

Karolina Salamonová

*Najděte mě,
distančně:*
Poznámky
k dramaturgii
inscenace
inspirované
divadlem fórum

Během covidové pandemie jsme v Divadle Polárka přemýšleli nad tím, jak být k užítku dětem/studentům, kteří čelí nové covidové realitě, v prvé řadě distanční výuce. Společně s uměleckým šéfem Janem Cimrem jsme oslovili absolventku Ateliéru divadlo a výchova JAMU Moniku Okurkovou, aby na toto téma vytvořila a zrežirovala s několika členy souboru Polárky a mnou jako dramaturgyní dílnu inspirovanou divadlem fórum.

Podle původního záměru měla být dílna prezenční: začali jsme ji zkoušet v přestávce mezi první a druhou pandemickou vlnou, kdy byla distanční výuka na čas přerušena. S druhou vlnou se ale jak školy, tak divadla opět uzavřely a my jsme museli transformovat celou dílnu do online prostředí: na platformu MS Teams, kde se odehrávala distanční výuka ve většině našich cílových škol.

V intervalu od 24. dubna do 22. června 2021 proběhla premiéra a jedenáct repríz dílny *Divadlo fórum: Najděte mě, distančně*, z toho dvě poslední prezenčně. Cílovou skupinou byly třídy druhého stupně základních škol, ale hráli jsme i pro studenty Ateliéru divadlo a výchova na JAMU, pro střední pedagogické školy nebo skupiny ze ZUŠ.

Cílem příspěvku je popsat vznik této konkrétní inscenace/dílny inspirované metodou divadla fórum z perspektivy dramaturga. Nechci zde vyhodnocovat její jednotlivé realizace, včetně technologických detailů online přenosu. Vybrané příklady z realizací dílny budou uváděny pouze pro ilustraci a ozřejmení účelu některých rozhodnutí inscenačního týmu. Hlavní otázky, které si kladu, se týkají dramaturgické funkce určitých aspektů metody divadla fórum a způsobu, jakým jsme si je pro naše účely transformovali.

Předmětem mého zájmu budou především momenty, které vidím ze své dramaturgické pozice jako podstatné a zajímavé bez ohledu na tradici a různá normativní pojetí divadla fórum. Stranou nechávám pedagogické aspekty, které u tohoto projektu nespádaly do mých kompetencí. Zaměřím se naopak na výstavbu postav, kterou považuji za důležitou zodpovědnost nejen herců, ale právě i dramaturga. Mým cílem je popsat a analyzovat jisté zákonitosti, které se při dramaturgii této konkrétní mutace divadla fórum ukázaly.

1. Cesta od metody divadla fórum

Divadlo fórum je jednou z forem divadla utlačovaných, vyvinutého jihoamerickým režisérem a brazilským politikem Augustem Boalem. Pro snazší orientaci v následujícím textu zde stručně parafrázuji jeho popis této techniky (již přehodnocené pro Evropu¹), jak ho uvádí v knize *Games for Actors and*

1 Po přesunu do Evropy Boal koncept divadla fórum přehodnotil. Vedle „workshopové“ verze, která není určena pro publikum, ale situace vznikají a jsou rovnou řešeny v uzavřené skupině účastníků, popsal v knize *Games for Actors and Non-actors* i „performance“ verzi. Ta teprve počítá s tím, že soubor předstupuje s nazkoušeným prvním hraním před (více méně anonymní) publikum a snaží se ho do své hry vtáhnout (Boal 2002, 241).

Non-actors: Divákům je (v takzvaném prvním hraní) přehráno představení, v němž se hlavní hrdina – utlačovaný – snaží řešit svou situaci, ale nevhodným způsobem: příběh končí špatně. Potom následuje druhé hraní, které už ale každý divák může v kteroukoliv chvíli přerušit, nahradit protagonistu a pokusit se dovést jeho příběh k lepšímu konci. Ostatní herci reagují na diváka-herce a snaží se mu jeho cestu ztížit. Diváků se v roli protagonisty může vystřídat víc. Celý proces moderuje joker, který je komunikátorem mezi diváky a herci, vysvětluje pravidla hry, dbá na jejich dodržování a provokuje diváky k aktivitě (Boal 2002, 243–245).

Z pohledu dramaturgie je třeba uvést, že v souvislosti s modifikací divadla fórum pro „performance“ verzi uvádí Boal podkapitulu „Dramaturgy“. Omezuje se v ní ale na tři jednoduchá tvrzení: 1. Ideologie jednotlivých postav musí být divákovi z prvního hraní zřejmá. 2. V prvním hraní musí být zřetelně zobrazeno minimálně jedno protagonistovo pochybení. 3. Žánr je libovolný, dokud dovede nastítnit konkrétní situaci (Boal 2002, 242).

