

Dvě knihy o pedagogice herectví

Jan Hančil

Aleš Bergman. *Studie o herectví a jeho pedagogice*. Brno: JAMU, 2016. 130 s.

Lukáš Rieger. *Cesty k herecké pedagogice*. Brno: JAMU, 2016. 128 s.

Divadelní fakulta JAMU s krátkým časovým rozestupem publikovala dvě habilitační práce zaměřené na výchovu k herectví, a sice *Studie o herectví a jeho pedagogice* Aleše Bergmana a *Cesty k herecké pedagogice* Lukáše Riegera. Číst obě knihy v krátkém časovém rozmezí umožňuje sledovat jak společná východiska obou autorů, tak naprosto rozdílný přístup k reflexi přístupů k herecké pedagogice projevující se v celkovém stylu obou publikací. Zatímco v případě Bergmanova textu jde řečeno s Michaelem Bachtinem o promluvu spíše autoritativní, Riegerův narativní modus bychom mohli převážně označit jako promluvu vnitřně přesvědčivou. Těmto dvěma modům přirozeně odpovídá i struktura obou publikací. Bergman na příkladech vlastních režijních prací a výuky dokládá, jak v jednotlivých případech používal různé pedagogické přístupy, a čtenář tuší, že reflexe jednotlivých režijních zkušeností s přidruženými technikami (ano, v tomto případě jde skutečně o techniky), je využita právě jako jeden případ za všechny, u Riegera máme v zásadě co činit s žánrem „bildungs románu“, ve kterém ukazuje vlastní pedagogické a herecké zranění. Zatímco v Bergmanových textech pochybnosti nemají místo, Riegerův příběh je na hledání vlastní cesty a zpytování vlastního postoje založen. Také on ale dospívá na pevnou půdu, kde je již po-

chybování minimum, a to zejména díky Riegrovu studiu v moskevském Ščukinově divadelním učilišti.

Pozoruhodné je právě to, jak podobnými zkušenostmi oba pedagogové prošli. Nejprve to bylo studium u prof. Josefa Karlíka, kde je ovšem znát odlišná životní situace. Zatímco Bergman se s Karlíkovou eklektickou pedagogickou metodou setkává až jako doktorand po absolutoriu divadelní, filmové a televizní vědy na Masarykově universitě, a vedle Karlíka začíná učit, Rieger je spíše v pozici toho, na němž jsou pedagogické metody aplikovány. Pochopitelně u něho proto nalézáme větší míru kritičnosti. Dalším zdrojem, ze kterého, ať již zprostředkovaně nebo přímo, oba čerpají, je Ivan Vyskočil a jeho dialogické jednání. U Bergmana je to prostřednictvím Josefa Karlíka a jeho metody rozehrávání vnitřních situací, u Riegera přímá zkušenost dialogického jednání během jeho stáže na katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU. Posledním společným východiskem je silná moskevská inspirace zažehnutá pobytem ve Ščukinově divadelním učilišti, kde se seznamují s pedagogy, kteří se hlásí k Vachtangovově odkazu. Zatímco Bergman se zde inspiruje, Rieger zde na jistou dobu nachází řešení svých herecko-pedagogických rébusů.

Struktura Bergmanovy knihy *Studie o herectví a jeho pedagogice* je z větší části dána právě jejím názvem: jde o studie, které

patrně vznikaly při různých příležitostech a nakonec našly společného jmenovatele v habilitačním řízení a posléze v této publikaci. Kniha začíná ucelenou studií o důležitosti kompozičních principů při výuce herectví, zejména při improvizaci. Kompoziční principy představují pro herce velmi užitečnou znalost, samozřejmě hlavně v případě, že se s nimi naučí nakládat prakticky. K tomu je zapotřebí psychosomatické zkušenosti a připravenosti, či řečeno slovníkem Ivana Vyskočila, *psychosomatické kondice*. Zatímco v kontextu herecké výchovy představují kompoziční principy spíše pomocnou disciplínu, v případě režiséra, respektive pedagoga jsou hlavním vyjadřovacím prostředkem, vlastní doménou. Po této „předsunuté“ kapitole následuje samotná habilitační práce, která má vlastní úvod, k němuž se ale dostáváme až na straně 21. Domnívám se, že razantnější redakční přístup by knize v tomto punktu prospěl. Následují kapitoly, kde Bergman dokládá aplikaci hereckých technik, které načerpal během doktorského studia i mimo něj. Popisuje využití Mejercholdových biomechanických cvičení¹ pro společné vyladění se souborem košického divadla Jorik při práci na *Mysteriích buffa*, v téže souvislosti popisuje i techniku zveřejněné vnitřní hry, která má mnoho společného s dialogickým jednáním, ale liší se v nejzásadnějším aspektu. Zatímco dialogické jednání má především funkci objevování skrytých možností a funkci integrace jevištní osobnosti, tak rozehrávání vnitřní hry míří na výsledek – realizovaný dialog. Na rozdíl od něj jde proto o aplikaci principů, které mají směřovat k etudám. Bylo by třeba nahlédnout přímo do hodin herecké výchovy, aby byl člověk schopen odhadnout

