

Gabriela Zelená Sittová: „Scénologie mluvního projevu dětí a mládeže (Výchova ke kultivovanému mluvnímu projevu prostřednictvím metod dramatické výchovy, zejména pak přednesu)“

Školitelův posudek disertační práce

Problematika, kterou se Gabriela Zelená Sittová zabývá ve své disertační práci, je určitě aktuální: jde jí o mluvní projev zejména dětí a mládeže z hlediska jeho možné kultivace pomocí dramatické výchovy a konkrétně přednesu. To je problematika – vzhledem ke stavu současné české jazykové kultury – dokonce velmi naléhavá.

Různorodé a přece jednotně zaměřené vlastní aktivity, ze kterých přitom vychází, jsou pak dokonce velmi záslužné a zkušenosti z takové praxe jí vzhledem k její délce, rozsahu a intenzitě poskytují dostatek materiálu jednak ke zmapování téměř všeho, co se v našich podmínkách mluvní výchovy a speciálně přednesu v jejím přirozeném kontextu týká, resp. co je v dané chvíli v našem prostředí k dispozici (s příslušným kritickým nadhledem hraničícím někde s oprávněnými obavami) včetně zkušeností se systémem recitátorských soutěží, které u nás mají takovou tradici. Velmi cenné jsou samozřejmě zejména vlastní ověřené zkušenosti s pedagogikou přednesu, a to i proto, že z nich tak zkušená recitátorka a talentovaná pedagožka i organizátorka nedělá receptář.

Při své činnosti vychází Gabriela Zelená Sittová z jistých obecných teoretických premis a ze stanoviska k často diskutovaným problémům, kterých se dotýká hned ve 2. a 3. kapitole a které se snaží (si) v disertační práci znovu ujasnit. K tomu by jí mělo pomoci scénologické hledisko, které chápe přednes také jako druh projevu recitátorovy osobnosti: tedy i jako druh sebeprezentace či scénování a sebescénování, jehož kultivace přispívá ke kultivaci samotné této osobnosti. Přednes tak může mít v rámci dramatické výchovy důležitou roli i při zápasu přirozené scéničnosti s pouhou scénovaností a – v rámci dnes všeobecně vyžadovaného a současně přirozeného sebescénování – při zápasu mezi

tendencí k uplatňování já ve smyslu *ego* a tendencí k uplatňování vlastního hlubinného já ve smyslu *self*; onoho *self*, které při styku s uměním objevuje své spojení se silami, které to *ego* – s jeho sklony k omezenému sebeprosazování i sebepodceňování – přesahují.

Z hlediska scénologie je určitě důležitá otázka podílu, který má při dramatické výchově a přednesu zvláště to obecně scénické a/či specificky scénické, resp. obecně tvůrčí (i ve smyslu sebevytváření) a umělecké hledisko. Při průniku k těmto otázkám zůstává Gabriela Zelená Sittová někde jen v půli cesty, což je způsobeno i tím, že při vlastní práci na disertaci už jí v podmínkách, ve kterých studovala a psala disertaci, nezbýval čas k předkládání ještě rozpracovaných částí školiteli a k diskusi o nich ve scénologickém semináři.

K rozvinutí naznačené problematiky tvoří přirozený předpoklad vyjasnění řady dílčích otázek, z nichž se autorka disertace pochopitelně zabývá i vztahem herce a postavy; zde kupodivu zůstává u jakéhosi dualismu. Zatímco z jejího hlediska jde o to, koho vlastně víc vnímám, zda herce, nebo postavu, z obecného hlediska, v české teorii dramatického umění je tato otázka přece vyřešena už u Otakara Zicha: co vidím na jevišti, je *herecká postava* (tj. nikoli nějaký Hamlet jako takový, ale Hamlet Vojanův či Lukavského). Jde samozřejmě o výsledek úspěšné herecké kreace, která se dokonce odehrává před mýma očima, a ve skutečnosti mohu být také svědkem pouhého hereckého sebepředvádění, nebo naopak vnější charakterizace nahrazující vlastní tvůrčí přínos neumělým napodobováním ať skutečného či divadelního ‘vzoru’ předepsaného tradicí nebo režisérem.