Způsob, jakým byla v našem případě metoda divadla fórum využita, určila Monika Okurková, která zodpovídala rovněž za pedagogickou část dramaturgie. Já jsem tento proces zpočátku pouze sledovala a vstupovala do něj až v momentech konstruování divadelní zápletky a postav. (Jako bych se coby ryze divadelní dramaturgyně soustředila na vytvoření díla pro pasivního diváka, zatímco Monika se soustředila na jeho aktivizaci.) Rozdělení na pedagogickou a divadelní část dramaturgie² se ale brzy ukázalo jako do značné míry iluzorní. Dramaturgie jakožto síla, která sleduje smysl či účel dotyčné inscenace, v divadle fórum slouží primárně pedagogickým cílům. Všechny dílčí dramaturgické úkoly (kompozice celku i jednotlivých situací, výstavba postav apod.) jsou tedy podřízeny snaze aktivizovat diváka a provokovat jej k hledání lepších řešení. Je proto pravděpodobné, že minimálně část specifik dramaturgické práce na divadle fórum, které budu níže popisovat, souvisí právě s jeho pedagogickými cíli.

Nároky online prostředí

Ve vztahu k Boalově formě popsané v publikaci *Games for Actors and Non-actors* souvisí velká část našich změn se specifickými podmínkami online prostředí.³ Přesunem dílny na online platformu zmizely především prvky odlišující

2 Toto rozdělení koresponduje s rozlišením dvou faktorů divadla ve výchově působících na diváka, viz *Divadlo ve výchově* Evy Machkové: 1. „divadlo, tedy umění“, 2. „ryze pedagogický faktor“ (Machková 2016, s. 1).

3 Co se týče pokusů s online inscenováním divadla fórum během covidové pandemie, Divadlo Polárka nebylo jediné. V nedávném čísle *Tvořivé dramatiky* přináší skupina studentek ostravské pedagogické fakulty reportáž z pokusu souboru OSUD realizovat divadlo fórum online (Bágarová, Fajová a Návratová 2022). Detailně popisují svůj postup, který se od našeho podstatně liší, je výrazně komplikovanější. Tvůrčí tým se v tomto případě soustředí na různé doprovodné aktivity, jako jsou diskuze nebo práce ve skupinách, a snaží se najít adekvátní online náhradu všech jednotlivých technik, které divadlo fórum nabízí. My jsme si oproti tomu vybrali pouze ty, které nám nejlépe vyhovovaly. Online představení divadla fórum dále nabízí například nezisková organizace Fórum pro prožitkové vzdělávání (viz Fórum pro prožitkové vzdělávání, n.d.).

divadlo fórum od jeho vývojového předstupně. Přísně vzato jsme (až na dvě prezenční realizace) neprovozovali divadlo fórum, ale formu, již Augusto Boal nazýval simultánní dramaturgií. V této variantě diváci nemohou zastoupit herce v jejich rolích, pouze radí, jak by měl příběh probíhat.⁴ To mělo ale i výhody. Především jsme se vyhnuli problému, o němž píše ve své diplomové práci Ivona Čermáková, že pubescenti, kteří se „neradi prezentují v něčem, co doopravdy neumí, často na hru divadla fóra nepřistoupí“ (Čermáková 1997, 56). V komunikaci mezi herci a publikem však přibyl před jokera ještě jeden článek, a to moderátorka chatové diskuze, která z příspěvků diváků vybírala ty, které posouvala k jokerovi. Mohla tudíž rovnou filtrovat případné sabotérské či exhibicionistické projevy studentů (kterých ale bylo oproti mému očekávání jen mizivé množství). Celý tvar jsme tak mohli mít značně pod kontrolou.

S online formou dále odpadla fyzická aktivizace publika, společná rozcvička s herci, ale i společné otevření tématu a počáteční diskuze. I když jsme měli přichystané online varianty takových aktivit, z časových důvodů jsme je vynechali. Monika v roli jokera rovnou vysvětlila pravidla, postavy příběhu se představily a proběhlo první hraní. Po prvním hraní Monika pravidla zopakovala a začalo hraní druhé. Teprve po kolizi dostali svůj prostor diváci. Oproti hraní s fyzicky přítomným publikem nemohl joker sledovat výrazy diváků, jak je zvykem, hledat mezi nimi nespokojenost, zastavovat situace a vyzývat diváky ke změnám. Moderátorka diskuze zachytávala jejich návrhy na chatu a teprve po konci každé situace se jimi společně s jokerem a herci probírala. Struktura byla tudíž pevnější a pod výraznější kontrolou jokera, který jediný mohl situaci přerušit.⁵ V průběhu dílny ani po ní neproběhla žádná řízená diskuze. Ta probíhala vcelku spontánně mezi diváky na chatu v aplikaci MS Teams. Nikdo z inscenačního týmu kromě moderátorky do ní nezasahoval.⁶

Útlak?

