soubor. Předloží písemnou reflexi svého absolventského tvůrčího výkonu. Během zkoušky proběhne diskuze. Předměty, jejichž obsah se promítá do této části zkoušky jsou Inscenační tvorba, Strategie a reflexe, Hledání stylu.

Písemná diplomová magisterská práce (VŠKP) a její ústní obhajoba

Písemná práce je výslednou formulací uměleckého výzkumu, analyzuje teoretickou základnu pro hledání stylu, reflektuje vlastní tvůrčí postupy v rámci autorského divadelního díla nebo performanční aktivity. Předměty, jejichž obsah se promítá do této části zkoušky jsou Výzkum k diplomové práci, Inscenační tvorba, Strategie a reflexe, Hledání stylu.

Ústní zkouška z teorie a dramaturgie

Student si k této části zkoušky vybírá nejpozději měsíc před konáním zkoušky tři ze seznamu nabízených témat. Týden před konáním zkoušky odevzdá abstrakty a osnovy vlastních přednášek k jednotlivým tématům. Komise v den konání zkoušky vybere jedno z témat k diskusi. Student vybrané téma odprezentuje před komisí formou výkladu v délce 15–20 min. Po uvedení tématu proběhne rozprava mezi komisí a studentem. Hlavním kritériem hodnocení této části zkoušky je schopnost vnímat a promýšlet divadlo jako součást širšího společensko-politického i uměleckého rámce. Předměty, jejichž obsah se promítá do této části zkoušky, jsou Aplikovaná teorie, Dramaturgie přítomnosti, Hledání stylu, Inscenační tvorba.

3.6. Výzkumné pracoviště KALD

V roce 2011 vzniklo na naší katedře pracoviště se zaměřením na výzkum v oblasti loutkového a alternativního divadla. Zabývá se interakcemi jednotlivých komponentů jevištního díla, novými aspekty vývoje autorského divadla, novými tvůrčími postupy v oblasti týmové spolupráce, ad. Skrze praktické projekty a odbornou reflexi zkoumá také tvorbu v netradičních prostorech a inscenační postupy společné divadelní tvorby specifických skupin. Je složeno z pedagogů katedry, hostů a odborníků, studentů doktorského a výjimečně i magisterského stupně studia.¹⁵

- 1) Organizuje a vytváří obsah doktorského studia.
- 2) Pořádá konference, semináře, přehlídky a kolokvia k jednotlivým tématům.
- 3) Vydává odborné publikace a sborníky studií.

¹⁵ Webové stránky DAMU. Dostupné z <https://www.damu.cz/cs/katedry-obory/vyzkumne-pracoviste-kald/>.



Pokud Vás výzkumné pracoviště zajímá, chcete se o jeho aktivitách dozvědět víc nebo se přímo zapojit, můžete se obrátit na jednoho z pracovníků – <https://www.damu.cz/cs/katedry-obory/vyzkumne-pracoviste-kald/>.

3.7. Příležitosti pro pedagogy

Jednou z hlavních tezí katedry je udržovat dynamiku neustálého pohybu a rozvoje, a flexibilně tak reagovat na aktuální potřeby ve výuce, výzkumu i v tvorbě. Aktivity přesahující rámec samotné výuky jsou proto ze strany pedagogů velmi vítány, a to ať už se jedná o projekty výzkumného, akademického nebo sebevzdělávacího charakteru. Dlouhodobě podporujeme růst pedagogických pracovníků a rozvoj naší katedry prostřednictvím interních soutěží a zprostředkováním celé řady dalších příležitostí. Pro představu uvádíme několik příkladů.

Projektová soutěž AMU (tzv. DKR) – výzkum

Je určena pro akademické či výzkumné pracovníky AMU a postdoktorandy. Více informací o aktuálně vypsaných výzvách získáte na: <https://www.damu.cz/cs/veda-vyzkum-rozvoj/granty/projektova-soutez-amu/>.