Dualistické řešení doktorandky je snad výsledkem toho, že se – když jen trochu přeženu – nedívá na příslušnou problematiku z odpovídajícího odborného hlediska scénologie, ale z hlediska teorie komunikace. O tom svědčí i převzetí definice Iva Osolsobě, který viděl v divadelním umění komunikaci komunikací o komunikaci, což snad (!) může

něco říkat o komunikaci v divadle, ale o divadelním umění z hlediska scénické *tvorby*, jejímž je divadelní umění druhem, to říká jen málo či dokonce vůbec nic.¹

Citované téma se – a toho je si autorka posuzované disertace velmi dobře vědoma – týká rozdílu mezi druhem tvůrčího přínosu herce či herečky a tvůrčího přínosu přednašeče či přednašečky, který či která opravdu není a nemůže být pouhým komunikačním kanálem: to, co komunikuje, musí totiž – byť z nějaké předlohy – teprve vytvořit a komunikuje to právě tak a tím, že to před publikem (vždy znovu) tvoří. Ohled na publikum je v tomto případě důležitým *aspektem* tohoto tvoření, vázaným i na zvládnuté technické prostředky – byť ‘technické’ aspoň zčásti jen v uvozovkách. U těch je samozřejmě možné zůstat, jde-li o pouhý kultivovaný přednes v doslovném významu mluvní či dokonce jen hlasové realizace zvoleného či přiděleného textu (a tímto stupněm přístupu by se rozhodně nemělo pohrdat). Naproti tomu při vyšších tvůrčích i edukačních ambicích jde o scénování ve smyslu *znovuvytvoření* toho, co přednáším.

Pochopitelně teprve v takovém případě jde či může jít při pěstování přednesu v rámci dramatické výchovy nejen o kultivaci mluvy, ale také – a zvláště v příslušném věku – o kultivaci emocionální energie, kterou pomocí styku s uměleckým textem zvládám, protože se ji učím tvarovat. A tedy také o kultivaci vlastní přirozené scéničnosti jako (vědomého i na jistém stupni kultivace samozřejmého) projevu vlastní osobnosti; mám opět na mysli *scéničnost* na rozdíl od pouhé *scénovanosti* ve smyslu ostenze vlastního ego či dokonce uplatňování svého dnes stále rozšířenějšího narcismu.

Říkám-li, že při vyšších tvůrčích ambicích jde při přednesu i v rámci dramatické výchovy o scénování ve smyslu znovuvytvoření toho,

¹ Pokud jde o podrobnější argumentaci, musím tu odkázat na svou studii „Od teatristiky ke scénologii“ zařazenou do knihy *Scénování v době všeobecné scénovanosti*, kterou autorka disertace ostatně uvádí v rozsáhlém (ba imponujícím způsobem rozsáhlém) seznamu literatury, který v její disertaci doplňuje str. 273–288.

co přednáším, zaslouží si to jistě zpřesnění. Ze scénologického hlediska můžeme mluvit o vytvoření *obrazu*, který je v daném případě tvořený právě přednesem vázaným – technicky – kromě přednášeného textu na přednašečův hlas a mluvu: Právě ona se v tomto případě stává tím jiným materiálem, ze kterého se tvoří *každý* obraz nikoli ve smyslu *pictura* (*picture*), ale ve smyslu *imago* (*image*); v projednávaném případě máme co dělat s *uměleckým* obrazem, který je současně *vždycky i výrazem*. Při přednesu *Iliady* i Halasovy básničky o podzimu tak vzniká obraz objektivního i subjektivního dění včetně všeho toho, čím vzniká, a to i čím vzniká v básni samotné! Takový obraz je také výtvořem vlastní přednašečovy imaginace, která spoluurčuje vyznění přednášeného textu.

