**Akademie múzických umění v Praze**
**Divadelní fakulta**

Dramatická umění
Dramatická výchova

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

# Cesta k autorské inscenaci se středoškolskou skupinou

**Kristina Lisa Hamerská**

Vedoucí práce: doc. Mgr. Karel Vostárek
Oponent práce: MgA. Mariana Čížková
Datum obhajoby: červen 2023
Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2023

**The Academy of Performing Arts in Prague**
**Theatre Faculty**

Dramatic Arts
Drama in Education

## BACHELOR'S THESIS

# The process of creating an original play with a high school group

**Kristina Lisa Hamerská**

Thesis supervisor: doc. Mgr. Karel Vostárek
Academic title: BcA.

Prague, 2023

**P r o h l á š e n í**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem

| |
|---|
| Cesta k autorské inscenaci se středoškolskou skupinou |

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím pouze uvedené literatury a pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna v souladu se zákonem a vnitřními předpisy AMU.

Praha, dne …….  ……..

Kristina Lisa Hamerská,

podpis

**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.

## Evidenční list

Uživatel stvrzuje svým podpisem, že tuto práci použil pouze ke studijním účelům a prohlašuje, že ji vždy řádně uvede mezi použitými prameny.

| Jméno | Instituce | Datum | Podpis |
|---|---|---|---|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

## Poděkování

Ráda bych své díky věnovala hlavně vedoucímu práce doc. Mgr. Karlu Vostárkovi, za cenné rady v průběhu tvorby projektu a za vstřícný a trpělivý přístup. Můj dík patří také Anně Tretiagové za podporu a pomoc a všem ostatním lidem, kteří mi během inscenačního procesu poskytli zpětnou vazbu. Dále bych chtěla poděkovat členům souboru UnderZ, že měli trpělivost a víru v moje vedení. Nakonec bych ráda poděkovala Gymnáziu Na Zatlance a Mgr. Nině Novákové za důvěru.

## Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá cestou tvorby autorské inscenace se skupinou pěti středoškolských studentů v rámci studentského divadelního souboru UnderZ při Gymnáziu Na Zatlance v Praze. Práce mapuje celý proces vzniku autorské inscenace. Popisuje postup od prvotního nalezení tématu, co nejvěrnějšímu specifické skupině a věku, přes způsob získávání a sběru materiálu korespondujícího s tématem až po samotnou prezentaci před diváky. Práce se zabývá autorským inscenačním procesem, pro který je specifický postup od skupinového osobního tématu a až po následné hledání možností, jak na téma komplexně nahlédnout a kultivovat ho do formy představení. Proces je realizován s pomocí metod a technik dramatické výchovy – s důrazem na improvizaci. Zároveň je tato práce odrazem koexistence pedagoga a specifické věkové skupiny dospívajících a snahy o citlivé zacházení s jejím osobním tématem.

## Klíčová slova:

autorská inscenace, proces, osobní téma, výpověď, improvizace

## Abstract

This bachelor thesis deals with the way of creating an original play with a group of five high school students within the student theatre group UnderZ at the Gymnasium Na Zatlance in Prague. The thesis maps the whole process of creating an original performance. It describes the process from the initial search for a theme, as true to the specific group and age as possible, through the method of gathering and collecting material corresponding to the theme to the actual presentation in front of the audience. The thesis deals with the authorial process of creation, for which the process begins with the group's personal topic and continues with the subsequent search for ways to look at the topic comprehensively and cultivate it into a form of performance. The process is realized with the help of methods and techniques of improvisation, which are variously modified. At the same time, this work reflects the coexistence of the educator and the specific age group of adolescents and the attempt to deal sensitively with their personal topic.

**Keywords:**
original performance, process, personal theme, statement, improvisation

**Obsah**

Úvod ..... 1

1 O souboru ..... 3

1.1 Historie souboru UnderZ ..... 3

1.2 Členové souboru ..... 5

1.3 Já jako pedagog ..... 7

2 Vývojová psychologie skupiny ve věku 17-19 let ..... 9

3 Autorské divadlo a dramatická výchova ..... 12

4 Cíle při práci se souborem ..... 14

5 Počátky procesu tvorby ..... 16

5.1 Nalezení a ukotvení tématu ..... 16

5.2 Improvizace – základní stavební jednotka sběru materiálu ..... 17

5.3 Průpravná improvizační cvičení ..... 19

5.4 Improvizační aktivity pracující s tématem ..... 20

5.4.1 Lekce pracující s tématem identity ..... 21

5.5 Improvizace při tvarování představení ..... 23

6 Sběr materiálu ..... 24

6.1 Scéna u fotografa a práce s postavou ..... 24

6.1.1 Lekce zaměřená na postavu ..... 26

6.2 Jak se charakterizujeme my ..... 28

6.3 Zvukové nahrávky ..... 29

6.4 Vrstvy – výchozí klíč pro scénografii ..... 29

6.5 Video nahrávky ..... 30

6.6 Internetový materiál ..... 31

7 Zpracování nasbíraného materiálu ..... 33

7.1 Bodový scénář a inscenační oblouk ..... 33

7.2 Tvorba scénáře ..... 35

8 Zkoušení v prostoru a fáze fixace ..... 37

8.1 Celodenní soustředění ..... 37

9 Příprava na veřejné vystoupení ..... 39
9.1 Hlasové uvolnění ..... 39
9.1.1 Lekce zaměřená na hlasové uvolnění ..... 40
9.2 Herecká a pohybová příprava ..... 42
10 Premiéra na festivalu Ještědyvadlo ..... 43
10.1 Reflexe premiéry ..... 45
11 Závěr a reflexe projektu ..... 46
12 Seznam použitých zdrojů ..... 48
13 Přílohy ..... 49

**Seznam příloh**

- Příloha 1 – Časová osa procesu
- Příloha 2 – Scénář *Já, rod střední, nesklonné*
- Příloha 3 – Fotografie z inscenačního procesu
- Příloha 4 – Fotografie z premiéry
- Příloha 5 – Zpětná vazba od diváků z festivalu

# Úvod

Tématem mojí bakalářské práce je cesta k autorské inscenaci se středoškolskou skupinou pomocí technik improvizace. Toto téma jsem zvolila, protože jsem se skupinou již v minulosti pracovala a chtěla jsem navázat na předchozí práci projektem, který by byl osobní výpovědí členů skupiny. Cítím také blízkost k instituci Gymnázia Na Zatlance, protože jsem zde studovala a byla jsem členkou souboru UnderZ. UnderZ pro mě byl symbolem možnosti kreativního a svobodného vyjádření během náročného studia na gymnáziu. Často jsem se totiž zabývala i předměty, které mi nic neříkaly a nechtěla jsem se jim v budoucnosti věnovat. Frontální výuka pro mě byla velmi vyčerpávající a cítila jsem potřebu se k tématům, které mě zajímají, vyjadřovat jiným, osobnějším způsobem – takovou možnost mi soubor v průběhu mých studií poskytl a já jsem za to byla vděčná. V souboru se také scházeli studenti z různých tříd, často to byli jedinci, kteří třeba cítili, že do svého třídního kolektivu nepatří a nemají tu přátelské zázemí. Soubor měl tedy pro mě, i pro mnoho dalších mých vrstevníků, velmi důležitou funkci jakéhosi bezpečného prostoru, kde jsme se cítili více pochopeni a přijímáni. Vytvořila se vzácná atmosféra, ve které se kreativní nápady hojně rodily. Zpětně na mé působení v souboru vzpomínám s radostí a vnímám, jak pro mě bylo důležité být součástí skupiny podobně smýšlejících lidí, kteří mi ukázali, že se nemusím v obrovské budově plné lidí cítit zcela sama. Přála jsem si, aby o takovou možnost ani současní studenti Gymnázia nepřišli. Tímto bakalářským projektem jsem se tedy snažila znovu obnovit tradici UnderZ.

Věděla jsem, že chci pracovat s autentickým tématem, které vzejde přímo od studentů. Mým cílem bylo využití metod dramatické výchovy a improvizace k získání produktu. Specifický věk studentů i po covidová doba vnesla do hodin téma identity. Díky naší věkové blízkosti jsem byla schopná se do studentů alespoň z části vcítit a z tématu jejich, vytvořit i téma svoje. Studenti téma vnímali jako osobní, ale zároveň chtěli vést diskuzi s ostatními vrstevníky. Chtěli získat pocit sblížení a pokládat otázky, na které se ostatní – třeba kvůli vlastní zranitelnosti – bojí odpovídat. Vzhledem k tomu, že téma otevřelo něco velmi osobního a citlivého, věděla jsem, že k němu nemohu přiřadit literární předlohu. Mým cílem bylo získat možnost s tématem žít, nahlédnout na něj z různých úhlů, využít více zdrojů a získat rozličný materiál. Přirozeně se poté pro tvorbu produktu nabízela práce s improvizací, která mi přišla výhodná pro tuto specifickou skupinu, protože dovoluje velkou svobodu kreativity. Zároveň jsem v tomto období sama navštěvovala lekce improvizace a dialogického jednání, které mi přinesly mnoho inspirace a rozšířily mi obzory. Chtěla jsem tedy tyto zkušenosti aplikovat přímo v praxi a vyzkoušet, jak na metody reaguje věková skupina pozdní adolescence.

Bakalářská práce se věnuje v první části zařazení souboru do širšího kontextu a charakteristice jeho členů, která vznikla na základě mého sledování z hodin a s pomocí literatury o vývojové psychologii. Dále se krátce věnuji rysům autorského divadla a jeho způsobu práce v porovnání s dramatickou výchovou. V dalších kapitolách se zabývám improvizací, jako základní stavební jednotkou procesu a popisuji její využití v hodinách. Nakonec popisuji celý inscenační proces od formulování tématu, přes sběr materiálu, tvorbu scénáře až po samotnou premiéru a její reflexi.

# 1 O souboru

Soubor, se kterým jsem realizovala svůj bakalářský projekt, se jmenuje UnderZ a jedná se o studentský divadelní soubor Gymnázia Na Zatlance, jejíž členkou jsem byla do roku 2017 do roku 2020. Za dob svých studií na gymnáziu jsem soubor spoluvedla a utvářela jeho dramaturgii. Pedagogicky angažovat jsem se v UnderZ začala ve školním roce 2021/2022 Skupina, která nově vznikla, však v průběhu roku měnila své členy, někteří odcházeli a jiní přicházeli, ale vytrvalé jádro kolektivu tvořilo pět studentů – Nikola, Eliška, Anežka, Marta a Ondra. Soubor je směrem ke gymnáziu nejen nositelem silného kulturního významu, ale také sociálního přesahu. Zasluhuje se o zlepšování mezitřídních vztahů, navazování cenných kontaktů a získávání zkušeností mezi studenty a třídami.

## 1.1 Historie souboru UnderZ

Studentský divadelní soubor UnderZ má na Gymnáziu Na Zatlance poměrně dlouhou tradici. Jde o jakési nehmotné kulturní dědictví gymnázia, které je předáváno, vedeno a spravováno studenty samotnými. Zodpovědnost za chod a aktivitu souboru mají studenti a pedagogickou podporu zajišťuje profesorka Mgr. Nina Nováková, která samu sebe označuje pouze za mentora souboru, který se nevměšuje do jeho vnitřních záležitostí. Na webových stránkách gymnázia je uvedeno, že soubor se vyznačuje produkcí původních autorských jednoaktových her, které pochází přímo z pera studentů. (Studentský divadelní soubor UnderZ, 2023) Herci, režiséři, scénografové a další spolutvůrci inscenací jsou studenti. Tak tomu bylo od vzniku souboru v roce 2013 do roku 2021. V tomto období zažíval soubor svá nejúspěšnější léta. Vznikl v roce 2013 právě na popud vyučující Mgr. Niny Novákové, profesorky českého jazyka a literatury, která dala dohromady skupinu studentů zajímajících se o divadlo. Soubor našel své sídlo pod budovou Gymnázia Na Zatlance, ve sklepě, a odtud již příznačně získal svůj název UnderZ, tj. pod Zatlankou. Již v tuto chvíli bylo jasné, že se podařilo vytvořit silný divadelně zaměřený volnočasový článek gymnázia, který bude mít velmi pozitivní dopad nejen v rámci zkoumání tvůrčího nadání jednotlivých studentů (a to především s důrazem na autorské psaní), ale také v rovině sociální. Podařilo se po dlouhé době znovu propojit jednotlivé třídy tak, aby navázaly přátelské vztahy a byly schopné mezitřídní spolupráce na projektech.

Členové souboru UnderZ díky tomu, že pocházeli z různých tříd a měli různý dosah, začali působit jako jistí kulturní informátoři napříč celou institucí. Později právě oni organizovali celoškolní kulturní akce, které napomáhali k větší otevřenosti instituci jako celku i vůči

okolnímu světu. Členové souboru byli schopni vysledovat další kulturně činné studenty, kteří měli tvořivý potenciál a zdravě je pobídnout k prezentaci svých nápadů směrem k veřejnosti. Ti pak ve formě kulturních akcí Zatlanky našli platformu, kde by se nebáli vyslovit svůj názor i prezentovat své výtvory. V roce 2015 uvedl soubor jednoaktovou autorskou hru s názvem *Sonet 5A 15A aneb Myšlenková inscenace* od R. Fendrycha. S inscenací soubor vystoupil na školní akademii a multižánrovém festivalu Zapatlaný fest, který sdružoval literaturu, divadlo, hudbu i film. Nakonec se *Sonetem* vystoupil i v rámci přehlídky studentských divadelních souborů Studentská Thálie, kde získal hlavní cenu v kategorii neuměleckých škol. Úspěch na Studentské Thálii zajistil souboru prestiž a měl za následek novou vlnu zájemců o spoluvytváření souboru.

Další dva roky nebyly tolik úspěšné z pohledu nominací na cenu Studentské Thálie. Soubor stále fungoval a produkoval nové autorské inscenace, např. *Hranicí svobody je 15 minut v Divadle Na Prádle*. Tato jednoaktová hra nepostoupila do finále soutěže, byla však svým vznikem velkou inspirací pro další tvorbu. Já jsem vstoupila do souboru poprvé v roce 2017, kdy soubor převzala Václava Vojtková, studentka s autorskými ambicemi, které realizovala hlavně ve výrazně politicky laděných textech a scénářích. Soubor byl Václavě předán staršími studenty, kteří z gymnázia po maturitě odcházeli. Vyhlídli si ji jako další vedoucí a to právoplatně – Václava měla velký vliv na obnovu souboru a její díla byla inspirativní jak pro studenty, tak pro pedagogy. Své působení v souboru UnderZ odstartovala v roce 2018 inscenací *Za nás bylo líp*, kriticky budovatelsky laděná inscenace s tématem mezigeneračního sporu prarodičů s rodiči a rodičů s dětmi. Kriticky komentovala vžité mezigenerační předsudky pocházející z dob totality. Představení postoupilo do finále v kategorii neumělecký středních škol a poté získalo v Národním divadle hlavní cenu. Inscenace potom reprízovala na festivalu Zapatlaná kultura v kině Bio oko.

Další inscenací z pera Václavy Vojtkové bylo *Ministerstvo skutečnosti*, politicky laděná jednoaktovka, která měla premiéru v roce 2020, kdy Václava získala cenu Řád krále rebelů v nominaci Studentské Thálie. V tomtéž roce již odcházela z gymnázia na vysokou školu a předávala soubor do rukou novým studentům. Ti chtěli UnderZ proměnit na soubor zaměřující se především na film, protože atraktivita divadelní tvorby mezi studenty značně klesala a většina z nich měla zájem o rozšíření obzorů hlavně v oblasti filmu a videa. Do tohoto procesu však vstoupila pandemie a studentům se již nepodařilo soubor obnovit.

Po období online výuky a lockdownu prudce klesl zájem o mimoškolní aktivity všeho druhu a mezi ně se zařadilo i UnderZ. Soubor byl tehdy na pokraji úplného zániku. Ve školním roce 2021/2022 mě oslovila profesorka Nina Nováková s prosbou o pomoc se stmelením souboru.

Nastoupila jsem tedy znovu na Gymnázium Na Zatlance, tentokrát však v rámci vysokoškolské praxe, a ne v roli studenta, ale pedagoga.

## 1.2 Členové souboru

Ve školním roce 2021/2022, kdy jsem na Gymnázium Na Zatlance do role vedoucí souboru UnderZ nastoupila, byl po covidové pandemii zájem o mimoškolní aktivity plošně velmi nízký. Rozhodla jsem se však zorganizovat úvodní uvítací hodinu, díky které jsem chtěla prozkoumat zájem studentů o UnderZ. Vyvěsila jsem informační plakáty v budově školy a dala o sobě vědět skrze pedagogy gymnázia. Na první lekci dorazilo kolem dvaceti studentů, kteří většinou neměli žádnou zkušenost s dramatickou výchovou ani divadlem, ale o souboru slyšeli od svých starších spolužáků a chtěli být součástí. Pro většinu z nich se poté nakonec soubor nestal prioritou a zůstalo deset žáků, z nichž pět docházelo na hodiny pravidelně každý týden a dalších pět spíše sporadicky. V prvotní fázi tvoření představení, kdy jsme hlavně pracovali na výběru tématu a sbírali materiál, to z mého pohledu příliš nevadilo. Avšak v další části procesu, při konkretizování a formování tvaru, kdy bylo potřeba začít s fixací, už nebylo možné takto pokračovat. Byla jsem donucena konfrontovat studenty s jejich docházkou. Dala jsem na jejich svobodné rozhodnutí a položila ultimátum, že pokud chtějí dotáhnout představení směrem k prezentaci, musí být připraveni tomu obětovat svůj čas. Na základě mé výzvy se později rozhodlo pokračovat na cestě k výslednému tvaru pět studentů, kteří tvořili důležité jádro souboru, a které se taky pokusím popsat jako rovné účastníky procesu tvorby inscenace.

Anežka je členkou souboru od samého začátku mého působení v něm. Je zodpovědná a působí v kolektivu jako silná osobnost. Dokáže dobře kultivovat svůj mluvený projev a své myšlenky vyjadřuje velmi srozumitelně. K ostatním členům souboru přistupuje až ochranitelsky a je vždy jakýmsi spojovacím článkem jednotlivých členů. Z jejího vystupování je zřejmé, že má nefalšovaný zájem o divadlo. Je ze skupiny jediná, která má zkušenost s dramatickou výchovou, navštěvuje třetím rokem literárně-dramatický obor v ZUŠ. Má neotřelé nápady a je velmi citlivá k detailu. Dokáže čerpat z divácké zkušenosti a podávat feedback i konstruktivní kritiku s velkou dávkou empatie. Je velmi nadaná, co se týče autorského psaní. Je autorkou úvodní scény naší inscenace, která dala představení rámec. Anežka dokáže své myšlenky velmi dobře vyjadřovat i písemně a je schopna náročnější dramaturgické práce. Anežka může zpočátku působit introvertnějším dojmem, ale to neznamená, že by v kolektivu nebyla výraznou osobností. Je jakýmsi tahounem skupiny, na kterého se můžeme spolehnout a který oplývá až stoickým klidem i ve stresově vypjatějších situacích.

Nikola je ze stejné třídy jako Anežka a spolu tvoří silnou kamarádskou dvojici. Nikola je lehce extrovertnější než Anežka. Je velmi otevřená novým výzvám a často je iniciátorem aktivit. Do všeho jde po hlavě a působí jako vůdce, kterého kolektiv potřebuje. Společně s Anežkou motivují skupinu. Niky je aktivní i v dalších mimoškolních volnočasových činnostech. Pořádá například Zatlanka Film Fest – festival mladého hraného a animovaného filmu, který vzniká z iniciativy studentů. Je velmi dobrou organizátorkou, dokáže rozdělit povinnosti mezi studenty tak, aby nikdo neměl příliš úkolů a dělá to s pomocí empatie. Vyzařuje z ní pozitivní energie a má originální nápady. Má také velký aktuální rozhled a přináší do kolektivu nové informace i neotřelá a zajímavá témata. Ostatní členové si ji velmi váží a mají k ní úctu a respekt. Stejně tak já si vždy vážím jejích podnětů v hodinách, protože jsou konstruktivní a opřené o realitu.