1 Biomechaniku Bergman studoval u režiséra Alexeje Levinského.

skutečný pedagogický efekt tohoto cvičení a celostní psychosomatické zapojení studentů. Nabízený popis totiž vyvolává spíše otázku, na které nelze bez přímého svědectví odpovědět. Čtenáři této kapitoly není jeho úděl ulehčen. Očekává pokračování narativu o působení v Košickém divadle Jorik, ale místo toho se linka vrací k popisu techniky a jejího místa v akreditacích předmětu a zkušenostem ze školy, teprve v závěru se autor zabývá využitím této techniky při výše zmíněné režijní práci. Další pasáž je věnována „psychosomatickému odblokování“; jde v podstatě o jeden příklad práce s konkrétní herečkou, která později studovala na JAMU. V následující kapitole autor vysvětluje problémy s rozvíjením improvizací a navazováním na jednou nalezené řešení. Hovoří zde o „vnitřní“ a „vnější“ technice a uzavírá, že v jisté fázi je třeba využívat „vnější“ techniku. Dále Bergman popisuje důležitost „přesahování sama sebe postavou“, což je téma, na němž se patrně shodne velká většina divadelníků s výjimkou skalních zastánců tzv. civilní autenticity, zásadní je ale i v tomto případě ono „jak“. V dalším bloku věnovaném inscenaci úpravy *Tři sestry* ve Studiu Marta se dostáváme k metodě etud v analýze jednáním. Pozdní Stanislavského odkaz s metodou fyzických jednání (Kedrov) či aktivní analýzy (Knebel) je v současnosti patrně nejživější a nejvíce využívanou částí Stanislavského odkazu, i když ani tato metoda není prosta nebezpečí. Bergman ale přesvědčivě ukazuje, jak její využití může pomoci při zkoušení čechovovského textu, zejména pokud se používá nedogmaticky jako doplnění dalších inscenačních postupů. V další kapitole autor zůstává u *Tři sestry* a zkoumá jejich prostřednictvím potřebnost toho, aby řečeno s Karlíkem herec nepřesahoval jen sama sebe k po-

stavě, ale také „postavu přesahoval sebou samým“. Jde o příklad toho, jak si každý učitel herectví vytváří vlastní žargon, takže čtenáři nezbyvá než se dohadovat, do jaké míry tento princip odpovídá tomu, co sám se studenty dělá, nebo jde o něco jiného. V tomto případě se domnívám, že jde o šířeji užívaný přístup, jak učinit obraz postavy zároveň osobní výpovědí. Bergman zde poukazuje na afinitu s Brechtovým pojetím studia postavy. Další kapitola nabízí spíše vhléd do tvůrčí dílny při inscenování *Romance pro křídlovku*, vlastní herecké problematice je rezervován samotný závěr tohoto jinak spíše dramaturgicky a úvahově zaměřeného textu. Autor se dále zamýšlí nad tím, jak se herec může optimálně připravovat na divadelní zkoušku, a uvádí v této kapitole do souvislostí již dříve popsané principy. Jde o zajímavý návrh, jak by se herec mohl sám připravovat, aby byl co nejvíce na výši situace a přitom zůstal dostatečně otevřený různým variantním řešení. Otevřenost bývá u některých typů hereckých osobností skutečně velký problém. V závěrečných kapitolách knihy seznámí Bergman čtenáře ještě s metodou emočních vzorů Felixe Rellstaba a se způsobem, jak jej aplikoval při zkoušení *Tartuffa*. Text dále pokračuje exkursem do pedagogického přístupu Michaila Čechova² a k možnosti využití konceptu rodinných konstelací. To vše shrnuto pod zastřešující názvem „mentální obrazy“. Vhléd do Bergmanova myšlení o herectví, do jeho osobní pedagogické filosofie i konkrétní obraz jeho pedagogického přístupu přináší v závěru přepis přednášky (a workshopu) „Herec a interaktivita“. Text podobného typu by ideálně mohl figurovat na čestném místě hned po

