

Oponentský posudek disertační práce Michaely Raisové

Disertační práce Mgr. et MgA. Michaely Raisové *Mezi řečí: Různé pohledy na pedagogiku přednesu (a hlasu) v českém a britském kontextu na základě vlastní zkušenosti* srovnává pedagogické procesy ve výchově k hlasu a přednesu na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU se dvěma rozdílnými přístupy ve Velké Británii (Patsy Rodenburg a Nadine George). Vlastní text práce má 161 stran a dalších 219 stran mají přílohy.

Z hlediska metodologie je na předložené disertaci několik pozoruhodných momentů. V první řadě se jedná o roli a význam osobní zkušenosti autorky – ta je hlavním informačním pramenem a její reflexe dominantním způsobem zkoumání i ověřování nalezeného. Takový postup sice možná není u disertačních prací zcela obvyklý, v případě této se mi však jeví jako nanejvýš vhodný: práce vzniká na půdě KATaP, pro níž je důsledná reflexe osobní zkušenosti ústředním výzkumným i pedagogickým posláním, a zároveň umožňuje autentické přivlastňování zkoumaných postupů za účelem následné vlastní tvůrčí i pedagogické praxe. Především u toho druhého nároku by spolehnutí se na analytické rešerše „objektivních“ pramenů nebylo dostačující. Důsledná reflexe zkušenosti prohlubuje osobní ručení za vlastní pedagogická východiska.¹

Dalším pozoruhodným momentem je autorčin otevřený postoj k tzv. „serendipitě“ – tedy možnosti nalézt objev na nečekaném místě a nechat jím proměnit plánovaný směr výzkumu.² Takový přístup je pochopitelně riskantní, neboť může způsobit rozklad původního zaměření práce na množství hlouběji nesouvisejících zajímavostí, o nichž již zkoumatel není schopen podat relevantní výpověď. V případě Raisové však k takovému konci nedošlo. Její odbočkou od původního plánu porovnat prostředí své domácí katedry s přístupem hlasové pedagožky Patsy Rodenburg (Regen's University London), s níž se seznámila na stáži během svého magisterského studia, se stal kontakt se zcela odlišným přístupem jiné britské pedagožky Nadine George (Royal Conservatoire of Scotland).

Přestože je v disertaci dominantní osobní příběh doktorandčina bádání, není členěna podle časových období, nýbrž podle charakteru nabývaných zkušeností: první třetina práce je věnovaná pedagogickému prostředí na domácí katedře, druhá britským přístupům a třetí praktickému ověřování přivlastněných postupů.³

K mapování principů výchovy k přednesu a hlasu na KATaP tedy dochází z pohledu jejího absolventa a pedagoga již třetí generace.⁴ V duchu zaměření této katedry i celé práce tak činí nejen pomocí odborné literatury, ale především na základě rozhovorů se staršími kolegy.⁵

¹ Vzhledem k tomu, že se v tomto případě zkoumající stává spolu se zkoumaným součástí svého výzkumu, je nanejvýš vhodné představit jeho dosavadní zkušenost (před-porozumění). Michaela Raisová tomuto „ohlédnutí“ věnuje celou první kapitolu Studium řeči na katedře autorské tvorby a pedagogiky. Formálně pak přehled svých zkušeností předkládá ještě v Příloze č. 6: CV a časová osa ke třetí kapitole.

² „V češtině bychom patrně řekli ‚šťastná náhoda‘. ‚Serendipita‘ také označuje schopnost nemířit slepě k cíli, ale rozhlížet se po cestě.“ (s. 14).

³ Tímto členěním tak při čtení práce dochází k určitým chronologickým skokům: například s Nadine George (červenec 2018) se setkala až poté, co již za sebou měla lektorskou zkušenost s Vojtou, Jamesem, Alanem a Tabitou.

⁴ Pokud se mi v tom podařilo správně zorientovat, pak do první generace lze vedle zakladatele katedry Ivana Vyskočila počítat: Vítězslavu Fryntovou a Libuši Válkovou; do druhé: Jana Hančila, Markétu Potužákovou, Michala Čunderleho, Martinu Musilovou, Ivanu Vostárkovou a do té třetí, která první generaci již prakticky nezažila, právě Michaelu Raisovou.

⁵ Rozhovory týkající se zmíněného tématu (Teraza Roglová, Ivana Vostárková, Michal Čunderle, Markéta Potužáková, Jan Hančil) jsou uvedeny v Příloze č. 1 a již samy o sobě představují velice pozoruhodný materiál narativního sběru zkušeností tohoto pedagogického kolektivu.