Eliška je nejmladší členkou souboru, ale nijak výrazně ji to nelimituje v hodinách. Zpočátku působila více uzavřeně, ale za uplynulý školní rok se směrem ke mně a ostatním členům výrazně otevřela. Eliška je stále velmi pozitivně naladěná a cením si na ní zejména toho, že pokud něčemu nerozumí, nebojí se doptat. Obecně má Eliška velmi zdravé nastavení, co se týče chyb – nebojí se jich a nenechá se odradit, pokud něco nevychází. Dokáže zachovat chladnou hlavu. Do improvizací vždy přináší zajímavé nápady a podněty. Eliška je dlouhodobě limitována tím, že odchází dříve z lekcí na hodiny volejbalu. Konzultovala jsem s ní, jak se ohledně toho cítí a ona zmínila, že má pocit, že jí vždy něco utíká. Snažila jsem se ji proto vždy znovu zapojit do kontextu procesu, aby se necítila odstrčená. Museli jsme být velmi citlivý k tomu, abychom v ní nevyvolali pocit vyloučenosti z kolektivu. Eliška přináší do skupiny humorný a odlehčený přístup, který je často velmi potřebný, aby navodil svobodně tvořivou atmosféru.

Marta je nejstarší členkou souboru. Její přístup k procesu je značně ovlivněn jejím přechodem do maturitního ročníku, kdy musí většinu svého času obětovat přípravě na maturitní zkoušku. Byla velmi aktivní, když jsme sbírali materiál na představení, ale postupně se od skupiny lehce distancovala. To nebylo způsobeno nekompatibilitou skupiny, ale Martinými časovými možnostmi. Stále ale trvala na tom, že chce s námi představení dotáhnout do konce a věnovat mu svůj již tak limitovaný volný čas. Marta je velmi nadaná, co se týče vizuální představivosti. Zajímá ji kostým, maska a scénografie. Má svůj osobitý styl a vkus, který propisuje do všeho, co tvoří. V budoucnu by se chtěla scénografii věnovat i profesionálně. Nemá zkušenosti s dramatickou výchovou, ale působila v souboru UnderZ již delší dobu, před mým nástupem jakožto pedagoga. Je velmi citlivá k detailu a vyjadřuje se často skrze pohyb raději než skrze slovo.

Ondřej je služebně nejmladším členem souboru, ale velmi rychle se dokázal integrovat a stát se nenahraditelnou součástí kolektivu. Ondřej do souboru přišel ve školním roce 2022/2023,

kdy jedna ze studentek oznámila, že nebude moct být součástí představení a nám zoufale scházel jeden herec. Anežka s Nikolou tedy ve své domovské třídě hledali někoho, kdo by se mohl zapojit. Ondra působil zpočátku introvertnějším dojmem, ale později se stal velmi suverénním ve svém vystupování. Je zodpovědný a nemá problém přijímat a reflektovat připomínky. Je velmi talentovaný v oblasti hudby. Sám hudbu tvoří a hraje na piano. V tomto směru jsem mu nechala volnou ruku ve vytváření hudební složky inscenace. Ondra tak mohl rozvinout svůj talent a kreativitu. Ondra nemá zkušenost s dramatickou výchovou, ale rychle se učí a chápe. Byla jsem si vědoma toho, že s jeho příchodem vzniká v podstatě nový kolektiv, a že se jedná o velkou výzvu. Ostatní ho přijali bez jediné pochybnosti a zároveň se Ondrovi velmi rychle podařilo napojit se na společné téma.

## 1.3 Já jako pedagog

Do prostředí Gymnázia Na Zatlance jsem vstoupila v roli pedagoga poprvé. Moje předešlé pedagogické zkušenosti byly spíše malé a nestrávila jsem s jedním kolektivem déle než půl roku. Zkušenosti jsem měla z Dětského divadelního studia Prahy 5, kde jsem byla členkou a později občasnou lektorkou mladších skupin. Nikdy jsem však nebyla v jedné skupině samostatnou lektorkou. Praxe se souborem UnderZ pro mě tedy byla, vzhledem k mé menší zkušenosti, velkou výzvou.

Uvědomovala jsem si, že práce bude specifická, protože studenti jsou ve věku, který je mi stále velmi blízký. Spojovala nás taky instituce, kterou jsem si sama prošla a již jsem k ní měla vybudovaný vztah – znala jsem její fungování a profesory. Poslední spojnicí mezi mnou a studenty bylo moje působení v souboru UnderZ. Zpočátku jsem tyto spojovací skutečnosti vnímala jako výhodu. Měla jsem pozitivní pocit z toho, že pro studenty nebudu cizí tváří a přijmou mne bez problému. Postupem času jsem si však začala uvědomovat i úskalí, které tato moje blízkost instituci, studentům i souboru přináší. Musela jsem si víc než kdy dřív nastavovat hranice jako pedagog a najít rovnováhu mezi pedagogickým a přátelským přístupem. Obavy z přijetí jsem měla hlavně z toho důvodu, že historie souboru naznačovala, že vedoucím by měl být aktivní student a ne externista. Setkala jsem se však s vřelým přijetím.

Vzhledem k tomu, že soubor UnderZ byl volnočasovou aktivitou, kde studenti měli svobodu přijít a odejít, jak chtěli, objevil se velký problém s docházkou. Bylo pro mě těžké nebrat si takový problém osobně a nebýt poté přemrštěně sebekritická k sobě i k náplni mých lekcí. Postupně jsem se naučila zachovat v takových situacích klid a brát tuto skutečnost, jako něco přirozeného, co se odvíjí od věkového složení studentů. Pro to, abych ale mohla hladce a bezproblémově vést lekce, potřebovala jsem od studentů vědět – alespoň s předstihem

jednoho dne – že na lekce nedorazí. Takový systém se nám podařilo docela dobře nastavit a fungoval.

Ve svém pedagogickém zápisníku z tohoto období jsem uvedla i toto: „Za cíl si kladu dát tvorbě inscenace větší řád. Umět citlivě upozornit na nápady, které mohou fungovat a které jsou naopak nerealizovatelné.” To se mi nakonec podařilo zvýšením citlivosti k diváctví. Studenty jsem v hodinách vyzvala, aby se v improvizacích střídali a získali tak cennou diváckou zkušenost. Poté byli sami schopni určit, co je například sice vizuálně zajímavé, ale divadelně nefunkční. Rozdělila jsem skupinu na dvojice a nechala každou dvojici zpracovat jednu stejnou situaci jakýmkoliv způsobem. Poté jsme společně hodnotili, co fungovalo a co ne. Takové typy činností jsem se snažila zařadit do lekcí co nejčastěji. Inspiroval mě k tomu i seminář režijní práce v dětském souboru s Marianou Čížkovou. Snažila jsem se zdůraznit, že důležité je nejen dělat, ale i sledovat.

Podařilo se mi jako pedagogovi posunout i moji lektorskou paměť. Vést lekci tak, abych mohla být dostatečně zapojená v procesu, ale zároveň si uvědomovat strukturu lekce – jak řadím aktivity po sobě a z jakého důvodu. Nespoléhat se tak jen na improvizaci, ale ocenit i vlastní přípravu. V počáteční nejistotě z mého vlastního vedení mi hodně pomohl humor. Snažila jsem se situace odlehčovat a když jsem nesrozumitelně něco vysvětlila, jednoduše jsem přiznala svou chybu a zkusila to znovu. Tento přístup jsem se snažila předat i studentům směrem k procesu a tvorbě.

# 2 Vývojová psychologie skupiny ve věku 17-19 let

V hodinách UnderZ jsem se studenty chtěla pracovat na autorském tvaru, který vycházel z tématu přineseného přímo studenty. Na základě toho pro mě bylo zřejmé, že téma bude reagovat na problémy jejich aktuálního období vývoje a bude ovlivněno psychickými a sociálními faktory, které na ně v tomto komplexním stádiu působí. Vzhledem k tomu, že nejsme se studenty od sebe věkově příliš vzdálení, bylo pro mě jednodušší se na účastníky napojit a vrátit se vzpomínkami do období studia na gymnáziu. Velkou pomocí mi bylo i prostředí, ve kterém se naše lekce odehrávaly. Budova gymnázia, které jsem kdysi také navštěvovala, mi pomohla se se studenty lépe myšlenkově propojit a vybudovat skupinovou důvěru.

Období pozdní adolescence, tedy přibližně od 15 do 20 let života se nese hlavně ve znamení rozvoje, hledání a poznávání vlastní identity. To se silně propisovalo do všech vrstev našich společných aktivit a ostatně i do nalezení ústředního tématu představení. Jak uvádí Vágnerová: *„Průběh dospívání silně ovlivňují konkrétní kulturní a společenské podmínky, které jsou propojeny s požadavky a očekávání společnosti, ve vztahu k dospívajícím.“* (Vágnerová, 2012, s. 367) Při hledání odpovědi na otázku – Co všechno ovlivňuje naši identitu a jací můžeme být? – jsme se často opírali o aktuální požadavky společnosti směrem k dospívajícím. Ty vycházejí ze současných trendů – především ze sociálních sítí – a určují je vrstevníci i dospělí. Podle Vágnerové (Vágnerová, 2012), která vychází z teorie Anny Freudové, je dospívání časem růstu pudových tendencí, které zapříčiňuje obranný mechanismus intelektualizace. Ta se projevuje zvýšeným zájmem o různé teorie, umění a filozofické otázky a o nekonečné debaty, které jsou lidé v tomto věku schopni vést. Tento rys jsem ve své skupině pozorovala velmi často, hlavně zpočátku, kdy ještě skupina nebyla kompaktní a nevyznačovala se velkou důvěrou. Jednalo se tak o typ obranného mechanismu, který si účastníci sami podvědomě vybudovali, aby se vyhnuli trapným situacím. Stalo se tedy až po zhruba třech měsících, kdy bylo možné skupinu přesunout z roviny přemýšlení a filosofování do roviny konání a jednání s dostatečnou dávkou zdravého sebevědomí při veřejném vystupování. Míra intelektualizace vychází i z příslušnosti k instituci – gymnáziu, které sebou nese jistou prestiž a druh sociálního statusu, který jsem pociťovala i já jako tehdejší studentka. K instituci se váží očekávání na studenta hlavně právě z hlediska míry intelektu.

Krátká situace “U Fotografa”, jejíž autorkou je jedna ze studentek, se zabývá různými variantami osobnosti, které se v ní střídají a ona se snaží nalézt mezi nimi rovnováhu. Na počátku inscenačního procesu jsem vytvořila bezpečné prostředí tak, aby účastníci byli schopni experimentovat s různými variantami chování v bezpečí rolové hry, a tak jim pomoct zjišťovat, v čem se cítí komfortně. Důležitým zkoumáním bylo i vytvoření pěti postav, z nichž

každá fungovala jako typ zastupující určitou vrstevnickou skupinu, objevující se kolem studentů ve škole. Tyto typy jsme pomocí dramaticko-výchovných postupů zkoumali a snažili se je lépe pochopit. Vycházela jsem z toho, co zmiňuje Vágnerová (Vágnerová, 2012) – vrstevníci jsou důležitou oporou pro tvoření individuální identity. Skupinová identita, přihlášení se k určité vrstevnické skupině, může adolescentům pomoci v individualizaci jejich identity. *„Toto vymezení směrem ke konkrétní skupině je snadné a jedinec získává jednoduše obraz sebe sama.“* (Vágnerová, 2012, s. 423) Postupem času si účastníci začali uvědomovat, že jim nestačí pohlížet na svou identitu jako na článek jedné konkrétní vrstevnické skupiny a začali postavy karikovat a zveličovat jejich charakteristiku, aby se od nich odlišili. V tu chvíli jsem pochopila, že pokud budeme na inscenaci pokračovat ještě další školní rok, leccos se změní a studenti již nebudou chtít hrát tyto postavy. Mají potřebu se proti nim spíše vymezit a ukázat vlastní jedinečnost. Během období školního roku jsem v této oblasti pocítila velkou změnu. Původně se do těchto postav chtěli stylizovat. Zkoušet jakým způsobem přemýšlejí a vypadají a polemizovat s myšlenkou, že jsou součástí takové vrstevnické skupiny. Později o to přestali jevit zájem a chtěli, aby z představení jasně vycházelo poselství, že každý je svůj a autentický. Tato tendence je velmi ovlivněna i společenskými trendy ze sociálních sítí, kde se pojem autentičnosti stále častěji skloňuje a dospívající se snaží s tímto fenoménem naložit. Zajímavé bylo, že studenti vytvořili i postavu, která měla symbolizovat dokonalost. Bylo jim jasné, že taková osoba neexistuje, projektovali do ní ale všechny frustrace z očekávání a tlaků, které na ně kladlo okolí.

V období dospívání je důležitá i vzájemnost ve vztazích. *“Vzájemnost znamená možnost sdílet různé pocity, názory a zkušenosti. Zjištění, že jiný člověk si myslí a pociťuje totéž, dospívajícím pomáhá, za těchto okolností se lépe vyrovnávají s nejistotou vlastních pocitů a názorů.”* (Vágnerová, 2012, s. 432) Mým cílem bylo v hodinách vytvořit takové prostředí, ve kterém by vzájemnost byla jedním ze základních hodnot. Vycházela jsem tak z naléhavé potřeby studentů směřovat v inscenaci k tématu, které je v jejich životě aktuální a palčivé. Typická je pro toto období touha po sebepoznání a získání odpovědi na otázku “kdo jsem?”. Jak píše Vágnerová, je pro celé období dospívání typický právě experiment s novými možnosti sebepojetí i představami o vlastní osobnosti. (Vágnerová, 2012) V hodinách jsem zkoumala tyto možnosti přes fiktivní postavy v hlavě hlavní hrdinky i přes konkrétní úvahy o tom, co všechno má či mělo vliv na formování naší identity. Studenti se typicky pro toto období také obraceli do sebe, rádi přemýšleli o jednotlivých aspektech své osobnosti v souvislostech. Uvědomovali si tak vlastní komplikovanost. S tímto faktem jsem se v hodinách snažila pracovat nadlehčeně a kompenzovat těžké téma odlehčenými činnostmi. Od počátku jsem věděla, že téma, kterým se v inscenaci budeme zabývat, bude náročné a nechceme ho podat divákovi s přílišným patosem. Studenti to sami vyhodnotili z předchozí zkušenosti. Po natáčení

krátkého studentského filmu, který měl mít hluboké vyznění, zjistili, že výsledek neměl silné sdělení a působil pateticky. Otestovali jsme si na konkrétních situacích, jak nechceme, aby konec inscenace dopadl a připustili si, že řešení na tak složitou otázku – Kdo jsem? – jednoduše nejsme schopni najít.

Důležité pro mě v rámci vzájemnosti bylo i sdílení toho, jak to s odpovědí na tuto palčivou otázku mám já. Skrze zkušenost, kterou jsem se studenty sdílela, jsme získali další materiál k inscenaci. Svěřila jsem se jim, jak podobně jsem se v jejich věku cítila, a že se moje hledání projevovalo skoro až obsesivním vyplňováním osobnostních testů, ve kterých jsem se snažila nalézt odpovědi. Předala jsem jim svou zkušenost s již věkovým odstupem a oni ji přijali s humorem, většina sdílela podobné zkušenosti.

Jak zmiňuje J. Langmeier a D. Krejčířová (J. Langmeier a D. Krejčířová 2006), hledání vlastní identity je v této fázi vývoje především aktivním procesem. Během tohoto procesu se jedinec tzv. “aktivně sebe utváří”. Dospívající se usilovně snaží být sám sebou, blížit se svému nejvíce vyhovujícímu ideálu. Všechny své projevy tímto směrem tak formuje. O “bytí sám sebou” jsme s účastníky diskutovali velmi často, hlavně ve spojitosti se závěrečnou tečkou za představením. Zpráva, kterou chtěli světu z inscenace předat se v průběhu roku měnila. Nakonec jsme došli k závěru, že přílišný pres na “buď sám sebou” je pro účastníky velmi stresující a že se cítí pod tlakem, který znásobují i sociální sítě. Naším závěrem tedy bylo, že všechny verze sebe, které v sobě nosíme, jsou v pořádku. Být sám sebou je přeceňované a člověk by na sebe neměl v tomto směru aktivně vyvíjet tlak, ale spíše přijímat, že prostě není rozhodnutý, jaký chce být a není na tom nic špatného. Účastníkům pomohlo si díky procesu tvorby představení uvědomit, že člověk má právo na to se vyvíjet a měnit.

# 3 Autorské divadlo a dramatická výchova

Při volbě postupu autorským způsobem, jsem zjistila, že můžeme najít společné průsečíky s postupem práce, který využíváme v hodinách dramatické výchovy. Tvorba specifická pro autorské divadlo počítá s prací kolektivní, kde nefunguje tradiční dělení rolí jako v divadle profesionálním – režisér, scénograf, dramaturg a jiní. V některých typech autorského divadla mají stejné rovné slovo všichni účastníci procesu. Herci zde platí nejen za naplňovatele vize režiséra, ale za spolutvůrce jednotlivých situací. Herci obohacují představení o vlastní názor na téma, které je ústředním a výchozím bodem inscenace. Podobným, ne však úplně shodným přístupem, se snažíme pracovat i v hodinách dramatické výchovy, které směřují k produktu. Naším cílem je, aby děti nebyly pouhými naplňovateli našich představ, ale spolutvůrci představení a iniciátoři tématu, protože jedině tak budou schopni se pravdivě pohybovat na jevišti. Způsob nastavení při inscenačním procesu, které nabízí autorské divadlo, je velmi blízké tomu, čeho se snažíme docílit v kolektivu dětí či mladých dospělých, abychom nastavili bezpečné prostředí.

*„Autorským divadlem rozumíme: divadlo, které si pro vyjádření o sdělení svého osobitého pohledu na skutečnost vytváří vlastní pojetí divadelnosti (divadelnosti jako jednoty názoru, tématu a divadelních prostředků k jeho vyjádření).”* (Kovalčuk, 2009, s. 15) Dramatická výchova má na rozdíl od produkce divadelní navíc pedagogický záměr. Snaží se o osobnostně-sociální rozvoj klienta pomocí divadelních prostředků. Autorské divadlo je specifické právě tím, že vyjadřuje názor, postoj a osobní vyjádření k ústřednímu tématu. Jedná se o přidanou hodnotu představení, která je právě ve vývojovém stádiu mladé dospělosti tak důležitá. Tento proces sdílení názorů a pohledů na svět může být právě pro osobnostně-sociální rozvoj bohatě přínosný. Učíme se naslouchat, přijímat odlišnost, jak svojí, tak odlišnost ostatních. Zároveň dochází k hlubšímu pochopení, že ostatní možná prožívají podobné problémy jako já. Právě ve vyjadřování osobité názorové palety skupiny skrze výsledný tvar vnímám přínos při přehlídkách dětského a mladého divadla.

Autorské divadlo je pro práci s mladými dospělými také výhodné tím, že postupuje od tématu. To přináší ve tvoření velkou svobodu, nemusíme se vázat na konkrétní literární předlohu. Můžeme čerpat z rozličných zdrojů. Jak píše Kovalčuk, *„Toto divadlo nezačíná od dramatického textu, ale od tématu – tématu, jehož potenciálním nositelem je materiál nejrůznějšího druhu: slovesný i neslovesný, mající i nemající estetickou funkci a hodnotu.”* (Kovalčuk, 2009, s. 24) Tato svoboda ve volbě výchozích zdrojů je samozřejmě velmi lákavá a na první pohled široká. Obrovská spousta materiálu se sebou však nese velké riziko

přehlcení a nezáměrné odklonění se od původního tématu. Jak jsem později zjistila, tento typ práce vyžaduje pokročilejší dramaturgickou zkušenost.

Podobné průsečíky dramatické výchovy a autorského divadlo vnímá i Alena Palarčíková, která píše*: "Dětské divadlo patří k jednomu z proudů autorského divadla. Téměř vše (s výjimkou improvizované tvorby představení před diváky), co bylo o autorském divadle dosud řečeno, se na něj vztahuje."* (Palarčíková, 2011, s. 11)

Podle Evy Machkové se pracovní postupy i pojetí tvaru dětského divadla výrazně podobají divadlu autorskému. Odlišují se však v cílech*. "Co je pro divadlo cílem, je v dramatické výchově prostředkem se specifickou funkcí."* (Machková, 2011, s. 14) Dramatická výchova tedy na rozdíl od autorského divadla přidává procesu další – výchovný rozměr. Jedná se hlavně o výchovu k dokončení práce a odpovědnosti jedince a skupiny za tvar před veřejností.