úvodu. Čtenář by pak v jednotlivých kapitolách snadněji nacházel důležité souvislosti. Takové vodítko by ne vždy snadný text značně zpřístupnilo. Celkově lze konstatovat, že Bergmanovy *Studie o herectví a jeho pedagogice* seznamují čtenáře s autorovými metodologickými postupy, četnými inspiračními zdroji a ukazují jej jako pedagoga, který se orientuje v současných trendech i odkazu velkých hereckých pedagogů 20. století. Podobně jako u Riegera i zde nalézáme inspiraci současnými pedagogy vachtangovské školy (Ščukinova divadelního učiliště) Avšarova, Ovčinnikova, patrná je ale také brechtovská inspirace či poučení Ejznštejnovými kompozičními postupy.

Cesty k herecké pedagogice Lukáše Riegera jsou svědectvím jeho hereckého i pedagogického hledání a mapují zejména proces jeho doktorského studia s nesnadným tématem vztahu herecké pedagogiky a exercicií Ignáce z Loyoly. Je snadnější nastínit možné podobnosti mezi těmito dvěma systémy, jak to svého času učinil Zdeněk Hořínek, obtížnější je už ukázat, v čem přesně tato podobnost spočívá. Jak již bylo výše zmíněno, pro prvotní nasměrování bylo pro Riegera zásadní setkání s Josefem Karlíkem. Bylo to krom jiného také setkání dvou velmi rozdílných psychotypů. Volatilní pedagog Karlík introvertního studenta místy mátl. Rieger se jen velmi těžko smiřoval s protiklady, které v sobě Karlík nesl a které jsou v jistém smyslu živnou půdou herectví jako umění. Různé herecké metody mají často potřebu tyto protiklady jednou provždy vyřešit, uvést na společný jmenovatel jednotné linie. Po jistou dobu našel Rieger toto řešení ve vachtangovské herecké škole, ale to již předjímáme. Zastavení na Riegerově cestě jsou zároveň setkáními s výraznými osobnostmi domácí i zahraniční scény. Způsob práce

2 S principy čechovovské pedagogiky se Bergman prakticky seznámil u prof. Jurije Michajloviče Avšarova.

těchto osobností (Sergej Fedotov, Jan Nebeský, Ivan Vyskočil) autora vždy dočasně pohltil. Vzhledem k tomu, že rozhodně nejde o vzájemně kompatibilní světy, lze si představit, že to byla výrazně dialogická/dialektická zkušenost, či – jak definuje Vladimír Chrz – zkušenost paradoxního poznávání (vycházejí přitom z finského teoretika Yrjö Engeströma [1981] a jeho pojmu „učení expanzí“).³ U Fedotova poznal Rieger výrazně direktivní a manipulativní styl práce, režisér udržoval herce ve stavu permanentního napětí, odmítal stavět mizanscény a místo významové skladby založené na dramaturgicko-režijní analýze sledoval vlastní intuitivní nazření autorova záměru. Postupem času se u Riegera dostavilo vystřízlivění – zejména když měl možnost sledovat velmi pragmatické postupy v režisérově práci s některými výraznými osobnostmi (Pavel Liška). Fedotov mystik se stával praktikem a Rieger viděl, že tento druh mystiky je Ingáčově duchovnosti vzdálen. Jestliže práce s Fedotovem Riegera pohltila, pak režijní rukopis Jana Nebeského jej fascinoval. Porovnání obou těchto zkušeností lze v kontextu Riegerovy cesty pochopit, jinak se ale jedná o světy spíše nesrovnatelné, a to jak duchovními, tak metodickými východisky. U Nebeského se Rieger setkává s požadavky na herecké autorství či autorské herectví, jež dále studuje u Ivana Vyskočila. Vyskočilův pedagogický přístup Riegera nadchl. Vysoce oceňoval možnost zažít autentickou podobu dialogického jednání. V Ivanu Vyskočilovi navíc našel