Neusiluje však jen o rešerši názorů konstituovaných předchozími generacemi, nýbrž především o ukotvení vlastní zkušenosti. Vzniká tím specifický generační náhled na filozofická východiska a pedagogické cíle výchovy k přednesu na KATaP. Dominantní inspirací pro uspořádání jednotlivých témat se jí stal dosud nepublikovaný text Ivana Vyskočila *Chvála přednesu* z doby založení katedry. Takto si vytvořila dostatečný základ pro porovnávání s britskými pedagožkami, kterým je věnovaná následující kapitola, a zároveň v širším kontextu reflektuje i své vlastní „před-porozumění“.

V další části se tedy nejprve věnuje přístupu Patsy Rodenburg, žačky Cicely Berry, se kterým se seznámila na hodinách s jejím žákem Jonathanem Dawesem v roce 2013. K podrobné analýze této metody používá publikace její i její učitelky a část knihy *The Actor Speaks* dokonce uvádí ve vlastním překladu v Příloze č. 3. Při srovnávání s nastavením KATaP se jí britský způsob (v důsledku orientace na interpretační herectví) jeví více zaměřený na výsledek, při němž se s hlasem pracuje spíše jako s nástrojem.⁶ V zásadě však pro ni toto setkání bylo obohacující a mnohá cvičení neváhá používat i ve své pedagogice. Odlišného vyznění pak došla zkušenost z roku 2018 s londýnským workshopem Nadine George (pravidelně vyučující v Glasgow).⁷ Žačka Roye Harta se v intenzivním kurzu věnovala velmi nekonvenčnímu rozšiřování rejstříku mluvního hlasu způsobem, při němž bolest nebyla důvodem k přerušení cvičení – naopak podle jejího názoru upozorňovala na oblast, kterou bylo třeba dále zkoumat.⁸ Pro Raisovou se účast na workshopu stala cvičením v sebezapírání a přemáhání nutkání utéct. I přes to, že ve svých denících průběžně zaznamenávala velmi ambivalentní dojmy a celkově na ni přístup George k účastníkům působil jako chování sektářského guru, snažila se ve své reflexi zodpovědně zaznamenávat i pozitivní aspekty této zkušenosti.⁹ Přestože v závěrečném srovnání britských postupů s přístupem na KATaP vyslovuje námitku o jejich nedůsledné práci s psychosomatikou,¹⁰ byla schopná z obou zkušeností načerpat inspiraci pro svou vlastní pedagogickou praxi.

Té je věnována poslední část práce, ve které postupně seznamuje s různými pedagogickými situacemi, jednotlivci i skupinami, cíli, problémy, postupy a cvičeními. I zde projevila snahu o důslednou reflexi – a to jak pěstováním vlastních podrobných záznamů, tak shromažďováním reflexí a dotazníků od svých studentů. Postupy, které si osvojila při výchově k hlasu a přednesu na KATaP i obou britských stážích, rozšiřuje ještě o principy „postur“ pohybových pedagogů Jiří Čumpelíka a Lössla. Svě záměry flexibilně přizpůsobuje potřebám a okolnostem studentů. Jednotlivé případy popisované v podkapitole nazvané Případové studie doplňuje citacemi z reflexí, čímž dokáže velmi názorně přiblížovat atmosféru hodin.¹¹ Vyzkoušela si rovněž, jestli by studenti neměli lepší „vztah k textu“, pokud by byl

⁶ „V jejím pojetí se nejedná o studium hlasu jako možnosti autorského nebo lidského vyjádření, ale spíše o objevení a uchopení hlasu jako nástroje nebo materiálu.“ (s. 81). K takovému hodnocení Raisová dospívá i přesto, že se právě vůči tomuto pojetí Cicely Berry ohrazuje: „Berry se nicméně proti uchopení hlasu jako nástroje spíše vymezuje. Hlas je pro ni výhradně prodloužením, výrazem osobnosti.“ (s. 78).

⁷ O Nadine George se ve svých diplomových pracích zmiňují i dvě studentky z JAMU – stážistky na RCS: Petra Kocmanová (2010) a Michaela Ryková (2017, zde byl vyučujícím pedagogem Bill Wright).

⁸ Svoji zkušenost stejně jako přepis rozhovoru s George publikovala Raisová ještě před odevzdáním disertace v časopisu *ArteActa* (r. 2018, č. 2) – již tam byl cítit její střízlivý odstup a nedůvěra k překonávání prahu bolesti odůvodňovaném odstraňováním bloků a rozvojem osobnosti.