V politicky vyhoceném kontextu vzniku divadla utlačovaných dávala smysl představa, že existuje jasně identifikovaný utlačovaný (protagonista) a hlavně utlačovatel. Útlak samotný definuje Julian Boal takto: „Útlak je konkrétní vztah mezi jedinci, kteří jsou součástí různých sociálních skupin, jde o vztah, ze kterého profituje jeden ze skupiny na úkor toho druhého“ (Boal 2016, 56). Dále píše o tom, že zdrojem útlatu je neviditelný systém za tím vším. U Augusta Boala je utlačovatel jedinou postavou, které diváci nemohou

4 Augusto Boal zasazuje tyto formy do systému postupné přeměny diváka v herce. Obě spadají do třetího stádia: „The theatre as language“ (předchází mu „Knowing the body“ a „Making the body expressive“ a následuje „The theatre as discourse“), které je ještě rozděleno na tři stupně: „First degree: Simultaneous dramaturgy: the spectators write simultaneously with the acting of the actors; Second degree: Image theatre: the spectators intervene directly, speaking through images made with the actors' bodies; Third degree: Forum theatre: the spectators intervene directly in the dramatic action and act“ (Boal 2008, 102).

5 Zde se také ukázalo jedno ze specifíků práce s profesionálními herci. Ti mají oproti většině lektorů výhodu, že jsou trénovaní pro vypointování a ukončení situace, takže se málokdy stávalo, že by se situace cyklily či vzdalovaly tématu a potřebovaly ukončit zvenku.

6 K diskuznímu fóru jsem kromě moderátorky měla vždy přístup ještě já. Ke všem reprízám jsem byla připojená stejným způsobem jako studenti, abychom měli ve štábu jistotu, že diváci vidí a slyší to, co mají. Zasahovala jsem ale pouze přidáváním emotikonů ke komentářům, které mi připadaly nápadité.

měnit jednání.⁷ Nemáme tedy možnost ptát se, co mohl utlačovatel udělat jinak, ani co ho k jeho jednání vedlo. Stává se tak vlastně jen prodlouženou rukou „zlého“ systému. Není zde snaha o psychologizaci či porozumění „záporákovi“. Apriorní odsouzení systému ale podle mého názoru zbytečně a nepravděpodobně zjednodušuje konflikt i jeho vyznění a zbavuje protagonistu zodpovědnosti.⁸ Pokud se těchto antagonismů vzdáme, zvýší se nároky na komplikovanost zápletky i postav.

Vzhledem k souhrnnému názvu Boalových technik „divadlo utlačovaných“ se těžko můžeme vyhnout úvaze, o jakém útlaku jsme naši inscenaci hráli. Často citovaným Boalovým výrokem je, že divadlo fórum je „zkouškou pro revoluci“ (Boal 2008, 98). Ve své první knize *Theatre of the Oppressed* Boal toto označení vyvozuje z konkrétního příkladu divadla fórum týkajícího se revoltujících dělníků. Později ho ale zobecňuje. Důležité je, že zkouška jakéhokoliv konkrétního činu na divadle vnucuje herci-diváku touhu zrealizovat tento čin i v životě (Boal 2008, 119–120). Některé české texty se snaží citované heslo (které v *Games for Actors and Non-actors* už Boal příznačně nezmiňuje) interpretovat pro náš kontext: „Možná už nejde – vzhledem ke společenskému kontextu – o zkoušku na revoluci v sociologickém a politologickém výkladu slova, ale o zkoušku vzepřít se útlaku zcela jistě“ (Kasíková 2008, 9). Kasíková poté píše o skupinách, které rozvíjejí spíše terapeutický potenciál Boalových technik. I další zdroje mluví o tom, že s Boalovým přesunem z Jižní Ameriky do Evropy a postupem času se „těžiště Divadla utlačovaných přesunulo od politických útlaků k útlakům, které vycházejí z problémů psychologických a sociálních, a to především u mládeže“ (Čermáková 1997, 56). Radka Macková už zdůrazňuje především psychologické zaměření: „Evropané si stěžují na nedostatek komunikace, strach z prázdnoty, pocit osamocení“ (Macková 2002, 41).