3 Chrz píše, že „svět, ve kterém žijeme, sestává z určitých nevyhnutelných kontradikcí, rozporů či paradoxů. Přičemž tyto kontradikce mohou občas vést (způsobem, který není snadno vysvětlitelný) k určité expanzi, tj. k novému způsobu ‚bytí ve světě‘.“ (CHRZ 2010)

osobnost, s níž mohl konzultovat úskalí své disertační práce. Jak se termín jejího dokončení blížil, Riegerovi velmi pomohlo setkání s Ludvíkem Armbrusterem, teologem a jezuitou, který autorovi dokázal nastavit zrcadlo světu divadla a divadelního školství, s jeho častými intervencemi do osobního světa studentů/herců, a pomohl mu uvědomit si, jak nebezpečně se tento přístup blíží manipulaci. Díky duchovním cvičením se dokázal osvobodit od závislosti a dospívat k „duchovnímu realismu“. Vyše popsaná zastavení zabírají zhruba polovinu knihy, druhá polovina je pak věnována zastavení poslednímu – zásadní dvouměsíční stáži ve Ščukinově divadelním učilišti, kde jsou uchovávány a drženy při životě vachtangovské zásady herecké pedagogiky. Tuto část textu je třeba výrazně ocenit. Rieger nejprve zařadí Ščukinovo divadelní učiliště do kontextu ostatních vysokých divadelních škol v Moskvě a pokusí se popsat jejich různé přístupy k práci se Stanislavského odkazem i bez něj, rozdílů v jejich poslání, a poté s nesmírnou pečlivostí zaznamenává svou zkušenost u „vachtangovců“. (Autorův výzkum posléze našel adekvátní výstup v multimediálních skriptech, které autor realizoval po svém návratu do Brna.) Z jeho popisu lze vyčíst, že Rieger patrně přijal řadu postupů za své, tón textu je zpočátku téměř nekritický, zejména když popisuje metodu etud, ostražitější začíná být tam, kde vidí výsledky práce vyšších ročníků a hlavně režijní intervence pedagogů. V závěru popisu se již vyjadřuje celkem kriticky a připouští, že režiséři, kteří se studenty pracují, je posléze používají víceméně jako materiál. Přes veškeré sympatie a hlubokou úctu k Vachtangovovi se domnívám, že Riegerovo svědectví ukazuje na specifickou a nepřenositelnost tohoto typu

pedagogiky do jiného kulturního kontextu. Sám autor ostatně své nadšení pro tuto metodu práce relativizuje v závěru knihy, kdy připouští, že díky dalším obohacujícím osobním setkáním (například s režisérem Ivo Krobotem) „pochopil, že i přes různé osobní vztahy a metodologicky přehledně uspořádané postupy nemusí být pedagogická platforma Ščukinova učiliště tou jedinou, na které strávím svůj profesní život.“ Z celku knihy bohužel nevyplývá, jaký vlastně je Riegerův osobní přístup k herecké pedagogice. Jeho vlastní pedagogické zkušenosti zde prakticky absen-
tují, což je myslím škoda.

Obě knihy brněnských pedagogů ukazují na jejich hluboký zájem a studium různých přístupů k herecké pedagogice. Zatímco u Bergmana najde čtenář mnoho hereckých technik a postupů, které au-

tor využívá při své režijní a pedagogické práci, ale občas se mu nedostává jasné vodící linky, v Riegerově knize najdeme jednotný narativ, ale text metodicky vypovídá spíše o pedagogických přístupech, s nimiž se setkal, než o vlastní pedagogické praxi. U obou se v pozadí rýsuje silný vliv mohutné osobnosti Josefa Karlíka, s jehož odkazem mají potřebu se vyrovnat ještě po mnoha letech.

Bibliografie

- CHRZ, Vladimír. 2010. Dialogické jednání jako transformace skrze kontradikce. [Dialogic Acting as Transformation Through Contradiction]. In Kolektiv autorů. *Osobnostní herectví – učitelství* [Personality Acting–Teaching]. Praha: NAMU, 2010: 30–55.