Od počátku procesu jsem si se souborem kladla za cíl vycházet od tématu a ctít historii souboru Gymnázia Na Zatlance, který uváděl ryze autorské hry. Na základě těchto aspektů jsem se rozhodla pro produkt autorského charakteru, protože jsem chtěla čerpat z různorodých zdrojů a nahlížet na téma komplexně a hlavně aktuálně. Měla jsem v plánu, aby skrze dramaticko-výchovné lekce a prezentaci inscenace, dokázali studenti lépe pochopit téma, které je zajímá a je pro ně vývojově aktuální. Kladla jsem si za cíl nabídnout jim skrze inscenační proces hledání odpovědí na otázky, které si pokládají. Taky nám byla sympatická tvorba s velkou svobodou, která není svázána literární předlohou a příběhem s jejím hlavním hrdinou. Lákalo nás objevovat vlastní cestu skrze alternativní postupy a nemít strach experimentovat.

# 4 Cíle při práci se souborem

Na začátku mé cesty se souborem jsem měla před sebou studenty, kteří nemají zkušenosti s dramatickou výchovou ani s veřejným divadelním vystupováním. Skupina nebyla koherentní, studenti se navzájem neznali a jsou ve vývojovém období, které je pro ně – co se týče jakékoliv sebeprezentace – velmi náročné. Přesto měla skupina velké ambice a přeje si vytvořit produkt, který si klade za cíl být prezentován. Z předcházejícího pozorování jsem věděla, že je soubor vnímavý a tvořivý. Členové mají svůj názor, který se nebojí sdělit. Zároveň bylo mým cílem, abychom všichni pracovali jako kolektiv, kde každý má rovné příležitosti ovlivňovat jak výběr tématu, tak inscenační práci. Odpovědnost za výsledný tvar nesu však jen já – pedagog. Stanovila jsem si umělecké a pedagogické cíle. Mezi pedagogické patřilo stmelení skupiny, svoboda vyjádření v kolektivu, ale i individuální zodpovědnost za dokončení produktu. Mezi umělecké cíle jsem řadila hlavně tříbení diváctví, pochopení jednotlivých divadelních složek a schopnost s nimi citlivě zacházet, s ohledem na myšlenku, kterou chceme divákovi sdělit. Dalším cílem bylo získat dovednost v improvizaci, kterou dokáži aplikovat v procesu.

První a samozřejmý cíl se týkal stmelení skupiny. Studenti pochází často z různých tříd a zvlášť v takto komplikovaném věku je pro ně náročné se doopravdy otevřít spolupráci a komunikovat mezi sebou. Pomohly seznamovací a hry zaměřené na prohloubení důvěry, ale taky relaxační aktivity spojené s pohybem a s důrazem na práci s hlasem.

Dalším dlouhodobějším cílem pro soubor bylo seznámit se blíže s divadelním prostředím a tříbit si divácké oko. Když jsem od studentů zjišťovala, jaký vztah doposud k divadlu měli, zjistila jsem, že nevnímají divadlo jako atraktivní nástroj ke sdělení, který by odpovídal současnosti. Dala jsem si tedy za cíl zatraktivnit pro ně divadlo jako prostředek uměleckého sdělení. Chodili jsme společně na představení do divadel, studenti se byli podívat i na představení v rámci festivalu Katedry výchovné dramatiky DAMU Děti-výchova-divadlo. Nakonec jsem chtěla studenty motivovat i k vlastnímu uměleckému vyjádření, hlavně ve formě autorského psaní.

Za cíl jsem si kladla otevřít studentům práci skrze improvizaci s důrazem na pohyb. Obvykle byli výrazní hlavně ve vyjádření slovem, debaty byly jejich silnou stránkou a o všem chtěli především mluvit. Samozřejmě na tom nebylo nic špatného a pro věk i prostředí, ze kterého pocházeli, to bylo více než pochopitelné. Často nás tato tendence však brzdila v tvorbě, hlavně když už bylo potřeba spíše konat než o konání mluvit. Je očividné, že napojení na sebe hlavně v mluvní rovině je typické pro tuto věkovou a sociální skupinu. Abych vytvořila větší rovnováhu mezi mluveným slovem a pohybem, snažila jsem se do lekcí zakomponovat jednoduché aktivity beze slov, které se často s úplně detailním pohybem, ale velkým soustředěním, snaží

odpoutat od racionálního přemýšlení. Hodně nápomocné byly relaxační činnosti, soustřeďující se na dech a pohybové metody pracující s konkrétní představou. Studenti tyto aktivity hodnotili později velmi pozitivně a pomohli jim získat větší důvěru ve skupinu i napojení sami na sebe.

Samozřejmě naším ústředním cílem souběžně bylo vytvořit produkt – autorské představení, které bude vycházet z tématu, o kterém máme co říct a zajímá nás hlouběji. Mým cílem v procesu bylo, aby si mohli studenti vyzkoušet obory, které se v profesionálním divadle vyskytují, a to na základě svých preferencí. Zároveň mým silným cílem v celém procesu bylo docílit radosti ze spolupráce na společném tvaru, možnost kreativního vyjádření a vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém se nemusím bát svobodně sdílet své nápady a podněty. Toho jsem plánovala docílit hlavně využitím improvizace a také prezentací výsledného produktu na festivalu.

S vědomím toho, že budeme prezentovat produkt, bylo mým cílem i připravit studenty hlasově, pohybově a herecky. Tento cíl pro mě byl cílem nejtěžším na vyplnění, protože úroveň dosažených dovedností byla u každého studenta jiná. Většinově měli nulovou zkušenost s hlasovou i hereckou výchovou. S ohledem na jejich věk disponovali již vžitými a naučenými hlasovými vzorci, se kterými bylo velmi těžké pracovat v časové dotaci, kterou jsem měla k dispozici. Snažila jsem se to změnit velmi jednoduchými hlasovými cvičeními, které se soustředili na představu.

S ohledem na téma bylo mým cílem, aby studenti aktivním zapojením získávali informace z okolí, které by je utvrzovali v tom, že ve svých obavách nejsou sami, ale že je prožívají i ostatní, a to bez ohledu na věk, prostředí či profesi. Vzhledem k oborovému zaměření studentů jsem chtěla, aby si vyzkoušeli i trochu investigativní práce s kritickým myšlením při zacházení s materiálem, který jsme sbírali od lidí.

# 5 Počátky procesu tvorby

V následujících kapitolách se pokusím zprostředkovat zkušenost ze zrodu inscenace. Budu popisovat, jak probíhalo společné nalezení a ohledávání tématu, příprava účastníku na sběr materiálu k představení i lekce, zabývající se improvizací, kterou jsem plánovala využít k získávání stavebního materiálu představení.

Příloha 1 – Časová osa procesu

## 5.1 Nalezení a ukotvení tématu

První fáze hledání tématu měla probíhat individuálně. Zprvu jsem jen předesílala, že nějaké téma vybereme – vyzívala jsem ke sledování aktuálního dění i sebe sama. Na dalších hodinách jsem již konkrétněji zadala, aby si účastníci poznamenávali, o čem často přemýšlí – mohlo se jednat doopravdy o cokoliv. Vzhledem k tomu, že jsem věděla, že nebudeme vycházet z literární předlohy, vyzívala jsem studenty, aby tematický námět hledali na různých místech a necítili se při tom limitovaně – film, výtvarné umění, věci, nápisy na záchodech ve škole, příroda. Poté co jsem ukončila individuální sběr námětů, jsme materiál dali dohromady a snažili se najít průsečíky některých námětů a inspirací. Tato činnost způsobila velké stmelení skupiny, protože studenti zjistili, že je zajímají podobná témata. Obecné téma, které nám ze společného hledání vzešlo, jsem nazvala jednoduše: **identita**. Studentům se toto téma propojilo i s hodinami literatury, kde se stejnou látkou zabývali. Vedli jsme dlouhé debaty o tom, jak měníme své chování v různých sociálních rolích a kolektivech. Řešili jsme formou

diskuze, co ovlivňuje to, jací jsme. Jedna ze studentek byla dokonce autorkou písní, jejichž texty se zabývaly hledáním vlastní identity.

Vzhledem k vývojové psychologii věku studentů, jsem již dopředu předpokládala, že by se takové téma mohlo objevit a byla jsem na něj připravená. Specifikem této skupiny byla však také velká míra filosofování a uvažování o celospolečenských tématech. Zdůrazňovala jsem, že téma je velmi široké, má mnoho podmnožin a že na něm každého může zajímat něco jiného. Jedna část studentů se věnovala spíše tomu, kolik osobností v sobě máme a jak se měníme v různých sociálních interakcích. Další skupinu zajímalo, co všechno z vnějšího světa ovlivňuje naši percepci sebe.

Metody, které jsem využívala k rozvoji tématu byly z velké částí výtvarné – vizuální mapy, které se větvily do různých směrů. Využívala jsem i techniku automatické kresby. Z metod verbálních jsem využívala diskuzi a asociační řady. Např. aktivita s automatickým pokládáním otázek (i těch na které neznáme odpověď), nám pomohla vnést do tématu zaujetí a nové obzory. Hra probíhala tak, že účastníci seděli v kruhu. Jeden z nich se nacházel uprostřed a měl funkci dotazujícího se. První z kruhu vyslovil určitou oznamující tezi, která se týkala tématu, např. „Měníme své chování v různých sociálních situacích". Dotazující tuto tezi přetvořil v otázku a položil ji dalšímu v kruhu, ten se na ni snažil odpovědět, co nejvíc automaticky bez sebe cenzurování. Odpověděl např.: „Měníme své chování v různých sociálních situacích, protože se chceme zalíbit." Na základě této nové teze ji dotazující se znovu přetvořil v otázku a otočil se s ní na dalšího účastníka v kruhu. Došli jsme díky této aktivitě k zajímavým odpovědím, které často vedli i k hlubšímu sebepochopení, skupinovému sdílení a uvolnění atmosféry i získání hlubšího pocitu důvěry jednotlivých účastníků k sobě navzájem.

Téma jsme v hodinách ohledávali pomocí improvizace a metod dramatické výchovy, které jsem různě variovala. Tak jsem postupovala dokud se nám téma nepodařilo co nejvíce konkretizovat a znělo takto: **identita – její proměny a vlivy, které na ní působí.**

## 5.2 Improvizace – základní stavební jednotka sběru materiálu

Pojem improvizace, který je v literatuře již nesčetněkrát popsán a definován, má však ve všech definicích společné toto: jedná se o jakékoliv předem nepřipravené lidské jednání. Improvizaci Divadelní slovník definuje jako: *„Techniku herce, který hraje něco nepředvídaného, předem nepřipraveného, co objevuje, vymýšlí v zápalu hry."* (Pavis, 2003, s. 197) Improvizaci využívá i dramatická výchova, a to ve formě dramatických her a cvičení – za nějakým konkrétním účelem s ohledem na specifiku dané skupiny. (Palarčíková, 2011)

*„Jako způsob objevování a rozvíjení obrazů improvizace vyžaduje a současně vytváří celou škálu dovedností, z nichž nejdůležitější je schopnost být klidný a otevřít svou pozornost k přítomnému okamžiku."* (Miranda Trufnellová, Chris Crickmay, 2020, s. 60) Improvizaci jako základní princip propojující naše lekce, jsem se rozhodla využít také z důvodu přenesení pozornosti do přítomného okamžiku. Všichni členové souboru v lekcích odkrývali stejné frustrace z rychlosti doby, ve které žijí, a z tlaku, který je na ně skrze sociální sítě vyvíjen. V lekcích jsem si tedy za cíl kladla při improvizačních cvičeních vytvořit bezpečný prostor, kde na účastníky alespoň chvíli nebude tlačit čas a vlivy zvenčí. Strategie, kterou jsem k navození takové atmosféry využila, byly hlavně přestavění prostoru třídy (odsunutí lavic, které zbytečně stísňovaly prostor), jednoduché pohybové rituály na začátku a konci lekce a napojení se na sebe pomocí chůze v prostoru.

Ve tvorbě inscenace jsme se vydali směrem k autorství. Nevycházela jsem z literární předlohy, která by nám předepisovala linku příběhu i postavy. Uvědomovala jsem si tedy, že si všechny postavy i situace budeme muset sami vytvořit od samého počátku. Mým cílem bylo materiál nasbírat pomocí improvizace. Díky tomu, že jsem se krátce improvizaci sama věnovala, věděla jsem, že k improvizaci je potřeba velká důvěra jednotlivých účastníků k sobě navzájem. Vzhledem k tomu, že skupina neměla s improvizací zkušenosti, musela jsem zprvu postupovat od úplně základních improvizačních cvičení a až postupně k složitějším. *„Stát se jedinými autory představení a vytvořit pomocí improvizace celé představení je lákavý postup a je velmi cenné, pokud si jím kolektiv může projít."* (Palarčíková, 2011, s. 14) Pro kolektiv byl tento postup opravdu silným stmelovacím prvkem, protože se před sebou studenti zbavili studu.

Využití improvizace v hodinách dramatické výchovy může mít různé funkce. Já jsem ji využívala ve třech formách, odstupňovanou podle náročnosti a s ohledem na pokročilost skupiny. Nejprve jsem ji zařazovala ve formě rozehřívacích cvičení, později jako cvičení na rozvoj představivosti a v poslední fázi již jako nástroj k tvorbě inscenace. Cílem při využití improvizace v lekcích bylo zcela jistě odbourání bariér a pocit nervozity před ostatními, rozvíjení tématu a získání situací pro inscenaci.

Rozdělila jsem využití metod improvizace tak, jak jsem je využívala v jednotlivých fázích procesu na:

- průpravná improvizační cvičení prolínající se všemi fázemi inscenační práce
- improvizační aktivity pracující s tématem
- improvizace při tvarování celé inscenace

### 5.2.1 Průpravná improvizační cvičení

Do průpravných improvizačních cvičení jsem zařazovala hry na uvolnění a naladění skupiny, které nějakým způsobem využívali techniky improvizace. Díky nim se studenti seznamovali se základním improvizačním myšlením a s jeho principy.

Příklady cvičení na uvolnění – navracím se v nich sám k sobě a ke svému tělu, mají za cíl směřovat moji pozornost k přítomnému okamžiku, odpoutat se od starostí ze zbytku mého dne. Studenti je často sami vyžadovali na začátku lekcí. Bylo poznat, že neměli s podobným typem práce zkušenost, a proto byli nejprve nesví. Pomohlo jim si zavřít oči, a to odbouralo stud a usnadnilo uvolnění. Nakonec jim tento typ cvičení velmi přirostl k srdci a vyžadovali ho opakovaně každou hodinu. Sdělovali mi, že jim ve škole chybí tento druh relaxu a napojení se sám na sebe.

- Ležet v písku – představte si, že podlaha je teplý písek a vaše tělo se do něj boří, vy se převalujete ze strany na stranu, zanecháváte otisk svého těla v podlaze, pomalu se uvolňujete
- Vykvést – představte si, že jste semínko květiny, které se krčí v hlíně, dopadá na vás první kapička deště, cítíte sluneční paprsky na svém těle a pomalu vykvétáte

Příklady cvičení na skupinové naladění – kontaktuji se v nich s ostatními ve skupině, využívám očního kontaktu a vnímám je jako své partnery ve hře.

- Konverzace beze slov – jeden začne jakoukoliv činností (kopání, zívání, protahování), ostatní se přidávají v reakci na něj, postupně je možnost celý shluk ozvučovat
- Vedení pohybu – rozmístíme se po místnosti, pokaždé jeden vede pohybu a postupně ho předává
- Konverzace s představou – sedíme v kruhu se zavřenýma očima, každý si představí nějaké konkrétní místo a okolnosti (sedím na zahradě, fouká vítr, stojím na skále, kolem mě krouží poštolka), poté popisuje události z místa, které si představuje a další mu odpovídají ze svého místa v reakci na něj, vzniká tak nové sdílené místo
- Společné improvizované vyprávění na téma – stojíme v kruhu a jeden vypráví příběh, ostatní se snaží unisono vyprávět s ním, opakovat jeho gesta, navzájem se zrcadlit tak, aby nebylo poznat kdo vypráví (podle Niny Martínkové)

S cvičeními na skupinové naladění mělo odbourání zábran ještě delšího trvání. Studenti měli problém s dotykem i s velkými pohyby a gesty, protože přicházeli z vyučovacích hodin, kde celý den pouze seděli v lavicích. Při těchto cvičeních potřebovali tedy více než jindy jasně znát

hranice, ve kterých mohou improvizovat. Mým cílem bylo, jim nepředat zadání naprosto striktně, aby měli možnost si cvičení upravit dle svého, ale ukázalo se, že to jim vůbec nevyhovovalo. Potřebovali jistotu hranic, aby mohli do cvičení vůbec vstoupit. Postupně se však uvolňovali a dovolili si více narušovat pravidla hry, což přineslo často zajímavé a nové obzory.

### 5.2.2 Improvizační aktivity pracující s tématem

Improvizační aktivity motivované tématem sloužily k průzkumu toho, co téma nabídne. Studentům při nich pomohly dovednosti, které získali z průpravných cvičení prolínajících se celým procesem. Variovala jsem často již známé improvizační techniky s tématem identity.

Příklady improvizačních aktivit pracujících s tématem identity

- Změna chování v různých sociálních skupinách – zamyslím se, jak se konkrétně chovám v různých okolnostech (doma, ve škole, ve skupině kamarádů), procházím prostorem a zdravím ostatní tímto způsobem, interaguju s nimi, sleduji, jak by se moje chování proměňovalo v různých prostředích
- Testy osobnosti – všichni si uděláme test osobnosti, podle popisu našeho výsledku se pak chováme v konkrétních situacích (využívala jsem: pohovor v práci, přijímací zkoušky na vysokou školu, první večere s rodiči mého přítele atd.)
- Hra na proč – sedíme v kruhu, prostřední v kruhu se ptá proč (otázky týkající se identity: Co mě definuje? Jak mě ovlivňuje okolí? Kdo jsem?), ostatní se snaží automaticky odpovídat, dokud se již dál nedá odpovědět nebo se odpovědi opakují, prostřední v kruhu se mění a další podává otázku
- Vyrob si své dvojče – z tvárného materiálu vyrobím loutku, své identické dvojče, improvizované setkání nás dvou, moji loutku vede někdo jiný
- Moje autobiografie – přijdu před ostatní a během časového limitu musím shrnout svůj život (Narodila jsem se, moje vášeň je, moji rodiče jsou…), časový limit se postupně snižuje, takže musím vybírat, co vynechám a co sdělím, dá se také vyjádřit pohybově
- Objekt ze života, který mě definuje – vyberu si jeden předmět z mé tašky, který je mi nějakým způsobem blízký, předměty si ve skupině předáváme, podle předmětu, který ke mně doputuje vytvářím charakter postavy, která by ho u sebe mohla nosit
- Co bych byl, kdybych byl – rozehřívací hra na rozvoj představivosti, popisuji, co bych byl, kdybych byl (např. pokoj v domě, nápoj, kus oblečení, zvíře, kniha…) a zároveň vysvětluji proč

- Jak se charakterizuji – stojíme v kruhu a vždy jeden přichází doprostřed a charakterizuje se dle nějakého určitého principu (vnější vzhled, zlozvyky, které mám, horoskop…)

Příklady aktivit, které jsem uvedla, měly buď velkou odezvu u této věkové skupiny nebo přinesly zajímavé zážitky. S jejich pomocí jsme prozkoumávali téma, na které jsme hledali odpověď a chtěli na něj pohlížet z různých úhlů pohledu. Většina z nich fungovala dle mého plánu, ale u spousty z nich jsem často narazila na příliš abstraktní zadání. Zjistila jsem ze své zkušenosti, že je důležitá konkrétnost situací. Konkretizovat situace v improvizaci mi pomohlo hlavně pravidlo „five W's" – who, what, when, where and why, tj. kdo, co, kdy, kde a proč. (Higgins, 2003)

#### *5.2.2.1 Lekce pracující s tématem identity*

Cíle této lekce jsou rozvinout téma identity, uvědomění sebe sama a mé odlišnosti, zkoumání sebe sama skrze osobnostní testy a rozvoj improvizačních dovedností.