Jak se tedy konkrétně u nás proměnila situace útlaku a role utlačovatele a utlačovaného? A kam se poděla, v co se změnila revoluce? V prvé řadě nám nešlo o vztah, ze kterého profituje jeden ze skupiny na úkor toho druhého ani o kritiku systému v pozadí sociálních vztahů. Naše protagonistka Štěpánka se sice potýká s problematickým systémem distanční výuky, ale dílna, kterou jsme na základě inspirace divadlem fórum realizovali, rozhodně není v tomto smyslu zkouškou pro revoluci. Do problémů, které ji utlačují, se hlavní postava dostává sérií vlastních špatných rozhodnutí. Ač by se jistě dalo diskutovat o chybách, které lze najít na distanční výuce, a způsobu, jakým byla zaváděna i prováděna,⁹ my jsme se soustředili na chyby (ale také cesty k řešení) v mezilidské komunikaci. Šlo o to, aby se protagonistka aktivně postavila k problémům, které si ve složité situaci způsobila mimo jiné svou

7 Boal uvádí možnost nahradit utlačovatele pouze v případě, že první utlačovatel byl již poražen. Divák-herce pak utlačovatele nahrazuje jen proto, aby vymýšlel nové formy útlaku (Boal 2002, s. 244).

8 Dává mu to jednoznačnou nálepku „oběti“ a vede nás to k ohrané a zavádějící otázce „co měla oběť udělat jinak.“

9 Taková kritika tu jistě byla implicitně obsažena, a to především v novinových titulcích, kterými byla fixovaná část dílny prokládána.

pasivitou, a začala je řešit. Naše dílna se snažila být školou komunikace, odstupu a sebepoznání v krizových situacích.

Cílem dílny *Najděte mě, distančně* nebylo najít a následně na jevišti přehrát ideální řešení inscenovaného příběhu či jeho krizových situací, ale prostřednictvím divadelní akce a společné diskuze zkoumat svůj vlastní vztah k danému problému, uvědomit si své způsoby jednání a podrobit je individuální, vnitřní i otevřené, společné kritice.¹⁰ Divákům se tudíž nutně nemuselo podařit protagonistce pomoci (dílna byla samozřejmě omezena časově).¹¹ Důležitější bylo, že řešení nemuselo být nutně výchovné.

Jedné ze skupin se podařilo příběhem doslova prolhat, vyřešit všechny Štěpánčiny problémy, a navíc jí zajistit od tatínka nový telefon. Herci hráli tuto hru ochotně s publikem (nikdo kromě jokera nemůže příběhem manipulovat a zodpovědnost za něj nesou společně s jokerem diváci), ani náznakem se nepokusili prosazovat morální poselství, že lhát se nemá a lež má krátké nohy. Naopak, nechali si od studentů poradit a společně s nimi se pokusili hacknout námi vytvořený svět. Ačkoliv ve všech ostatních reprízách vedla každá nová lež do ještě komplikovanější situace,¹² zde se starším studentkám pedagogické školy podařilo k nelibosti jejich vyučující zkušeně proklíčkovat.

Herci v roli lektorů

Odlišný od obvyklého postupu byl také způsob zkoušení. Tento rozdíl byl způsoben především faktem, že se na dílně nepodíleli lektori (tedy spoluautoři pedagogické dramaturgie) ani utlačovaní (o tom by se ale dalo diskutovat – část týmu online výuku z různých pozic zažívala), ale profesionální herci (divadelníci). Autorství dílny se tedy rozdělilo na dvě sféry: pedagogická byla zcela věcí Moniky Okurkové, my ostatní jsme divadelně rozvíjeli základ, v němž byly její pedagogické cíle již obsažené a který mohl začít obrůstat improvizacemi.¹³ S tím souvisí také to, že se dále budu terminologicky pohybovat spíše v oblasti činohry nebo obecněji divadla než v oblasti divadla a výchovy. Místo útlaku budu mluvit o konfliktu, utlačovaný bude protagonista atp.

10 Tento záměr je podle všeho s divadlem fórum spjatý automaticky: „fórum je o pochopení problému, ne o hledání metod změn [...] nejde o didaktické divadlo, které ukazuje jediný správný model chování“ (Čermáková 1997, 34). Přesto ho v reportážích z konkrétních dílen opakovaně zdůrazňuje (jako něco nesamozřejmého) mnoho autorů. Např.: „Nešlo ani tak o to, aby se klienti „něco naučili“. Šlo spíše o to, aby viděli zájem o svá témata a mohli je sdílet jak navzájem, tak s divadelníky (akcent spíše sociálně-komunitní)“ (Valenta 2008, 3); „Cílem není nad utiskovatelem vyhrát, ale učit se a zkoušet“ (Havránková a Krausová 2003, iv).

11 Taková situace nikdy nenastala, obávám se však, že kdyby k tomu došlo, cítili bychom se všichni dost mizerně. Samotnou mě překvapilo, jak moc nás (inscenační tým) Štěpánčin příběh pokaždé znovu pohltil.

12 Nutno podotknout, že naprostá většina prvních návrhů, které diváci vznášeli, vedly postavy spíš k vylepšení jejich lhaní než k pravdomluvnosti.

