

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Katedra autorské tvorby a pedagogiky

Herectví se zaměřením na autorskou tvorbu a pedagogiku

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Souvislosti pedagogické a herecké kondice

Bc. Barbora Drástová

Vedoucí práce: MgA. Hana Malaníková, Ph.D.

Oponent práce: MgA. Pavel Zajíček

Datum obhajoby: 17. 1. 2022

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2022

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Department of Authorial Creativity and Pedagogy

Performing focused on authorial creativity and pedagogy

DIPLOMA THESIS

Contexts of Pedagogical and Acting Condition

Bc. Barbora Drástová

Consultant: MgA. Hana Malaníková, Ph.D.

Opponent: MgA. Pavel Zajíček

Date of defence: 17. 1. 2022

Assigned academic title: MgA.

Prague, 2022

Poděkování

Především děkuji vedoucí práce Hance Malaníkové za cenné rady, podporu a inspiraci.

Inspirativním a podporujícím pedagogům, že mi ukázali, že můžu. Vedoucím a pedagogům Kreativní pedagogiky, že mi poskytli možnost učit se a zkoušet. Svým zaměstnavatelům, kteří mi důvěřovali.

A v neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům. Oni už vědí, za co přesně.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma

Souvislosti pedagogické a herecké kondice

vypracoval(a) samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

podpis diplomanta

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy, tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Abstrakt

Diplomová práce s názvem Souvislosti pedagogické a herecké kondice je shrnutím a popsáním hlavních tvůrčích pedagogických principů samotné autorky, které se vykrytalizovaly pedagogickou praxí a studentským bytím. Práce si klade za cíl reflektovat autorčiny dosavadní pracovní (tj. pedagogické) a autorské konání a pomoci se rozhodnout, kam po důležitém životním milníku, kterým je ukončení studia, bude diplomantka směřovat.

Klíčová slova

pedagog, pedagogika, autorství, autorské herectví, psychosomatika, dramatická výchova, senior

Abstract

The diploma thesis titled Contexts of pedagogical and acting condition is a summary and a description of the author's own main creative pedagogical principles, that crystallized out of her pedagogical practice and student existence. The thesis aims to reflect the author's current (pedagogical) work and authorial actions and to help her decide what, direction to choose after an important life milestone, which is the completion of studies.

Keywords

teacher, pedagogy, authorship, authorial acting, psychosomatics, drama education, pensioner

Obsah

1	Úvod	8
2	Stručně o mně	11
3	Barbora-herečka a Barbora-učitelka	14
4	Pedagog.....	18
5	Moje pedagogika	29
5.1	Improvizace	30
5.2	Představa.....	36
5.3	K sobě	42
5.4	Laskavost.....	54
6	Bára a Anežka, Anežka a Bára	64
7	Závěr	68
	Přílohy	74

1 Úvod

Předkládaná práce *Souvislosti pedagogické a herecké kondice* je nacházením a popsáním hlavních pedagogických tvůrčích principů, které jsou v souladu s mým autorstvím. Vycházím tak ze základního střetnutí vnitřních partnerů Barbory-herečky a Barbory-učitelky, které se dohodnou na společném dialogu. Tyto postřehy odrážejí zkušenost a řadím je podle principů, které jsem si zvolila jako stěžejní. Těmi jsou improvizace, představa, cesta k sobě a laskavost.

Snažím se postihnout obecné dovednosti pedagoga, které jsou velmi konkrétní. Reflektuji předpoklady a schopnosti Barbory-učitelky, tedy ty, které mi jsou vlastní. Práce reflektuje moje dosavadní pedagogické počínání, které probíhá současně s autorským, či lépe řečeno probíhá současně s ohledáváním vlastního autorství. De facto tedy částečně reflektuji i svůj život. Práce ale není osobní výpověď, je uchopením hodnot a přístupů. Zároveň nepřímo validuje místo psychosomatických disciplín v pedagogice i mimo ni.

Text se opírá o vlastní pedagogické zkušenosti a postřehy z vedení lekcí dramatické výchovy, herectví a tanečního divadla, práci se seniory v roli aktivizační pracovnice a učitelky v mateřské škole. Dále o studijní zkušenosti a vlastní autorskou tvorbu. Text se nesnaží postihnout, v čem se jednotlivé praxe liší, není to jeho cílem. Pokouší se ale vystihnout, co je pro mě v mé zmiňované praxi různé a jedinečné. Práce doprovázejí deníkové záznamy, které text zpřesňují nebo doplňují.

Jestli moje cesty vedly správným směrem, se snad dozvím v předkládané práci.

Prolog

Je červenec roku 2002. Po prázdninách jdu do čtvrté třídy. Stejně jako každé jiné léto, trávím letní prázdniny u svých milovaných prarodičů v Káraném. A stejně jako každé léto, většinu času přes den trávím u prarodičů své nejlepší kamarádky, protože je to jen přes ulici, protože mají bazén a protože moje babička hlídala Gabčinu babičku, když byly v podobném věku. Slunce pálí do dlaždic vedoucích k červeným vrátkům, které se málokdy zamykají. V horkém červencovém dni, s plnými žaludky po obědě a ještě po nášupu angreštů, sedíme s mojí nejlepší kamarádkou na zahradní houpačce pokryté ručně upletenými patchworkovými dekami a řešíme, co všechno se odehrálo za náš třetí a společný rok povinné školní docházky. Kdo nás štve, koho máme rády, co bude dál. Alespoň jedná z nás musí jednou za čas špičkou nohy dosáhnout na zem a odrazit nás.

Jelikož je to zahradní zabetonovaná houpačka, nemusíme mít strach, že se převrátíme, a můžeme se rozhoupat do závratných výšin. Proto jsme si taky pravidelně hrály na pasažérky v dopravním letounu. Gabča už minulé léto letěla na Krétu, takže ví, jak jsou vidět z okénka mraky. Já jsem ještě nikdy neletěla, ale jednou bych asi chtěla. Máme na sobě umělé korále její babičky a skrz červená drátěná vrátka a plot pozorujeme, jak občas kolem projde někdo vykoupat se do Jizery, nebo jak jde opačnou cestou z bufetu s nanukem na tyčce.

„Gabčo, kdybych někdy chtěla být učitelkou, dej mi raději facku. To nikdy dělat nebudu!“ Gabča přislíbila a seskočila z houpačky, aby si došla pro malou sklenici se šťávou, která byla položena hned vedle nové knihy jejího dědy o letadlech.

Nikdy mě nepochybovala, i když podle našeho skoro sesterského slibu měla. Teď je horký červenec, o neuvěřitelných 19 let později, a já sepisuji svou první diplomovou práci. Gabča také sepisuje svou první diplomovou práci, ač podle společenských norem jsme měly mít své diplomové práce již před lety uzavřeny. Vzpomínám, kolikrát jsme na houpačce doletěly až do USA, jak jsem jejímu dědovi polila tu novou knihu o letadlech, jak mě to mrzelo, jak jsem se bála, co řekne nebo udělá. Řekl mi tenkrát, že to nevadí, i když bylo vidět, že asi trochu jo. Ale řekl, že to nevadí. A mně teď vůbec nevadí, že mě baví být (skoro) pedagogem. Tak teda nevadí!¹

¹ Deníkové záznamy z archivu autorky – v textu označeno kurzívou.

2 Stručně o mně

Coby studentka osmiletého gymnázia jsem začala chodit do Základní umělecké školy (ZUŠ). Po maturitě jsem byla pět týdnů na České zemědělské univerzitě, zbytek školního roku jsem jezdila po republice ve žlutém autobusu Student Agency jako stevardka. Poté jsem začala studovat na Technické univerzitě v Liberci obor Historie se zaměřením na vzdělávání a Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání (2013). (Že tam je *vzdělávání* a nikoli *vzdělání* jsem si všimla až v prvním semestru.) Zároveň jsem začala navštěvovat improvizální skupinu na Klamovce.² Improvizaci jsem skončila po třech letech.

V roce 2016 jsem byla přijata do amatérského souboru Herecké studio Švandova divadla (dále jen HSŠD). Na státnice z historie jsem se učila v generálkovém týdnu představení *Kytice* v šatnách „Švandáku“. Po získání bakaláře jsem byla přijata na FHS Univerzity Karlovy na obor orální historie, kam jsem nakonec nastoupila jen v rámci celoživotního vzdělávání (CŽV) a byla tam jen jeden semestr. Poté jsem začala učit v soukromé sportovní školce v Horoměřicích (2017). V HSŠD a ve školce jsem byla až do doby, než jsem byla přijata v roce 2018 na katedru autorské tvorby a pedagogiky na DAMU (dále jen KATaP³).

Když jsem nastoupila na KATaP, nedělala jsem chvíli nic jiného a mohla se v klidu věnovat studiu. To mi bylo čerstvých 26. Ve druhém semestru jsem dva měsíce zaskakovala ve své původní

² Pod vedením Ladislava Kardy, později Pavly Sedláčkové, krátce i Václava Zimmermanna.

³ Katedra autorské tvorby a pedagogiky založená při Divadelní fakultě AMU v Praze v roce 1992 prof. Ivanem Vyskočilem se orientuje na alternativní a psychosomaticky orientované disciplíny v dramatické kultuře, v uměleckém i širším pojetí.

ZUŠ za bývalého učitele, který mě tam původně přivedl. Ve třetím semestru studia KATaP jsem začala učit v Dětském studiu Altík a v Talent Company (2019). V roce 2020 jsem absolvovala vzdělávací kurz CŽV Kreativní pedagogika při KATaP DAMU akreditovaný MŠMT.

Během druhé vlny pandemie covid-19 (podzim 2020) jsem začala učit dramatickou výchovu online. Za třetí vlny (zima 2020 až jaro 2021) jsem se vrátila k učení ve školce v Horoměřicích a zároveň jsem pomáhala svému bratru Lukášovi s přípravou otevření domova pro seniory v Mělníku, kde v současnosti pracuji.

V této práci reflektuji hodiny herectví, dramatické výchovy a tanečního divadla, které jsem lektorovala v Talent Company s.r.o.⁴ a v Dětském Studiu Altík⁵ v letech 2019–2021. Na obou místech jsem působila současně.⁶

V Talent Company jsem učila kroužky herectví věkových skupin 4–6 let, 7–10 let a 11–14 let. Vedla jsem dvě individuální hodiny, z nichž podstatnější je příprava na přijímačky na konzervatoř studentky Ivy. Praxe z Talent Company je v předkládané práci zastoupena nejhojněji, protože se jedná zatím o mou nejdelší a nejintenzivnější kontinuální práci. Také jsem vedla dílny pro

⁴ Talent Company je firma, která nabízí umělecké volnočasové aktivity pro děti a dospělé. Zaměřuje se na zpěv, tanec a herectví. Viz: <https://www.talent-company.cz/>.

⁵ Oficiální název dětského studia Altík je Dětské studio, z.s. Dětské studio Altík vzniklo při studiu Alta v Praze 7, ale je samostatným subjektem. V současné době působím v Altíku jako produkční pod vedením Bc. Jany Novorytové. Viz: <http://www.studioaltik.cz/>.

⁶ Altík a Talent Company jsou zaměřeny na jinou klientelu. Alta je alternativní scéna současného divadla, proto se do Altíku hlásí děti rodičů, kteří divadlo Alta navštěvovali nebo navštěvují či sami vyhledávají alternativní kulturu. Oproti tomu v Talent Company sledují rodiče se svými dětmi podle ohlasů nejčastěji mainstreamovou kulturu.

příměstský tábor pro Dům dětí a mládeže v Praze 2 (dále jen DDM) 2, který je s Talent Company spřízněný.

V Dětském studiu Altík jsem vedla skupinu dětí ve věku 4–6 let. Jednalo se o kurz Taneční divadlo pro nejmenší. Tamtéž jsem chodila na náslechy k Lence Tretyagové⁷. Za Lenku jsem posléze pravidelně suplovala dvě skupiny lekcí Tanečního divadla pro děti ve věku 6–10 let a 11–14 let.

V diplomové práci se také vracím ke své práci učitelky v Mateřské škole Sportík v Horoměřicích a k současné práci pro síť domovů pro seniory Senlife. Pozornost patří rovněž mé probíhající zkušenosti coby stážistky v kurzu CŽV Kreativní pedagogika na DAMU.

Čtenář snad promine, že své zkušenosti neřadím vždy chronologicky. Patchworkové deky z houpačky předznamenávají strukturu předkládaného textu. Kdo by se nepohoupal?

⁷ MgA. Lenka Tretyagová je vedoucí Tanečního studia Light, režisérka a choreografka.

3 Barbora-herečka a Barbora-učitelka

Barbora-herečka a Barbora-učitelka spolu byly v dialogu ještě předtím, než věděly, kdo přesně jsou. To znamená, že Barbora-herečka byla Barborou-herečkou, ale ještě nezkušenou a amatérskou. Barbora-učitelka byla Barborou-učitelkou, ale nechtěla jí být, ba dokonce protestovala! A tak se časem stalo, že se dívky pojmenovaly a vyrostly v ženy.

V Hereckém studiu Švandova divadla se nám dostávalo průpravy v následujících disciplínách: herectví, improvizace, pohybová cvičení, hlasová a pěvecká cvičení a autorské psaní.⁸ Postupem času se mi začala zamlouvat představa, že bych někdy byla v některé ze zmíněných disciplín natolik obratná a erudovaná, že bych ji mohla někdy sama učit. Líbilo se mi, jaký mají lektori vliv. Fascinovalo mě, že jsou někteří tak dobří a trefní.

Já ale byla součástí amatérského *hereckého* souboru a měla jsem se tam zlepšit v uměleckých disciplínách! Hlavou mi běželo, že bych se musela nejdříve naučit úplně všechno z herectví, a teprve až bych byla hotová a zkušená herečka, mohla bych herectví učit. Jenže jak učit herectví, když ani herečka nejsem a v amatérském souboru toho pravděpodobně ani nedosáhnu?

Paradoxem je, že jsem během působení v HSŠD dostudovala pedagogiku. Už během studií v Liberci na univerzitě jsem ale věděla, že učit historii nebo humanitní studia mě neláká, což bylo k dokončení studia značně demotivující, v čemž mě utvrzovaly veřejné statistiky: „Z průzkumu společnosti Scio vyplynulo, že třetina studentů hlásících se na pedagogiku do budoucna vůbec učit

⁸ Více viz: <https://www.svandovodivadlo.cz/o-divadle/workshopy/172/herecke-studio-svandova-divadla>.

nechce."⁹ Tenkrát jsem však ještě nevěděla, že *budu chtít* učit. Akorát, že musím přijít na to, *co a jak* učit, a že já tuto svobodu mít jednou budu.

Vyskočil tvrdí, že „[...] člověk neodchází z vysoké školy hotov, ale odchází v určité kondici. Vysoká škola je kvůli kondici, ne kvůli hotovosti.”¹⁰ Jak jsem byla po přijetí na KATaP v podivu, že něco nemusí být hotové. Žila jsem ve vlastním paradigmatu (a stále mám na sobě jeho stín), že práce musí být hotová, jasná, dokončená, perfektní, a taky v představě o učitelově nezpochybnitelnosti.

Studuju na DAMU! Přijali mě na katedru autorského herectví! Doma mají radost. Zatím nevím, k čemu mi to bude, ale patřím sem, je to tu super! Máme hodiny hlasu, řeči, pohybu, herectví a autorského čtení. Taky se tam dělá dialogické jednání¹¹, ale o tom se doma radši zmiňovat nebudu. Sama jsem to moc nepochopila a nevím, jak by se třeba táta tvářil, kdybych mu řekla, že máme předmět „dialogické jednání s vnitřním partnerem“.

Během toho, kdy jsem studovala herectví se zaměřením na autorskou tvorbu a pedagogiku, jsem zároveň začala učit. Je zcela

⁹ Mip. „Třetina zájemců o pedagogiku učit nechce. Studentky vymyslely, jak místo nich nalákat ‚neučitele‘“ [online]. *Aktualne.cz*. 3. 5. 2016 [cit. 10. 12. 2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/tretina-zajemcu-o-pedagogiku-ucit-nechce-studentky-vymyslely/r~ac4e72ba112011e6851c002590604f2e/>.