Délka lekce je 60 minut.

Rozehřívací aktivita – jaký jsem já

Hráči sedí v kruhu a jeden z nich stojí uprostřed. Hráč stojící uprostřed kruhu sdělí informaci o sobě, např.: ,,Vymění se všichni ti, kteří mají rádi/nemají rádi čokoládu." Ti, na které informace platí, mají za úkol se vyměnit. Jeden, který se nestihne posadit na místo, zůstává uprostřed kruhu a znovu vymýšlí informaci. Strategie hry je vymyslet co nejvíce unikátní informaci o sobě, aby se vyměnilo co nejméně lidí a hráč uprostřed se mohl posadit.

*Aktivita se osvědčila jako funkční pro rozehřátí a nalazení skupiny, účastníky však rychle omrzela, protože se již déle znali. Byla by dle mého názoru lépe funkční ve skupině, která se teprve poznává.*

Co bych byl, kdybych byl něco jiného než člověk

Hráči na začátku nejdříve určí různé kategorie: jídlo, oblečení, zvíře atd. Lektor je napíše na papír a poté losuje. Hráči chodí prostorem, lektor vybere vždy jednu kategorii a uvede ji větou: ,,Co bys byl, kdybys byl zvíře." Hráči se na tlesknutí mění v sochy zvířat, o kterých si myslí, že jsou jim nějakým způsobem podobní. Lektor pak mezi sochami prochází a dotykem je oživuje. Po dotyku socha vysvětluje, proč je zrovna taková, např.: „Jsem chameleon, protože měním své chování v různých skupinách."

*Pro účastníky bylo zprvu těžké vytvořit sochy věcí, až poté co jsem vysvětlila, že nemusí přímo vypadat jako určená věc, byli schopni se v aktivitě uvolnit. Potřebovali také déle času na promyšlení vysvětlení, než jsem očekávala. Dlouhé přemýšlení o důvodu nás brzdilo v činnosti. Při znovu realizování aktivity bych lépe promyslela kategorie, aby byli více nosné (např. jaká jsem značka auta – těžce se vymýšlí socha i důvod).*

Do prostoru s možností

Aktivita je inspirována otázkami z testu osobnosti MBTI. (16 personalities, 2011)

Hráči sedí před prázdným prostorem. Lektor vždy přečte větu: Jste spíše ___ nebo ___ . Jeden z hráčů přichází do prostoru a vytvoří sochu jedné z možností. Ostatní musí poznat, jakou možnost si vybral. Další pak přichází do prostoru a udělá sochu druhé možnosti. Když poté lektor tleskne, oba hráči krátce rozehrají situaci, přičemž každý použije jen jednu větu. Později se dá aktivita rozehrát v plné improvizaci s vícero větami.

- Jste spíše introvert nebo extrovert.
- Držíte se spíše při zemi, nebo jste snílek.
- Na večírcích se zdržujete až do konce, nebo odcházíte hned.
- Jste spíše člověk, co chodí vždycky na čas, nebo vždycky pozdě.
- Jste velmi sportovně založení nebo jste příliš líní na to abyste se něčemu věnovali.

*Studenti při vytváření soch využívali zkušenost z předchozí činnosti a tvořili je srozumitelně tak, aby hra mohla běžet. Nejvíc je bavilo rozehrání situace a glosování jednou větou, kterou si předem příliš nepřipravili. Zkoušeli jsme i volnou improvizaci situace, ale rozehrání bylo často velmi dlouhé a účastnící těžce hledali zakončení. Pokládali se pak do příliš dlouhých a konverzací, ze kterých se nedokázali dostat ven. Rychlá výměna dvou vět tedy dle mého názoru nejlépe slouží této aktivitě.*

Testy osobnosti

Lektor účastníkům rozdělí testy osobnosti. Každý si testem projde a výsledek nesděluje ostatním. Lektor vyzve účastníky k chůzi prostorem. Ti se snaží sžít se svým výsledkem a přemýšlet, jak by se podle něj chovali. Poté s touto myšlenkou mění svou chůzi. Postupně na sebe začínají reagovat a zdravit se.

*Tato činnost probíhala bez problému, studenti díky ní získali čas zpracovat si v hlavě svůj výsledek. Chůzi prostorem podpořilo zapojení hudby.*

Hra v roli výsledku osobnostního testu

Učitel v roli postupně přivítá uchazeče na pracovním pohovoru. Ptá se jich na typické otázky: Proč bychom si měli vybrat právě vás? Čím pro nás můžete být přínosem? Jaké jsou vaše silné a slabé stránky? Hráči improvizují, podle výsledků svých testů.

*Improvizaci v roli jsem vnímala jako největší výzvu lekce, studenti ji však zvládli bez problému. V improvizaci odpovídali dle svého výsledku. Problémy měli ti, u kterých výsledek nebyl příliš konkrétní anebo naopak konkrétní až moc (např. „Jsi člověk, pro kterého jsou důležité peníze." či „Jsi prostě přátelská duše!"). Při opakování aktivity, bych lépe pohlídala výsledky testů. Myslím, že by velmi dobře fungovalo gradování situace do extrému, kdy by se postavy museli nějakým způsobem předhánět. K tomuto stavu přirozeně došlo i v naší improvizaci a tento moment ji i ukončil.*

Společná reflexe

Jak byste porovnali výsledek takového testu s vaší reálnou charakteristikou? Co se změnilo? Jak se vám v takové roli jednalo? Jak mohou testy osobnosti ovlivnit člověka?

*Studenti hodnotili aktivitu jako velmi zajímavou. Popisovali, že výsledky testů odpovídali nějaké části jejich osobnosti, společným rysem ale bylo, že osobnost vykreslovali do extrému nebo příliš vyzdvihovaly některé charakterové rysy oproti jiným. Dále jsme hovořili o tom, jak některé vlastnosti jsou více žádané právě např. při pohovorech, přijímacích zkouškách a jak se vyhnout tomu o nich zalhat.*

### 5.2.3 Improvizace při tvarování představení

Improvizace při tvarování celého představení sloužila hlavně k ověření funkčnosti našich inscenačních nápadů a propojování částí v celek. V této části se ukázalo, co ze získaného materiálu sloužilo účelu jen ve formě části lekce a co již může sloužit jako část představení, která je možná se obhájit. Inspirací k postupu v této fázi práce byla kniha Tygr v oku, kde Alena Palarčíková uvádí (Palarčíková, 2011), že je možné si situaci nejprve improvizovaně „nahodit" či naskicovat a poté dopilovat. Využívala jsem v této fázi také improvizační postup „polovina času", abych ověřila, jestli jednotlivé scény za sebou dávají smysl. Jedná se o rychlé přehrání situací za sebou, kde jsou zvýrazněny jen nejdůležitější uzlové body situace, hlavně začátek a konec. Tento postup mi pomohl vidět celé představení s kritickým odstupem a v širší perspektivě.

# 6 Sběr materiálu

Fáze sběru materiálu nastala poté, co jsem definitivně ukotvila téma. Kolektiv byl již poměrně stmelený, a to především díky improvizačním skupinovým aktivitám. Skupinu také spojil fakt, že se byla schopna shodnout na společném tématu. Dalším krokem bylo zjistit s pomocí jakých zdrojů budeme téma zkoumat. Postupovala jsem formou brainstormingu, kdy jsme nejprve na papír vypisovali, kde se všude téma může objevit. Studenty nejvíce zajímali internetové zdroje, protože jsou jim nejčastěji vystaveni. V internetu jsem zprvu viděla hlavně možnost, jak téma odlehčit. Nakonec však naopak tento impuls nabral na vážnosti. Studenti také cítili potřebu sbírat autentický materiál přímo od lidí z našeho okolí – vytvořit jistý názorový vzorek. Všímala jsem si, že chtějí šokovat a nabourávat komfortní zónu svých vrstevníků. Účastníci také vyjádřili potřebu se samostatně umělecky realizovat – plánovala jsem tento princip zařadit jako jeden z aspektů sběru. Později v procesu jsem se zdroj rozhodla hledat i v našich osobních zážitcích. Jak píše Kovalčuk: *„Sběr materiálu vychází v souhrnný materiál, který se nabízí pro "formování" scénáře."* (Kovalčuk, 2009, s. 25) Já jsem plánovala při sběru materiálu již formovat bodový scénář, který měl sloužit jako mezistupeň k finálnímu scénáři. Abych tak mohla učinit, potřebovala jsem lekce, ze kterých získám látku pro inscenaci lépe strukturovat.

Po hodině brainstormingu jsem tedy rozdělila zdroje, ze kterých budeme čerpat, na:

- vlastní tvorbu
- osobní příběh
- okolí
- předměty
- internet

V následujících kapitolách se pokusím přiblížit proces sběru materiálu.

## 6.1 Scéna u fotografa a práce s postavou

Jedním z mých cílů bylo motivovat studenty k vlastní tvorbě. Nechtěla jsem však, aby všichni byli nuceni povinně psát, zanechala jsem tak popud k tvůrčímu psaní ve formě volitelného úkolu. Kdo chtěl, mohl se písemně realizovat a na lekce přinést své návrhy situací sepsané do podoby jednoduchého scénáře.

Dvě dívky této možnosti využily a přinesly své návrhy. Anežka napsala krátký scénář scény u fotografa. Vystupuje zde hlavní hrdinka a pět postav. Postavy představují různé verze jí samé,

podle toho, jaká by mohla být. S tímto konceptem jsem poté dále pracovala. Zkoušela jsem ho přenést do prostoru různými způsoby. Vytvořila jsem tři skupiny a každá z nich měla scénu zkusit zpracovat jiným způsobem – jedna s akcentem na pohyb, bez použití rekvizit, druhá s důrazem na jednání slovem a třetí s pomocí objektů. Mým cílem bylo zjistit, jakým vyjadřovacím prostředkem studenti nejlépe sdělují.

Vzhledem k tomu, že neměli předchozí zkušenosti s pohybovou výchovou ani s objektem, bylo pro ně nejjednodušší jednat slovem. Skupina, která měla hledat vyjádření pohybem, nedokázala předat hlavní myšlenku situace a využívala hlavně pantomimu, která byla nečitelná. Skupina pracující s objekty oživila zajímavým způsobem papír, ale nesoustředila se příliš na děj situace. Poté jsme diskutovali o tom, jak se sdělení proměňuje v různých provedeních a z jakého důvodu. Ptala jsem se, jaké vyjádření bylo divácky nejzajímavější. Ohodnotili slovní skupinu jako nejpředvídatelnější a ostatní dvě jako více zajímavé – přitom složitěji proveditelné. Svěřili mi pak, že nechtějí být předvídatelnými a že by chtěli kombinovat všechny tři principy.

Do výsledného produktu jsem se nakonec rozhodla vybrat právě scénu, jejíž autorkou je Anežka. V rámci našeho tématu jsem se v lekcích nějakou dobu věnovala přímo charakterům, které nosí hlavní postava v hlavě. Na základě krátké charakteristiky, kterou napsala Anežka, jsem postavy začala komplexněji rozvíjet. Zkoušeli jsme je charakterizovat přes věci, které u sebe nosí. Zařazovala jsem do lekcí pohybové aktivity, ve kterých jsme si zkoušeli, jak postava chodí, jaká gesta používá, co je typické pro její postoj a kde se nachází její centrum těla. V postavách jsme existovali každý individuálně a potom i společně, když jsme je rozžívali jako postavy kolektivní.

Jednotlivé postavy, existující v hlavě hlavní postavy, jsme charakterizovali i pomocí scénografie. V lekcích jsme stavěli imaginární pokoje postav, do kterých jsme umisťovali různé věci a nábytek, typický výhradně pro tuto postavu. Na základě pokojů poté studenti postavu slovně charakterizovali. Postupně jsem zjišťovala, že postavy zrcadlí image spolužáků studentů.

<u>Příklady charakteristik postav, které studenti psali:</u>

1. Postava: Lada

Charakteristika: bojí se autorit, introvertní, nezaujme vzhledem, není extra hezká, má uniformu, stažený culík a brýle, nemaluje se, vzhled je pro ni vedlejší, máš tužku na lavici a ona ti ji upraví, aby byla rovně, nejnudnější člověk, co jsem kdy potkala, rovná pěšinka, nikdo se o ní moc nezajímá, perfekcionistka – ze strachu, chytrá, podezřívá lidi

2. Postava: Roxana

Charakteristika: agresivní, její agrese pramení z nepochopení, netrpělivá, naštvaná když ji někdo nechápe - což je často, absolutně bez trpělivosti, oči v sloup, člověk, co je ráno naštvaný když přijde do školy, roztržené sešity, není pečlivá, tmavovlasá, hodně výrazná, stále potřebuje pozornost, rudá rtěnka, hluboký hlas, kožená bunda, ničeho se nezalekne, tetování – nedodělané, protože už ji nebavilo čekat u tatéra, kudrnaté vlasy, nosí velké boty, dělá bojový sport, střílí ze zbraně pro uklidnění

3. Postava: Adéla

Charakteristika: prototyp perfektního člověka, jde jí všechno na co sáhne, neukazuje emoce, splyne s davem, bílé tričko a modré džíny, bílé boty - Air Force, rozpuštěné vlasy, v sociálních situacích se chová přátelsky, není konfliktní, nemá svoje názory, vychází se všemi, na všechno řekne “ano, to je pravda”, aby nikoho neurazila, volí citově nezabarvené fráze, působí roboticky, hraje na zobcovou flétnu, chodí běhat, vstává brzy před školou, univerzální kamarádka, velká síť kamarádů bez hloubky, má kluka - modrooký blonďák a fotbalista, babička s dědou ho schvalují

Princip zmnožení postav – vlastních verzí sám sebe – jsem z Anežčina nápadu zachovala pro inscenaci. Další materiál, který jsme nasbírali, jsem však nevyužila. Hlavně proto, že jsem chtěla zamezit tomu, aby byl v představení využit postup psychologického herectví. Studenti pro něj neměli dostatek hereckých zkušeností a měli tendenci přehrávat. Chtěla jsem je podpořit spíše v přirozené existenci na jevišti, kterou si teprve začátečnicky hledali.

### 6.1.1 Lekce zaměřená na postavu

Cíle lekce jsou zkoumání postav z Anežčiny scény u fotografa na základě rozličných principů a získání nových dovedností ve skupinové improvizaci.
Délka lekce je 45 minut.
Studenti jsou již z předchozí hodiny seznámeni s krátkou charakteristikou postav, které Anežka *vytvořila*.

<u>Postava v prostoru</u>

Účastníci chodí prostorem. Nejprve dostanou čas jej poznat. Lektor poté vždy jmenuje jednu z postav a účastnící se mají po třech tlesknutích přesunout v prostoru na místo, kam by se postava nejpravděpodobněji postavila či posadila.

*Tato aktivita fungovala dobře v prostoru, který byl něčím zajímavý a nejen prázdný. Plánovala jsem pouze akci nalezení místa, ale studenti potřebovali svá rozhodnutí komentovat. Dala jsem ji k tomu tedy prostor. Osvědčilo se mi začít vlastním umístěním do prostoru, tedy – kam mám dnes chuť si sednout nebo stoupnout já a proč (např. mám špatnou náladu a nechci s nikým komunikovat, proto jsem v rohu). Poté jsem pokračovala s našimi postavami.*

Kostýmní znak postavy

Zatímco účastníci chodí prostorem, lektor umisťuje na židle různé kusy oblečení. Poté vyzve, aby si je všichni pečlivě prohlédli. Na tlesknutí mají za úkol se posadit na židli s kusem oblečení, u kterého mají nápad, pro jakou z postav by se hodil. Poté argumentují pro a proti.

*Studenti jsou z výuky zvyklí argumentovat svá rozhodnutí, proto pro ně byla tato činnost poutavá a mohli na ní dokázat své schopnosti. Kostýmní představa pomohla konkretizovat postavu více do detailu.*

Vytváření pokoje postavy

Před námi je prázdný prostor symbolizující pokoj postavy, do kterého postupně umisťujeme konkrétní věci. Poté můžeme pokojem projít.

*Studenti nejdříve nebyli příliš konkrétní, vyzvala jsem je tedy, ať věci konkretizují co nejvíce – jako by je viděli před sebou. Docílila jsem toho dotazováním se na detaily a vlastnosti věcí, které do pokoje "nosili". Tímto způsobem jsme dokázali velmi dobře charakterizovat hned několik postav. Postupně jsem vnímala, že je potřeba aktivitu nějakým způsobem ztížit. Proto jsem zadala, ať věci do pokojů doopravdy nosí a dávají přitom pozor na jejich vlastnosti. Dokázali si improvizovaně zavolat na pomoc ostatní při odtáhnutí imaginární skříně nebo se jim po cestě do pokoje rozbilo zrcadlo, které pak museli společně slepit.*

Setkání se skupinovou postavou

Několik účastníků sedí vedle sebe na židlích, všichni společně tvoří hromadně jednu z postav. Jeden nebo více hráčů se postavy ptají na otázky. Hromadná postava odpovídá tím způsobem, že každý může říct jen jedno slovo. Cílem je, aby věty dávaly co největší smysl.

*Tuto hru jsem znala z hodin improvizace, které jsem absolvovala. Variovala jsem ji na naše vytvořené postavy. Hra fungovala dobře v momentě, kdy hromadnou postavu tvořili studenti, kteří se dobře znali. Když jsem potom zkusila vedle sebe posadit ty, kteří spolu nechodili do třídy, fungovala činnost obtížněji – hlavně z důvodu ostychu a nedostatečného napojení na sebe. Hra nakonec sloužila hlavně k pobavení, protože vznikaly nonsensové věty a studenti se později už nesoustředili a nebyli schopni tvořit věty dávající smysl.*

## 6.2 Jak se charakterizujeme my

Vzhledem k tomu, že se postupem času téma zcela samozřejmě proměňovalo a otevíraly se nám postupně jiné možnosti, jak na námět nahlížet, začala se objevovat tendence téma více zosobnit. Bylo to téma naše, které se přímo dotýkalo účastníků, protože ho každý den prožívali, přemýšleli o něm a existovalo spolu s ním. Tendence osahat si téma v bezpečí pomocí postav se proměnila. Studenti pohlíželi na téma s větší statečností a začali se k němu více vztahovat. Chtěli, aby představení bylo o nich. Na situaci jsem reagovala směřováním k osobnějším výpovědím o identitě, které jsme začali na hodinách sdílet. Do skupiny také přišel nový člen, a to znamenalo nový pohled na téma. Ondřej přišel s konkrétní zkušeností, kdy na jednom semináři dostal v úvodní hodině vstupní dotazník, ve kterém po něm bylo vyžadováno, aby se „charakterizoval v jedné větě". To bylo pro ostatní tak zásadní, že shrnuli své pocity v následujících dvou otázkách.

*Je normální, že po nás může instituce něco takového vyžadovat?*

*Je vůbec možné charakterizovat se v jedné větě? A pokud ano, z jakých všech úhlů je to možné?*

Druhou otázku jsem rozvedla v lekci pomocí improvizace. Vytvořila jsem situaci, ve které hlavní postava dostane ve škole dotazník s úkolem „charakterizujte se v jedné větě" a nese ho ukázat svým kamarádům. Každý se snaží zjistit, jak na otázku odpovědět po svém. V této improvizační hře pokaždé účastník přišel doprostřed kruhu a představil nějaký způsob, podle kterého se člověk může charakterizovat. Vznikla tak asociační řada různých typů charakterizace. Tyto způsoby charakterizace jsem se rozhodla využít i v produktu. Vybrala jsem: charakterizujte se podle vnějšího vzhledu, podle astrologie, numerologie či horoskopů, podle situace z dětství, která ovlivnila to, jak reaguji a podle rodičů, kteří nás – ať už vědomě či nevědomě – formují určitým směrem.