13 Pohled z druhé strany nám může nabídnout Moničin popis těchto skutečností: „Přijala jsem označení režisérka, ač jsem od začátku apelovala na fakt, že nevzniká inscenace, ale dílna. Toto označení jsem přijala i proto, že pro profesionální divadelníky je to nejbližší tomu, čím skutečně jsem. Divadelní pedagožka. [...] Od začátku jsem věděla, že tady to bude jinak, než když jsme tvořili dílnu DF například na JAMU v rámci dvousemestrálního předmětu Ateliéru divadlo a výchova. [...] Celá fáze obvyklého společného vymýšlení příběhu tak v našem případě neproběhla. [...] Byla i poptávka po textu. V tu chvíli jsem ale hercům vysvětlila, že to je ta část, kterou budeme tvořit společně“ (Ondrová a Okurková 2022, 18–19).

2. Popis dílny *Najděte mě, distančně* Divadla Polárka

Do začátku zkoušení přinesla Monika Okurková stručnou charakterizaci jednotlivých postav a scénosled. Čerpala především z vlastních zkušeností s distanční výukou dramatické výchovy na střední škole. Během prvních zkoušek si herci prostřednictvím jednoduchých cvičení postavy konkretizovali, improvizálně rozvíjeli situace, a nakonec fixovali celé první hraní.¹⁴

Pro větší přehlednost uvádím výsledky kolektivní tvorby bodově:

Postavy:

- Štěpánka Celá (hraje Štěpánka Romová) – studentka osmé třídy na distanční výuce.
- Babička Marie (Kateřina Francová) – Štěpánka bydlí v Brně s babičkou, protože její otec pracuje pro nadnárodní korporaci na různých místech po republice, v tuto chvíli v Praze. Matka Štěpánky (Mariina dcera) od rodiny odešla.
- Otec Václav Celý (Václav Dvořák) – manažer v nadnárodní firmě, toho času v Praze.
- Verča Kurková (Filipína Cimrová) – Štěpánčina spolužačka a nejlepší kamarádka, nezodpovědná holka, která si ale umí věci zařídit tak, aby jí vše procházelo (např. si sama píše omluvenky z e-mailu rodičů).
- Max Werner (Vít Malecha) – Štěpánčin spolužák, do kterého je Štěpánka zakoukaná, třídní expert na počítače.
- Dvojrole: třídní učitel, moderátor televizních zpráv (Jaroslav Tomáš, původně Alfred Texel, kvůli zdravotním komplikacím nedozkoušel).

Scénosled:

mediální úvod

„Druhá koronavirová vlna je tady. [...] Pro žáky bude povinné se distanční výuky účastnit jako součásti povinné školní docházky...”

1. Chatování

Verča, Štěpánka a Max se domlouvají, že se zítra místo prvního dne druhé vlny distanční výuky potkají v parku.

2. Slib

Štěpánka slíbí babičce, kterou čeká v práci v supermarketu v důsledku covidu těžší období, že si všechny věci ohledně školy a distanční výuky pohlídá. Babička totiž počítačům nerozumí.

14 Pro dokreslení kontextu a rámování jednotlivých dní, v nichž se děj odehrává, jsme situace proložili „mediálními vsuvkami“. V každé z nich televizní reportér přednesl několik reálných novinových titulků z pandemického období (stále tytéž, neaktualizovali jsme je). Vybrali jsme především takové, které vyvolávaly pocit nátlaku na jednotlivé postavy. Např.: „Dětem neprospívá distanční výuka. Podle studie se zvýšil počet pokusů o sebevraždu, CNN, 14. září 2020“ (Korityáková 2020) nebo „Generace nevzdělaných dětí. Jen málokdo dělá při distanční výuce pokroky, iDnes, 23. října“ (Hejl Hromková 2020). V prvním vstupu („mediálním úvodu“) samozřejmě zazní zpráva o tom, že školy přešly na distanční výuku, která je tentokrát povinná.

PONDĚLÍ

mediální vsuvka

3. Za školou

Verča a Štěpánka se potkají s Maxem, jehož rodiče jsou lékaři a který bere proticovidová opatření dost vážně. Všem třem přijde na telefon zpráva o jejich absenci. Max to rychle běží domů zehlit, Verča si z toho nic nedělá. Štěpánka ví, že ji čeká telefonát s otcem, který jí absence omlouvá.

4. Otec volá Štěpánce

Žádá vysvětlení její absence. Štěpánka se vymluví, že nešel internet, že ho asi babička zapoměla zaplatit. Slíbí, že už další absence mít nebude.

ÚTERÝ

mediální vsuvka

5. Verčina návštěva

Ráno po babiččině odchodu do práce přichází za Štěpánkou domů Verča. Přemlouvá ji, že si stáhnou MS Teams do telefonu, připojí se, a tím pádem nebudou mít absenci a mohou jít spolu ven. Štěpánka se brání, ale když Verča zmíní, že dala vědět i Maxovi, nechá se zlákat.