¹⁰ Lenka Veverková. „Vysoká škola je kvůli kondici, ne kvůli hotovosti“ [online]. *Hybris: Časopis DAMU pro kritiku a divadlo*. 2015 [cit. 2. 1. 2022]. Dostupné z: <http://www.hybris.cz/vysoka-skola-je-kvuli-kondici-ne-kvuli-hotovosti>.

¹¹ Dialogické jednání s vnitřním partnerem – vlajkový předmět KATaP, psychosomatická disciplína prof. Ivana Vyskočila, „samomluva“ či „samohra“ v situaci „veřejné samoty“.

logické, že se obě tyto aktivity navzájem ovlivňovaly. Pro mě to ale také znamenalo, že jsem se učila dvě nové věci naráz.

Snad z mladické nerozvážnosti jsem brala učení jen jako nutný přivýdělek k intenzivnímu studiu na DAMU a učitelku v sobě, která se neustále drala ven, jsem bohužel často potlačovala. Ve druhém ročníku jsem dokonce udělala autorskou prezentaci¹² s názvem *Učitelka*. Mým cílem bylo ztvárnit stereotypní učitelku, která více mluví, než poslouchá a bližší jí je její vnitřní romantický svět než žáci v její třídě. Během výkladu ztratí pozornost a do svého světa se veřejně ponoří. Zesměšněna před žáky utíká ze třídy a nikdy se nezmění. Já jsem nechtěla být takovou učitelkou, zároveň jsem se ale – pro mě přirozeně – zajímala i o tu pedagogickou část. Kamarádi mě v některých situacích popichují, že se ve mně projevuje ta „úča“ z mojí prezentace. Mají pravdu. Někdy jsem úča, jsem pes, ale paradoxně to není v situacích, kdy učím. Úča se mi objevuje v životních situacích.

Během studia na KATaP jsem často přemýšlela nad tím, jak pedagog učí psychosomatické disciplíny. Zajímalo mě, jak předává znalosti, jak ulehčuje cestu k poznání, jak nabádá, jak pokládá otázky, jak hodinu vede, jaký je. Potlačovaná Barbora-učitelka se zajímala i o studenty spolužáky. Jako by se někdy uměla rychle vžít do jejich mizérie a pochopit, proč něco nejde. Byla tam ale i sobecká Barbora-herečka, kterou občas nezajímalo, jaké problémy její spolužáci mají, a vžívat se do nich nechtěla. Celkově ji ale úplně obyčejně zajímalo a stále zajímá, jak si student

¹² Autorská prezentace je klíčový předmět KATaP DAMU a zároveň zatím první jevištní autorský tvar, který jsem tvořila. Pro mě zatím poslední takovou zkušeností byla tvorba absolventské závěrečné autorské prezentace.

osvojuje nové dovednosti, jak se psychosomaticky poznává a na co při tom naráží (často na sebe, jak mi došlo později).

Předsudek vůči učitelskému povolání a touha něco dokázat se mě ale stále držely. V prvním ročníku studia probíhaly na konci roku pohovory se studenty. Dvě nebo tři pedagožky upozornily na můj pedagogický cit. Potěšilo mě to, to je velká věc, taková pochvala. Ale ješitná Barbora-herečka byla uražená, že o ní nikdo nemluvil.

Postupem času jsem pochopila, že střídat role studenta a pedagoga je výhodné a vzrušující. Vzhledem k tomu, že mi nikdo nedal žádný návod, jak učit, učila jsem v Talent Company a v Altíku podle svého nejlepšího svědomí a podle svých možností. Kdybych si něco přečetla o dramatické výchově předem, a získala tak teoretický rozhled hned v úvodu, pravděpodobně bych si nějaký čas a omyly ušetřila. Spoléhala jsem ale na svůj cit, a začala jsem proto učit známým pokus–omyl a taky „fake it until you make it“.

Postupně jsem začala poznávat i svou pedagogiku. Či přesněji: postupně jsem si začala tvořit svou pedagogiku. Tento proces ještě není u konce a právě teď se nacházím v důležitém milníku, kdy se ukáže, jestli učit mohu a chci, koho a co.

4 Pedagog

Jak jsem předeslala, Barbora-herečka a Barbora-pedagožka (či učitelka) se navzájem ovlivňují. Některé své vlastnosti a dovednosti si navzájem půjčují. Občas si ale i závidí, dokonce si mohou dělat naschvály!

Nicméně Barbora-herečka propůjčuje Barboře-pedagožce smysl pro humor, spontaneitu, schopnost rychlé reakce a také svůj exhibicionismus. Avšak například s mírou energie, kterou jí Barbora-herečka propůjčuje, neumí Barbora-pedagožka často hospodařit. Společné mají to, že některé věci jen tuší, než že by si jimi byly úplně jisté. Považují to ale za prevenci proti omezenosti.

„Já cosi předávám, ale také se sama mnoho dozvídám, což zpětně ovlivňuje můj tvůrčí život, který má po letech praxe pochopitelně tendenci zlenivět a vydávat se po osvědčených cestách. Neboli planět.“¹³ S tím, co píše Eva Salzmannová ve své knize *Chvála pedagogickému bláznovství*, souhlasím. A dodávám, že planět může i ten pedagogický život, který se stejně rád vydává po stejných cestách, obzvláště pokud se coby pedagogové neangažujeme na správném místě.

Dovoluji si nahlédnout na pedagogiku přes své vnitřní partnery, protože na scéně se objevuje, mimo Barbory-herečky a Barbory-učitelky, nová postava: *Barbora-studentka*. Barbora-studentka se totiž mimo studia věnovala i *dívání se*. Během dívání se a pozorování si oblíbila pedagogy, jejich dovednosti a přístupy, které ji ovlivnily a promítly se dříve nebo později do jejího vlastního pojetí pedagogiky. Pozorovala spolužáky, jak se vydávají do neznámých vod, totiž k sobě samým, tj. poznávají se skrz

¹³ Eva Salzmannová. *Chvála pedagogickému bláznovství*. Praha: NAMU, 2019, s. 19.

psychosomatické disciplíny, později si je i osvojují. Pozorovala hodinu jako takovou, odkud kam vede, co se na ní stane.

Jaký by měl pedagog být?

Mám představu, jaký by měl pedagog být. Obecnou a stereotypní, třeba i propůjčenou z fantasy světa (je jím Brumbál v *Harrym Potterovi* od J. K. Rowling). V užším profilu se nejvíce ztotožňuji s pedagogy, kteří se zabývají disciplínami, jež jsou mi nejbližší, logicky. Takový prototyp pedagoga bych našla na DAMU, převážně na KATaP, ale ne výlučně. S dobrými pedagogy jsem se setkala i jinde. Na Technické univerzitě v Liberci to byla Kateřina Lozoviuková.¹⁴ Vedla semináře týkající se soudobých dějin a uměla vyučovat s velkým osobním zapálením, často skrz příběhy. I přes obsáhlost a náročnost látky byli studenti ve výsledcích často úspěšní a hlavně motivovaní.

Na orální historii na FHS UK to byli Jiří Hlaváček a Miroslav Vaněk.¹⁵ Oba se ve svých hodinách pravidelně ptali, doptávali a dávali studentům prostor, aby odpovědi našli sami. I na AF ČZU¹⁶ se našel pedagog, který byl zapálený pro věc a uměl ji předat. Akorát se věnoval členovcům a to zas tolik nezajímalo mě. Jeho hodiny mě nicméně úplně obyčejně bavily, a to díky jeho osobnostním pedagogickým předpokladům. Tedy celkem nezávisle na obsahu sdělované látky.

¹⁴ Mgr. Kateřina Portmann Lozoviuková, Ph.D., pedagožka katedry historie Technické univerzity v Liberci. V rámci bakalářského studia jsem absolvovala její semináře týkající se soudobých dějin, poválečného vyrovnávání v Československu (lidové soudy, odsun Němců), ale také např. seminář o historii tajných služeb na území Československa.

¹⁵ Mgr. Jiří Hlaváček, Ph.D., a prof. PaedDr. Mgr. Miroslav Vaněk, Ph.D., působí na pracovišti oboru Orální historie – soudobé dějiny na Fakultě humanitních studií Univerzity Karlovy. Více viz: www.ohsd.fhs.cuni.cz.

¹⁶ Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů, Česká zemědělská univerzita.

Za příklad z dramatických umění chci zmínit Martinu Frejovou Krátkou¹⁷, vedoucí HSŠD, a z DAMU vybírám¹⁸ Jana Hančila a Hanu Malaníkovou.¹⁹ Jejich pedagogiku pokládám za velmi inspirativní, a to především v jejich upřímné starosti o studenta a zároveň schopnosti udržet si od něj odstup. Tedy za udržení štábní kultury a tahu na branku, v tomto případě tahu na klauzury. A za připravenost a zároveň maximální schopnost reagovat na situaci, např. když se studenti sešli ve slabém počtu.

Doufám, že se mi s přibývajícími zkušenostmi představa ideálního pedagoga ještě promění. Očekávám totiž, že se jako pedagog ještě budu také proměňovat, a dávám si předsevzetí, že se budu stále vzdělávat. Nejen čistě pedagogicky, ale i nabýváním herecké kondice, což přirozeně proudí právě do oné pedagogiky. Můžeme tak předcházet plenění, o kterém mluví Eva Salzmanová.

Vrátím se k obecné představě pedagoga. Pedagog je chytrý. Umí pěkně volit slova, a to i písmem. Je důvtipný. Glosuje a dává svět do kontextu. Je dobrým vypravěčem i posluchačem.

Pedagog je empatický, laskavý, slušný a pokorný. Zajímá se o své studenty a oni se zajímají o něj! Pedagog by měl umět naslouchat.

Pedagog je praktik. Učení ho baví a zajímá. Umí předávat a má hodinu od začátku do konce ve vlastních rukou. Umí vést hodinu interaktivně, a to i v případě, že se jedná pouze o teorii. Umí totiž pokládat takové otázky a vytvářet onaké situace, které dají

¹⁷ MgA. Martina Frejová Krátká, Ph.D., pedagožka JAMU a FF UK.

¹⁸ Celý KATaP pro mě představuje inspirativní pedagogické podhoubí.

¹⁹ Prof. Jan Hančil, MgA. Hana Malaníková, Ph.D., KATaP DAMU. Absolvovala jsem u nich dva semestry předmětu Herecká tvorba v autorském tvaru, který vedli společně.

studentovi prostor přijít si na věci sám. Ego učitele jde v tom případě stranou a učitel se snaží ve prospěch studenta.

Odpovědnost

Pedagog si uvědomuje odpovědnost, kterou nese. Nejen tu přímou za každého studenta. „Člověk mezi svým učitelem a žákem se učí transformovat učení a přitom ručit za kus souvislostí do minula i do budoucnosti.“²⁰ Když se podívám na takový postup informace zjednodušeně, já jako pedagog vesele distribuuji dál, co mě někdo naučil nebo stále učí. Jakožto pedagog musím vědět souvislosti nebo alespoň tušit, jak zase ten můj pedagog získal onu informaci, jak k ní došel nebo co tomu předcházelo. Je potřeba mít přehled (a teoretický základ). Zejména na KATaP jde o celou souvislost, jde o odkaz Ivana Vyskočila.²¹ (A samozřejmě o osobní investici a zodpovědnost každého studenta, který na pravidla hry přistoupí.)

Co se týče té přímé odpovědnosti na studenty, jednak pokud se zadaří, pedagog se stane pro studenty autoritou nebo si ho oblíbí, studenti přirozeně začnou vnímat celkovou osobnost a třeba ji nechají na sebe ještě trochu víc působit. Pedagog má pak zodpovědnost za své názory, postoje, vliv. A za druhé, když učím herectví nebo dramatickou výchovu, což se týká veřejného vystupování, tudíž jich osobně, jejich těl, výkonů, zkrátka toho, jak se ukazují. Jsou v tom úplně celí. Já jako pedagog mám pak zodpovědnost za to, co řeknu a jak to řeknu. Nemůžu jen tak trusit poznámky a názory a nechat je, že se s tím nějak sami

²⁰ Jana Pilátová. *Hnízdo Grotowského: Na prahu divadelní antropologie*. Praha: Institut umění – Divadelní ústav, 2009, s. 14.

²¹ Prof. Ivan Vyskočil (1929) je zakladatelem katedry autorské tvorby a pedagogiky na DAMU, dramatik, herec, pedagog, psycholog, protagonista text-apelů spolu s Jiřím Suchým. Převzato z <https://www.ivanvyskocil.cz/>.

vyrovnají. K mému výsadnímu postavení pedagoga, který je přeci jen hierarchicky v rámci skupiny nějak nadřazen, patří zodpovědnost vytvořit bezpečné prostředí (to pro mě znamená naladit skupinu, vyjadřování podpory, ujišťování o nehodnocení, možnost si zkoušet aj.), není potřeba už se moc přeptávat a ubezpečovat se. A ušetřím si práci, i sebe.

„Ano. Člověk musí vědět, že něco dělá, co má důsledek. A když zjistí, že s tím co má důsledek, a jaký důsledek, že je to tak v pořádku, tak je to ono. A když zjistí, že to tak není v pořádku, a dělá to dál, tak je buď darebák, nebo blbec. Tak to souvisí s tou etikou, ta etika také souvisí s poznáním – a přijetím.“²² Ale co když jsem blbec a nevím o tom?

A jak je to s tím vlivem pedagoga? Vyskočil totiž taky říká, že pedagog nemá „moc vysílat“. Zároveň se stal legendou. Třeba čím víc se pedagog snaží pokorně ustupovat stranou, tím víc získává kondici. Vysílá pak tak, že ani už moc říkat nemusí, třeba se to pak děje samo.

Vyskočil mluví o tacitní pedagogice, že je to ta tvořivá. Že nastává, „když se to nechá být“.²³ „Tacitní znalosti jsou osobní, vznikají na základě zkušeností subjektu a lze je obtížně vyjádřit. [...] tacitní znalosti se utvářejí při hlubokém a emocionálním zaujetí řešeným problémem.“²⁴ Znamená tedy „zapomenout na sebe“ být tvůrčí? Znamená „zapomenout na sebe“, že se neděje nic (tedy nic, co bych si v ten moment uvědomovala), necítím tlak, věc má volný

²² Přepis diskuze s Ivanem Vyskočilem v rámci setkání Inventura tvořivého učitele. Zdroj: soukromý archiv Zuzany Pártlové.

²³ Tamtéž.

²⁴ Vlastimil Švec. „Tacitní znalosti jako most mezi teorií a praxí v pedagogické přípravě budoucích učitelů“. *Pedagogická orientace*. 2012, 22, č. 3, s. 387–403.

průběh? Jestli tomu tak je, tak pak chápu, že tacitní je tvořivé. Eva Vyskočilová a Jan Pospíšil totiž píše, že „[...] při dialogickém jednání selháváme po každé volní snaze, citovém přání, rozumové kalkulaci, ale naopak spíš se nám daří, jestliže zapomeneme na sebe, když si dovolíme bezstarostné bytí. V tom dialogické jednání odpovídá tomu, co se děje v dětství při spontánním růstu člověka a jeho zrání.“²⁵ Je to tedy lehkost, otevřenost a hra, díky kterým můžeme být svými nejlepšími verzemi já.

Pozorovatelka

Říkali nám ve škole i v HSŠD, ať se díváme, že se tím hodně naučíme. Nějakou dobu jsem nevěděla, co mám vlastně pozorovat, což se změnilo na DAMU. Se zájmem jsem se začala dívat na sebe i na ostatní. Pozorovala jsem vnitřní boje spolužáků během hodin, při zkoušení, ať už na hodinách pohybu nebo hlasu.

Jednou jsem se byla podívat na work in progress výstupů workshopů Švandova divadla (bylo to ve 2. ročníku mého studia na KATaP). To mě tedy bavilo tuze, dívat se! Koukat se, jak to řeší (jak jednájí, mluví, chodí, jak to hrají). Účastníci byli převážně z řad veřejnosti, ale i třeba učitelé či ochotničtí herci, se zájmem o veřejné vystupování a psychosomatické disciplíny.