Každý způsob charakterizace jsme osobně probírali a sdíleli v kruhu. Jak nás lidé hodnotí podle vnějšího vzhledu, jak nás formují rodiče a jejich představy o nás, jak moc věříme na astrologii a že někdy třeba doopravdy chceme, aby nám poradila, jací jsme. Nakonec Nikola sdílela historku ze svého dětství, kdy byla s rodiči v ZOO a kvůli tomu, že má hodně kudrnaté

vlasy, zamotali se jí do nich netopýři. Od té doby má strach z létajících zvířat a uvědomuje si jinakost svých vlasů. Mluvila o tom, že naše zážitky z minulosti obrovským způsobem ovlivňují, jací jsme a jak se chováme v určitých situacích. Cítila jsem, že nemá problém svůj zážitek sdílet a že se s historkou cítí bezpečně i před ostatními. S jejím dovolením jsem se rozhodla její zkušenost do představení zařadit, jako příklad situace z minulosti, která ovlivnila to, jaký člověk jsem v přítomnosti.

## 6.3 Zvukové nahrávky

Téma, které jsme pro inscenaci vybrali, nás přirozeně vyzývalo k diskuzi. Studenti tušili, že se těmito problémy zabývají i jejich vrstevníci a hledali potvrzení i rozličné názory na téma. Vyjádřili potřebu získat co největší vzorek odpovědí na otázky, které je zajímají. Zajímaly nás především předem nepřipravené reakce respondentů. Otázky, které jsme připravili k dotazování byly: Jak by ses charakterizoval v jedné větě? a Jaký/á jsi? Chtěli jsme vytvořit co nejbohatší banku odpovědí, které by byly autentické. Dotazované jsme předem neupozornili, na jakou otázku se jich budeme ptát. Pro pokládání otázek jsem vyhradila časový úsek přibližně jednoho měsíce, přičemž studenti sbírali odpovědi z rozličných sociálních skupin, ve kterých se pohybovali. Získali jsme odpovědi i od lidí různého věku, nejvíce však studenty zajímaly odpovědi stejně starých spolužáků, protože pro ně bylo důležité stvrzení stejného prožitku. Vnímám zpětně tuto část procesu za velmi přínosnou pro získání sebevědomí v pocitu, že nejsem sám, kdo se hledá.

Nahrávky jsme poté sestříhali do zvukového celku, který jsem využila v představení pro navození představy o tématu. Propojila jsem je s pohybovou sekvencí, která vznikla pomocí improvizace s kostýmem.

## 6.4 Vrstvy – výchozí klíč pro scénografii

V procesu sběru materiálu bylo potřeba začít přemýšlet i nad prostředky scénografie. Chtěla jsem, aby korespondovaly s tématem a byly hlavně univerzální. Vzhledem k mé tendenci ke spíše vizuální než zvukové představivosti, pro mě bylo důležité již velmi brzy v procesu nalézt konkrétní materiály, se kterými budeme pracovat. Práci se scénografií jsem začala velmi konkrétně a prakticky. Nosili jsme do hodin různé objekty a materiály, které nám téma nějakým způsobem připomněly a potom jsme zkoušeli, co všechno umí, jaké mají možnosti a schopnosti, jak se dokáží přeměňovat a jestli slouží naší představě o tom, co chceme divákům

předat. První tematickou spojnici, kterou jsem nalezla, byly fotografické pomůcky. Potřebovala jsem něco, co by skrze divadelní zkratku divákovi evokovalo prostředí u fotografa, které bude rámovat celé krátké představení. Pracovali jsme s odrazkami, sklíčky a fotografickým plátnem. Nakonec jsem se rozhodla, že fotografické plátno bude ústředním prvkem, který bude celou dobu přítomný na scéně. Z mnoha materiálů jsem vybrala střihový papír, protože se mi líbily jeho vlastnosti. Poutavě se pohyboval, bylo lehké ho trhat a trhání mělo zajímavý zvuk. Zároveň se na něj dalo jednoduše promítat, což byl další princip, který jsem chtěla v představení využít.

V dalším hledání rekvizit jsem určila obecnější téma – vrstvy. Vrstvy jako znak mnohovrstevnosti člověka. Avizovala jsem, že je důležité, aby věci, které studenti do hodin donesou, měly nějakou schopnost měnit svou prvoplánovou podstatu a působit univerzálnějším dojmem. Studenti často nosili věci, u kterých jsme nenašli přidanou hodnotu jejich využití. Zadala jsem tedy, že u každé věci si mají zkusit alespoň tři různé jiné varianty toho, co by věc mohla představovat. Jak píše Alena Palarčíková, primárně nejde o to vybrat atraktivní a nápadné prostředky scénografie, ale prostředky, které jsou scénicky funkční a schopné nést význam, a hlavně se proměňovat. (Palarčíková, 2011) Takový potenciál jsem viděla hlavně ve využití střihového papíru, který působil univerzálně a tvárně.

V dřívějších hodinách jsme charakterizovali postavy ze scény u fotografa pomocí různých kabátů, to studentům utkvělo a s tématem vrstev asociovali kusy oblečení. Nakonec jsem vybrala barevné svetry, se kterými jsme experimentovali v tom, jak různě nesprávně se dají oblékat. Zároveň se zde objevila paralela s tématem identity, protože oblečení je dalším aspektem, přes který ostatním ukazujeme své já a ovlivňuje, jak nás vnímají ostatní. Svetry nakonec inspirovaly i jednu ze situací, kde Anežka představuje své osobnosti, kterou jsem se rozhodla pojmout jako módní přehlídku.

Další z rekvizit, které studenty nadchly, byly masky zvířat. Masky přiřadili k vyjádření kamarádství, která nás ovlivňují. Lidé s maskami měly představovat falešné kamarády, kteří nás manipulují. Masky pak byly využity v situaci ze ZOO a ve scéně s internetovým materiálem. Tento motiv však z mého pohledu nebyl příliš dotažený, a to se ukázalo i na festivalovém hodnocení.

## 6.5 Video nahrávky

V představení jsem chtěla využít střihový papír představující fotografické plátno. Střihový papír zároveň sloužil jako prostor pro projekci. S projektorem jsme experimentovali již když jsme

asociačně do lekcí nosili věci spojené s fotografickým prostředím. Zaujaly nás vlastnosti střihového papíru, který se zajímavě pohybuje, pomalu padá a vydává zvuk. Zajímalo nás tedy, jak se takové vlastnosti zužitkují ve spojení s projekcí.

Natočili jsme video nahrávky našich obličejů, které se různě měnily podle situací, které jsme popisovali. Chtěli jsme zaznamenat ryzí emoci na videu. Natáčela jsem vždy obličej zblízka, ostatní členové souboru stáli v kruhu kolem dotyčného a připomínali různé situace, které by mohly vyvolat výraznou reakci odrážející se v mimice. Tímto způsobem jsme získali video materiál od všech členů souboru a sestříhali ho do jednotného celku. Zkoušela jsem sloučit všechny obličeje a vytvořit nového člověka, ale nakonec se to ukázalo jako příliš technicky náročné a nesloužilo to účelu. Experimentovali jsme s vlněním papíru a deformování obličejů, to se zdálo velmi vizuálně působivé a divácky přitažlivé, ale k obrazu nedoputoval význam. Nevěděla jsem, jak by tento obraz významově sedl do představení.

Nakonec jsme přišli na to, že lze papír odtrhnout na malé kousky a každý si svým kouskem papíru v prostoru chytí část obličeje. Obličej tak působil jako by byl tvořen z několika různých částí v prostoru a působil lehce jinak než na původní fotografii. Tento princip jsem se nakonec rozhodla použít při závěrečné scéně, kdy fotograf konečně vyfotí Anežku. Ta si svou fotku promítne na plátno a ostatní si v prostoru chytí části jejího obličeje (oko, nos, pusu) na svém kousku papíru. Nakonec ji fotka z polaroidu zmrazí v čase. Našli jsme v tomto principu metaforu toho, že každá postava, kterou má Anežka v hlavě s ní stále zůstává a je jakousi její nedílnou částí, což nemusí být špatně. Videa měnících se obličejů jsem využila na začátku představení, kdy si je s hudebním podkladem Anežka promítá na plátno a prohlíží si tak různé verze sebe. Práce s projektorem byla zajímavá a podnětná. I přestože se spousta nápadů nedala využít v představení, stal se pro nás projektor nástrojem, který jednoznačně inspiruje.

## 6.6 Internetový materiál

Byla jsem si vědoma toho, že materiálu, který budeme čerpat z internetu, bude obrovské množství. Vytvořila jsem proto sdílené internetové databáze, do kterých jsme všechny zdroje střádali a filtrovali je. Vytvořili jsme oddělení různých testů osobnosti, od psychologických testů až po testy z internetové stránky Buzzfeed, které nabízely nalezení sebe sama v pár minutách. Poté jsme hledali různorodé návody na to, jak být sám sebou. Nakonec jsme zkoumali, jakými nálepkami se lidé označují v komentářích. Vytvořili jsme banku krátkých heslovitých komentářů anonymů.

Celé oddělení z internetu jsem se rozhodla využít ve scéně, kdy Anežka hledá rychlou odpověď na telefonu. Scéna byla podpořena chaotickou hudbou a gradovala do tmy a štronza. Každý herec symbolizoval jednu část internetu, kterou jsme brali v našem výzkumu v potaz. Každý taky vymyslel svůj specifický pohyb, kterým by se vyznačovalo jeho internetové médium. Niky představovala TED talk video na téma „Jak být sám sebou." Ondra byl vyskakovacím oknem, které prezentaci vyrušilo a nabízelo testy osobnosti. Marta byla upozornění chatu s kamarády, kteří lákali Anežku na společný sraz. Nakonec Eliška personifikovala nálepkovací útržkovité komentáře internetových anonymů.

Testy osobnosti jsem využila i jako námět v lekcích, které předcházely sběru materiálu k představení. Pracovala jsem s obrazem nás, který studenti získali vyplněním osobnostního testu. Zkoušeli jsme žít a reagovat s výsledkem testu jako v postavě. Poté jsme porovnávali, jak moc odpovídá tento obraz nás – vygenerovaný osobnostním testem – naší reálné osobnosti.

# 7 Zpracování nasbíraného materiálu

Po dokončení sběru materiálu jsme se se skupinou nacházeli ve fázi procesu, kdy bylo potřeba nasbíraný materiál logicky poskládat a vybrat, co chceme dále rozvíjet a co ne. Tuto část jsem od začátku vnímala jako práci, která náleží hlavně vedoucímu souboru. V průběhu sběru materiálu a experimentu s ním, jsem si dělala poznámky tak, abych věděla, jaké situace či obrazy fungovaly a budeme je moci využít k prezentaci tvaru. Proces zpracování materiálu se tedy prolínal s jeho sběrem. Již při sběru jsem rozdělovala látku do jednotlivých kategorií, ze kterých jsem skládala bodový scénář. Tato část procesu pro mě jednoznačně byla nejnáročnější a zároveň nejpřínosnější. Později po zpětné vazbě získané na festivalu, jsem si také uvědomila, jak jsem mohla postupovat více kriticky a lépe ověřovat. Často jsem nápady v představení nechala, protože k nim studenti měli citovou vazbu anebo jsem do nich investovala hodně času. Po shlédnutí představení z pozice diváka jsem však zjistila, že myšlenka nebyla plně funkční. Pochopila jsem, že režijní a dramaturgická práce je umění rezignovat na některé nápady.

## 7.1 Bodový scénář a inscenační oblouk

Bodový scénář jsem začala vytvářet již ve fázi sběru materiálu. Představoval pro mě důležitý prvotní krok ke scénáři. Dokázala jsem si díky němu ujasnit, jaký materiál jsme již nasbírali a jaký ještě potřebujeme. V bodovém scénáři jsem látku sloučila do níže uvedených kapitol, které představují jednotlivé části představení. Pomohlo mi jednotlivé části různě přehazovat a poté vizualizovat, jak by se proměnilo sdělení i téma. Nakonec seřazuji jednotlivé kapitoly v tomto pořadí:

- Úvod u fotografa
- O nás – kdo jsem já a jakým způsobem to mohu zjistit
- Vnější očekávání a návody – co nás ovlivňuje a říká, kým bychom měli být
- Kdo jsou ti ve mně – varianty mě samotné, které se proměňují
- Návrat k sobě – pořízení fotografie, stvrzení mého já

Základní situace, ze které jsem vycházela, byla původní scéna u fotografa. Tu jsem vybrala jako rámec, do kterého budeme zasazovat další získaný materiál. Dramatické kvality vnímám hlavně v počtu osobností, které v sobě má hlavní postava obsažené. Linka příběhu se odehrává v krátkém čase od příchodu hlavní postavy k fotografovi až do chvíle, kdy fotograf fotku pořídí. Hlavní postava si je vědoma toho, že fotografie poputuje na školní tablo.

Fotografie pro nás je stvrzením, jakýmsi faktickým záznamem o tom, jak vypadáme. Záznamem, který nemusí odpovídat skutečnosti. Na fotografii můžeme být někým úplně jiným, než jsme v realitě. Fotografie tak nabízí mnoho možností, jak se mohu prezentovat světu. Pořízení fotografie sebou tak přináší velký tlak, protože jím stvrzujeme před okolím naše konkrétní já, se kterým se nejvíce ztotožňujeme. Musíme si vybrat, jaké já na fotografii ostatním ukážeme, a to s sebou nese jistou dávku očekávání.

*„Děj je vytvářen jednáním postav. Hlavní postava usiluje o dosažení cíle a protihráč usiluje o opak či hlavní postavě brání."* (Richter, 2003, s. 36) Protihráčem je zde fotograf, který tlačí hlavní postavu, aby se rozhodla. Fotograf pro mě je i jakýmsi symbolem tlaku z okolí, který nás nutí se rozhodnout, kým jsme. Rozhodnutí musím vykonat, abych před zraky ostatních měl podobu svého já již „vyřešenou". Hlavní postava je představitelem člověka, který neví, kým je a ostatní postavy naopak do úvodní scény vstupují s tím, že jsou již rozhodnuté, kým budou.

Jako expozici představení jsem určila úvodní vizuální obraz s projektorem, ve kterém si hlavní postava na plátno promítá své vnitřní já. Následně pokračuje scéna u fotografa, kde má být zvýrazněno, že všechny ostatní postavy (na rozdíl od hlavní) již vědí, jak se na svých fotkách tvářit. Zjevují se hlavní postavě a působí jako její vnitřní kritici. Akcí s kostýmem se spouští pohybová sekvence a nahrávka, která předestírá téma hledání identity.

V další části jsem chtěla využít materiál spojený s charakterizací. Hlavní postava neví, kým je a otevřeně to přiznává. Ostatní hledají různé způsoby, jak se charakterizovat. Narážejí však na neúspěch a zjišťují, že identita tvořená jen jedním určitým úhlem pohledu (vzhledem, názorem rodičů, horoskopy…) je nedostačující. Jednotlivé vstupy do situací mají působit rychle a útržkovitě – stejně tak jako na nás vyskakovaly a útočila zdánlivá řešení při hledání na internetu. Mým úmyslem bylo situaci podpořit rychlými střihy a vytvořit tak krátkou montáž. Bylo však velmi těžké ve studentech vyvolat potřebné tempo a energii, která byla k takovému typu práce zapotřebí. Snažila jsem se o to hlavně nastavováním rychlostí v chůzi v prostoru, použitím rychlejší hudby a improvizační technikou „polovina času". Tato specifická věková skupina však nebyla příliš komfortní s rychlejším tempem a musela na takovou práci vynaložit velkou dávku energie. Studenti se poté cítili vyčerpaně a nezvládali spolupracovat ve zbytku lekce.

*„Dostatečná míra vyhrocenosti je podmínkou gradace a dramatičnosti."* (Richter, 2003, s. 53) Dramatičnosti se snažím docílit hlavně opakovaným zazněním hlasu fotografa, který ruší některé scény. V dalších částech má hlavní postava již cítit tlak ze strany fotografa, který ji nutí se rozhodnout. Neví, kam se obrátit, a tak hledá odpovědi v mobilu. Zde využívám všechny internetové materiály, které jsme nasbírali. Každá z postav představuje jistý oddíl internetu,

kde je možné najít odpověď. Útočí na hlavní postavu svými radami. Tempo zrychluje a graduje až do tmy.

V následující, již finální části, využívám charakteristiky Anežčiných vnitřních osobností. Získali jsme hodně materiálu, když jsme zkoušeli postavy oživit a zkoumat. Ukázalo se však, že materiál, který jsme nasbírali, se do představení příliš nehodí a nevykazuje divadelní kvality. Hledala jsem klíč pro to, jak postavy představit v akci a bez repetitivnosti. Využila jsem charakteristiky postav, které studenti psali na základě sestavení jejich pokojů. K nim jsem zvolila prostředí přehlídky – princip, který jsem v hodinách využívala i při rozvoji mluvní improvizace. Anežka tak představuje ve vlastní přehlídce své varianty divákům se slovy „Vítejte na přehlídce – v mé hlavě."

Nakonec vše znovu přeruší fotograf, který je uzavřením nastoleného rámce. Anežka si promítá svou fotografii na plátno. Každá z postav odtrhává jeden kus z Anežky obličeje – tvoří její nový obraz a fotograf fotí. Těsně před premiérou jsem přidala jako závěrečnou tečku představení akci s vyfocením scény polaroidem. Vyzvali jsme diváka, aby na konci představení obraz vyfotil na fotografii a podal Anežce. Fotografii z premiéry jsme si uchovali a sloužila tak jako akce v představení i zmražení konkrétní vzpomínky.

## 7.2 Tvorba scénáře

Jak zmiňuje Kovalčuk, scénář je důležitým propojením tématu a tvorby. Dokáže přinést větší konkretizaci scénické představy. (Kovalčuk, 2009) V momentě, kdy se ustálil bodový scénář, začala jsem konkretizovat situace do podoby scénáře. Scénář mi poskytl větší důvěru ve fixnost tvaru a pomohl mi ověřovat zejména přechody mezi situacemi.

Scénář se neustále proměňoval, ale představoval pro mě v procesu oporu po každé zkoušce. Se scénářem jsem nechtěla pracovat hned na začátku procesu fixace. Domnívala jsem se, že je potřeba představení scénáře studentům co nejvíce oddalovat. Mým úmyslem bylo, aby studenti zafixovali situace zkoušením v prostoru bez přílišného nahlížení do papíru. Samotný tisk a rozdání scénáře členům souboru jsem tedy co nejvíce oddalovala. Myslela jsem si, že kdybych jim scénář rozdala v dřívější fázi procesu, měli by tendenci přestat vnímat ostatní na jevišti a spoléhat se jen na písemný zápis.

Dalším důvodem pro mé rozhodnutí nepředstavovat studentům scénář, byla vůle získat co největší spontánnost a uvolněnost replik. Téma, kterým jsme se zabývali, bylo velmi osobní a patřilo souboru. Vnímala jsem, že nejsem v pozici určovat fixní repliky, které by pro studenty byly nepřirozené vzhledem k našemu věkovému rozdílu. Díky tomu, že jsem hodně pracovala

s improvizací, byl soubor připraven na to si sám repliky určovat v situacích spontánně a přirozeně pro svou mluvu.

Scénář jsem psala hlavně pro sebe, abych si ujasnila, co se po každé lekci změnilo. Definitivní scénář premiéry vznikl po celodenním soustředění a byl pro mě významný hlavně jako scénář světelný a zvukový.

Zpětně hodnotím rozhodnutí nepracovat se scénářem jako nepříliš výhodné pro nezkušenou skupinu. Tento způsob práce byl příliš velkou výzvou, která znesnadňovala proces zkoušení. Vzhledem k tomu, že studenti nikdy neprošli tvorbou představení, bylo pro ně těžké pamatovat si akce i repliky bez scénáře. Věřím, že tento způsob může být vhodný pro pokročilejší skupinu, která se nebojí nových výzev nebo pro skupinu, která představení již má nazkoušené a reprízuje ho.