⁹ Pro větší objektivitu a relativizaci své vlastní negativní zkušenosti uvádí v Příloze č. 2 rozhovory s Markétou Potužákovou (pedagožkou na KATaP) a Yasmahane Yaqini (francouzskou herečkou fyzického divadla). Jejich hodnocení tohoto přístupu v obou případech vyznívá kladně.

¹⁰ „Zajímavým zjištěním pro mě bylo, že ačkoli moderní pojetí výchovy k hlasu a přednesu v britském kontextu vychází z psychosomatického pojetí této disciplíny, tedy z předpokladu, že hlas člověka odráží jeho psychickou kondici, formální, jasné a funkční propojení této myšlenky do pedagogiky mi chybělo jak u Rodenburg na Regent's University, tak u Nadine George.“ (s. 97).

¹¹ Veškeré reflexe (spolu s dotazníkem) jsou shromážděny v Příloze č. 4.

jejich vlastní – obdržela však negativní výsledek. Několik cvičení využila v přípravě vlastního představení *Částečné znejištění*.

Více než polovinu práce tvoří její přílohy. V rámci narativního zkoumání živého procesu pedagogické zkušenosti se jedná o velmi zajímavý materiál: v případě rozhovorů s pedagogy KATaP v Příloze č. 1 jde o svědectví stávající generace mající téměř archivní hodnotu.¹²

Michaele Raisové se z jejího generačního hlediska podařilo zachytit pozoruhodnou mapu vztahů a souvislostí. Přestože dohledala určitá historická propojení jak mezi oběma britskými hlasovými pedagožkami, tak i mezi nimi a některými pedagogy z KATaP,¹³ všímá si především jejich vzájemných odlišností, které jsou v některých rysech dokonce zásadní. Nabízí se tak zajímavý námět pro další zkoumání, jež by v těchto širších kontextech reflektovalo tradici a specifické zaměření Katedry autorské tvorby a pedagogiky a „evaluovalo“ její původní východiska v kontextu vývoje obdobných pedagogických postupů inspirovaných duchem druhé divadelní reformy.

Výše odhalené kontexty však nejsou tím hlavním, co disertační práce Michaely Raisové nabízí. Tím je především poctivá dokumentace pedagogického procesu propojující tři odlišné zdroje zkušeností. Ocenit je třeba rovněž citlivost, s níž přistupuje k průběžným zobecněním, a to, že i své negativní zkušenosti dokáže relativizovat s vědomím vlastní subjektivity. Podstatu pedagogického procesu formuluje v závěru své práce jako „kultivaci vodivého napětí“.¹⁴

Jazyková a formální úroveň práce je vyrovnaná; sloh srozumitelný a čtivý. Autorka pečlivě volí slova, rozlišuje jazykové úrovně a používá poznámkový aparát. Zaznamenal jsem pouze několik drobných přehlédnutí:

112- „Podle Čumpelíka je *nutné* při porozumění dýchání a vztahu k postuře *nutné* ,zapojit vlastní zkušenost...“

117- „Protože jsem se s *oba* studenty setkávala často v jiných hodinách...“

132- „Mnozí dílny berou jako *přípravný* k přijímacím zkouškám na DAMU.“

138- „Častým tématem pro celou *skupino* bylo...“

Domnívám se, že předložená disertace splňuje požadavky kladené na kvalifikační práce tohoto druhu a udělení titulu „doktor“.

V Brně 15. 9. 2020

doc. MgA. Lukáš Rieger, Ph.D.

¹² Pozitivním je rovněž to, že rozhovory byly vedeny neformálně: o minulosti a duchu katedry se tak dozvídáme více, než kdyby se jednalo pouze o „objektivně významná“ fakta a formulace.

¹³ Nadine George je žačkou hlasového experimentátora Roye Harta, který se v šedesátých letech setkal se zakladatelem KATaP Ivanem Vyskočilem – a dokonce mu asistoval při jeho dialogickém jednání. Patsy Rodenburg je žačkou Cicely Berry, která spolupracovala s Peterem Brookem na přípravě inscenace *Sen noci svatojánské* (stejně jako česká režisérka Lída Engelová). Peter Brook byl počátkem šedesátých let prací Roye Harta (a jeho učitele Alfreda Wolfsohna) uchvácen. S knihou Cicely Berry (v jejím ruském překladu) pracovala pedagožka KATaP Ivana Vostárková, která se osobně setkala s Jonathanem Hartem (nevlastním synem Roye Harta). Jiná pedagožka téže katedry Markéta Potužáková zase v devadesátých letech absolvovala dva čtrnáctidenní kurzy s Nadine George.

¹⁴ Srovnej s. 153 a 156.