Zatím se mi taková skladba lidí pozdává jako nejlepší cílová skupina pro moje pedagogické okoušení. Tabula rasa, které mohu nabídnout spíše propedeutiku veřejného vystupování a psychosomatických disciplín a být u hodně „aha momentů“, které si mladší děti tolik neuvědomují.

²⁵ Eva Vyskočilová – Jan Pospíšil. „Je možné objektivovat pokrok v dialogickém jednání?“ In: Kolektiv: *Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi*. Praha: AMU, 2011, s. 154.

Nevysílej moc

Občas mám tendence zprostředkovat dětem tentýž zážitek, který jsem sama zažila. Nakonec jsem přišla na to, že víc užitku udělám, když jim to umožním, když se smírím s tím, že přijdou na něco třeba úplně jiného. Což pak ale zase zpětně obohatí mě. A kdyby mě to neobohatilo, asi bych učit nemohla, ani nechtěla. Souvisí to podle mě s tím, že jako herečka mám potřebu si věci ohmatat, slyšet, vidět, cítit, prožít, zažít. A chtěla bych, aby ony měly tu možnost taky. Může se jednat například o zážitek, kdy si jako studentka pamatuji, že jsem na něco o sobě přišla (zmíněný „aha moment“). Nebo nechat skupinu zažít pocit vzájemné sounáležitosti a funkčnosti. Umožnit jim poznat bdělost v přítomném okamžiku sdílenou s ostatními.

Umožnit zažít to samé co já. Divná kombinace. Rozdala bych se, abych umožnila, zároveň částečně vyžaduji, aby to taky zažili. Musím se postavit do takové role, ve které jsem jen proto, abych jim vytvořila podmínky a poskytla prostor, aby oni mohli sami. Ale co to bude, to už není moje věc.

„Protože děláme moc. Ty lidi rušíme, rušíme je, protože oni si taky potřebují od nás odpočinout.“²⁶ Pamatuji, že se mi jako studentce vícekrát stalo, že jsem potřebovala nasměrovat, ale jen tak stručně, jednou radou, a chtěla jsem si to hned zkusit, hned se do toho pustit, dokud si myslím, že vím, jak na to. Učitel se ale začal rozvášňovat a vysvětloval dál a dál. Mně mezi prsty mezitím unikalo, co jsem to chtěla zkusit, jak na to. „Dobrý, stačí, díky!“ chtěla jsem mu říct, ale neřekla. Zrychlovala jsem přikyvování a mírně ostentativně jsem se nadechovala, jakože už začnu.

²⁶ Přepis diskuze s Ivanem Vvskočilem v rámci setkání Inventura tvořivého učitele. Zdroj: soukromý archiv Zuzany Pártlové.

Zaříkávala jsem se tolikrát, že já budu jako učitelka vždy stručná a jasná. Ale stalo se mi totéž z té druhé pozice, kdy jsem chtěla v zapálení ještě dovysvětlit a studentka už řečí těla naznačovala, ať už nemluví. Jak se mi to mohlo stát? Příčinu vidím v nutkání a ujištění, že jsem pro studenta udělala vše, co jsem mohla, na straně druhé taky vášeň k tématu. Když se člověk ale trochu víc poslouchá, co to ta huba mluví (Werichovo ucho žasne, co to huba mluví), dá se tomu asi předejít. Je talent domluvit se se studentem, umět odhadnout a trefit se.

Empatie

Myslím, že disponuji schopností vcítit se do lidí. Zde použiji svou vzpomínku coby studentky z hodiny individuální hlasové výchovy. Tereza Roglová²⁷ mě naváděla, jak udělat něco hlasem. Vysvětlovala mi to slovy, ukazovala na části těla, co, kde, jak má fungovat. Já jsem to nechápala, nešlo mi to. Pak to ale Tereza předvedla a já jsem to zopakovala. Nešlo úplně o imitaci. Já jsem jen skutečně zapojila to, co jsem viděla, že zapojuje Tereza. A nebylo to poprvé, co se mi něco takového stalo. Chyběl mi ale cit pro vnitřní hmat, takže jsem nevěděla, *jak* jsem to udělala.

Je to podle mě součástí mých hereckých předpokladů, že dokážu dobře vystihnout esenci, podstatu lidí, dokážu je napodobit, vystihnout je jaksi z vnitřku, ale ukázat to zvnějšku. Pomáhám si tím, jak chodí, mluví, chovají se, případně nějaké výraznější gesto. Podíl tělesnosti na míře empatie komentuje Eva Slavíková: „Řekla bych, že výhodu, co se empatie týká, mají ti, kteří se umějí až tělově napojit, zvýšeně neanalyzují, neverbalizují, nevysvětlují.“²⁸

²⁷ MgA. Mgr. Tereza Janda Roglová, Ph.D., pedagožka hlasu na KATaP DAMU, zpěvačka.

²⁸ Eva Slavíková. „O empatii.“ In: *Řečiště*. 18. Praha, 2003, s. 6.

Několikrát se mi za život stalo, že aniž bych chtěla, začala jsem mluvit stylem někoho, s kým jsem trávila čas. Přisvojovala jsem si i jejich jemné grimasy, nuance jejich řeči nebo pohybu, obzvláště na obličejích. Jsem občas tak trochu jako houba. Studium na KATaP mi tuto dovednost dokázalo trochu rozkrýt, rozlišit i trochu zpřesnit, jak s tím vlastně naložit. Myslím si totiž, že tento herecký předpoklad mi pomáhá v pedagogice. To *vcítění* se totiž umí lépe pochopit potřeby studentů (žáků, dětí), lokalizovat jejich nesnáz, odhadnout jejich problém.

V příloze naleznete jako příklad reflexi Dany K., která je účastnicí kurzu Kreativní pedagogiky. Popisuje, jak jsem ji pomohla navést. To se mi ale nepodaří vždy. Někdy potřebuji víc času nebo student potřebuje víc času. Nicméně vzhledem k reflexím si myslím, že nějaký přirozený talent na učitelství bych mít mohla. (Navíc jeden ze dvou strýců mého dědy z tátovy strany byl řídícím učitelem ve Mšeně. Mám to v genech!)

Nekoncepční

Oproti zmiňované schopnosti *vcítění* se do člověka/studenta/dítěte/žáka nebo do skupiny vím, že nejsem moc koncepční. Mám raději proces než výsledný tvar v podobě například nazkoušeného představení. Mě baví základy, např. učit, jak se ladit. K dramatickému tvaru určenému k prezentování směřuji přirozeněji a snáze, když se jedná o autorskou tvorbu, v níž jsem já autorskou herečkou.

Machková píše o radikální změně přístupu k vedení dramatické výchovy na Lidové škole umění (dnes Základní umělecká škola), kdy „[...] i nadále existovalo a existuje velké množství skupin a souborů, které představení považují za hlavní smysl své existence, jemu přizpůsobují děti a většinou setrvávají u vývojem

divadelnictví překonaných inscenačních postupů, založených na reprodukci převzatých textů [...].²⁹

Předchozí odstavec je podle mého názoru jedním z dokladů, čím dramatická výchova není, totiž že jejím cílem není vychovávat z dětí herce. Ačkoliv v Talent Company se kroužky, které jsem vedla, nazývají herecké a já o nich tak v této práci často mluvím, víc než herectvím jsou dramatickou výchovou, dětskou hereckou propedeutikou.

Pedagogickým zadostiučiněním bylo pro mě setkávání s Ivou, studentkou, kterou jsem připravovala v Talent Company na přijímací zkoušky na konzervatoř. Iva byla opravdu talentovaná. Z jejích předpokladů bych vyzdvihla cit pro přirozený herecký projev a schopnost improvizace. Naopak pozbývala přirozeného předvádění, exhibicionismu, což jsem já kvitovala. Obecně se Iva jevila jako introvertní osobnost s vysokou mírou schopnosti soustředit se.

S Ivou jsme měly přes 20 intenzivních setkání během 5 měsíců, a to s velkým předstihem před jejími přijímačkami.³⁰ Hodiny, které jsem připravovala, obsahovaly práci s hlasem, zejména během úvodní ladicí rozcvičky, pohybová a improvizáční cvičení, práci s textem (Jan Skácel: *Můj malý poklad* a William Shakespeare: vyňatá část dialogu Titanie k Oberonovi).

Ke konci našeho setkávání jsem se Ivy ptala, zda má pocit, že se něco naučila, jestli ví o něčem, co už jí pomohlo, v čem se zlepšila,

²⁹ Eva Machková. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007, s. 26.

³⁰ Ivu čekají přijímací zkoušky na jaře roku 2022 a my jsme spolu začaly mít hodiny na podzim roku 2020. Kvůli lockdownu během koronavirové pandemie jsme ale měly jen dvě online konzultace, intenzivní kontaktní práce probíhala až od zimy do léta roku 2021.

čeho si všimla. Iva hovořila o získání hereckých dovedností a o osobním přesahu, který nečekala a který tato příprava na přijímací zkoušky měla. Potvrdila moje pozorování, že je dost silný introvert, takový, že ji to až omezovalo v normálním životě, hlavně ve škole. Že to někdy překročilo takovou hranici, že se třeba bála říct svůj názor, a to se jí naprosto proměnilo. Říkala, že se už tolik nestydí, že se víc poznala a že si začala víc věřit.

Tato zkušenost je pro mě dokladem, o čem taková příprava na přijímací zkoušky, ač v tomto případě nepřímá, může být. Vedlejším účinkem získávání herecké kondice může být i osobnostní rozvoj. Avšak nemohu generalizovat, takto podrobnou intenzivní zkušenost mám jen s Ivou. Navíc já vycházím z konceptu KATaP, který na mě působí.

5 Moje pedagogika

Následující podkapitoly *Improvizace*, *Představa*, *Cesta k sobě* a *Laskavost* představují klíčové principy mého bytí pedagogického a autorského. Jsou tedy odrazem mých životních, studijních a pracovních ohledávání, která nejsou u konce. Některé v sobě obsahují další pojmy, u některých se vzhledem k subjektivnímu pohledu významově s jinými pojmy částečně překrývají (laskavost a empatie) nebo ze sebe vycházejí (improvizace a empatie).

Reflektuji v nich své pedagogické zkušenosti, svůj styl a přístup, které se pokouším zastihnout tak, jak jsou, teď a tady, a snažím se na ně nahlížet ze vzájemné perspektivy pedagogiky a herectví. Něco je hodnota, něco nabitá psychosomatická kondice, něco přístup – pracovní, životní a nepravidelný. Na improvizaci si dovoluji nahlížet optikou vlastní zkušenosti a praxe.

5.1 Improvizace

Improvizace v pedagogice

Po maturitě jsem se setkala s improvizací v rámci tzv. divadelních zápasů. Docházela jsem do improvizální skupiny na pražskou Klamovku na pravidelné improvizální tréninky.³¹ To bylo moje první velké seznámení s „imprem“. Později jsem se díky studiu dramatických umění začala dívat na improvizaci z profesionálnější herecké perspektivy. Ačkoliv se v současné době improvizaci nevěnuji aktivně, do velké míry mě stále ovlivňuje a jsem příznivcem jejího místa a vlivu v pedagogice.

Troufám si říct, že improvizace patří do mých hereckých predispozic (neříkám tím, že jsou na nějaké vysoké úrovni), a myslím si, že je i součástí mého opravdového já, patří ke mně tak nějak bytostně. Mezi takové projevy (zcela subjektivně viděno) patří schopnost rychlé reakce a odpovědi, ochota otevřeného přístupu a hledání hravosti v životě. (Někdy ovšem i nekontrolovatelnost, ale to je otázka kondice.)

Improvizaci vnímám jako nezbytnost v každodenním osobním i pracovním životě, jako nutnost řešit neočekávané situace, evoluční nezbytnost přizpůsobit se. Vnímám ji i jako životní filozofii, u někoho životní styl inspirovaný divadelní improvizací; otevřenost k dialogu, ke hře i životu a vítaná chyba (tj. změna prizmatu chyby jako selhání na chybu jako možnost).

Improvizace v pedagogice pro mě představuje formu otevřenosti, připravenosti, schopnost reagovat na nejrůznější situace, schopnost přizpůsobit se, umění být pokorným. Je to způsob, podle

³¹ Více o fenoménu tzv. improvizálních zápasů viz <https://cs.wikipedia.org/wiki/Improvizace>

něž jsem schopna vnímat dynamiku skupiny a hodiny, být bdělá, připravená. Zároveň mi umožňuje být o krok napřed a být schopná se vžít do ostatních, s nimiž sdílím prostor v roli vedoucího skupiny/lektora.

Improvizaci jsem využívala při svých úplně prvních pedagogických zkušenostech, kdy jsem ještě neznala prostředí ani děti a kdy jsem se teprve učila, jak hodinu strukturovat. Po nabytí této zkušenosti jsem se na neočekávané situace těšila.

Jestli je učení výzva, pak přijít na hodinu nepřipraven (z důvodů lenošství nebo např. náhlým suplováním za kolegy) a improvizovat úplně je ještě větší výzva. Improvizovat během hodiny znamená velkou svobodu, ale v případě vědomé *nepřípravy* na hodinu, o které jsme věděli, mluvíme o lehkomyšlnosti. I já jsem tak (výjimečně) čínila a doznávám se zde k tomu. Pokud se v nastalé situaci objevíte jedinečně, improvizuje se výborně, protože můžete cokoliv. Struktura hodiny v rámci dlouhodobějšího horizontu se ale na improvizaci postavit nedá.

Také mám zkušenost s použitím kolektivní improvizace jako prostředku ke tvorbě představení, tak jako jsem to částečně udělala s představením *Kamarádi*³² s dětmi v Talent Company. Zvolila jsem pro děti předlohu na téma školního prostředí a šikany. Z té jsme s dětmi následně vybraly důležité milníky a tvořily vlastní vztahy a situace. Pokud jsem potřebovala situaci, kde se seznámí děti s nově příchozím spolužákem, vybídla jsem děti k improvizaci v situacích: čekáte ve frontě na oběd a potkáte se na chodbě.

³² Učení v Talent Company jsem předala Kristýně Břeské, absolventce KALD DAMU a v současnosti studentce HAMU. Děti chtěly s Kristýnou pokračovat na představení *Kamarádi*, které jsme společně rozpracovali. Námětem bylo stejnojmenné představení *Kamarádka* (Dana Svobodová – Karel Tomas a soubor MAŠ MYŠ), otisknuto v časopise *Tvořivá dramatika* 2/2019.

Momenty s dramatickou potencí jsem zapisovala a zpracovávala nápady dětí. Nakonec tak vznikla například první scéna, kdy děti věší na zeď obrázky z prázdnin. Během komentářů se nám odkrývá tematické prostředí, první vztahy a charaktery postav.

Improvizuji, protože se ne všechno odehrává tak, jak jsem si připravila. Po první odučené hodině v Altíku se mi úplně rozpadla představa připravené struktury. Jsem ráda, že jsem mohla být svědkem toho, jak se totéž stalo Matoušovi, spolužákovi z KATaP, kterému jsme s Janou Novorytovou nabídly lektorování hodin Tanečního divadla pro nejmenší.

Síla okamžiků a okolností jsou zkrátka silnější než příprava.³³ Do hodin přicházím stále připravená a s představou, ta ale snad ani nemůže být naplněna do důsledku. Stále mě dokáže v hodině překvapit neočekávaná událost. Tuto víru v přípravu považuji za takovou roztomilou neškodnou naivitu, která mě dokáže pobavit.

Říká se, že každý učitel je tak trochu herec a že každý učitel improvizuje. „Učitel, který vnímá své žáky a umí se vcítit do jejich pozice, má blízko k herci, který tvoří postavu, roli znázorněnou autorem hry, dramatu.“³⁴ Ideální užití improvizace během učení

³³ Příklad:

Příprava: Zahrajeme si sochy na téma povolání, každé dítě představí nějaké povolání, může nám kousek zahrát nebo zahrát pantomimicky.

Co se odehrálo: Jedna holčička udělá baletku, všechny udělají baletku.