# 8 Zkoušení v prostoru a fáze fixace

Po zpracování materiálu nastala fáze fixace. Věděla jsem, že bude potřeba změnit morálku souboru a že nastupuje úplně jiný typ práce, který vyžaduje odlišné dovednosti. Je zapotřebí velkého soustředění a souhry. Zároveň jsem chtěla s respektem přistupovat k tomu, že k soustředění každý potřebuje jiné prostředí. Navrhla jsem tedy vyzkoušet tři různé prostory a zjistit, jaký pro soubor bude nejvhodnější. V prostoru třídy, kterou jsme měli k dispozici, zkoušení neprobíhalo dobře. Studenti měli neustále pocit přítomnosti školy, která v nich vyvolávala stres a měli tendenci se zablokovat vůči kontaktu s ostatními. Zkoušela jsem využít prostor nad školou, venku v parku. Studenti se však nedokázali dostatečně uvolnit, protože na ně prostor působil moc veřejně a zkoušení pro ně bylo něco intimního, k čemu potřebovali naprostý klid. Toto zjištění mě utvrdilo v přesvědčení, že prostor hraje důležitou roli ve fázi fixace představení. Rozhodla jsem se tedy využít prostory DAMU a uspořádat intenzivní celodenní soustředění.

## 8.1 Celodenní soustředění

Po seskládání jednotlivých částí materiálu do pevnějšího celku bylo jasné, že je potřeba naplánovat celodenní soustředění. Jen tímto způsobem bylo možné tvar alespoň pracovně zafixovat a byla to také možnost pro mě ho vidět bez zastavení od začátku až do konce. To bylo důležité pro zjištění, jestli nese význam, který jsme zamýšleli. V časové dotaci, kterou jsme měli na gymnáziu k dispozici, nebylo možné inscenaci nazkoušet. Navíc jsem také chtěla soubor přenést do jiného prostoru, abych si mohla sama vyzkoušet světelné a zvukové změny. Celodenní soustředění se odehrálo na katedře KVD. Poprosila jsem moji spolužačku, aby se přišla podívat. To se nakonec ukázalo jako velmi důležitý krok, protože nám posloužila jako třetí oko a mohla z pohledu nezaujatého diváka hodnotit, jak moc jsou jednotlivé situace pochopitelné. Já jsem takové objektivní reflexe nebyla schopná, protože jsem v tuto chvíli byla do představení již příliš zapojená. Došlo k dramaturgickým změnám, na základě její zpětné vazby. Také jsem vědoměji začala pracovat s hudbou, kterou pro představení Ondřej vytvořil a hudba nám velmi pomohla vygradovat některé situace.

Nejdůležitější na soustředění byla práce s temporytmem. Bylo důležité vnímat čas, který v jednotlivých situacích musí uběhnout, aby se něco dalšího mohlo stát. To bylo jedno z největších úskalí inscenace. Studenti temporytmus vnímali méně, či skoro vůbec. Snažila jsem se jim poskytnout vizuální narážky, od kterých by se odvíjelo, co se kdy má stát. Například

vždycky když na zem spadne svetr, začnete mluvit nebo když uslyšíte konkrétní slovo, jednou se nadechnete a potom vykouknete zpoza plátna. Zkoušela jsem pracovat s nádechy (např. třikrát se v klidu nadechni a potom mluv), protože počítání na doby příliš nefungovalo. Jediná Nikola, která aktivně hraje na několik nástrojů, byla schopná rytmus přesně vnímat, a proto jsem jí určila jako hlavní iniciátorku akce. Pomáhala ostatním se rytmu chytit. Problém s temporytmem pro mě naplno vyvstal až v době, kdy jsme inscenaci fixovali, a proto jsem se příliš nestihla věnovat získávání rytmických dovedností, což byla chyba. Snažila jsem se alespoň v období před premiérou rytmická cvičení zařazovat (např. Hu, Heja). Vnímala jsem, že se členové souboru alespoň trochu zlepšili a dokázali být více citliví k rytmu a času.

# 9 Příprava na veřejné vystoupení

Vzhledem k tomu, že naše hodiny směřovali k představení před veřejností, cítila jsem jako vedoucí souboru zodpovědnost za to, aby studenti dostali alespoň základní hlasovou a pohybovou průpravu, která by je připravila na vystoupení před diváky. Do lekcí jsem se snažila průběžně zařazovat jednoduchá hlasová i pohybová cvičení určená hlavně k uvolnění těla i hlasu. Velkou inspirací mi byly mimo jiné hodiny hlasově-pohybové výchovy, které jsem absolvovala v rámci studia na DAMU a kniha Tělo, prostor, představa od autorů Mirandy Tufnellové a Chrise Crickmay.

## 9.1 Hlasové uvolnění

Co se týče hlasového uvolnění kladla jsem si za cíl hlavně pracovat s prostorem, intenzitou a uvolněním hlasu. Zabývali jsme se ozvěnou a tím, jak se naše hlasy odráží v rozličných prostorech. Vzhledem k tomu, že studenti se teprve postupem času poznávali a zpočátku k sobě neměli velkou důvěru, osvědčilo se mi při práci s hlasem odvedení pozornosti od sebe k prostoru. Cvičení fungovala hlavně ve skupině, protože jednotlivci se nebáli projevit – všichni se projevovali současně a zbavili se tím studu, protože se navzájem přehlušili. Jedno z cvičení, kdy jsme hlas posílali do různých vzdáleností a částí prostoru dovolilo odbourat hlasovou nejistotu. Další z aktivit, které se mi osvědčily na odvedení pozornosti, bylo ozvučování různých předmětů. Jeden student s předmětem pohyboval a další mu dodával hlas. Další typ cvičení, která nám pomohla odbourat hlasový ostych byla cvičení s představou. Mohlo jít o úplně jednoduché situace ze života studentů, při kterých se měli hlasově projevit a tato představa je okamžitě uvolnila. Méně efektivní bylo hlasové uvolnění podle aktuálního pocitu či stavu. Pro studenty bylo těžké vydávat zvuky, které pro ně byly velmi abstraktní a měly jen popisovat pocit. Cítili se nepříjemně a trapně.

Prostor třídy, ve které jsme zkoušeli, nebyl vhodný pro hlasovou přípravu. Studentům evokoval školní prostředí, a to se projevilo i na hlasovém projevu. Potřebovala jsem je připravit na divadelní prostor, kde mluví hlavně k divákům a nesdělují si jen mezi sebou. To vyžaduje úpravu používání hlasu. Osvědčili se mi činnosti na aktivizaci bránice. Velký důraz jsem kladla i na dechová cvičení, která studentům poskytla hlasovou oporu.

### 9.1.1 Lekce zaměřená na hlasové uvolnění

Cílem lekce je uvědomit si vlastní tělo v propojení s hlasem. Získat větší sebevědomí v hlasovém projevu, otestovat hranice svého hlasu a zkusit hlasově improvizovat.

Délka lehce je 60 minut.

Převalit se

(podle Mirandy Tufnell a Chrise Crickmaye)

Účastníci se položí na zem na břicho. Lektor předává představu. Představte si, že vaše tělo je tak obrovské, že pokrývá celý kontinent. Má celou věčnost na převalení se z břicha na záda. Účastníci se mají pomalu převalit v tahu.

*Na tuto aktivitu studenti reagovali pozitivně. Když jsem ji do lekce zařadila poprvé, bylo pro ně těžké opravdu využít čas a neuspěchat pohyb. Postupně – po zhruba čtyřech opakováních v po sobě jdoucích hodinách – získali větší sebedůvěru a zbavili se pocitů trapnosti. Poté již dokázal aktivitu realizovat každý ve svém individuálním čase.*

Prsty aktivizovat tělo

Účastníci leží na zemi a postupně probouzejí své tělo poklepáváním polštářky prstů. Mohou potichu ozvučovat klepání. Poslouchají vlastní hlas.

*Při této činnosti se objevil podobný problém jako v předchozí. Studenti zbytečně spěchali. Zkusila jsem jim udat konkrétní ohraničený časový úsek – tento fakt zlepšil soustředěnost celé skupiny. Studenti popisovali, že jim cvičení pomohlo si uvědomit vlastní tělo i hlas.*

Hlas propojit s tělem

Účastníci již vstoje pohledem skenují své tělo – od prstů u nohou směrem nahoru, kam až dohlédnou – k ramenům. Postupně k pohledu přidávají hlas. Jako by hlasem nafukovali své tělo. Mění výšky tónů putováním pohledu od spodu nahoru.

*Studenti měli u této aktivity pocit, že musejí zpívat. To je zprvu zablokovalo a nechtěli se na činnosti podílet. Snažila jsem se jim vysvětlit, že mohou vydat jakýkoliv tón – i třeba falešný. Slíbili si, že se navzájem nebudou soudit. Podpořila jsem je tím, že jsem se na aktivitě podílela s nimi. To jim dodalo odvahu. Sledovala jsem, že jejich hlasy jsou často velmi bojácné, což se ale postupně odbouralo a dovolovali si být hlasitější i více experimentovat.*

Hlasem ozvučím prostor

Svou pozornost nyní přesunujeme z těla k prostoru. Vnímáme jeho specifika, tvary, výšku a šířku. Účastníci ozvučují záhyby prostoru svým hlasem – podobně jako to dělali se svým tělem.

*Přesun pozornosti k prostoru fungoval pro tuto skupinu pro uvolnění hlasu lépe než pozornost k tělu. Ta byla pro studenty příliš omezující a rychle je vyčerpala. Když posílali hlas do prostoru, dovolili si větší experimenty a měli i větší odvahu zkoušet, co hlas dovede. Zjistila jsem, že když s touto skupinou pracuji s hlasem, funguje dobře odvedení pozornosti k něčemu vnějšímu – jako je prostor nebo objekt. Bavilo je sledovat, jak s nimi prostor komunikuje pomocí ozvěn, které se měnily. Studenti popisovali, že získali větší hlasové sebevědomí, protože si otestovali, čeho všeho je jejich hlas schopen.*

Posílám hlas do konkrétních míst

Lektor vyzve účastníky k procházce po škole. Ti posílají svůj hlas do konkrétních míst prostoru a poslouchají, jak se mění akustika. Mohou zvuky komentovat, komunikovat mezi sebou a tvořit zvukové celky.

*Využila jsem toho, že předchozí činnost studenty hlasově uvolnila a vyzvala jsem je, se stejným zadáním, projít budovu školy. Škola byla zrovna prázdná v období přijímaček, a tak jsme získali unikátní zážitek. Studenti nakonec tvořili celé zvukové celky, ve kterých si odpovídali z různých částí školy. Nakonec jsme reflektovali naše zážitky a sdíleli konkrétní místa ve škole, kde se objevily zajímavé ozvěny. Tato aktivita studenty velmi dobře hlasově uvolnila a mluvili více nahlas i zřetelněji.*

Orchestrión

V této improvizační aktivitě účastníci stojí zády k lektorovi v půlkruhu. Lektor nebo někdo z účastníků zadá téma. Každý, kdo se otočí čelem začne vydávat zvuk, rytmus, slovo atd. Může se kdykoliv otočit znovu zády a v tu chvíli se jeho zvuk maže. Poté se může v jakékoliv chvíli znovu otočit. Skladbu dirigují sami účastníci v kruhu.

*Na tuto improvizační aktivitu byli studenti již dobře hlasově připraveni z předchozích cvičení. Vybrali si téma “Anděl” – místo, kde se nachází gymnázium a dokázali vytvořit celý zvukový plán i s prvky zpěvu a rapu. Pokud jsem ale tuto aktivitu zařadila do hodin bez předchozí práce s hlasem, nefungovala.*

## 9.2 Herecká a pohybová příprava

Studenti neměli předchozí zkušenost s herectvím a často si nebyli ve svém hereckém projevu jistí. Měli tendenci přehrávat nebo naopak v situacích nebýt plně přítomní. To bylo dle mého názoru způsobeno nejistotou, která pramenila z nedostatku zkušeností. Snažila jsem se s nimi individuálně pracovat a podpořit je v jistotě projevu. Mým cílem bylo, aby studenti působili v situacích co nejpřirozeněji a znali motivace svých replik. Zkoušela jsem pracovat s protiklady a proti úkoly, zkusit studenty nechat něco „přehnat" a poté naopak herecky „odfláknout". Většinou nám taková cvičení pomohla se lépe sjednotit v projevu a hereckém stylu a najít kompromis. Ve fázi fixace jsem neustále představení zastavovala a konkrétně se ptala – Víš proč tam jdeš? Na co teď myslíš? Proč se jí na to ptáš? Snažila jsem se, aby představení bylo živé a přidávala jsem nové připomínky i během zkoušení, aby se herectví studentů nezautomatizovalo a byli neustále doopravdy přítomní. Přestože studenti neměli velkou zkušenost s herectvím, vnímala jsem velký posun jen po samotné premiéře. Věřím tedy, že s dalšími reprízami se bude kvalita hereckého projevu při kontinuální práci rychle zlepšovat.

# 10 Premiéra na festivalu Ještědyvadlo

První premiéra *Já, rod střední, nesklonné* se odehrála 14. dubna 2023 na mezinárodním festivalu mladého divadla Ještědyvadlo v Liberci. Dostali jsme se do časového presu, a tak jsme ještě den před příjezdem na festival zkoušeli a fixovali představení. Cítila jsem, že tlak na členy souboru byl velký. Na festival jsme však nakonec odjížděli spíše sebevědomě, připraveni s pokorou ukázat, co jsme stvořili.

Mým cílem bylo prioritizovat hlasovou a pohybovou rozcvičku a získat dostatek času na seznámení se s prostorem. Právě prostor pro nás hrál velkou roli, protože jsme od začátku byli ovlivnění prostorovými podmínkami, které jsme měli při zkoušení na gymnáziu. Studenti nebyli zvyklí na divadelní prostor, kde je výrazněji odděleno jeviště od hlediště, protože jsme zkoušeli v prostředí třídy, která vždy musela být pro zkoušení prostorově uzpůsobena. Neustálá nehmatatelná, však jasná přítomnost školního prostředí při zkoušení, byla také jedním z důvodů, proč pro mě bylo těžké ve studentech vyvolat jakési herecké napětí. To se dostavilo právě seznámením s ryze divadelní prostorem divadla v Liberci, ale vzhledem k tomu, že na seznámení nebylo dostatek času, bylo to napětí spíše nervózní a nepříjemné. Členové souboru pochopili, že před nimi doopravdy bude v hledišti sedět hodně diváků a začali být nervózní. Nervozitu jsem se snažila zmírnit hlavně faktem, že se nejedná o soutěž a není zde výherce ani poražený. Zdůrazňovala jsem, že je přirozené cítit nervozitu před představením. Připomínala jsem, že jsme primárně na festival přijeli bez vyšších očekávání – zkrátka ukázat na čem pracujeme a získat zpětnou vazbu od porotců a další inspiraci od ostatních souborů. Při hlasové a pohybové rozcvičce jsem se hlavně snažila o uvolnění emocí nervozity pomocí svobodného hlasového i pohybového projevu. Vyzvala jsem studenty, ať si užijí velikost prostoru. Mohou běhat, skákat a hlas posílat až na strop. Zpětně dokážu zhodnotit, že tato činnost pomohla vyrovnat se s nervozitou.

Festivalový tlak samozřejmě dopadl i na mě jako vedoucího. Po příjezdu na festival jsem zjistila, že prostředky scénografie, které se mi zdály funkční, jednoduché a přenosné jsou ve skutečnosti spíše opakem těchto přídavných jmen. Kombinace náročnější scénografie, kdy jsme museli věšet papír ze stropu, technická práce s projektorem a mé zapojení v roli herce i režiséra, bylo bez cizí pomoci skoro nezvládnutelné. Naštěstí jsem tento problém předpokládala a sehnala si další dva dobrovolníky na pomoc. Pokud bych však představení stavěla znovu, vybrala bych pouze jeden složitější princip.

Premiéra se na rozdíl od generální zkoušky neobešla bez technických problémů. Hned v úvodní scéně, která začínala projekcí obličejů z projektoru, se projektor nechtěl připojit k počítači, a tak Anežka, která ho měla držet a nastavit, musela dlouho čekat, než se připojení

obnovilo. V tu chvíli jsem právě litovala toho, že jsem se na techniku spoléhala. Nakonec se však vše rozběhnulo a na konci představení už technika fungovala dobře. Ze zkušenosti jsem čekala, že představení bude mít na premiéře rychlejší spád než na generální zkoušce, ale nakonec mělo představení stejnou délku, jako na zkouškách a soubor se před diváky překvapivě uklidnil, herci pracovali s temporytmem i napětím, a dokonce si do replik přidávali vlastní improvizovaný humor, vznikaly nové významy přímo v situacích. Soubor také dokázal reagovat na diváky. Na zkouškách měli problém nehrát jen pro sebe navzájem. Tato skutečnost pro mě symbolizovala velký posun.

Když opadly emoce z premiéry, chtěla jsem studenty připravit na zpětnou vazbu. Věděla jsem z dřívějších zkušeností, že mají tendenci se obhajovat a mít strach z chyby, která jim zabraňuje nejdřív naslouchat a až poté reagovat. Snažila jsem se je upozornit na to, že si nemají brát zpětnou vazbu osobně a že jim dává možnost se posunout. Protože zpětná vazba porotců je jen subjektivním pohledem každého z nich, a tudíž nemohou určit, co je správně a co špatně.

Porota na festivalu byla složena z česko-polských lektorů. Ti nás ve zpětné vazbě upozornili na zavádějící vyznění názvu inscenace *Já, rod střední, nesklonné*. V kontextu dnešní doby, kdy se v České republice často zmiňuje používání zájmen, spojených s komunitou LGBT+, pro ně název indikoval právě toto téma. Název pro ně byl rušivý a odkazoval je příliš výrazně k jiné tématice a poté se nedokázali napojit na náš záměr. Studenti na to odvětili, že i genderová identita je součástí sebepoznávání a hledání, které zažívali, a že tím pádem není úplně od věcí o ni ve vztahu k inscenaci přemýšlet. Uznali jsme však, že se nejednalo o naše ústřední téma a že musíme o názvu znovu přemýšlet. Lektoři se nás také ptali, v jaké fázi procesu se inscenace nachází. To bylo velmi důležité zmínit, protože inscenace je živoucí bytostí, která se stále proměňuje a inscenace autorská především. Lektoři na inscenaci ocenili, že z ní byla cítit její autentičnost a že téma, o kterém hrajeme, je ryze naše osobní. Již po zhlédnutí představení s větším odstupem z kabiny mi bylo jasné, že jsem zvolila velmi široké téma, které bude ještě potřeba v představení dále konkretizovat. To bylo z mého názoru způsobené hlavně množstvím materiálu, který jsme nasbírali. Podobné připomínky měli i lektoři, kteří nás vyzvali k další práci na představení. Mluvili jsme také o těžké úloze režiséra překypujícím zajímavými nápady, které se ale ne vždy do inscenace hodí – a proto pak musí vynaložit velké úsilí se některého z nápadů zbavit. Takový pocit jsem v roli režiséra silně cítila a bylo pro mě těžké filtrovat nápady mé, i ty přicházející od studentů. Dále přišla výzva, abychom nadále a citlivěji pracovali s maskou. Sama jsem cítila, že použití masky je nedotažené, měla symbolizovat vliv přátel na utváření naší identity, tento princip však nebyl dost zvýrazněný.

Zážitek z festivalu byl pro členy souboru velmi cenným, odnesli si zpětnou vazbu i nové poznatky ze života s inscenací. Já jako vedoucí souboru jsem věděla, že představení je teprve

na začátku cesty, ale zároveň cítím, že jsme od začátku procesu až do premiéry udělali maximum toho, co bylo v našich silách.

## 10.1 Reflexe premiéry

Další hodinu po premiéře jsem věnovala reflexi. Pomocí myšlenkové mapy jsme zaznamenávali naše dojmy a diskutovali o nich. Studenti zmiňovali diváky, kteří nebyli příliš aktivní. Dělalo jim problém se s nimi zkontaktovat, protože nebyli zvyklí na tmu v hledišti. Také jsme polemizovali o tom, jestli nám vadí, když všichni diváci nepochopí, o čem představení je. Soubor došel k názoru, že je pro ně hlavně důležité, když představení není úplně jasné a vzbudí v divákovi otázky a hlubší přemýšlení, i když ho třeba nepochopí. Shodli jsme se na tom, že s využitím techniky přichází velký stres, ale i přesto nás práce s ní baví a chceme ji dále rozvíjet. Co se týče času představení, měli studenti pocit, že rychle uběhlo. Příčinou byla nejspíše tréma. Mluvili jsme také o prostoru a jak nás ovlivnil. Větší vzdálenosti velkého jeviště změnily temporytmus celého představení, ale zároveň pomohly scénám v pohybu k větší trojrozměrnosti.