Mluvím o imaginaci, která spočívá v základu každé tvorby, a to i v základu sebescénování v tom smyslu, který chce a má dramatická výchova také rozvíjet. Obraz jako výsledek přednašečovy tvorby navíc ukazuje na specifický vztah obojího z toho, oč se vede spor, když se klade otázka jeho či jejího „ztotožnění s vypravěčem“; totiž vztah *ztotožnění*, resp. *vcítění*, i *odstupu*: obojí je v přednašečově výtvořu přítomno *najednou*. To specifické je tu dáno tím, že zatímco nástroj tvoření a tvůrce zůstávají například ve výtvarném umění či v literatuře od sebe odděleny, v případě přednesu je tímto nástrojem samotná přednašečka či přednašeč, protože i jen mluvní projev je výsledkem jeho či jejího *celkového* tělesně-duševního angažmá.

Ve 4. kapitole nám autorka disertace poskytuje málem vyčerpávající přehled o tom, co má či má mít na kultivaci mluvního projevu vliv, a to zejména ve škole. Základ dnešního „rozvolnění“ řečového chování jako důležité součásti celkového chování vyvstává ovšem za současnou běžnou praxí: v té zásadní změně, kterou má na svědomí přechod od tzv. *disciplinární* modernity spojené s industriální fází kapitalismu k pozdní modernitě spojené s kapitalismem nazývaným i *estetický*; v ní je důležitý přechod od chování a pracovního úsilí řízeného pevně stanovenými

a vyžadovanými normami a příkazy k pracovnímu úsilí řízenému vlastní iniciativou (např. v rámci projektů) a k chování založenému na *seberealizaci*. Seberealizace se v této fázi modernity stala z ideálu příkazem; v jeho rámci je zásadní důraz kladený na *autenticitu*, která se rovněž stala z romantického ideálu povinností.² Jde o vývojovou fázi modernity – tedy o tzv. pozdní modernitu, jejímž význačným plodem se paradoxně stal tzv. kulturní průmysl; současná sociologie umisťuje její počátek většinou do 70. let minulého století a její důsledky na kulturu mluvy se dají ilustrovat zkušeností Radovana Lukavského: Když laskavě upozorňoval (už v 70. letech) jistou mladou herečku na její nedbalou mluvu a doporučoval jí, aby se zbavila vulgárních pražských vokálů, dostalo se mu odpovědi: „Pak už bych to přece nebyla já!“

V situaci takového rozvolnění, kdy jako by byla podezřelá každá normovanost, nijak neudivuje snaha institucí řídicích školství o scientifikaci příslušných procesů, která by přece jen mohla oprávnit nějaké rady či dokonce pokyny a vytyčování mezí. V rámci *utilitární racionalizace*, která nahradila *smysl a cit*, které s nějakými oprávněnými normami vždycky nezbytně souvisejí, se ovšem tato chtěná scientifikace mění v byrokratizaci; ta je nejlépe vidět na jazyku příslušných materiálů včetně často jen rádobý vědeckých studií a z nich vyplývajících definic. Důsledky včetně všeobecného zanedbávání mluvní výchovy, které ve školní praxi s všeobecnou racionalizací a krátkozrakou utilitarizací souvisejí a na které autorka disertace naléhavě upozorňuje, jsou nasnadě.

Nejrůznějším způsobům provokace a realizace projevů, které mohou souviset s kultivací osobnosti i s kultivací mluvy a které jsou blízké tzv. *performačnímu umění* nebo jsou jím nějak inspirované, může naopak ubírat na účinnosti *ikonoklasmus*; v něm má (aspoň původní) performační umění svůj zdroj. Tento ikonoklasmus postihuje i moderní a

² K problematice naznačené v tomto odstavci a jejím důsledkům viz např. sborník z příspěvků německých a francouzských sociologů, filozofů a estetiků s názvem *Kreation und Depression*, vydaný v Berlíně prvně 2000 a zatím naposled 2019.

postmoderní umění obecně a konkrétně pochopitelně zejména tam, kde se stává manifestací vlastního já ve smyslu *ego*, protože cesta od tohoto *ego* k *self* je vždycky spojená s vytvářením obrazu. Jde o moderní ikonoklasmus, který má svůj logický původ v odporu k záplavě obrazů, kterými jako by nám věk technických médií zakrýval realitu.