Moje reakce: Jaké ještě existuje povolání? Společně vyjmenováváme: kuchař, učitel, řidič, prodavačka, tanečnice...

Co se následně odehrálo: Jedna holčička udělá baletku, všechny udělají baletku.

³⁴ Vladimír Krejčí. „K diskusi o autorském herectví z pohledu zkoumání tvůrčího učitelství“. In: *Hic sunt leones: Sborník z konference 8. a 9. listopadu 2002*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, Ústav pro výzkum a studium autorského herectví, 2003, s. 143.

podle mě je, když si učitel připraví strukturu hodiny, ale nebojí se slevit ze svých ambic (pokud to dramaticky neohrozí dlouhodobý plán). To znamená, že se inspiruje studenty a jejich současným rozpoložením, přijímá neočekávané situace jako nabídku. To považuji za součást kreativní pedagogiky.

Například v rámci online cvičení s dětmi ve věku 4–6 let jsme interpretovaly vlastní hlášky z pohádek („Jeníčku, vylez na strom!“ nebo „Mám v košíčku bábovku a víno.“). Ostatní měli hádat, o jakou pohádku se jedná. V rámci hry začaly děti samy vyprávět a rozehrávat pohádku, jedna holčička dokonce přidala i písničku. Já jsem se nedržela svého plánu a podpořila jsem plynutí online setkání, takže nakonec zazpíval každý svou oblíbenou písničku.

[Prosím, neberte hrnečky ostatním lektorům a nádobí si dávejte po sobě do myčky](#)

Čekala jsem na Ivu a postavila vodu na čaj. V kuchyňce pro lektory máme nad dřezem napsáno „Prosím, neberte hrnečky ostatním lektorům a nádobí si dávejte po sobě do myčky.“ Ke konci hodiny jsem vybídla Ivu, aby šla do kuchyňky, že je tam text, který si má několikrát přečíst. Text nemusí znát slovo od slova, ale jeho obsah.

Ivě jsem následně zadávala různé variace sdělení textu. Říct text jen po smyslu bez vztahu k obsahu textu, jen jako prosté sdělení. Dále jako jednoduché vysvětlení, lhostejně, jednomu člověku, skupině lidí, v malém prostoru, ve velkém prostoru, polopaticky dětem (mile), polopaticky našťvaně, k dospělým jako k dětem, z funkce ředitelky školy svým zaměstnancům a tak dále. Inspirací pro další možnosti mi byla jednotlivá Ivina zpracování.

Také jsem využila sebe jako druhého hráče (připomínám, že se jednalo o individuální hodiny). Začala jsem jí oponovat a reagovat na ni. Např. že si žádné hrnečky lektorů nepůjčuji, že nevím, o čem

mluví, dále jsem to stupňovala například tím, že mě tím dokonce uráží. Bylo vidět, jak je překvapená mými asertivními odpověďmi, což ji dráždilo k přesnější herecké akci.

Online

Zvláštní pozornost si zaslouží období, kdy se kvůli pandemii covid-19 část běžného života přenesla do online světa. Bylo potřeba vypořádat se s pandemií na širší úrovni vlastního života (nepropadat panice, udržet si chladnou hlavu), což se mi nedařilo. Situace se nevyhnula ani učení herectví v Talent Company a já jsem ve druhé vlně koronaviru v Česku (podzim 2020) začala učit online. Přizpůsobit se okolnostem museli všichni a všechno. Hodiny herectví, které začaly probíhat online, se stávaly větší výzvou jak pro lektory, tak pro děti, a to víc než kdy předtím. Všichni se museli konfrontovat s novými situacemi.

Na svou první online hodinu herectví se skupinou dětí 7–10 let jsem na úvod zařadila hru s asociacemi. Vycházela jsem z toho, že online, to znamená ve statickém, neživém prostředí, nepůjde dělat nic v pohybu. Děti se už v tu dobu učily online u počítače, a jestli o něco zájem neměly, byla to tato pasivní hra, která zaměstnává jenom mozek a ne tělo. Musela jsem si proto děti získat znovu úplně od začátku. Online hodin se účastnily, zpočátku ale dost nemotivované. Sladit se se nám podařilo po delší době. Nakonec se i z online setkávání stala radost a děti přinášely i vlastní nápady. Bylo třeba situaci přijmout a začít přemýšlet jinak.

Občas se mi ale nedařilo zachytit smysl online setkávání. Obzvlášť online hodiny s dětmi ve věku 4–6 let mi přišly absurdní a byly vyčerpávající pro mě i pro děti. Tak například: z pěti dětí, které se měly hodiny účastnit, se jednou připojily tři děti, ale z toho jen dvě děti do kurzu přihlášené. S jednou holčičkou tam byla totiž

i kamarádka, v obýváku si hráli jejich mladší sourozenci a v dálce byla vidět v kuchyni maminka. Druhá ze tří holčiček byla k mému překvapení připojená z procházky v Šáreckém údolí z mobilu.

Na závěr improvizace

Mohoucnost improvizace považuji za výsostnou možnost. V rámci stáže kreativní pedagogiky pociťuji oproti vedení dětských hodin vyšší nároky na sebe jako na pedagoga, což mě svazuje a od možnosti improvizovat (tak jak pojmám improvizaci v pedagogice já, tj. otevřenosti ve vedení hodiny) oddaluje.

5.2 Představa

Mým záměrem není vyhýbat se cvičením technickým, ale v praxi používám ta cvičení, která znám nejlépe, s nimiž mám nejhlubší zkušenost.

Myslím, že mám rezervy v technice obecně, více se orientuji na vnitřně hmatovou zkušenost, např. na práci s představou či na prožitek.

Představa v autorské tvorbě

Na úvod ocituji výrok Jana Hančila v rozhovoru s Michaelou Raisovou v její disertační práci: „Obrazy se podle mě tvoří až v prostoru mezi divákem a sdělejícím. Nemůžeš je vytvořit předem, protože by diváka zablokovaly. Můžeš pro ně připravit půdu – když sám doma zkoušíš s představou diváka.“³⁵ Ulevilo se mi, že je to posvěceno profesorem Hančilem. Už od prvního ročníku na DAMU si totiž během tvorby autorské prezentaci představuji diváky.

Než jsem se zorientovala ve světě psychosomatických disciplín, zdálo se mi to vpravdě trochu ulítlé. Ale nakonec je pro mě práce s představou velmi konkrétní, ono je to totiž úplně *jako opravdu*, což posiluje přítomný okamžik. Představuji si, že přede mnou sedí diváci, což mě udržuje v bdělosti a v nejvyšší připravenosti. Navíc mě tato imaginární výměna inspiruje v samotné tvorbě. Hraji si na to, že hraji. Rovnou ověřuji. Vzhledem k tomu, že součástí mých autorských výstupů jsou zatím komické situace a okamžiky, zároveň se u toho bavím. (Samozřejmě, že dalším zkoušením

³⁵ Raisová, Michaela. Mezi řečí. Různé pohledy na pedagogiku přednesu (a hlasu) v českém a britském kontextu na základě vlastní zkušenosti. Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2020, s. 200.

a znovuověřováním zjišťuji, co všechno je k ničemu, ale od toho to zkoušení je.)

Představa v psychosomatické disciplíně

Co by si bez představivosti umění počalo? V psychosomatických disciplínách pracujeme s představou, představujeme si a to nám pomáhá dosáhnout kýženého stavu.

Tereza Roglová, pedagožka hlasu a zpěvačka, shrnuje: „Vnitřní hmat a představivost jsou nepostradatelnými stavebními kameny pro hlasovou výchovu a přednes, pro pohybovou výchovu a herectví. V hlasové výchově se bez těchto prostředků neobjedeme.“³⁶ Ve své práci se představě věnuje více a vysvětluje, že představa podporuje funkci orgánů při tvorbě hlasu.³⁷ Totéž se dá vztáhnout na pohyb i herectví.

Popíšu krátkou studentskou zkušenost. Ivana Vostárková³⁸ na hodině skupinové hlasové výchovy zadala situaci po mém předešlém neúspěchu při ukázce fungování dechu takto: „Udělej to ještě jednou, ale představ si, že sis dala dvě skleničky vína.“ K překvapení všech (a mému) mi najednou dech stačil. Mluvím tedy o navození, o představě tělového napětí, která nám pomůže se k němu opravdu přiblížit. Dechu se věnuje i Martina Kafková ve

³⁶ Tereza Janda Roglová. *Výchova k hlasu cesta k vědomé osobnosti*. Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2014, s. 47.

³⁷ Tamtéž.

³⁸ Doc. Ivana Vostárková, pedagožka hlasu DAMU. Více o ní viz: <https://www.dechahlas.cz/ivana-vostarkova/>.

své magisterské práci. Popisuje, že čím víc byla o dechu poučená, tím hůř se jí s ním nakládalo.³⁹

Ocituji také Stanislavského: „Když se herec příliš přepíná, je užitečné připustit dokonce nedbalost, lehčí postoj k práci. Je to dobrý protijed proti přílišnému napětí, úsilí a šarži.“⁴⁰

Vím, že jsem vybrala příklady, které nejenže tematizují poměrně komplikovanou práci dechu, ale týkají se představy a pocitu uvolnění. Uvedla jsem je ale kvůli schopnosti nadhledu a lehkosti u herce. Pokládám totiž představu za nástroj, který má blízko ke hře, k hravosti, kterou se vyplatí si pěstovat (třeba i ve smyslu „o nic nejde“ z mého příkladu). Představa nám může právě pocit lehkosti navodit. Co se týče citace Martiny Kafkové, myslím jí, že protože jsme příliš poučení, hravost a lehkost ztrácíme. Proto je důležité, být známe teorii, jednat s lehkostí.

Při učení

Při práci s dětmi, které jsem lektorovala v rámci kroužků herectví, dramatické výchovy a tanečního divadla, pro mě byla práce s představou jedním z důležitých pedagogických témat. Zjednodušovala jsem pokyn na „když to vidíte vy, tak diváci taky“. Snažila jsem se v nich tak podpořit schopnost pracovat s konkrétní představou a dovolit si mít vlastní.

Napříč svými pracovními lektorskými úvazky jsem zkoušela s dětmi ve věku 7–14 let cvičení, které jsem pojmenovala Chalupa a které může vypadat následovně:

³⁹ Martina Kafková. *Hlasová výchova pro taneční pedagogy*. Magisterská práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, divadelní fakulta, 2012, s. 14.

⁴⁰ Konstantin Sergejevič Stanislavskij. *Moje výchova k herectví*. Praha: Athos, 1946, s. 423.

Jeden hráč vstupuje do předem vymezeného prostoru (do chalupy) a tam provede jeden úkon. Hráč tedy projde dveřmi (už to by měli ostatní zaznamenat) a dojde například k oknu, ze kterého se podívá ven a odchází. Tím máme od prvního hráče dvě základní informace o vzhledu chalupy: jaké jsou dveře a že se na konkrétním místě nachází konkrétní okno. Záleží ale na každém pohybu, nejen tedy, že jsme se dozvěděli, kde se okno nachází a jak je velké, ale můžeme odezírat například i to, jak je prostor rozlehlý, jak vysoké má stropy, jaký je povrch podlahy apod. Postupně přicházejí a odcházejí ostatní a s každou jejich návštěvou se nám podoba chalupy dotváří a zhmotňuje. Hráč se přitom učí, jaké zanechává stopy, jak se jeho záměr sejde s viditelným výsledkem, učí si pamatovat (částečně práci ulehčí tělová paměť), učí se být přesný a vnímavý k představám druhých.

Ke cvičení mě inspirovaly dílny práce s maskou, kterou jsme měli s Martinou Krátkou v HSŠD, s Vojtěchem Hříbkem⁴¹ na DAMU a z hodin pohybu s Michaelou Raisovou, Janou Novorytovou a Janem Bártou⁴². Nedohledala jsem, jestli se cvičení mnou pojmenované Chalupa v nějakých dalších obdobích vyskytuje. Ovšem připouštím, že je to pravděpodobné.

Obdobu tohoto cvičení jsem vytvořila v Dětském studiu Altík při z jedné ze spojených suplovaných hodin, na které přišly po zrušení jarního lockdownu (2021) jen dvě děti. Podmínky ztěžoval

⁴¹ MgA. Vojtěch Hříbek, herec, absolvent fyzického divadla na JAMU a KATaP.

⁴² Mgr. et. MgA. Michaela Raisová, Ph.D., pedagožka KATaP, performerka. Bc. Jana Novorytová, pedagožka, tanečnice, produkční. Více viz: <http://crewcollective.cz/people/jana-novorytova/>.

Jan Bárta, pedagog, performer, dramaterapeut. Více viz: <http://crewcollective.cz/people/jan-barta/>.

nevyhovující prostor sokolovny v Praze 7, který byl příliš chladný, měl vysoké stropy, velkou výměru a akusticky byl nevhodný. Dorazila dívka z prostřední skupiny a chlapec z té nejstarší. Co s nimi, že?

Zadala jsem jim, ať vytvoří imaginární prostředí, kterým nás provedou. Chlapec řekl: „Takže improvizovat!“ Ano, ať improvizují, ať si hrají s tím, co vidí ve vlastních představách, a ať nám to říkají, ať komentují, kudy procházejí, co jim přijde do cesty. Cvičně jsem jim ukázala kousíček, jen pro dovysvětlení. „Dobrý den, pojdte za mnou. Mám tu další nemovitost, která je zhruba v ceně, kterou jste schopni dát. Pozor, tady je schod, ještě jsme na stavbě, pochopte, pojdte za mnou, prosím, do výtahu. Ano, tudy.“ Anebo: „Nacházíme se na troskách hradu z 11. století.“

Dále jsem doplnila, že cvičení mohou pojmout opravdu jakkoliv, mohou být v jakékoliv roli, mohou využít celý prostor. Chlapec to pojal tak, že nás vzal na prohlídku věznice, která je umístěná na ostrově. Procházeli jsme detektorem kovů, okolo vězňů, společně jsme vytvořili příběh, že jeden vězeň uprchne a my jako návštěva mu k tomu dopomůžeme. Stalo se tak, že jsme nakonec s dívkou plavaly na lodi z matrace a chlapec za námi skočil z pomyslné zdi vězení.

Senioři

Jak jsem nadnesla v úvodu práce, uvedu i zkušenost z domova pro seniory⁴³, kde zkouším cvičení na hraní rolí. Zařazuji je do kognitivní rehabilitace. V rámci cvičení exekutivních funkcí zkouším s klienty z DZR⁴⁴ najít řešení různých situací, např. co musím vše

⁴³ Moje ocitnutí a zkušenost z domova pro seniory je podrobněji popsána v kapitole *Laskavost*.

⁴⁴ Domov se zvláštním režimem.

zařít před příchodem návštěvy nebo jak popsat postup výroby česnekové pomazánky. Řešení těchto situací není v práci se seniory nic nového. Já tuto rehabilitaci ozvláštňuji o prvky dramatické výchovy. Rozehráváme společně situace, o nichž si povídáme. Klientům například zadám, že se návštěva povedla a oni chtějí návštěvníky požádat, aby tu přespali. Vyzvu je, aby našli různé možnosti, jak návštěvu přesvědčit. V tomto případě začnu v roli návštěvy hrát postoj „ale já bych raději spala doma“ a ponoukám klienty k hledání dalších argumentů. Je možné také situaci otočit tak, že oni už dále návštěvu nechtějí, a vyzvu je, ať najdou řešení, jak ji slušně odmítnout. Variant je samozřejmě nespočet a stejně jako v případě Ivy přispívají samotné situace a řešení účastníků do průběhu samotné hodiny.

5.3 K sobě

Táta mě vezl na vlak. Je zlatej, ale zas to bylo to jeho „honem, honem!“. Zas to jeho „čekám na tebe v autě“. Přitom vidí, že nemám ještě vyfoukaný vlasy. A on jde do toho auta a čeká tam a já nestíhám a dělám spoustu úkonů navíc a mimo. „Mělas vstát dřív.“ Měla, měla, ale i kdybych vstala, posledních 5 minut před odchodem je pro mě kritických. Kdyby počkal, budu efektivnější. Ale já vím, že už čeká. Stoupá mi z toho tlak.