6. Podruhé za školou

Max nepřijde, Štěpánka zjistí, že Verče na zprávu neodepsal. Štěpánka pořád kontroluje aplikaci s online hodinou, což Verču vytáčí. Pohádají se, Verča odchází.

7. Max jde z nákupu

Štěpánka potká Maxe a dozvídá se, že ji učitel na hodině vyvolával a ona neodpovídala. Učitel prý říkal, že jí po hodině zavolá. Max Štěpánce nabízí pomoc s technikou.

8. Učitel volá Štěpánce

Štěpánka se vymlouvá na technické problémy. Učitel vyžaduje omluvenku, vyzývá Štěpánku, aby mu příště v případě problémů zavolala, a důrazně se jí ptá, zda mu nechce něco říct.

9. Štěpánka volá Verče

Štěpánka volá Verče, že má další absenci. Verča ji nemá, měla štěstí. Včerejší absenci si sama omluvila, protože zná heslo k e-mailu své matky. Štěpánka takové možnosti nemá, je v tom sama. Opět se pohádají.

STŘEDA

mediální vsuvka

10. Online hodina

Štěpánka má problém s připojením, píše Verče, ta to říká učiteli. Učitel nechce zdržovat hodinu a argumentuje tím, že Štěpánka ví, co má dělat (slíbila, že mu v případě problémů zavolá). Štěpánka prosí o pomoc s technikou Maxe, ten ale na dálku a narychlo těžko něco zmůže. Štěpánka má další absenci.

11. Učitel volá otci

Vzhledem k opakujícím se problémům s technikou nabízí učitel pomoc ze školního fondu pro hůře situované děti. Otec je zaskočen informací, že Štěpánka nebyla tři dny ve škole. Slíbí, že v tom udělá pořádek.

12. Otec volá babičce

Otec vytýká babičce, že se o Štěpánku nezvládá postarat, že nedokáže ani zaplatit internet, a oznamuje jí, že si Štěpánku odstěhuje k sobě do Prahy.

13. Finále

Babička donutí Štěpánku, aby se ke všemu přiznala. Nastalou situaci vykládá jako své vlastní selhání. Oznámí Štěpánce, že si pro ni otec přijede, protože to tak asi bude lepší.

3. Dramaturgické postřehy

Palivo a „bod beznaděje“

Hlavním tématem naší dílny a zároveň tím, co Štěpánka v průběhu prvního hraní ztrácí, byla důvěra. Toto téma vyplynulo z četných debat, které jsme vedli na zkouškách. Došli jsme k závěru, že distanční výuka je „strojem na nedůvěru“. Důvěra tedy byla jakýmsi palivem, jehož dávkováním se příběh vyvíjel. Hlavní postava postupně ztrácela důvěru ostatních postav a její nešťastná situace na konci prvního hraní spočívala v tom, že zůstala sama. Postupně ztratila svého učitele, otce, přízeň své nejlepší kamarádky, spolužáka, který jí ze začátku nabízel pomoc, a nakonec ztratila hlavně důvěru své babičky.

Téma důvěry bylo tematickým rámcem nejen dílny samotné, ale také jejího zkoušení. V reportáži z jičínského semináře s Julianem Boalem píše Eva Ichová o hrozbě manipulativnosti Boalových technik: „Vzejde-li z nich co dobrého, záleží pouze na povolanosti a zodpovědnosti těch, kteří je budou používat, a zároveň manipulovatelnosti těch, jimž budou určeny“ (Ichová 2008, 5). Uvědomuji si, že bez Moniky Okurkové jako arbitra pedagogické zkušenosti, navíc s její empatií, by byl tento projekt nerealizovatelný. Ráda bych ale zdůraznila, že stejné nebezpečí, které by od jokera mohlo hrozit divákům, hrozí během zkoušení i hercům od režiséra – a není náhoda, že jde v našem případě o jednu osobu.¹⁵ Troufám si říct, že za mé čtyřleté působení v Divadle Polárka (v porovnání s různými typy často mnohem komornějších inscenací a performativních projektů) bylo toto zkoušení zdaleka nejintimnější a herci v něm nejkřehčí. Zpětně mi dochází, jak podstatná byla atmosféra důvěry, kterou se Monice podařilo vytvořit a za níž ručila.¹⁶

Nebýt toho, bylo by například nesmírně riskantní dát herečce v roli babičky utajenou instrukci, aby v jedné z improvizací závěrečné scény přestala hledat východisko a nechala svoji postavu vzdát svůj boj o Štěpánku. Štěpánka

15 S profesionálními herci je toto nebezpečí pravděpodobně jiné než v běžnější variantě divadla fórum, kdy jsou tvůrci lektory či pedagogy. Herci jsou sice zvyklí pracovat s vlastními emocemi a měli by je mít snáze pod kontrolou. Na druhou stranu jsou ale mnohem víc vydání napospas technikám a metodám, které sami neznají.