Tím významnější je úloha dramatické výchovy, která při kultivaci chování dětí a mládeže spojuje to obecné (řekněme scénování a sebescénování ‘v životě’) s tím uměleckým: tzn. *jednání v situaci* nejenom ve smyslu jednání účelového, ale takového, které odkrývá (a při hrovém jednání „na zkoušku“ kultivuje) celého člověka; jeho hodnotu tvoří na předním místě estetické a s ním související etické vlastnosti. Dramatická výchova by přitom neměla propadat svodu tzv. rozšířeného chápání umění, protože se opírá o existenciální i uměleckou rovinu *dramatu*, chápaného ovšem v anglosaské tradici jako *scénický projekt*.

Myslím, že by se z tohoto hlediska mělo podrobit definitivní revizi i chápání metody tzv. rolové hry jako základu, se kterou se dramatická výchova ještě někdy spojuje (ne-li ztotožňuje). Jde o revizi nezbytnou vzhledem k vývoji, o kterém už byla řeč. Citovaná metoda rolové hry souvisí s tou fází vývoje modernity, kterou sociologové nazývají *disciplinární*: toto adjektivum není totiž odvozeno jen od disciplíny ve smyslu kázně, ale i disciplíny ve smyslu dílčího oboru či odvětví. Tato dělba práce i oddělování sociálních funkcí a s ním související role realizující jen některé možnosti člověka – podobné dělení výrobního procesu na dílčí úkony u běžícího pásu – je charakteristická právě pro uplynulé období vývoje modernity (viz např. zdůrazňování funkčního vztahu mezi učitelem a žákem na úkor vztahu ‘celého’ člověka s člověkem). Dnes je naproti tomu charakteristická nejen interdisciplinarita a sdružování různých odborností ve společných projektech, ale např. i dovršený vývoj herectví od *výkonu v roli* k *vytváření herecké postavy*.³

³ K podrobnějšímu zdůvodnění musím opět poukázat např. na svou knižní studii *Stanislavského objev herecké kreativity a jeho sociokulturní souvislosti*, Praha 2018.

Je jasné, že jde o proces, který má co dělat i s vývojem od uplatnění člověka na jednu provždy vymezeném místě a v jednu provždy určené dílčí úloze k seberealizaci spojující to dílčí, 'rolové' s bytostným. Jestli má takový vývoj v praxi současného kapitalismu i výrazně stinné důsledky, souvisí to s krajní racionální utilitarizací tohoto procesu. Z ní člověka osvobozuje a proti ní ho vyzbrojuje důležitými látkami právě umění.

Z tohoto hlediska nemohu zcela souhlasit ani s tou definicí dramatické výchovy, kterou podává autorka disertace. Jde přece jen o výchovu ve smyslu kultivace osobnosti, v níž se „cesta“, o níž autorka disertace mluví, spojuje s (viditelným) cílem; vzhledem k tomu bych *divadelní* v její definici nahradil *scénickým* už proto, že jde o kultivaci všech vlastností souvisejících se scénováním a sebescénováním. A to se scénováním a sebescénováním jako uplatňováním toho vztahu ke světu, ve kterém se na rozdíl od účelového hlediska stává rozhodujícím estetické hledisko se vším neutilitárním a jakoby neracionálním, co s ním souvisí a co je dnes tak naléhavě důležité nejen ve vztazích mezi lidmi, ale i k přírodě.

Už vzhledem k tomu, co jsem uvedl v prvním – a z hlediska hodnocení nejdůležitějším – odstavci, doporučuji disertační práci Gabriely Zelené Sittové k obhajobě.

Prof. Jaroslav Vostrý

Praha, 9. září 2020