Studium psychosomatických disciplín na KATaP mi pomohlo i v osobnostním rozvoji. A to, co jsem zažila jako studentka a herečka, se zrcadlí v mém pedagogickém přístupu. Například jsem dlouho nedokázala pochopit, že někdo z pedagogů myslí vážně, když říká, že si mám nechat na něco čas, že si „mám na sebe počkat“. Teď už vím, že můžu, ale ne vždycky se mi to zadaří. K tomu mi pomohly především disciplíny dialogické jednání a hlasová výchova.

Zajímavé bylo, kdy se překrývalo moje studium na KATaP s představeními *Kytice* a *Kafkáríum*⁴⁵ v Hereckém studiu Švandova divadla. Na KATaP jsem už byla čerstvě poučená, že bych si *měla umět* udělat prostor pro sebe, ale nešlo mi to. O to větší jsem cítila frustraci. Stále se mě držel stihomam, že 11 dalších herců musí čekat, než řeknu svou repliku, a uvědomovala jsem si, že takhle se divadlo nedělá, že já takhle divadlo dělat nechci. Nařizovala jsem si uvolnění, protože jsem si myslela, že se změním hned. Situaci mi neulehčovalo, že jsem s přijetím na DAMU cítila pnutí, že si musím svoje místo na umělecké škole obhájit i v HSŠD. Víím ale, že to

⁴⁵ Ve Studiu Švandova divadla a v režii Martiny Krátké měly premiéru *Kytice* 20. 6. 2017 a *Kafkáríum* 19. 6. 2018.

nebyl pocit založený na pravdě. Od kolegů (kamarádů) z HSŠD jsem paradoxně cítila podporu.

Zmíněná dvě představení *Kytice* a *Kafkáríum* jsou pro mě natolik zapouzdřovaná, že jsem si neuměla představit, že bych si během představení něco dovolila udělat jinak, že bych si během hraní dokázala *hrát*. Přitom teď už vím, že právě ten moment herecké otevřenosti a přítomnosti je pro herce – a ve výsledku i pro diváka – právě ten zajímavý.

Tyto zážitky a nabyté zkušenosti mě natolik ovlivnily, že jsem více či méně vědomě chtěla poskytnout dětem, které jsem učila, prostor a čas na sebe. A to i s vědomím, že já sama jsem teprve na začátku své cesty. Jeden z cílů mých hodin v Talent Company bylo zvyšovat účastníkům jejich hereckou kondici. Nejbližší z předmětů na KATaP mi byla herecká propedeutika, ale hodiny se skládaly z hereckých, pohybových a hlasových cvičení. Ukázalo se, že jejich prostřednictvím se u dětí zvyšoval zájem o vlastní osobnost, o ostatní, o svět. Zpočátku se to dělo vlastně částečně mimoděk (příkladem za všechny je Iva), stejně jako jsem si zpočátku myslela, že se to dělo mimoděk mně coby studentce. Studium na KATaP takový druh zájmu o sebe podněcuje/nabízí, ale záleží na otevřenosti a loajalitě studenta, což se dá ale říct o vzdělávání obecně. Protože jsem zahájila praxi lektorky, když jsem byla čerstvě studentkou dramatických umění, zpětně si nemyslím, že jsem si byla vědomá všech dalších efektů, které působily na děti.

Skupinové pohybové cvičení

Zdenka Kratochvílová shrnuje cíle svých hodin takto: „[...] pracujeme na psychofyzické kondici navození soustředěného uvolnění, kdy ‚to‘ – zatím neznámé v nás – procitne a samo začne jednat. Vysílat i přijímat podněty zvenku. Přepětí v těle tomu, aby

se tak stalo, zabraňuje. A příliš uvolněné tělo si jich nevšimne a jede si po svém."⁴⁶ Známostou pedagožku pohybu zde uvádím, protože chci podtrhnout důležitost tělového zážitku, jakožto součást poznání se. Protože duše a tělo jsou jedno, ač se nám propojení často nedaří. Může to být fyzická akce, co nám přináší další úroveň vědomí a bdělosti.

V oblíbě mám následující skupinové pohybové cvičení, které dopomáhá k tomu, co popisuje Kratochvílová. Považuji ho za možnost základu pro další práci zaměřenou na různé disciplíny.

Skupinové pohybové cvičení je doprovázeno slovem lektora a je třeba jeho nejvyšší účast. Účastníci se rozejdou po prostoru, který se snaží rovnoměrně zaplnit. Účastník by se měl vždy naladit na sebe, usebrat se. Zdenka Kratochvílová mluví v souvislosti s pohybem o držení těla, pocitu vertikály a představě vznosné, uvolněné chůze.⁴⁷

Účastník si prohlíží prostor, kde se nachází a seznamuje se s ním (vizuálně, hapticky, hlasem); interiér či exteriér, velikost a výška, podlaha, akustika, vybavení a dojem.

Účastník se nyní zaměří na fakt, že je součástí prostoru okolo sebe, ukotví sám sebe v prostoru, kde bude pracovat.

Pozornost teď směřuje i na ostatní účastníky, s nimiž sdílí prostor, vezmou se navzájem v potaz. Lepší je účastníky nejdřív naladit na sebe vzájemně, alespoň základně. Pozornost na prostor a pozornost na účastníky jsou jiným momentem zájmu a nevyplatí se je zpočátku spojovat.

⁴⁶ Zdenka Kratochvílová. „Hledání vlastního pohybového projevu“. In: Kolektiv: *Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství AMU, 2011, s. 72.

⁴⁷ Tamtéž.

Účastníci stále zaplňují prostor. Lektor postupně zadává, jaké oblasti se mají účastníci věnovat. Chodidla a tři opěrné body, kotníky, kolena, kyčle, pánev, kostrč, pupík, část žeber pod podpažím, hrudník, záda, ramena, čelist, hlava. Zmíněné části můžeme ozvučit, projít postupně vnitřním hmatem, rozvlnit, roztančit; co se týče nohou – zkusit si jít pozadu, popředu; zkusit maxima a minima pohybu vyjmenovaných částí těla, čímž se přiblížíme ke střední cestě pohybu, k ideálnímu rozpoložení uvolněného napětí.

Záleží, jaký je cíl hodiny a na co se lektor chce zaměřit. Cvičení je možné více zaměřit na hlas, pohyb, interakci s ostatními, sladění skupiny, podporu představitosti, hereckou improvizaci atd. Během tohoto cvičení se člověk naladí na sebe, na prostor a na ostatní.

Existuje (pro mě) nepřeberné množství variant zmíněného cvičení, což považuji za velkou výhodu. Je otevřené a díky možnosti variovat za pochodu se může stát univerzálním a komplexním cvičením. Nabídne vždy něco víc, než na co ho zaměřím.

Cesta ke skupině

Jeden z cílů, na který jsem si při vedení kroužků myslela, bylo utvořit skupinu dětí, jež se budou na pravidelné setkávání těšit, budou se poznávat a mít chuť tvořit společně. Z toho důvodu bylo žádoucí, aby mezi sebou utvořily vztahy.

Výše zmíněné cvičení je možné uzpůsobit na sladění skupiny. Důraz je kladen na schopnost fungovat v prostoru jako skupina, někdy se říká *jako jeden organismus*. Cvičení pomáhá podtrhnout, proč by skupina měla být skupinou. Takto se to jeví mně a já si беру za úkol, aby se to tak jevílo i účastníkům. Kontakt během tohoto cvičení se může nastavit prostřednictvím pohledu, doteku, gesta, slova či zvuku. Výzvou pro skupinu je najít znamení, kdy mají

udělat společný úkon najednou bez domluvy (zastavit se, vyskočit, lehnout si) či naladit se na jednu emoci. Existuje nespočet dalších takových cvičení – např. rozejít se společně v řadě, dále se účastníci dají rozdělit do práce v menších skupinách, dá se také podpořit partnerství – ukotvení druhého pomocí položení ruky na kostrč atp.

To, že určitá skupina dětí pravidelně navštěvuje kroužek, kde spolu spolupracují, implikuje, že se skupina pozná, že se nějaké vztahy utvoří. V mých skupinách v Talent Company se děti často rozdělovaly na holky a kluky nebo na víc dívčích skupinek a jednu klučičí. Pro práci ve skupinkách jsem je občas nechala, jak si sami vybraly, někdy jsem je promíchávala, aby byly skupinky potentně vyrovnané.

Boj proti solitérství

*Když jsme byly s Gabčou v kvintě, třicetiletý sportovec a náš nový třídní učitel Jandura se opil a přes noc přespal s kamarádem v tělocvičně. A tak se stalo, že obávaná autorita RNDr. Antonín Fic (*1939) se stal naším ještě novějším třídním. Z respektu se vyvinulo přátelství a Fic jakožto uznávaný pracovník gymnázia a vážený občan Čelákovic⁴⁸ zahlazoval všechny naše průšvihy. Nedal na nás dopustit a my na něj taky ne. V čelákovických kuloárech se proslýchá, že Fic během hluboké normalizace doučoval matematiku a fyziku nepřátele státu, kteří nebyli z politických důvodů přijati do vysokoškolského studia. Je to bojovník tělem a duší, proto na nás uplatňoval tzv. boj proti absenci, který jsme na maturitním plese přeměnili na šerpách v boj proti abstinenci. Nicméně tento jeho boj spočíval v radůstce, kdy*

⁴⁸ Nedohledala jsem, že by dostal oficiální čestné uznání od města, ale proč, ptám se.

Fic každé pondělí při začátku hodiny matematiky otevřel třídní knihu, vztyčený ukazováček namířil na kolonku s docházkou s chybějícími žáky z minulého týdne, zavřel oči a nemilosrdně přiložil prst k papíru. Kteréhož jméno se skrývalo pod špičkou prstu pana Fice, ten byl předvolán před tabuli a vyzkoušen z příkladu. Matematiku a fyziku jsem nesnášela. Pan Fice jsem měla ráda. Možná z komplexu⁴⁹, možná z mravního přesvědčení jsem vytvořila vlastní boj, boj proti solitérství.

V letech 2019 až 2021 jsem učila dramatickou výchovu v Talent Company, jež má ve sloganu „Pomůžeme vám dosáhnout ke hvězdám“.⁵⁰ Přiznám se, že při prvním pohledu na webové stránky firmy jsem nebyla moc nadšená, ale vzala jsem tuto práci jako příležitost. Za dva odučené roky se mi pohled na Talent Company proměnil. Jejich slogan je spíše lákadlem. Domýšlet dál, co v horších případech děti a jejich rodiče od kroužku herectví čekají nebo co tam hledají, nechci. Ale nakonec záleží na lektorech, jakou cestou děti povedou. Od ředitelky Talent Company jsem v tomto měla vždy plnou podporu.

Na úvodních hodinách v kroužku pro děti od 7 let výše jsem se děti ptala, proč se do kroužku přihlásily, jestli chodí do divadla a co by podle nich měl ovládat herec či herečka, jací by měli být. Děti často odpovídaly, že chtějí být filmovými hvězdami, slavnými youtubery, influencery či by chtěly prorazit na TikToku. Zarazilo mě, že naprosto přirozeně a sebevědomě prohlašují, že chtějí být slavné. „Co tu vlastně dělám, neměla bych obcházet castingy?“ honilo se

⁴⁹ V závěrečné autorské prezentaci Bára a Anežka, Anežka a Bára, kterou jsme s kolegyní spolužačkou Anežkou Proseckou obhájili v září 2021, máme následující repliky: Anežka: "Vždyť učíš ty děti a ony budou potom slavný, Báro. To je pozitivní." Bára: "Některý možná slavnější než já!"

⁵⁰ Zdroj: <https://www.talent-company.cz/>.

mi hlavou. Záviděla jsem jim tu cílevědomost. Každopádně jsem jim jejich představu o světě nerozmlouvala. Některé děti pak zmiňovaly, že se rády předvádějí. Další děti dokázaly říct, že je baví např. improvizovat a obecně číst, vyprávět a hrát příběhy.

S radostí a mírnou škodolibostí jsem jim rozbíjela jejich představu, že se stanou ze dne na den instantními hvězdami. Ne že bych jim nepřála plnit si jejich sny. Jen jsem věděla, že za první mají k showbyznysu snad i ony blíže než já, a to už jen kvůli tomu, že o něm přemýšlejí, tudíž s tím jim moc nepomůžu. A za druhé: chtěla jsem jim předat trochu toho divadla. Připravovala jsem hodiny tak, aby se děti naučily lépe mluvit, chodit, hýbat se a aby se jim otevřel svět otevřené hry.

Podpořit přirozený projev

V nejmladší skupině dětí 4–6 let jsme prostřednictvím pohádky zkoušely různé charaktery skrz základní emoce. Všimla jsem si, že chlapeček A, který byl obecně přemýšlivý, se pomalu naštvával, když měl představit zlého čaroděje. Proces toho, jak hledá naštvanost v sobě, byl očividný. Zato chlapeček B jako lusknutím prstu nasadil masku zlého obličejce, což mělo úspěch u ostatních přihlížejících dětí, ale chybělo mu vnitřní hledání. Nemohu ale dělat žádné herecké závěry u takto malých dětí. Nicméně tato situace mě inspirovala při obdobném cvičení, které jsme zkoušely s dětmi ve věku 7–10 let. Nabádala jsem je, ať se nesnaží charakter vytvořit podle toho, jak si myslí, že by měl vypadat, ale ať se pokusí najít emoci v sobě. Aby nešlo o imitaci ani faleš.

„– Že se nestydíte! – domlouval nám. – Jací jste tedy herci, když nedovedete rozehrát svou představivost. Přiveďte mi sem deset dětí a užasnete, až jim řeknu, že je to jejich nové bydliště, nad jejich obrazotvorností! Vymyslí si nějakou hru, která bude bez

konce. Budte jen jako děti! – To se řekne, jako děti! – povzdechl Šustov, – ty vábí a nutí ke hře jejich přirozenost, ale my se k ní nutíme násilím.“⁵¹

Myslím, že obzvlášť při práci s dětmi, které docházejí na dramatický kroužek, je na prvním místě podpora jejich vlastní hravosti a na druhém místě je, aby si začaly být vědomé, jak vlastně vnímají jejich konání ostatní. U nejmenších dětí (4–6 let) si myslím, že tam to druhé ani nemusí patřit. U prostřední skupiny (7–10) si myslím, že je to dobré vyvažovat a začít kultivovat. U třetí skupiny (11–14), kdy začíná období puberty, se jim ta hravost musí nabízet a dokazovat, že není trapná. Ta třetí byla skupina, kde si děti s příchodem do místnosti před začátkem lekce sedaly ke stěnám s telefony a navzájem se nebavily. Skupinu tvořily z jedné třetiny chlapci, ze dvou třetin dívky.

Už jsem částečně vysvětlovala, jak mě coby učitelku nebo lektorku nějak víc baví proces než výsledný tvar, který by měl obstát před zraky diváků. Tvorba představení mi nepřijde natolik zajímavá a důležitá jako samotná cvičení, jež ke konkrétnímu výslednému tvaru nesměřují. Částečně mě od toho odradilo zkoušení jiné skupiny dětí v kroužku herectví, které jsem měla šanci vidět. Pod výzvou a dobrým úmyslem nazkoušet napsaný text se nějak vytrácelo vše, co by dle mého mělo nebo mohlo do dramatické výchovy patřit. Nicméně ale uznávám, že veřejný výstup je dobrý prostředek k ověření nabraných zkušeností, a to jak pro mě, tak pro děti. Pro děti je to podle mě důležitý milník, řekla bych i rituální povahy.

⁵¹ Konstantin Sergejevič Stanislavskij. *Moje výchova k herectví*. Praha: Athos, 1946, s. 67.

V létě 2021 jsem byla pozvaná jako lektorka hereckých cvičení na příměstský tábor DDM Prahy 2. Kolegyně se svými dvěma nejstaršími žáky se věnovala tvorbě představení a já jsem dělala pro děti herecká cvičení, během týdne upravovaná na potřeby zkoušení do samotné inscenace. To mi přišlo jako ideální souhra. Bavilo mě pozorovat, jak ostatní zkoušejí, a následně pomáhat se orientovat a řešit jejich konkrétní potřeby v hereckém projevu a v jejich setkávání a jednání na jevišti.