16 Jak se vyjádřil jeden z herců: „Doufám, že ještě někdy zažiju takové režijní vedení. Velmi osobní, a navíc sdílené s kolegy“ (Václav Dvořák, e-mailová korespondence s autorkou, 28. 11. 2023).

pak v této improvizaci zcela nečekaně ztratila půdu pod nohama a herečka si mohla v bezpečí zkušebny prožít zhroucení Štěpánčina světa. Věřím, že bez tohoto prožitku by závěr prvního hraní nikdy nemohl působit tak, jak působil. Štěpánčin výkon mě přesvědčil, že i takto efektů prostý divadelní tvar se zdánlivě banální modelovou zápletkou může diváka vtáhnout a místo racionálního hledání správné varianty v něm emocionálním působením vyvolat nutkavou potřebu hlavní postavě pomoci.

Tím se dostávám k závěru prvního hraní, který jsem si pojmenovala jako „bod beznaděje“. Zde je potřeba absolutně vyhrotit ztrátu důvěry (tedy paliva). Najít velmi konkrétní bod zlomu. Připravit protagonistu o něco, na čem zakládá svůj život.

Mám hypotézu, že důvěra není palivem výhradně naší dílny. Protože ať už je námět jakýkoli, v divadle fórum máme vždy postavu v nějaké síti vztahů, která je designovaná jako záchranná. V prvním hraní je nutné nitky přetrhat, aby protagonistovi nebylo pomoci, a v druhém hraní jde o to, některého (některých) z těch vláken se chytit a říci si o pomoc. Hlavní postava tedy vždy nejprve přichází o důvěru ostatních a poté ji zase buduje. Bod beznaděje je tudíž v prvé řadě bodem osamění.¹⁷

Aby byl bod beznaděje výrazný a aby byly cesty pro druhé hraní otevřené, je třeba začínat na opačném extrému, tedy s důvěrou všech vedlejších postav. Jednotlivé vztahy se musí postupně kazit a na závěr přichází na řadu ten nejpodstatnější, jehož ztráta pro hlavní postavu znamená zásadní životní změnu k horšímu. Zároveň se vyplatí, když je tato nejbližší postava zranitelná a protagonistu tak ve finále sužují navíc i výčitky svědomí.

Hlavní těžiště Štěpánčina příběhu se velmi rychle ukázalo být v jejím vztahu s babičkou. Na začátku příběhu mají nezvykle hezký vztah, nabízejí si vzájemně bezpečí, porozumění a pro babičku vnučka představuje i životní náplň (hrají zde i motivy pocitu viny za chování Štěpánčiny matky – babiččiny dcery, která holčičku opustila).

Manipulace skrze postavy

Výstavba postav vycházela z obecného zadání Moniky Okurkové, od něhož se herci odrazili k tvorbě podrobné charakteristiky a životopisu postav. Pokud jsme během zkoušení chtěli s Monikou měnit příběh, jednotlivé situace či charaktery, ovlivňování a formování postav a jejich motivací bylo tím nejpřirozenějším způsobem. Změny se pak mohly dít jakoby zevnitř

17 V závěru našeho prvního hraní to Štěpánka říká téměř doslovně, když své babičce vysvětluje, proč se to všechno stalo: „Chtěla jsem být s Verčou“, tzn. „Nechtěla jsem být sama.“ Zde bych ráda opět citovala Radku Mackovou, když popisuje přesun Boalových technik na náš kontinent: „Evropané si stěžují na nedostatek komunikace, strach z prázdnoty, pocit osamocení“ (Macková 2002, 41).

fikčního světa: mírně proměněná postava zareagovala v dané situaci trochu jinak a změnila tak další děj. Režirování změn (tedy nadiktování toho, jak má vypadat výsledná situace) zvenčí by při takto jemné práci hrozilo nebezpečím nelogičnosti v chování postav a následně by kladlo překážky diváckému porozumění postavě. Maximálně lze proměnit vnější okolnosti (náhodná setkání, náhodné výpadky techniky apod.). Šlo tedy o to, nabízet hercům motivace, které jejich postavy akceptují a které dovedou příběh tam, kam potřebujeme.

V působení na postavy jsem si vytyčila především dva cíle. Snažila jsem se vytvářet či vyhrocovat jednotlivé konflikty a bod beznaděje, zviditelňovat postupné mizení důvěry a zároveň pro diváky připravit co nejširší paletu východisek z nešťastné situace hlavní hrdinky. Nejvíce jsem tímto způsobem ovlivňovala postavy babičky a otce. Pro ilustraci popíši práci s postavou babičky a poté se zastavím u momentu, kdy se mi situaci nepodařilo dostat přirozenou cestou tam, kam jsem zamýšlela.