Co se týče diskuze, shodli jsme se na konstruktivnosti a relevanci zpětné vazby a rozhodli jsme se představení nadále posouvat, podle vyzvání lektorů. Nakonec jsme také diskutovali o subjektivitě hodnocení a o pocitu, že představení je velmi aktuální ke konkrétní věkové i sociální skupině, ale jinou skupinu oslovovat vůbec nemusí. Studenti také podotkli, že se domnívají, že věk lektorů má vliv na jejich názory na představení i na zpětnou vazbu. Což jsem kvitovala s tím, že se jedná o subjektivitu vnímání jakéhokoliv představení.

Někteří členové souboru vnímali naše krátké představení již jako hotové a zafixované a nevyjadřovali další zájem tvar posouvat. Nedostatky, které jsem v představení vnímala já a snažila se je vysvětlit, často vůbec neviděli a nepřijmuli. Myslím, že je však v mých silách je namotivovat k další práci na tvaru. Jako největší přínos účasti na festivalu vnímám setkání s ostatními inscenacemi a novou diváckou zkušenost. Studenti zhlédli představení libereckého souboru, které mělo podobné téma a bylo také autorské. Získali tak zkušenost, že jde vytvořit tvar, který má již vyšší divadelní kvality. Studenti často s humorem říkali: „To bylo jako to naše, ale propracovanější!“ Zdůrazňovala jsem, že inscenace libereckého souboru měla již několikátou reprízu a získala zpětnou vazbu z několika festivalů. Vnímám, že právě taková konfrontace studenty motivovala k dalšímu posouvání.

# 11 Závěr a reflexe projektu

Jsem velmi vděčná za to, že jsem dostala možnost pracovat se skupinou, která je vnímavá, kriticky smýšlející, originální a má vlastní názor. Můj cíl, přiblížit studenty blíže divadlu, a dodat jim chuť a sebevědomí se k němu a pomocí něj vyjadřovat, se podle mého názoru naplnil. Studenti začali být také více vnímaví ke kulturní krajině kolem sebe a dostali chuť iniciovat vlastní projekty a akce. Jak jsem zjistila ze společné reflexe, podařilo se mi se studenty otevřít téma, které pro ně bylo palčivé a aktuální a napomohlo jim získat pocit, že na hledání sebe sama mají celý život, a že se nemusí příliš zabývat nároky ze strany společnosti, rodičů, přátel či školy. Získali také cennou zkušenost, že když na něčem delší dobu s trpělivostí pracují, může to přinést ovoce. Jsem přesvědčená, že se nám podařilo kriticky, ale zároveň odlehčeně zmapovat téma identity a lépe ho pochopit. Představení, které vzniklo, je odrazem tohoto mapování.

Věřím, že se studenti za dobu naší společné práce posunuli v hereckém projevu. Zároveň díky opakované divácké zkušenosti získali komplexnější pohled na divadlo. Vnímám nedotaženost některých motivů v inscenaci a uvědomuji si, že by představení potřebovalo dál režijně, scénograficky i herecky posunout. Představení bych dál chtěla měnit, soustředit se výrazněji na hlavní postavu, také více ctít a vytěžit od začátku nastolené scénografické principy – především práci s maskou a projekcí. Cítím, že by představení sneslo v některých částech větší zanoření se do situací, a nejen jejich naťuknutí a poté konec. Potřebovala bych se studenty také dále pracovat na cítění temporytmu a jeho proměnách. Věřím, že by inscenaci prospělo v některých částech větší zastavení a pomalejší plynutí času a jinde zase rychlejší gradování až do tečky. Věřím však, že jsem do této chvíle dokázala vytěžit z našich lekcí maximum a zároveň vidím velký potenciál a vůli k další práci.

Mým cílem bylo dovést nezkušenou skupinu k výslednému tvaru pomocí technik improvizace. Improvizaci si skupina osvojila a zejména se zbavila ostychu před sebou navzájem i před diváky v hledišti. Zároveň jsem díky ní dosáhla velké vzájemné důvěry ve skupině, která pro mě byla velmi cenná, a věřím, že je nenahraditelnou součástí každého inscenačního procesu.

Doufám, že jsem studentům nabídla netradiční zážitek se umělecky realizovat mimo školní lavice, avšak v prostředí gymnázia. Dokázali se kreativně uvolnit a zjistit, jaké mají silné stránky i jaké mají slabiny. V těchto sférách jsem jim poté nabídla i pomoc při růstu. Někteří z nich zjistili, v čem konkrétně jsou silní a co je baví. Ondra například získal nové dovednosti při tvorbě hudby a Anežka posílila své dovednosti, které nyní aplikuje při autorském psaní. Marta zjistila, že ji zajímá divadelní scénografie a kostýmy, Eliška se začala ve volném čase

věnovat herectví a Nikola objevila, že ji baví zkoumat témata v jejich komplexnosti a kriticky na ně nahlížet.

Při zpětném hodnocení celého projektu dokáži ocenit, jak k sobě členové byly navzájem empatičtí a tolerantní. Dokázali si vzájemně naslouchat a nesoudit se, i přestože pocházeli z různých tříd a z různých prostředí. V souboru vznikla atmosféra pozitivní motivace a jako velký posun hodnotím i to, s jakou iniciativou ke konci vstupovali do všech činností. Byli schopni vytvořit silný a semknutý kolektiv, ve kterém je každý respektují individualitou.

Pro mne jako pro pedagoga se jednalo o první větší pedagogickou zkušenost se skupinou i inscenačním procesem. Studenti ke mně přistupovali s respektem, ale zároveň s trpělivostí, které si cením. Dokázala jsem se lépe zorientovat ve svém vedení a najít svůj osobní pedagogický styl, takový, který je mi nejbližší a cítím se v něm nejbezpečněji. Naučila jsem se lépe vysvětlovat, být sebevědomější i srozumitelnější pro své žáky i své okolí.

Nakonec jsem také ráda, že se nám podařilo obnovit tradici studentského souboru Gymnázia Na Zatlance a dát dalším nově příchozím členům možnost se stát jeho součástí.

# 12 Seznam použitých zdrojů

## Odborná literatura


- PALARČÍKOVÁ, Alena. Tygr v oku, aneb, O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží. Vyd. 2., upr. Praha: NIPOS, 2011. ISBN 978-80-7068-005-6.
- PAVIS, Patrice. Divadelní slovník: [slovník divadelních pojmů]. Praha: Divadelní ústav, 2003. ISBN 80-7008-157-0.
- TUFNELL, Miranda a Chris CRICKMAY. Tělo, prostor, představa: poznámky k improvizaci a představení. Přeložil Olga von POHL, přeložil Tereza CIGÁNKOVÁ. V Praze: NAMU, 2020. ISBN 978-80-7331-541-2.
- RICHTER, Luděk. Praktická dramaturgie v kostce. Praha: Dobré divadlo dětem, 2003. ISBN 80-902975-1-X.
- MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 12. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
- KOVALČUK, Josef. Téma: autorské divadlo. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2009. ISBN 978-80-86928-61-6.
- HIGGINS, Angela. *The Keys To Theatre Education*. San Jose, 2003. A Special Project In Partial Fulfillment of the Requirements for Master of Arts. San Jose State University.


## Internetové zdroje


- Studentský divadelní soubor UnderZ. *Zatlanka.cz* [online]. Praha: Gymnázium Praha 5, Na Zatlance 11, 2023 [cit. 2023-05-11]. Dostupné z: https://www.zatlanka.cz/student/co-s-nami-muzete-zazit/studentsky-divadelni-soubor-underz.10
- 16 personalities – personality test. *16 personalities* [online]. England: NERIS Analytics Limited, 2011 [cit. 2023-05-23]. Dostupné z: https://www.16personalities.com/

# 13 Přílohy

Příloha 1 – Časová osa procesu

Příloha číslo 2 – Scénář *Já, rod střední, nesklonné*

# Já, rod střední, nesklonné

*Uprostřed scény je pověšená role balícího papíru na provázku, představuje fotografické plátno. Na plátno se promítají obličeje herců, hraje lehká techno hudba.*

*Všichni herci sedí v hledišti, jako v čekárně u fotografa.*

FOTOGRAF: Další může jít na řadu prosím. *Zhasnou se obličeje a rozsvítí se divadelní světlo.*

NIKY: Dobrý den, děkuju.

FOTOGRAF: Poprosím úsměv! A máme to!

*Sedne si před plátno, usměje se, fotograf ji vyfotí. Vše se zdá naprosto jednoduché. Přejde za plátno. Postupně přicházejí další – Ondra, Marta, Eliška a opakují to samé s lehkostí. Odcházejí za plátno, kde stojí ve štronzu.*

*Poslední přichází na scénu Anežka, má na sobě několik vrstev různě barevných svetrů. Vypadá hodně nejistě. Ošívá se.*

FOTOGRAF: Jste v pořádku slečno? Prostě se postavte tady před plátno, bude to rychlé.

*Anežka nejistě popojde k plátnu.*

FOTOGRAF: Tak slečno, prosím vás jen o vás nejhezčí ÚSMĚV.

*Hlas fotografa mizí. Zpoza plátna zjeví najednou hlavy, shora, ze stran na slovo ÚSMĚV. Různě Anežku upravují – vlasy, oblečení. Dohadují se přes sebe.*

NIKY: Musíš si dát záležet – ta fotka bude viset ve škole dalších 10 let minimálně. Dokážeš si to představit deset let!

ELIŠKA: Nesmíme vybočovat!

MARTA: Ne, odvažme se trochu buďme originální! *Pocuchá Anežce vlasy* A tohle chceš mít na sobě?

*Dohadují se přes sebe. Jedou do ní. Hluk.*

ANEŽKA: Moment! Mám víc možností! *Sundává si svetry, vždycky když svetr spadne na zem je ticho – pak zase dohadování. Anežka je postupně všechny odhází, až jí zbyde poslední.*

ANEŽKA: To se mám jako fotit nahá?!

NIKY: Nahá? Přece nebudeš nahá na fotce. Jsi normální?

ANEŽKA: No tak se potřebuju ještě upravit!

*Všichni prochází kolem plátna obloukem. Anežka zůstává vzadu za plátnem. Spustí se audio "Jaký jsem."*

*Postavy se rozejdou po prostoru, chodí v přímých liniích, když narazí na kus oblečení, udělají s ním nějakou akci. Reagují na to, jak se v tom cítí. Když je mi to třeba velký "haha". Nadávají si pak postupně různě i na hlavu nebo jen jeden rukáv. Když skončí nahrávka, všichni střihem štronzo. Na konec nahrávky – narážka je "Jsem divná, tečka" - si Marta stoupá před plátno.*

ANEŽKA: Dobrý den odložte si prosím a pojďte blíž. *Marta odkládá svetr, který měla na sobě.*

*Ostatní popadají fixy a metr. Jsou exaktní, skoro vědečtí. Eliška píše do papíru, který si utrhla z plátna (dělá zvuky jako klávesnice). Informace sdělují Elišce jako zapisovatelce.*

NIKY: Marta! Výška ….. Váha ……

ELIŠKA: Barva vlasů ….. Barva očí …..

ANEŽKA: Kvalita pokožky… dobrá. Nehty střední délky. Pas úzký. Kolena v dobrém fyzickém stavu odpovídajícímu věku.

*Ostatní obkreslují Marty obrys těla na plátno. Dělají k němu čáry s poznámkami. Až je obkreslená jde Marta catwalk pomalu dopředu. Ostatní obkreslují i její stopy.*

ONDRA: Velikost nohy…. Rozpětí kroku přiměřeně dlouhé odpovídající normě.

*Jakmile Marta dojde na konec a otočí se všichni pustí tužky a metr a dělají jakoby nic. Marta si povzdechne a lehne si na zem. Ostatní si postupně lehají taky. Pod hlavami mají svetry, nebo jsou v nich zabalení jako ve spacáku. Začínají si ukazovat věci "na obloze", všímat si hvězd. Povídají si fakty o vesmíru a hvězdách (improvizace). Světlo přítmí.*

NIKY: Támhle ale pozor! To je jediný, co vím, to je souhvězdí štíra.

MARTA: To jsi přece ty Ondro ne?

ONDRA: No to si děláš srandu, to já teda fakt nejsem. To mě hluboce uráží!

*Naštvaně se zvedne.*

ONDRA: Já jsem Váha! *Připraví si ruce.* Vy ani nevíte, kdy mám narozeniny!

*Ostatní mu šoupnou do rukou kusy oblečení a on je vyvažuje jako na váze. Ostatní představují planetky a krouží po svých trajektoriích kolem něj. Nahrávka "Váhy". Na konci nahrávky Eliška si sedne na židli vzadu. Když skončí nahrávka vyjde zpoza plenty.*

ELIŠKA: *zahlásí zklamaně* Vždyť to na tebe vůbec nesedí! *Sedne si*

ONDRA: No, to asi nesedí no. Já se vždycky cítil spíš jako panna. *Odchází za plentu.*

*Všichni zachází za plentu, kromě Elišky, která frustrovaně sedí na zemi a trhá papíry.*

*Ostatní vzadu – převlek, nasazují masky. Potom přicházejí za Eliškou a sbírají papírky ze země a dělají si z nich postupně buď kníry, nebo mašle. Vstupují tím do rolí rodičů, jsou kolem Elišky. Velmi vážní a seriózní. Když mluví otci, sundají si knír, aby jim nespadl. Dvojice rodiče – Niky, Ondra vs. Anežka, Marta.*

NIKY: *pyšně* To je naše dcera Eliška.

ANEŽKA: *zmatená* Ne to je NAŠE dcera Eliška. *Marta jí přizvukuje.*

NIKY: Ne je naše! Ta holka je zkrátka úplně po mně! Má hudební sluch, a to není náhoda.

ONDRA: V žádným případě. Je to naše princezna, má umělecký sklony! Po mně! To se dědí!

MARTA: Je to silná holka, dáme ji na box, prostě to má v sobě, jako já za mlada. Je to ranařka.

ANEŽKA: Do filmu! Vždyť je to hérečka, je to jasný, má ten roztomilý kukuč po mně. *Sedá si k Anežce a prohlíží si ji zblízka.* Ale ty uši netopýří… máš určitě po otci!

*Niky, když se zmíní netopýři, začne zarytě koukat do jednoho místa. Knír pomalu upouští na zem, ruka se jí třese. Eliška vstává.*

OSTATNÍ: Niky, jsi v pohodě? Co je ti?

NIKY: *křik* Netopýři! *Utíká za plentu.*

*Změna světel. Ostatní se HNED otáčí. Mají zezadu na hlavě masky zvířat (jsou schválně dost kýčovité). Každý má svojí pohybovou větu, kterou opakuje. Každý má svůj zvuk. Vydávají zvířecí zvuky. Niky vychází zpoza plenty, fotí si zvířata.*

NIKY: Jee panda, ta je vzácná! Koukněte Marto, Eliško, tak tahle fotka poputuje na instáč. Holky? Ondro? Kde jste? Kam jste zmizeli?

*Neví, kam kamarádi zmizeli, jde je hledat do diváků. Jeviště pomalu změna světla. Ostatní pomalu trhají netopýři z papíru. Zvuk hraje svou roli. Niky se obloukem z diváků vrací na jeviště. Netopýři jí volají. Už létají. Nejdříve všude, pak se jeden dotkne Niky vlasů. Potom na ní začnou útočit a zamotávají se jí do vlasů.*

NIKY: DOST! Co to děláte?!

*Světlo. Ostatní pouští netopýry… promiň no.*

FOTOGRAF: Tak co slečno, nemám na vás celý den? *Reakce ostatních, zacházejí za plátno. Anežka se lekne.*

ANEŽKA: Už jdu! *Sedá si dopředu.*

*Vystoupí Niky (video) začne vést před plátnem Ted Talk přednášku o tom, jak být sám sebou.*

NIKY: Jednoduše buďte sami sebou. Zní vám to trochu neurčitě? Co tím lidé myslí? Je to skutečně tak jednoduché, jak to zní? S následujícími tipy ano! První krok: najděte sami sebe a definujte sami sebe. Oscar Wilde jednou řekl: „Buďte sami sebou, všichni ostatní už jsou zabraní.“ Uvolněte se. Buďte otevření a upřímní. Nesrovnávejte se s ostatními. Přestaňte se snažit potěšit všechny. Vyjadřujte svoji individualitu.

*Ondra z různých stran vyskakuje jako vyskakovací okno a Niky ho zatlačuje.*

ONDRA: Jaký jsi typ ženy? *Niky ho zatlačí.*

NIKY: To nechceme vědět, my chceme vědět, kdo jsme.

*Ondra znovu vyskočí z druhé strany. V ruce má svetry, nabízí je divákům jako možnosti v testech.*

ONDRA: Jaký typ ženy jsi? jarní, letní, podzimní nebo zimní?
Jsi snílek, bavička nebo velitelka?
Tvoje poloha spánku ukazuje, jestli jsi introvert nebo extrovert! Chceš zjistit co jsi ty?
Jsi racionální nebo emocionální typ? Řeknou ti to karty!
Pomsta nebo odpuštění? To, co zvolíš o tobě ukáže mnoho!
Hruška, přesýpací hodiny nebo ovál? Které oblečení si nebrat na svoji postavu!!
Proč jsi stále single? 10 důvodů proč tě chlapi nechtějí! (moc hlasitá! až moc ženská! jste blondýna!)
Co si o tobě lidi opravdu myslí? Jsi zlá, oblíbená nebo nevýrazná?
Kdo jsi byla ve škole? Bavič, královna třídy, fashion queen nebo asociál?
Který předmět tě nejvíc bavil? Ukáže, jaký jste osobnostní typ! (zeměpis – melancholik, čeština – sangvinik, angličtina – cholerik)
Barva tvojí aury ti prozradí, kdo bude tvůj budoucí manžel! (žlutá – automechanik, fialová – spisovatel, modrá – policista, růžová – businessman)

*Přichází Eliška (symbolizuje internetové komentáře – nálepkování) s lepíky. Začne lepit na všechny. Rychle pobíhá a říká nálepkovací slova. Na Anežku, na sebe i na ostatní.*

ELIŠKA: Blondýna. Hérečka. Kráva. Zagorka. Princezna. Seš snad chlap! Je z cukru. Kost. Kočka. Inťoška. Šprtka. Trapka.

*Anežka reaguje na všechno. Přichází Marta (symbolizuje chat s kamarády) s maskami přemlouvá Anežku, aby s ní šla ven s kamarády.*

MARTA: Ahoj Anež, pojď s námi ven. Proč neodepisuješ? No tak, pojď. Odepiš! Jdeme ven, nebuď nudná a pojď s námi. Tak my jdeme bez tebe. Anež včera jsme byli venku bez tebe. Pojď s námi dneska. Dělej! Ty jsi trapná. My jdeme sami.

*Nakonec všichni mluví přes sebe, situace graduje s hudebním podkladem do maxima.*

*Světlo blackout. Štronzo. Všichni kromě Anežky zachází za plátno, oblékají si svetry, ale různými nesprávnými způsoby. Spustí se hudba (jako na začátku), módní přehlídka.*

ANEŽKA: Vítejte na přehlídce, v mojí hlavě! *Jde ke kraji jeviště.*

*Začíná přehlídka Anežčiných možných variant osobnosti. Každý po svém momentu si stoupne vedle plátna, jako modelka ve štronzu. Zůstanou tam.*

ANEŽKA: Prvním modelem naší přehlídky je Anežtička. *Vychází Marta.* Miluje Hello kitty a jednorožce. Jejím nejlepším kamarádem je křeček Barunka. Až vyroste bude mořskou pannou nebo veterinářkou. Prosím zatleskejte Anežtičce.