Vrátím se k prostřední skupině dětí, kterou jsem učila v Talent Company. Připravovali jsme představení *Osmý John a Krvavý koleno* od Pavla Šruta. Děti v rámci zkoušení přicházely postupně v různých charakterech na opravdové jeviště, kde se mělo představení odehrát. Děti ale přece více přicházely jako ony sami (za sebe, ne za roli) a nedařilo se jim to překonat. Pobídla jsem je, ať sejdou z jeviště dolů. Šly jsme do prostoru a zkoušely společně všechny charaktery z upravené pohádky pro naše potřeby (např. kulturista macho, něžná matka, frajírek teenager). Nabádala jsem je, ať si představí, jak takové postavy chodí, myslí, jak se tváří, co si myslí o ostatních, co si myslí o sobě. V současné době nejsem schopna reflektovat, do jaké míry děti během představení otevřeně jednaly před publikem.

Mrzelo mě, že jsem nepřišla s podobným cvičením už dřív. Kdyby ale nenastala tato zátěžová situace, nikdy bychom neopustili prostory Talent Company a neukázalo by se, kde jsou rezervy. Člověk také začne bilancovat svoje dosavadní lektorské konání. Nezklamou děti své rodiče a samy sebe kvůli mně? Že jsem je špatně vedla a špatně jsem režírovala?

I k tomu mnou upřednostňovanému procesu patří schopnost být si vědoma, co ve skutečnosti dělám. A to nehledě k tomu, jestli to

diváci nakonec uvidí nebo ne. Patří to ke kultivaci dítěte, které chodí na dramatickou výchovu. „Avšak hercova tvůrčí práce nezáleží jen ve vnitřní činnosti představitosti, nýbrž i ve vnějším ztělesnění vlastních tvůrčích snů. Obráťte teď snění ve skutečnost a zahrajte mi epizodu ze Života členů vědecké expedice.“⁵²

Já osobně v současné době nejsem lektorkou, která by drilovala děti k dokonalému výkonu. Nicméně dá se i neinvazivně pomoci dítěti nalézt balanc mezi tím, co cítí, a tím, co vidí ostatní.

Uvedu situaci z kurzu CŽV Kreativní pedagogika, kde jsem v současné době jako stážistka v hodinách hlasové výchovy u Terezy Roglové. Ta zadala tuto situaci: Každý ze zúčastněných si vybere zvíře, u kterého zná i jeho přirozený zvuk, a udělá si studii zvoleného zvířete, tj. jak se pohybuje a jak se chová.

Následoval samotný proces, kdy každý pracoval v prostoru. My jsme s Terezou účastníky podporovaly, pomáhaly nasměrovat, zodpovídat dotazy. Cvičení končilo krátkými výstupy před ostatními. Tereza zadala už před výstupy, že my ostatní budeme hádat, o jaké zvíře má jít. Můj úsudek byl, že nárok na uhodnutí by mohl ovlivňovat upřímné hledání a odpoutávat pozornost od soustředění. Ten, který ukazuje ostatním své zvíře, může to, co dělá, vědomě či nevědomě přizpůsobovat tak, aby ho ostatní uhádli. To mi přišlo v rozporu s vnitřním hledáním.

Jenže jsem opět zapomněla na ten důležitý moment, zkusit si to, ověřit si to, jít do akce. Takže ona je to vlastně dobrá zkušenost, když je někdo trochu hozený do vody, vyzkouší si to a ověří.

⁵² Konstantin Sergejevič Stanislavskij. *Moje výchova k herectví*. Praha: Athos, 1946, s. 93.

K sobě přes hlas

Moje předchozí zkušenost s hlasovými a pěveckými hodinami z HSŠD byla zaměřená velmi technicky. Jejich hlavní součástí byl také nácvik ke konkrétnímu tvaru (např. písně do představení). Rozcvička na začátku povětšinou obsahovala rozdýchání (např. „ha – ha – ha“ do bránice, hlásky na jeden nádech) a rozezpívání s klavírem (např. brumendo, „zima zima zima“, „vja vja vja“). Nově nabytá zkušenost z KATaP a následné uvědomění si rozdílu mezi dvěma přístupy pro mě byly jedním z důkazů, že skrz hlas je možné poznat/potkat sebe.

Roglová v podkapitole *Psychologické a pedagogické aspekty hlasu*⁵³ popisuje, co by mělo předcházet práci s hlasem, jaký druh přípravy (naladění těla, rezonančních prostor atd.). Jsme zase u toho těla. Ostatně tělově-osobnostní přesah je typický pro hodiny hlasové výchovy Ivany Vostárkové. U hodin dvou zmíněných pedagožek jsem se nemohla na ostatní spolužáky coby Barbora studentka a pozorovatelka vynadávat.

„To se přece stává, že se člověk takhle utrhne, odváže, že sám sebe nemůže poznat, že se sleduje s úžasem a taky s dychtivostí a radostí. Ne že by to, co dělá, co mluví, dělat nebo mluvit chtěl. Ne že by to měl připraveno, že by o tom věděl. O tom se dovídá ze hry. A jeho poznání, jeho pochopení (aha!) a žasnutí jsou momenty, které hru stupňují a rozhojňují. A pokud jde o zážitek, tak v takové chvíli člověk prožívá ne tak to, že on hraje, jako to, že to v něm hraje. A že to s ním hraje. Že tohle je ono! Jak říkají

⁵³ Tereza Janda Roglová. *Výchova k hlasu cesta k vědomé osobnosti*. Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2014, s. 45.

někteří: zjasnění vědomí. Exaltace. Inspirace. Maximální koncentrace a lehkost. Ale hlavně náramný požitek. Gaudium!“⁵⁴

Uvedla jsem úryvek z textu *Předmět: Jevištní improvizace*, který je především o dialogickém jednání. To, co ale Ivan Vyskočil popisuje, se dá vztáhnout i na ostatní „aha momenty“ z psychosomatických disciplín, které KATaP nabízí. Tedy i na aha momenty při práci s hlasem, protože takových jsem já osobně měla nejvíce.

Hlasová cvičení jsem zakomponovala do lekcí v Talent Company. Inspirací mi byly několikrát zmíněné hlasové pedagožky Roglová a Vostárková. Vzhledem k tomu, že nejsem pedagog hlasové výchovy a nemám ani výraznější hlasovou zkušenost, než je ta z KATaP, našla jsem si způsob, jak zakomponovat hlasová cvičení do hereckých skupinových cvičení. Další inspirací mi byla Michaela Raisová, v HSŠD jsem se účastnila jejího doktorandského výzkumu.⁵⁵

Jednoduchým příkladem je hra na neandrtálce. Hráči, v rolích neandrtálců, se otočí zády, lektor mezitím umístí doprostřed prostoru jakýkoliv předmět. Neandrtálci (zvířecí povahy) se otočí a dívají se, cože je to za cizí předmět z jiného světa. Jejich úkolem je reakce s doprovodem zvukového komentáře v podobě neandrtálštiny (dětštiny, vymyšlené řeči), kde ale převládají samohlásky.

⁵⁴ Ivan Vyskočil. *Předmět: Jevištní improvizace* [online]. Ústav pro výzkum a studium autorského herectví. 6. 1. 2021 [cit. 31. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.autorskeherectvi.cz/post/p%C5%99edm%C4%9Bt-jevi%C5%A1tn%C3%AD-improvizace>, s. 7.

⁵⁵ Michaela Raisová. *Mezi řečí. Různé pohledy na pedagogiku přednesu (a hlasu) v českém a britském kontextu na základě vlastní zkušenosti*. Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 2020.

5.4 Laskavost

Včera jsme hráli Kafkáríum ve Švanděáku. Dělaló se mi blbě už od rána. Jak se blížil začátek představení, zase jsem úplně ztrácela ty hlubší tóny, co zpívám sólo. Přitom je normálně vyzpívám. Svírá se mi z toho všeho žaludek, jen si na to vzpomenu. Nějak jsem to nakonec zazpívála, ale stojí mi ty nervy za to nebo ne? Po představení to bylo super. Uklízely jsme rekvizity a s Terkou a Luckou jsme zpívaly jak divý. A jak mi to znělo! Terka se úplně divila, co vyzpívám. Já teda taky. Všechno ze mě opadlo a moje tělo bylo úplně moje. I můj hlas. Najednou!

Pak jsme to všichni zapili nahoře v kavárně a nakonec šli na Újezd. Cestou jsme zas s Terkou zpívaly Ezopa a Brabence, tak to nikdo neumí jak my dvě! Na světě je krásně. Někdy si říkám, jestli to není po představení lepší než samotný představení.

Ať už jsem přišla k těmto skoro nervovým kolapsům jakkoliv, nechci, aby děti, které učím, nebo kdokoliv, koho lektoruji, zažíval takové strachy, které je ovlivňují při výkonu nebo v životě. Před představením jsem pravidelně měla strach, že selžu, že se mi to nepovede, že zapomenu text. A s každou další reprízou – a že jich bylo požehnaně – to bylo horší a horší. Samozřejmě, že jsem proti tomu bojovala. A to tak, že jsem na sebe byla přísnější, text jsem si opakovala vícekrát, jednotlivé scény jsem si přehrávala dokola a dokola. Tak dlouho mi trvalo, než jsem pochopila, že na to, tedy na sebe, jdu ze špatného konce. A proto je tato kapitola věnována laskavosti, bez níž to v životě dobře nejde.

O laskavosti jsem se znovu-dozvěděla na dialogickém jednání. U sebe, i u některých dalších jsem viděla trestání se, obviňování, vynucování si být lepším, perfektním. Já sama v zajetí vlastních

spletitých nároků ráda ubezpečuji ostatní, že jsou v pořádku tak, jak jsou.

Jak jsem učila ve školce

Nejprve se ale vrátím na skok do mateřské školy. Naštěstí pro čtenáře do té, kde jsem učila, ne tam, kam jsem chodila jako malá. Bylo to U Studánky v Praze 7.

Učení v mateřské škole bylo mou první pedagogickou praxí vůbec. Připomínám si nejhezčí okamžiky s dětmi ve školce, dva rituálky, jeden před obědem, druhý po něm. Děti čekají ve frontě na oběd u barevné stěny, za níž je kuchyňská linka. Jdu od dítěti k dítěti a ukazováčkem jim jednomu po druhém mačkám na nos: „Zima zima, zima zima, zima zima, zima zima, zimáááá...“ Začínám od C, když se trefím, a jdu po stupnici nahoru a zas dolů, jak mi to vyjde, jako při rozezpívání. Děti se střídavě ztišují a zas výskají, kroutí se a hihňají, pak se zas soustředí a jsou šťastné. Ví, že na ně přijde řada a budou mít každý svůj kus oprávněné pozornosti od paní učitelky. Všechny děti se mi dívají do očí a jsou tak bytostně přítomné. Druhý rituál je po obědě, kdy jdou mladší děti spát. Už jsou převlečené v pyžamkách. Zatáhnu žaluzie, a než pustím nebo přečtu pohádku, jdu popořadě okolo matraček, nadzvednu jim peřinu a chvíli s ní mávám ve vzduchu, jako když letí letadlo, a zpívám u toho „letííí“. Mezitím peřina dopadá zpátky. Babička mi taky dělala tohle kouzlo s peřinou, po kterém jsem se cítila v bezpečí a pohodlí.

Učit předškolní děti a trávit s nimi čas není jenom práce. Taková učitelka nebo vychovatelka musí mít děti ráda. Bez osobního vkladu to snad ani nelze, není to kompletní. Dětem je potřeba se věnovat vědomě, nebýt líný, být rád v jejich společnosti, dávat dni strávenému ve školce smysl a neponížit učitelské povolání na

hlídání. Když k tomu přidáte špetku humoru, děti si vás zamilují a některé budou mít vaši pozornost, i přesto, že na ně mává z šatny máma nebo táta, u kterých mají slíbenou zmrzlinu a neméně sladké objetí.

Pro předškolní děti je laskavý přístup klíčový. Učitelka/vychovatelka musí být na děti milá. Pokud se zeptáte dítěte z mateřské školy, co se mu tam líbí, dost možná odpoví, že kamarádi, hračky a učitelka (nebo taky učitelka, učilelelka nebo uditelka), protože je milá.

[Jak jsem začala pracovat v domově pro seniory](#)

K červnu 2021 jsem ukončila všechny pracovní úvazky, kde jsem byla jako aktivní pedagožka/lektorka. Přestala jsem učit v Altíku, ale ponechala jsem si produkci, přestala jsem učit v Talent Company a ve školce (tam se opětovně vracím, když nemám práci nebo je pandemie covid-19). Zároveň jsem tvořila závěrečnou autorskou prezentaci se spolužačkou Anežkou Proseckou a pokračovala jsem na stáži na Kreativní pedagogice. Nevím, jestli budu někdy dělat jen jednu věc. Snad jedině při porodu. Nebo na smrtelné posteli.

Pak přišel s nabídkou můj bratr Lukáš, který si se společníkem založili soukromý domov pro seniory v Mělníku, vybudovaný ze zchátralého augustiniánského kláštera. Cítila jsem, že se potřebuji posunout od učení dětí trochu dál, udělat další krok, získat jinou perspektivu. Tušila jsem, že jenom učení není pro mě konečné zaměstnání. Nic ale nikdy nenasvědčovalo tomu, že budu někdy dělat v sociálních službách, natož v rodinných sociálních službách.

Života umělce jsem se chtěla držet zuby nehty. Bála jsem se totiž, že tím pro mě jinak život okolo DAMU skončí. Zároveň jsem si neuměla představit, jestli to všechno skloubím dohromady.

Moje aktuální pracovní pozice⁵⁶ je vedoucí aktivizačního úseku domova pro seniory Senlife. V domově nepůsobím jako pedagog, ale jedná se o specifické zaměstnání, které může a nemusí mít hodně společného s pedagogikou a s dramatickými kroužky, potažmo s vedením jakýchkoliv volnočasových aktivit. Pozici se říká aktivizační pracovník/pracovnice. S vedoucím kroužku, lektorem či pedagogem má stejné to, že musí naplánovat program/aktivitu, udělat plány, všechno si připravit a pak vést svoji hodinu, což je totéž jako jakékoli jiné vedení hodiny, akorát to má svá specifika jako zdravotní omezení seniorů, domov je zároveň jejich přechodným či dlouhodobým bydlištěm. Hodina se musí nějak uvést, pak se něco děje, často se i něco stane, pak hodina končí.

„Cílem aktivizačních programů je udržet seniory ve fyzické, psychické i mentální aktivitě, rozvíjet jejich zachovalé schopnosti a dovednosti, uspokojovat jejich potřeby, pozitivně ovlivňovat jejich psychický stav, zprostředkovávat jim kontakt se společenským prostředím, a přispívat tak ke zvyšování kvality jejich života.“⁵⁷ Nejsm učitelka, nevychovávám. Ale záměrně působím s cílem udržet nebo zvýšit kvalitu jejich života během působení u nás. Přidávám fakt, že pro mnohé je to poslední místo, kde budou bydlet. Často si připomínám, že je to něčí domov a ten musíme chránit.

Když jsem takřka ze dne na den namísto učení dramatické výchovy začala aktivizovat seniory, byl to docela tvrdý náraz. Nehledě na to, že se jednalo o první dny po otevření domova, kdy byli všichni zaměstnanci první dny v práci a všechno se dělalo úplně poprvé. Otevřeli jsme domov v srpnu a první den otevření měli nástup dva

⁵⁶ Od srpna 2021.

⁵⁷ Kol. Aktivizace seniorů – tělesné a duševní aktivizační programy včetně pracovních listů. Praha: Verlag Dashöfer, 2018, s. 9.

klienti, během dvou týdnů bylo klientů už deset, což už byl ucházející počet lidí na skupinovou aktivitu. Co teď? Kéž bych si s nimi mohla zahrát „mrazíka“⁵⁸. Nejrady mám, když jsou právě všichni v pohybu. Prolomit bariéry mi pomohla Barbora- herečka. Taky jsem měla ze začátku obavy, jak přijmou klienti tyto moje dramatické a psychosomatické vpády, jaká vůbec budu v roli lektora (aktivizační pracovnice) před účastníky o několik generací staršími než já.