Stipendia pro pedagogy

O dalších aktuálně vypsaných výzvách se dozvíte zde: <https://www.damu.cz/cs/veda-vyzkum-rozvoj/granty/aktualni-granty-a-terminy/>.

Fulbright program

Toto stipendium umožňuje krátkodobý nebo dlouhodobý výjezd do Spojených států amerických za účelem výzkumu nebo pedagogické zkušenosti.

Erasmus+

V rámci programu Erasmus+ mohou interní pedagogové vycestovat na pedagogickou stáž na některou z vysokých škol, se kterými má DAMU uzavřenou bilaterální smlouvu (seznam smluv zde: https://www.damu.cz/media/bilateralni_smlouvy2014_2021c.doc). Stáž trvá obvykle jeden týden.





Také v rámci programu Erasmus+ a také pouze pro interní zaměstnance je možnost vycestovat na tzv. Training Mobility, kdy účelem není výuka, ale nahlédnutí do procesu výuky či organizace studia na jiných akademických institucích. V tomto případě je výběr školy naprosto svobodný, není nutno se omezovat jen na školy s uzavřenou bilaterální smlouvou. Pobyť také obvykle trvá jeden týden.

Pro více informací o obou typech Erasmus+ stáží pro zaměstnance kontaktujte referentku pro zahraniční styky Zoru Hermochovou (zora.hermochova@damu.cz).

AMU umožňuje interním akademickým pracovníkům využít také institut tvůrčího volna, tzv. sabbatical (Čl. 15 Vnitřního mzdového předpisu AMU a Čl. 11 Kariérního řádu AMU).¹⁶

4. Doporučená literatura a zdroje

BORSTEL, John, LERMAN, LIZ: *Liz Lerman's critical response process*. Washington DC: Liz Lerman Dance Exchange, 2003. 62 s. ISBN 978-0972738507

ENO, Bryan: *Oblique strategies* [online].1975. Dostupné z <http://stoney.sb.org/eno/oblique.html>

KLEON, Austin: *Steal like an artist*. New York City: Workman Publishing Company, Inc., 2012. 117 s. ISBN 978-07-611-7125-6

KLEON, Austin: *Show your work*. New York City: Workman Publishing Company, Inc., 2014. 224 str. ISBN: 978-0761178972

KLEON, Austin: *Keep going*. New York City: Workman Publishing Company, Inc., 2019. 224 str. ISBN: 978-1523506644

KOL.: *Laboratory on feedback in artistic processes* [online]. 2014. Dostupné z http://www.lifelongburning.eu/fileadmin/files/Feedback_Lab_Report_Berlin_Jan_2014_pdf.pdf

¹⁶ Webové stránky DAMU. Kariérní řád a Vnitřní mzdový předpis. Dostupné z <https://www.amu.cz/cs/uredni-deska/predpisy/vynosy-rektora/> a <https://www.amu.cz/cs/uredni-deska/predpisy/vnitri-predpisy/>.





KOL.: *Laboratory on feedback in artistic processes 2: Audiences* [online]. 2015. Dostupné z <http://www.sheenamcgrandles.com/feedback-lab-2.html>

KOL.: *Laboratory on feedback in artistic processes 3: Responses* [online]. 2018. Dostupné z https://issuu.com/hztberlin/docs/feedback3_all

LEHMANN, Hans-Thies: *Postdramatické divadlo*. Bratislava: Divadelný ústav, 2007. 365 s. ISBN 978-80-88987-81-9

LERMAN, LIZ: *Liz Lerman's critical response process* [online]. Dostupné z <https://lizlerman.com/critical-response-process/>

ROSENBERG, B., Marshall: *Nenásilná komunikace*. Praha: Nakladatelství Portál, 2012. 224 s. ISBN 978-80-262-0141-0



Oponent: Mgr. Jitka Pavlišová, PhD.

Datum poslední aktualizace: 10. 9. 2020

Dostupné pod licencí [Creative Commons BY-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

© Akademie múzických umění v Praze, Malostranské náměstí 259/12, 118 00 Praha 1, IČ
61384984