Na pódium přichází Aneža. *Vychází Niky.* Omluvte prosím její rozladění, všichni v jejím okolí jsou úplně blbý. A kdo by měl tu energii je pořád opravovat? Pokud vám mohu něco doporučit, pokuste se Anežu nerozčílit, jinak vás totiž… Vždyť je to jen vtip! Další model prosím!

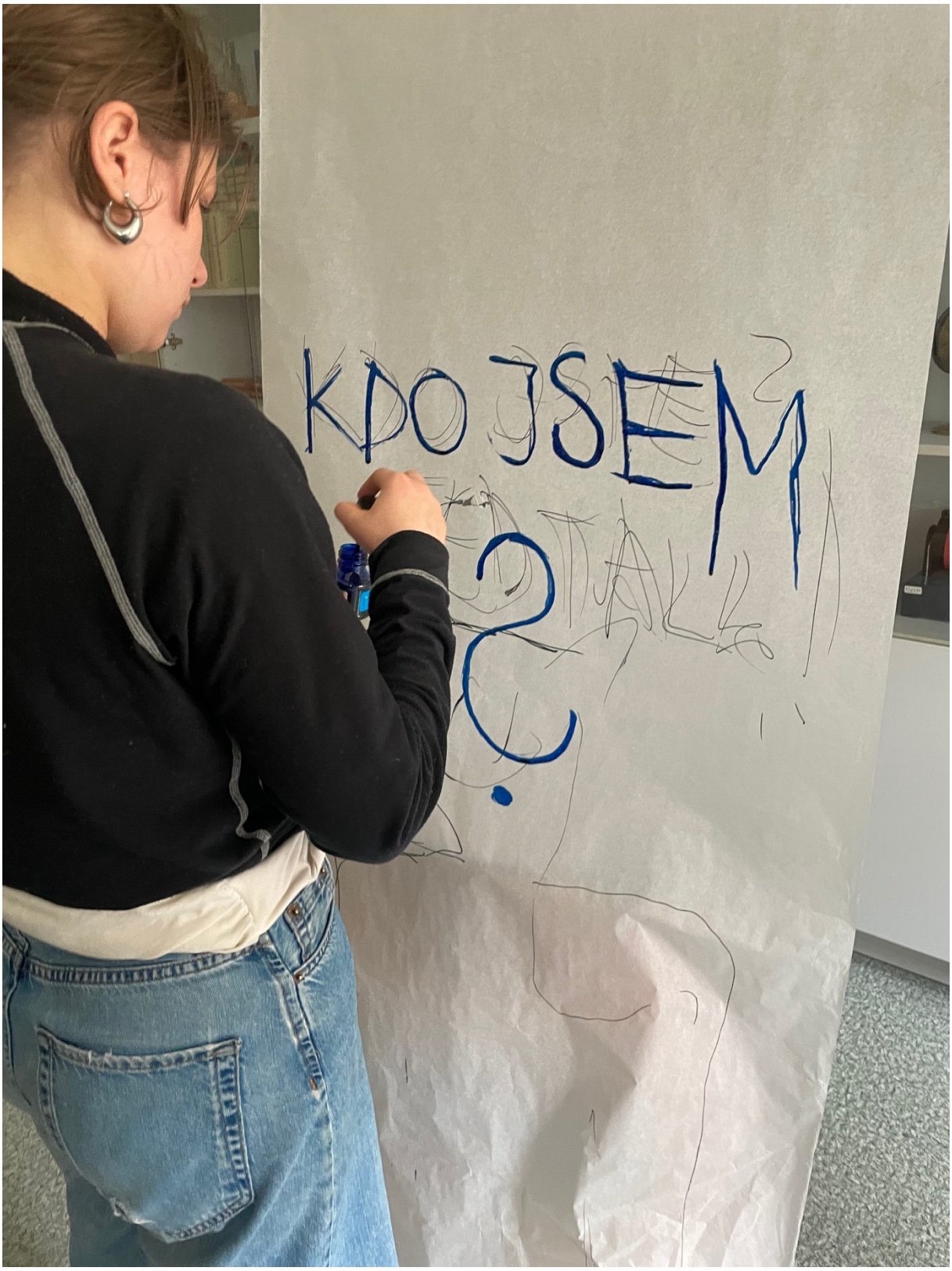
Další přichází na scénu Néža měl dorazit až jako čtvrtý, ale na pořadí mu zřejmě, stejně jako na všem ostatním nezáleží. *Vychází Ondra.* Ve svém volném čase si pročítá Jacobiho či Nietzscheho. Jeho celoživotním cílem je nevyhnutelné ukončení jeho bezvýznamné existence. Vážení a milý Néža.

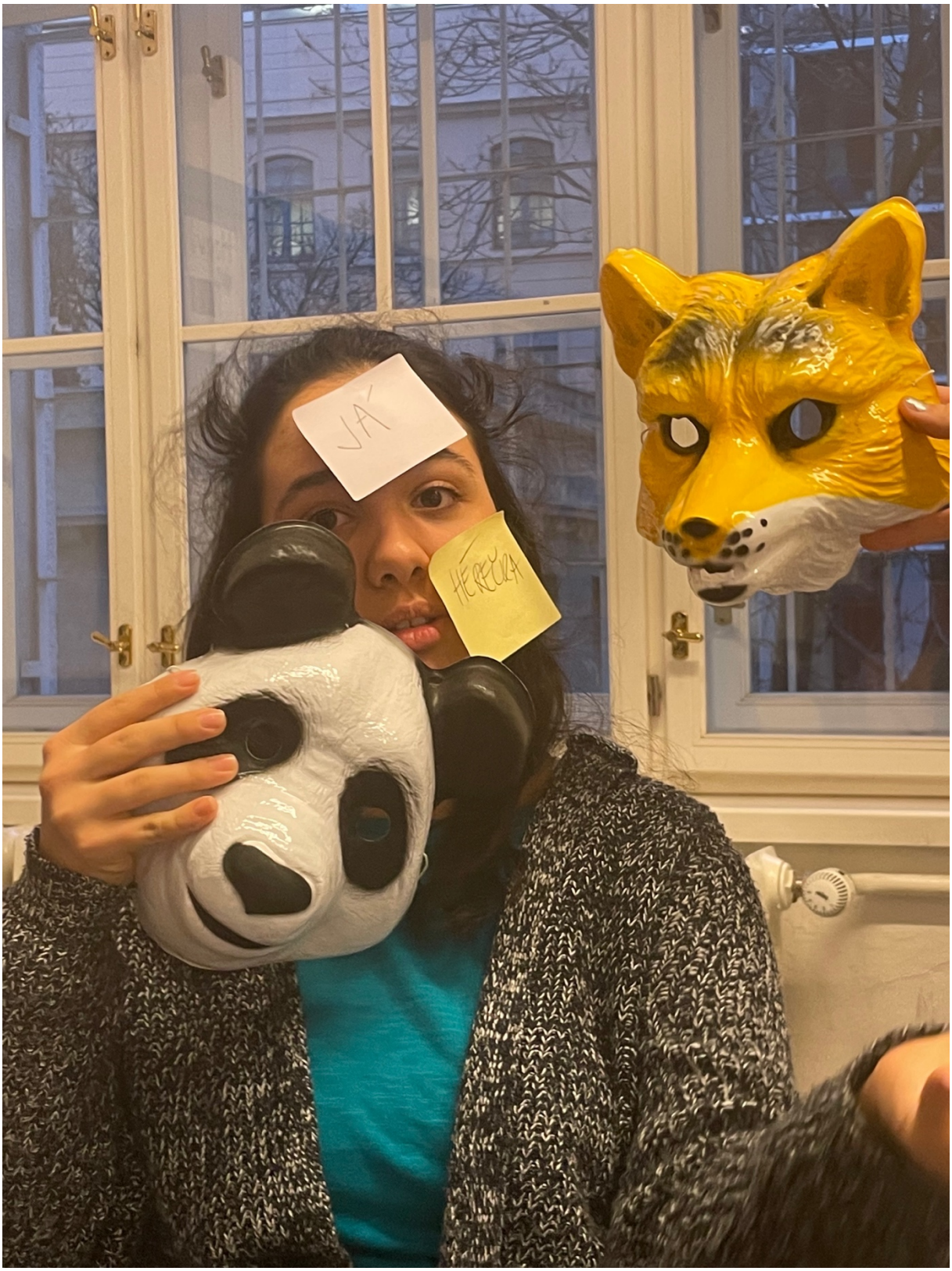
Naším posledním modelem je Anežka. *Vychází Eliška.* Má ráda systém a pořádek. Svůj život má do podrobná naplánovaný. Jejím snem je získat doktorát z astrofyziky na univerzitě v Bostonu. Tak jí držme palce…

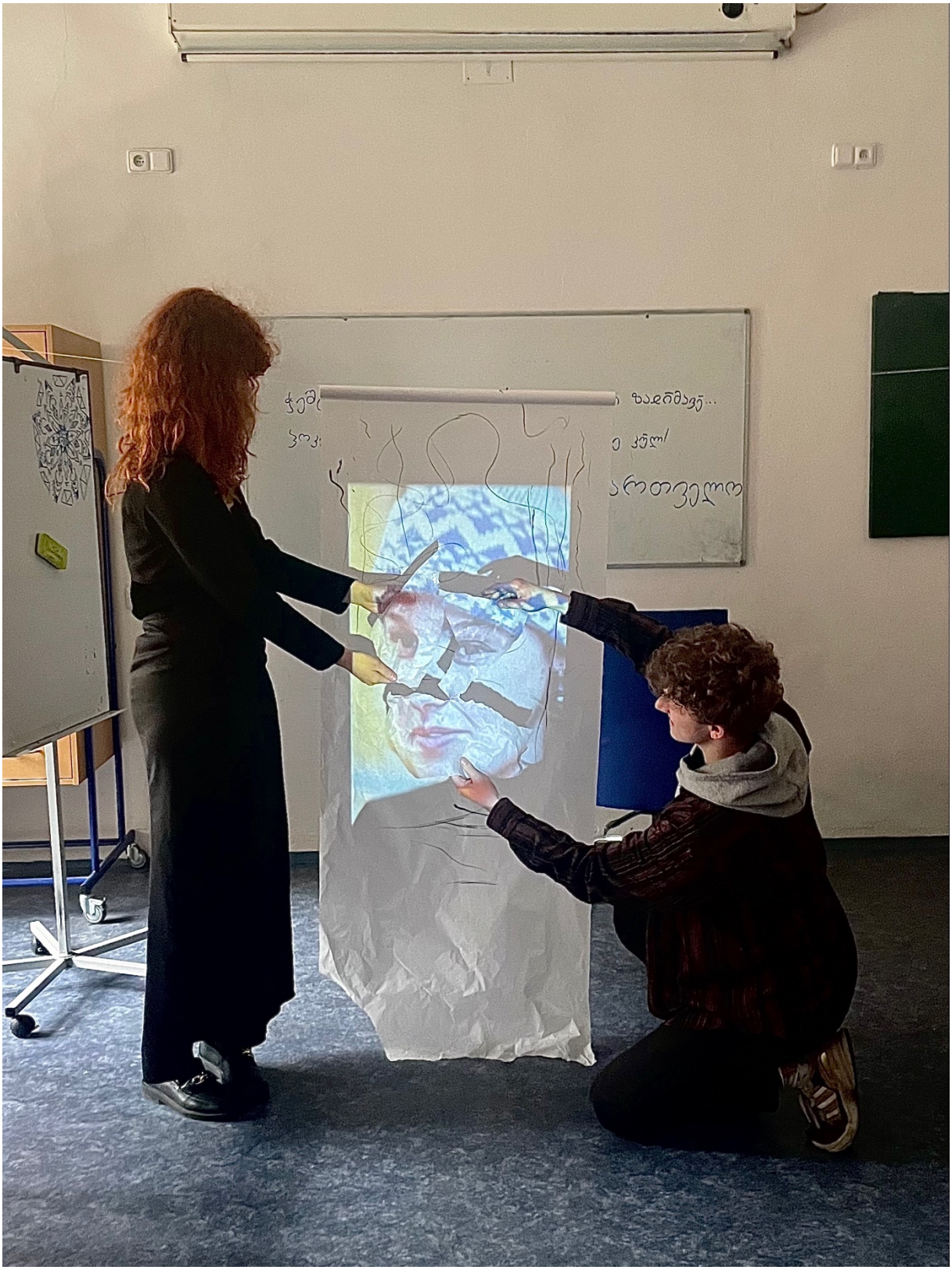
FOTOGRAF: Slečno, fotíme za 3, 2, 1…

*Světlo se zhasne. Rozsvítí se na plátně Anežky fotografie. Ostatní zpomaleně trhají kusy papíru a na svůj kus papíru si chytají projekci oka, nosu, pusy a obličej deformují. Nakonec přiběhne fotograf a vyfotí portrét na polaroid. Zvuk polaroidu vyjíždějícího z fotoaparátu do ticha. Podává fotografii Anežce. Ostatní pouští kusy papíru, běží za Anežkou se podívat na fotografii s očekáváním. Štronzo. Tma. Konec.*

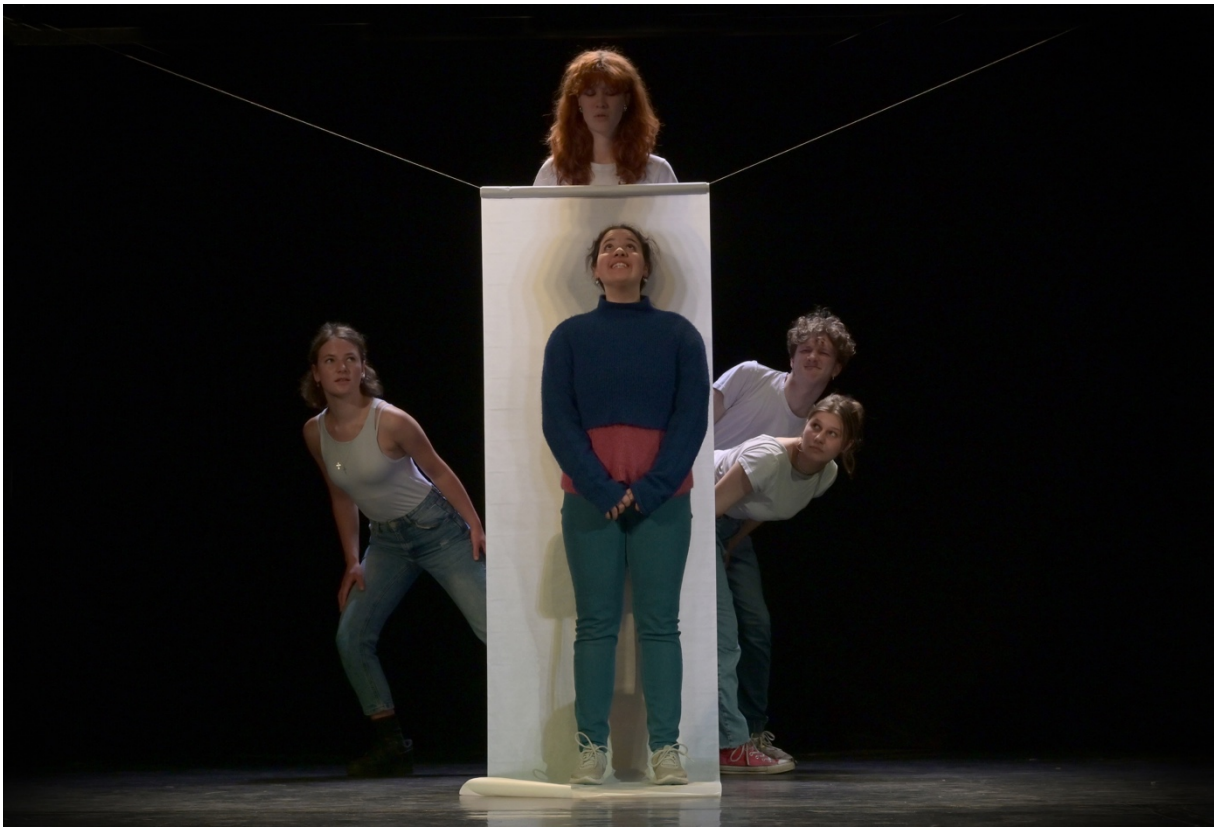
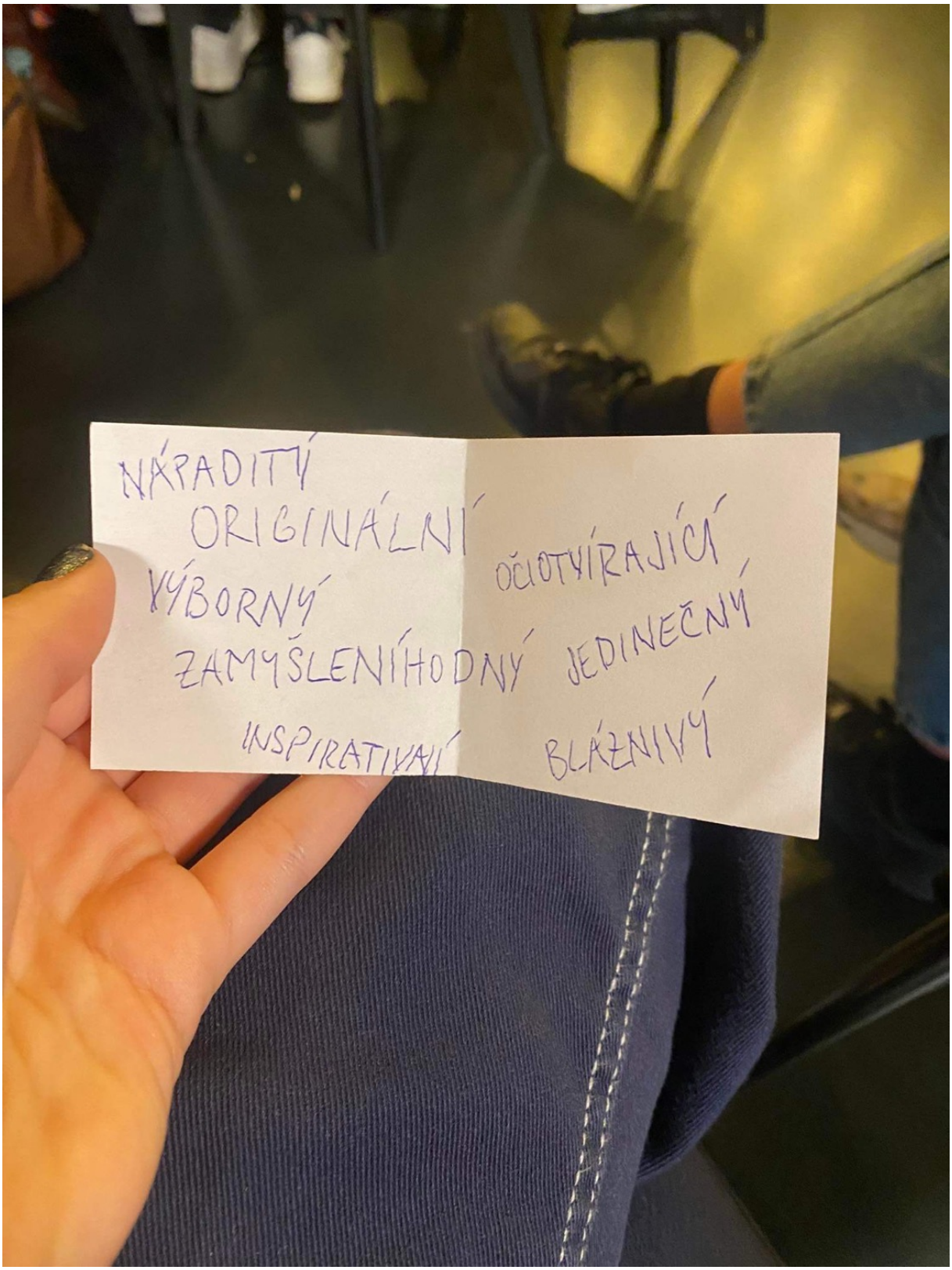
Příloha číslo 3 – Fotografie z inscenačního procesu


KDO JSEM


JA
HERECKA



Příloha číslo 4 – Fotografie z premiéry



Příloha 5 – Zpětná vazba od diváků z festivalu