Jak jsem tak ty seniory pozorovala, přišlo mi, jako kdyby měli všechnu psychosomatiku už za sebou, jako kdyby se smála a ubírala se ke spánku. Věděla jsem, že musím vymyslet jak na to. Musím slevit, ale nechci jim to odepřít. Naopak! Já jim to chci právě dopřát! Jinak by mě to ani nebavilo. Dopřát jim hrát si, dopřát jim být na sebe hodný, laskavý, dopřát jim, že nic nemusí, ale můžou.

„Když jsme dělali poprvé pejska na uvolnění těla a hlasu, nechtělo se mi. Připadala jsem si jak blbec, což asi ostatní taky. Jenže když jsme ho dělali o několik hodin později znova, byla to úleva a osvobození, udělat si pejska a pustit hlas. To je příjemné.“⁵⁹

Jelikož jsem začala do aktivizace seniorů začleňovat prvky dramatické výchovy i psychosomatických disciplín, které znám z DAMU, došlo i na zmiňovaného pejska od Ivany Vostárkové. Poučena, jak na tyto *podivnosti* nahlíží normální lidé, jsem

⁵⁸ Mrazík je dětská pohybová hra. Chytač dotykem zmrazí druhého hráče, který čeká na vysvobození. Ostatní hráči mohou zamrzlého hráče podlézt a tím ho vysvobodit ze zmražení.

⁵⁹ Autorčina studijní reflexe z 10. 1. 2018 z hodin skupinové hlasové výchovy s Ivanou Vostárkovou. „Pejsek“ je cvičení, ve kterém dochází k relaxaci svalů postupně v oblasti hlavy (mimické svaly, také uvolnění čelistních kloubů a brady), trupu a pánve. Pohyb je veden mírným vyklepáním, uvolněním.

zařazovala tyto prvky postupně. (Podivnosti to pochopitelně nejsou.)

Tím chci říct, že mi došlo, že jim chci udělat radost tím, že oni si udělají radost, že se vrátí ke svobodné hře, kterou znali třeba z dětství, že si můžou zablblnout (to musí mít ozdravné účinky).

Tak jako jsem si musela hledat komunikační klíč k dětem, musela jsem ho najít i k seniorům. Během učitelování ve školce jsem přišla na to, že obsah dětem sdělovaný musím přizpůsobit jejich věku. Zdá se to jako samozřejmost, ale já jsem předtím nikdy nebyla obklopená takto malými dětmi. Proto jsem na některé otázky těžko hledala odpovědi. Těžším osobním otázkám, kterých v MŠ nebylo naštěstí mnoho, směle konkurují některé dotazy v domově pro seniory. Když jsem se naučila komunikovat s těmi nejmenšími, zvládnou to i s těmi nejstaršími, dodávala jsem si odvahy.

Jenže senioři pokládají někdy ještě zapeklitější otázky, navíc zatížené jejich nemocemi a rodinnými vztahy. Konkrétní příklady sem psát nebudu. Kontexty otázek jsou příliš komplikované, osobní a jedinečné, mohlo by dojít k zjednodušení a snad i ke smutnění. Snad i proto jsem objevila důležitost laskavosti a především lidskosti. V praxi to může vypadat například uplatňováním principů péče Namasté⁶⁰, které bych chtěla v budoucnu zavádět i v domovech Senlife. Zatím to dělám v menším měřítku – omývání rukou žínkou v lavoru, k tomu klid, relaxační hudba. To je příjemný zážitek pro každého.

Cizí limity

Zjistila jsem, že ve mně něčí limity vzbuzují empatii a zároveň mě vyzývají k tomu, abych dotyčnému člověku pomohla. Možná to je

⁶⁰ Více viz: <https://www.namastecare.cz/>.

spasitelský komplex. V pracovním prostředí se zpodobňuje tak, že se snažím vyhovět všem, což není pro zachování zdravého rozumu dlouhodobě udržitelné, ale to je zas jiné téma.⁶¹

Trochu jiné je to s dětmi a seniory. V obou případech je nutná podpora, ale v jiných kontextech. Základním rozdílem, který musím vzít v potaz, je, že v tom prvním případě jde o děti, které se rozhodly chodit na kroužek a mají pro něj nějaké předpoklady. V tom druhém jde o desítky let starší seniory, kteří se přestěhovali do domova pro seniory, protože jim docházejí síly nebo jsou nemocní a nepočítali s tím, že bude před nimi stát nějaká Bára s jejími nápady.

Chtěla bych se ale vrátit k roli pedagoga nebo klidně k Barboře-pedagožce. Myslím si totiž, že především bychom měli být laskaví k sobě. Být na sebe hodní. A přijmout se.

Když jsme tu tedy probudili onu empatii, ráda bych se věnovala i její míře. Nebo míře energie, kterou do druhých vkládáme.

Míra empatie

Ředitelka v Talent Company mi říkala, že Bětka a Adam už nebudou pokračovat. Je to kvůli mně? Třeba jsem jim toho nedokázala dát dost nebo je ty moje hodiny prostě nebavily... Na druhou stranu se mi docela ulevilo, protože byli oba docela otravní. Hlavně teda Bětka. Jako jsou to ve výsledku prostě jen děti a potřebovaly prostě jinou pozornost, ale mám pocit, že tyhle dvě hodiny bez nich proběhly nějak líp nebo co. Myslím, že to tak vnímala i ostatní děcka.

Takové zásadní uvědomění ale je, že učitel nemusí zvládnout každou situaci. Třeba není na učiteli nebo na Barboře učitelce, aby

⁶¹ Viz deníkový záznam autorky v Příloze 2.

zvládla a vyřešila každý problém nebo zádrhel, který na své cestě mine nebo který na své cestě mine někdo druhý! Třeba i empatie má své meze a může být nebezpečná. Být pořád osobní může sice v druhých lidech zanechávat dobrý dojem a může nést ovoce, ale stoprocentní vkládání sebe do všeho musím mít pod kontrolou. Něco bych měla určitě nechat koňovi. Nemusím být pořád tak angažovaná. A já si chci dovolit nechat to být.

„Empatie ke mně je zároveň i empatie k druhým, protože já jsem člověk taky.“⁶² Vyskočil říká, že se musí empatie zalívat sebehrou. Beru to jako s tím staráním se o sebe. Že musíme být se sebou v dialogu, znát se a zajímat se o sebe, znovu si přicházet na to, jak jsme se proměnili, a znovu se s tím smířovat, abychom si pak udělali prostor pro tvořivého pedagoga. Znovu se dostávám k tomu, že já jako pedagog se musím postarat nejdříve o sebe a mít sebe na prvním místě.

Barbora-herečka určitě Barboře-učitelce pomohla obecně při hodinách s nejmenšími dětmi (4–6 let). Zvláště v Altíku při úvodních hodinách, kdy byly děti nervózní, bály se a seděli tam často i rodiče. Takové jemné bavičství a hraní si se mi vyplatilo. Určitě jsem vzbudila v dětech zájem a měla jsem jejich pozornost. Narazila jsem ale brzo, protože mi energie rychle došla. Neměla jsem vždycky rezervy a nápady na to, být součástí hodiny nejen jako lektorka, ale i jako lektorka-bavička, rozžít s dětmi každý moment. Vkládala jsem do hodiny až moc Barbory-herečky.

Zpětně hodnotím, že se některé hodiny opravdu povedly a spokojenost byla na straně moje i na straně dětí. Stalo se ale také mnohokrát, že jsem z hodin odcházela úplně vyčerpaná, a to se

⁶² Přepis diskuze s Ivanem Vyskočilem v rámci setkání Inventura tvořivého učitele. Zdroj: soukromý archiv Zuzany Pártlové.

jednalo pouze o 60 minut. Když odcházíte z hodin takto pravidelně, začínáte si rozmýšlet, proč tam vlastně chodíte. Víte, že to dlouho nevydržíte. Byla jsem ráda, když jsem narazila na komentář doc. Martiny Musilové. „[...] Měla jsem pro ně klid [*pro studenty*] a už jen to vytvořilo výbornou atmosféru. Uvědomila jsem si, že Vyskočil vždy poskytoval takto velký osobní klid. Je to něco jiného než poskytnout sebe a svou energii, dotovat studenty svou energií.“⁶³

Oproti tomu na hodinách se staršími dětmi nemám takovou potřebu investovat do lekce tolik mojí vlastní osobnosti Barbory-herčky. Starší děti (7 let a výše) už se umí lépe soustředit, vymýšlet samy, řídit si věci, jsou zkrátka samostatnější. Mladší děti musíte více vést. Nebo lépe – mladší děti se musí ještě jinak pochopit. Lépe připravím a vedu hodinu pro starší děti než pro ty mladší, je to pro mě mnohem snazší a zábavnější disciplína. Práce se seniory je velká lekce, kde jsem objevila vlastní mocnost trpělivosti. Moje maminka říká, že startuji rychleji než fichtl. S dětmi je to jak kdy, ale celkově jsem jako pedagog výrazněji trpělivější, než mám v povaze v osobním životě. Možná za to může tatínek, který když se mi snažil vysvětlit matematiku, chudák on, začal se rozčilovat již po první minutě, chudák já. Z těchto zkušeností se zrodila má empatie vůči studentovi obecně. V domově pro seniory jsem našla ještě jiný rozměr trpělivosti. Oni jsou s těmi chodítky tak definitivně pomalí, že se ani rozčilovat nemůžu.

⁶³ Martina Musilová. *Nevycházím z domu svého* [online]. Ústav pro výzkum a studium autorského herectví. 14. 12. 2021 [cit. 29. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.autorskeherectvi.cz/post/musilová-martina-nevycházím-z-domu-svého/>, s. 7.

Ať chcete nebo ne, začne vám na klientech záležet, ne profesně, ale i osobně. Za nejdůležitější pokládám, aby byli senioři vnímáni, a u těch klientů, kteří jsou na tom zdravotně nejhůře, chci vybudovat takové okamžiky, aby i oni vnímali.

Senioři, které máme v domově, potřebují ještě něco jiného. Oni jsou prostě staří, už toho spoustu zažili. Velmi často to jsou vdovy a vdovci, třeba přišli i o vlastní děti. Nebydlí doma, uvědomují si, že jsou v závěru života.

Nacházím definitivní spojitost a tou je laskavost a pozornost. Pokládám si závazek zkusit se seniory ještě trochu víc toho hraní. Takového uvolněného, jako je možné zažít v dětské hře, zároveň takového, které by je nedegradovalo.

6 Bára a Anežka, Anežka a Bára

Závěrečnou kapitolu věnuji absolventské autorské prezentaci *Bára a Anežka, Anežka a Bára*, na které jsem pracovala společně se svou spolužačkou Anežkou Proseckou. *Báru a Anežku, Anežku a Báru* jsme odprezentovaly v 20. 9. 2021 v učebně KATaP R312 a následně v divadle Disk 5. 11. 2021 v rámci festivalu katedry Autorská tvorba Nablízko.

Autorská prezentace je veřejným výstupem, což je něco, co mě zajímá a baví nejvíc, pokud jsem já ten, kdo veřejně vystupuje. Naše závěrečná prezentace je o skutečných postavách, tedy o Anežce a o mně. Prezentace je mimo jiné synergií mých vnitřních partnerů, Barbory-herečky a Barbory-učitelky a jejich počínání, a je tudíž důležitá pro mé pedagogické a auto-pedagogické závěry.

Ústředním počátečním tématem výstupu byl úspěch, kam pro mě patří i pracovní uplatnění. Anežka prohlašuje za postavu Anežku: „Víš, Báro, já se prostě nechci dřít“, což Báru namíchne a diví se, jak chce dosáhnout všech vyjmenovaných úspěchů (být matkou nejméně tří dětí na domácím vzdělávání, mít dost času na sebe, malou firmičku atd.) a přitom se nedřít. Bára má totiž představu jinou. Myslí si, že musí mít pořádnou práci, a kdyby neměla ten titul, snad by se i obrátila k manuální práci. Zato Anežka si myslí, že její práce nikdy dřina nebude, protože ji bude bavit.

Barboru-herečku, ač jsem ji vždycky měla trochu ve větší oblibě, jsem vlastně nebrala vážně, přitom jsou její konání a sny legitimní. Netroufala jsem si předtím mluvit o studiu na DAMU jako o něčem, co by mohlo být mým uplatněním. Pak mi ale došlo, že jsem se dřela už před DAMU, že jsem se dřela během DAMU a teď se dřu taky. A že se ale chci dřít tak, aby to byla radost pro mě, chci se

dřít s lidmi, které si na tu dřinu vyberu. Pak to právě ta dřina nebude.

K obhajitelnosti pro někoho nestálých uměleckých povolání jsem přišla až po tom, co jsem mohla vidět příklad povolání nejužitečnějšího, pečovatelky v domovech pro seniory. Taková pečovatelka má za úkol jednoduchou věc, postarat se o někoho druhého (a cizího), kdo už sám nemůže. Na místě bývalého kláštera augustiniánů jsem pochopila základní laskavost a lidskost, že se někdo postará o druhého, pomůže mu najíst se, napít, zabezpečí mu hygienu. A až v ten moment, pod veškerou tou hmatatelnou tíhou stáří okolo mě, mi došlo, že je škoda promarnit život něčím, co člověk nedělá úplně nejradši. A že kultura je stejně důležitá jako výroba!

Říkala jsem si, že ta aktivizace je vlastně zabezpečení takových volnočasových aktivit. Někde jsem dokonce zaslechla přirovnání k animátorům na dovolených. Ne, i ano. Začnu ale tím „ano“. Když pomínu kognitivní rehabilitaci, která má zmírňovat rychlost a dopad onemocnění jako Alzheimerova choroba, stařecká demence apod. a když pomínu veškeré aktivity, které seniory stimulují nebo podněcují, často je role aktivizačního pracovníka ta, aby vymyslel program a pak ho produkoval nebo se na něm jinak aktivně podílel. Taková setkávání se seniory se neobejdou bez povídání nebo jen prohození pár slov, bez srandiček, anebo i s trochou toho šaškování. Jenže to je právě ono. Vyjmenované a mnoho dalšího zlepšují náladu, a tudíž zlepšují kvalitu života, psychického zdraví.

Kvůli studijním povinnostem jsem v domově nějakou dobu nebyla, navíc v období vánočních svátků, kdy se bohužel ne všichni z klientů dostali domů. Brácha pak říkal: „Tam přijdeš, je to tam jak v nemocnici, ticho, nikde nikdo.“ Aktivizace je výživa duše.

Není to sice přímá péče, není to otázka života a smrti, ale v dlouhodobém hledisku klidně být může, obzvlášť pro klienty ze služby domova se zvláštním režimem⁶⁴.

Abych se dostala zpět k naší závěrečné autorské prezentaci, výše jsem už vysvětlovala, že během učení dětí, vedení „dramaťáků“ mě více zajímá proces dětí než tvorba představení. Nicméně, co se týče vlastních autorských prezentací, tam mě zajímá i dramaturgická část, vlastně všechny složky. O to větší radost mám, že mám štěstí, že jsem si mohla vybrat, že ho budu dělat právě s Anežkou. Bude to znít možná krutě, ale Anežka není moje nejlepší kamarádka (to je přeci Gabča), ale našly jsme společně silné přátelské pouto a silné tvůrčí pouto, které se bez osobního přesahu neobejde.

Na rozdíl od situací, kde jsem jako učitelka či lektorka dramatické výchovy sama, je v mateřské školce přítomný i další personál, a to nejen učitelky. Pedagogická činnost zahrnuje proto i poradit si se situacemi na pracovišti a vycházet dobře s kolegyněmi a také s rodiči. Po mé praxi v MŠ jsem už jen lektorovala dramatickou výchovu a byla jsem na všechno sama. Občas jsem potkala jiné kolegy nebo nadřízené, ale nepracovala jsem s nimi. Nevýhoda pro mě byla, že jsem se s nimi nemohla poradit či něco zkonzultovat. Chodila jsem se alespoň dívat do hodin kolegů, čerpat inspiraci a pozorovat. Výhodou být na všechno sám je, že si můžete všechno dělat podle sebe. Spolupráce s kolegyněmi v MŠ, kde působíte na děti společně s ostatními, často i v jeden čas, předznamenala tuto mou praktickou část pracovního úvazku v domově pro seniory. Zatímco ve školce jsme měli 25 dětí

⁶⁴ Domov se zvláštním režimem je služba, kterou Senlife na Mělníku také nabízí. Polovina lůžkové kapacity je určena právě pro tyto klienty, trpící stařeckou demencí, Alzheimerovou chorobou apod.

a přítomné dvě učitelky a pomocnou sílu, která zaopatřovala kuchyň, úklid a pomoc s nejmenšími, v domově mluvíme už o kolosu pracovníků, a především pracovních i nepracovních vztazích. Je to tam o tolik složitější. V domově pro seniory je přítomné vedení, administrativa, zdravotníci, pečovatelky, kuchařky, recepční, uklízečky. Nepřeháním, když říkám, že se všemi těmito lidmi se musíte denně domlouvat.

„Autorskému herectví jde víc o umění existovat a sdělovat i sdílet než o umění hrát. Rozumí se existovat na scéně, na jevišti – i na tom tradičním – a existovat také ‚v životě‘, ‚na jevišti života‘.⁶⁵ Tak chápu autorství jako celobytnostní a tak chápu auto-pedagogiku, jako neustálé proudění mezi tím, co je osobní a co je profesní.

⁶⁵ Ivan Vyskočil. „Úvodem“. In: *Hic sunt leones: Sborník z konference 8. a 9. listopadu 2002*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, Ústav pro výzkum a studium autorského herectví, 2003, s. 8.

7 Závěr

Závěrem se utvrzuji, že principy, které jsem si zvolila jakožto průsečíky autorství a pedagogiky, stojí za to pěstovat a snažit se, aby se ustálily i jako životní principy. Příkladem může být laskavost a empatie či tvorba přívětivého prostředí, které může zvládat pedagog ve své praxi, ale bylo by přínosné, aby je mohl dopřát i sobě. Protože například předpokladem pro empatii k druhým může být empatie k sobě.

Mimo to, že práce může být také nepřímým důkazem o uplatitelnosti absolventa KATaP, i když to není jejím záměrem, může být důkazem o vlivu a potřebě psychosomatických disciplín v životě člověka, minimálně určitě pedagoga.

Když mluvím o pedagogovi, vybaví se mi studenti, pro které tu pedagog je. Jenže ono to nakonec začíná a končí u pedagoga. Pedagog je člověk, který vysílá ven, a aby mohl vysílat, musí mít nějaké předpoklady. Už jen z toho důvodu musí pečovat o sebe, aby byl vůbec schopen pečovat o ostatní. Z této péče vychází i další nadhodnota. Totiž pokud se stará pedagog o sebe, je k sobě vnímavý, je na sebe laskavý, může (ale nemusí) to vyvolat stejnou míru vnímavosti a laskavosti vůči ostatním. Čím větší pojem získávám o sobě, tím lépe se pak mohu orientovat jako pedagog. Čím větší znalost nebo pojem získávám o sobě, tím se můžou rozšiřovat moje předpoklady k pedagogice. Čím větší tvořivost si dovoluji autorsky, tím víc může být má pedagogika tvořivá.

Myslím, že už teď je jasné, že moje cesty vedly zejména tou nejlepší cestou. A myslím, že Barbora-herečka i Barbora-učitelka se vedle sebe neobjevily jen tak náhodou.

Doslov

Moje babička umřela v den, kdy jsem měla svoje první větší divadelní představení, v čelákovické tvrzi. Byla to sobota 19. června 2010 a byla Noc muzeí spojená s Nocí divadel. Máma mi říkala, že táta nemohl přijít, protože mu není dobře. Mrzelo mě to. Hráli jsme Ze života hmyzu od Karla Čapka. Spala jsem u kamarádky a ráno mi zavolali, že babička umřela už včera.

Děda umřel až o několik let později, U Vosáků před Káraným. Nějak ho bolely plíce, takže si sedl do svého mercedesu, že pojedou k doktorovi do Starý Boleslavi. Cestou ho to asi popadlo, tak sjel ke krajnici a tam umřel. Jeli jsme tam s tátou, jak nám volali. Jel za ním totiž nějaký známý z Káraného, co ho ani neznám. Děda ležel u silnice, naznak. Táta stál celou dobu zády. Nemoh se na to dívat. Pak jsme jeli do Káraného, podívat se do baráku. Nechali jsme zaparkováno u baráku a šli to říct Zuzce s Růdou, Gabči prarodičům. Červený vrátka byly odemčeny. Šli jsme s tátou po chodníčku, zaťukali na prosklený dveře a vešli dál.

Alternativní realita 1

Studuji herectví už od svých 18 let. Došla jsem tam k tělesné i mentální katarzi. Objevila jsem, jak výborná herečka jsem, zbavila se studů a předsudků vůči sobě. Zkousím teď samá představení, pracuji za barem, ale jen dočasně. Chodím totiž hodně na castingy a jsem ve všech důležitých hereckých agenturách. Čekám jen, až mě osloví nějaká známá, která by mě zastupovala. Mám v životě jasno. Chci hrát. Chci hrát v divadle, ve filmech, v seriálech a v reklamách. Život je boj a život herečky ještě větší, ale jdu si za svým snem.

Alternativní realita 2

Dodělala jsem ten pedák, ale učit nechci. Chodím pořád na impro a pořád na něj nadávám. Jsem pořád s Mirkem. Po škole jsem pracovala u nich na rektorátu a pak šla pomáhat k bráchovi do domova seniorů, co si otevřel. Ti důchodci jsou zlatí! Jen mi to občas připadá jako práce jak ve školce. Zatím to nevadí, jsem těhotná, tak se pak uvidí, co dál. Mirek říkal něco o USA, ale nevím, jestli se chci odstěhovat pryč od všeho a všech.

Seznam použité literatury

Kol. Aktivizace seniorů – tělesné a duševní aktivizační programy včetně pracovních listů. Praha: Verlag Dashöfer, 2018.

Hic sunt leones: Sborník z konference 8. a 9. listopadu 2002. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, Ústav pro výzkum a studium autorského herectví, 2003.

Janda Roglová, Tereza. *Výchova k hlasu cesta k vědomé osobnosti.* Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2014.

Kafková, Martina. *Hlasová výchova pro taneční pedagogy.* Magisterská práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2014.

Kratochvílová, Zdenka. „Hledání vlastního pohybového projevu“. In: *Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi.* Praha: Nakladatelství AMU, 2011.

Machková, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy. 2., upr. vyd.* Praha: NIPOS, 2007.

Musilová, Martina. *Nevycházím z domu svého* [online]. Ústav pro výzkum a studium autorského herectví. 14. 12. 2021 [cit. 29. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.autorskeherectvi.cz/post/musilová-martina-nevycházím-z-domu-svého>.

Pilátová, Jana. *Hnízdo Grotowského: Na prahu divadelní antropologie.* Praha: Institut umění – Divadelní ústav, 2009.

Raisová, Michaela. Mezi řečí. Různé pohledy na pedagogiku přednesu (a hlasu) v českém a britském kontextu na základě vlastní zkušenosti. Disertační práce. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, 2020.

Salzmannová, Eva. *Chvála pedagogickému bláznovství.* V Praze: NAMU, 2019.

Slavíková, Eva. „O empatii.“ In: *Řečiště.* Praha, 2003, 18.

Stanislavskij, Konstantin Sergejevič. *Moje výchova k herectví.* Praha: Athos, 1946.

Švec, Vlastimil. „Tacitní znalosti jako most mezi teorií a praxí v pedagogické přípravě budoucích učitelů.“ *Pedagogická orientace.* 2012, 22, č. 3.

Vyskočil, Ivan. *Předmět: Jevištní improvizace* [online]. Ústav pro výzkum a studium autorského herectví. 6. 1. 2021 [cit. 31. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.autorskeherectvi.cz/post/předmět-jevištní-improvizace>.

Vyskočilová, Eva – Pospíšil, Jan. „Je možné objektivovat pokrok v dialogickém jednání?“ In: Kolektiv: *Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi*. Praha: AMU, 2011.

Seznam použitých zkratek

CŽV – Celoživotní vzdělávání

DAMU – Divadelní fakulta Akademie múzických umění v Praze

DDM – Dům dětí a mládeže

HSŠD – Herecké studio Švandova divadla

KATaP – Katedra autorské tvorby a pedagogiky na DAMU

ZUŠ – Základní umělecká škola

Seznam příloh

Příloha 1 – Reflexe Dany K.

Příloha 2 – Deníkový záznam Stromeček aneb ze života domova pro seniory

Přílohy

Příloha 1

Reflexe Dany K.: Kreativní pedagogika, Hlasová dílna, 19. 6. 2021

Chození po prostoru, vnímání těla a prostoru

Ačkoliv toto cvičení znám z mnoha improvizčních tréninků a workshopů, líbilo se mi vedení Bary, která mě dostávala do stavů hlubšího vnímání mého těla v prostoru. I když hodně pracovaly oči a zaměřovaly se na detaily, bylo zajímavé se oprostít od přemýšlení hlavou a zaměřit se na vnímání prostoru celým tělem.

Kolena, kyčle, hrudník – proklepat, ramena, čelist, hlava, můžeme ozvučit.

Po celém dni hledání sebe v různých oblastech předmětů Kreativní pedagogiky bylo velice příjemné navodit si uvolnění samomasáží, což mě donutilo podívat se na venek i vnitřek svého těla ne očima, ale vlastními hmatovými buňkami.

[...]

Neandrtálci v kroužku a proti sobě

Nejvíce mě baví, když můžu být někým jiným. Zprvu jsem se toho vylekala, protože mi zase hned najela hlava (můj obvyklý problém) a chtěla vymýšlet. Pak jsem jí to ale zakázala a pohltila ji tělem a černou dírou nepřemýšlení.

Neandrtálce v sobě jsem si hodně užila. Ale možná až moc, zapoměla jsem totiž vnímat, co se děje se mnou a s mým tělem, a maximálně se ponořila do hry.

[...]

Střílení imaginárním šípem – „viii“

Sama jsem si nevšimla, ale Bára mě upozornila na oddělení mého hlasu od těla. Poradila mi pomáhat si hlasem už od začátku, od natahování šípu. Byl to báječný pocit propojení. Oddělení bych si sama buď nevšimla, nebo by mi to nějakou dobu trvalo

(pravděpodobně by mě pak začalo bolet v krku, kdybych pokračovala odděleně).

[...]

Příloha 2

Deníkový záznam autorky: Stromeček aneb ze života domova pro seniory

Minulý týden jsme rozsvěceli stromeček na terase. Nikdo se neurčil jako organizátor – ani jsem nemrkla, a už jsem tam běhala, přelívala punč do termostanice, uklízela a snažila se udělat všechno najednou, abych vyhověla všem. *Paní Krásná tůká na otevřené dveře, omlouvá se, že vyrušuje, jestli si může uvařit čaj. Ubezpečuju ji, že nevyrušuje, že čaj je hotový támhle, může si vzít.* Je tam šílenej nepořádek, všude zmatek, věci na stolech, jehličí, přírodniny, do toho lepidla, třpytky, mouka, válečky, fixy, rádio, ubrusy, cédéčka, prázdné sklenice od zelí, umatlaný stoly. Prý musí být hotová výzdoba. Co mám dělat, kde ji mám sehnat? A mám to dělat já nebo kdo? *Paní Krásná tůká na otevřené dveře, omlouvá se, že vyrušuje, a ptá se, jestli se teď něco bude dít.* Tlačí mě nápady všech ostatních i ty moje, do toho mám aktivizovat a pomáhat pečovatelkám, usmívat se na všechny, odepsat na e-mailly a zapsat denní záznamy o klientech. *Paní Krásná tůká na otevřené dveře, omlouvá se, že vyrušuje, a ptá se, jestli nepotřebuju s něčím pomoc. Prosím ji tedy o vytrídění starých větví a úklid stolu.*

Vidím, že jde nový údržbář, odchyťávám ho a prosím, jestli by nepověsil žebřiny do tělocvičny. Seznamuju ho s fyzioterapeutem, který má tělocvičnu pod palcem. Jdu na půdu, v kanceláři měli nápad, že by tam mohly být při rozsvícení svíčky. Fajn nápad. Na půdě vidím balík ubrousků, беру je taky. Cestou zastavuji ve druhém patře a беру termostanici. *Paní Krásná mě zdraví a ptá se mě, jestli nevím, kde je ta paní, co se s ní prochází. Cestou jí ukážu pokoj její nové přítelkyně na procházky.* Беру to zkratkou přes

tělocvičnu. Údržbář a fyzioterapeut se mě ptají, jestli nevím, kde jsou ty vruty od žebřin. Rozhlížím se okolo sebe, jsou přeci tady ve výklenku. Sjíždím ke kuchyni, zavřeno. Paní na recepci mi říká, že ty věci můžu nechat tam. Kývu, že ne. Paní recepční na mě naléhá, ať jí tam ty věci nechám, že je zítra ráno kuchařkám dá. Ale já potřebuju dovnitř, zlobím se uvnitř hlavy. Klíče ona nemá, jdu si je půjčit do kanceláře. Volá mi kněz z místního kostela, že už se vrátil z Polska. Jsem zrovna ve zhasnuté kuchyni, kuchařky už odešly a ohřívám punč.

Paní Šťastná a paní Veselá prý chtěly jít ven zdobit stromeček. Začíná mrholit. Volám do třetího patra, ať je připraví, že se zastavím. Vyjedu do třetího, zapomněla jsem, že paní Veselá vyrábí ve druhém patře věnec. Otevřou se dveře od výtahu, tam stojí paní Šťastná, jako vždy stojí rovně, připravena, čepici, bundu, rukavice a dvě hole pro nordic walking. Jak já ji miluju. Vleze do výtahu, nechápe, proč jede dolů sama. Říkám jí, že chtěla zdobit stromeček. Odvětí mi, co jí je do nějakýho stromečku, že žádný zdobit nechce, proč by to dělala. Zdobí a mračí se u toho. Všude jsou stoly a židle. To nemůžu stihnout, dochází mi. Nemám stáhnutou hudbu. A to musím udělat i moje běžné činnosti. Jak to, že tady nikdo jiný není? Kde se stala chyba? Jdeme dovnitř. Vidím, jak jde po chodbě brácha. Prosím ho, ať přerovná stoly a židle, zapálí a roznese svíčky podle terasy. Brácha vyhodnotí situaci a jde si pro pomoc do kanceláře. Aha. Proč jsem taky nepoprosila někoho o pomoc?

Stromeček svítí, koledy hrají, už se setmělo. Rozdáváme punč a cukroví. Ředitelka se mě ptá, proč nezpíváme. Jsem zoufalá. Říkám, že jsem nic nepřipravovala a že zpíváme jinak často. Brácha se mě ptá, proč nezpíváme. Říkám, že zpívat neumím. Brácha říká, že tohle přece umím a ať jdu. Chce se mi brečet.

Neumím zpívat! Je tam 40 seniorů, zaměstnanci, za poslední tři a půl hodiny jsem se nezastavila. Umím vždycky tak sloku koledy. Ředitelka říká, že v tom předchozím domově měli připravené texty na papíře. Chce se mi pořád brečet. Házím uražené a dotčené výrazy, nejraději bych odešla. Vždyť by na ta slova ani neviděli. Neměl tohle být jiný moment? Posloucháme koledy a to je všechno. To jsem asi podělala. Klienti pomalu odcházejí. Paní Krásná si na sebe vzala hvězdičku, co jsme vyráběly. Mám ji taky. Paní Hodná říká, že se mi to povedlo, vlastně ne jenom ona. Říkají to i ostatní, co tak ztěžka jdou se svými chodítky. Paní Tichá, naše hlavní čtenářka, je dojatá a děkuje. Odráží se jim v očích světýlka. Já stejně bulím, cestou domů.