Jakmile se mi podařilo identifikovat těžiště příběhu ve vztahu mezi Štěpánkou a babičkou, začala jsem s příběhem z pozice dramaturgyně jemně manipulovat. V první řadě bylo nutné odstranit jakékoliv náznaky nedůvěry, podezřívání a výčitek v úvodních rozhovorech babičky se Štěpánkou. Herečka měla původně tendence stavět svou postavu jako ostražitou a přísnou. Mé působení tady tím pádem muselo být dlouhodobé, protože šlo o proměnu charakteru postavy. Opakovaným připomínkovaním detailů v improvizacích (například jsme odmítli nabídku, aby kontrolovala úkoly) se nám společně podařilo dosáhnout toho, že babička Štěpánce stoprocentně věřila. (Jako nejspolehlivější cesta se nakonec ukázalo odepřít babičce schopnost práce s kontrolními mechanismy – s počítačovou technikou. Tím pádem ji nezbylo než vnuče věřit.)

Abychom tuto důvěru jednoznačně demonstrovali, hledala jsem již od počátku zkoušení situaci, v níž bychom babičku viděli mluvit o Štěpánce s někým jiným. Po přímém vyslovení této důvěry by jakákoliv lež ze Štěpánčiny strany získala na váze a stala se zradou. K tomu jsme využili telefonát babičky s otcem, v němž jsme postavu babičky nutili co nejdéle žádné negativní informace o Štěpánčině chování nevěřit:

Otec: Můžeš mi vysvětlit, proč Štěpánka nebyla tři dny ve škole?

Babička: No jistě. Oni teď mají tu distanční výuku, víš?

Otec: No, to je novinka. Právě mi volal její třídní, že na té výuce nebyla tři dny.

Babička: To bude nějaký omyl.

Další věc, kterou jsem se u postavy babičky snažila zdůraznit (jasnými pokyny v improvizovaných situacích), bylo, že na ni covidová situace těžce doléhá v jejím pracovním životě. Potřebovala jsem vytvořit dojem, že zrovna teď by i babička potřebovala víc pochopení a trpělivosti ze strany ostatních.

Potřebovali jsme ji co nejzranitelnější. Kvůli tomu jsme přidali obraz, v němž babička ráno odchází do práce a můžeme sledovat, že je ve stresu, že ji čeká více práce než obvykle. Navíc při této příležitosti mohla Štěpánce připomenout slib, který od ní dostala a který Štěpánka vzápětí poruší.

Největší zásah do příběhu jsem provedla na jeho konci. Babička, kterou jsme „přeprogramovali“ do polohy extrémně hodné postavy, nám totiž z logiky své nové povahy v závěru příběhu vždy nabídla nějaké řešení. Odmítala to se Štěpánkou vzdát a snažila se jí za každou cenu pomoci a vzít její prohrěšky na sebe. Ať už domluvami s učitelem či s otcem. Zde jsem v jedné z improvizací závěrečné situace dala herečce babičky pokyn, aby postavě došly síly, aby se zhroutila do sebe, vložila si Štěpánčinu situaci jako vlastní selhání, a tím pádem to sice nemusela vzdát se Štěpánkou, ale vzdala to sama se sebou. Efekt tohoto zadání jsem již popsala výše.

Poněkud násilně, a, nutno podotknout, s nevelkým úspěchem, jsem se snažila ovlivnit postavu Verči, aby se se Štěpánkou v šesté situaci rozkmotřila, a odstříhla tak nejpřirozenější komunikační kanál, který Štěpánka měla. Vznikla z mého pohledu nejméně uvěřitelná scéna, která mě při každém hraní opět dráždila, protože bylo znát, že ani herečka se v ní necítila dobře. Věděla jsem, kam potřebuji situaci dovést, ale nemohly jsme společně s Filipínou přijít na to, jak k tomu postavu Verči přimět. Nakonec se na Štěpánku našťvala proto, že místo aby si s ní užívala čas za školou, Štěpánka neustále kontrolovala telefon s distanční výukou.

Postupem času (během reprízování) vykryštovala na povrch jiná (o dost komplikovanější) motivace: Verča byla zaskočena odhalením komplotu na Štěpánku, který si možná, když ho prováděla, ani neuvědomila, a styděla se za to, že Štěpánku vylákala ven pod falešnou záminkou, že tu bude i Max. Byla našťvaná sama na sebe a bránila se útokem. Myslím, že ani postava, ani herečka si tuto intuitivní reakci neuvědomovala. Aby ale byla zřejmá divákům, muselo by se s ní ještě pracovat, mírně ji zvědomit (ale postupně, aby ji herečka objevila nejprve „zevnitř“).¹⁸

Postava jako zrcadlo

Důležitým aspektem divadla fórum i naší dílny je, že to, co se řeší, musí být divákům blízké, představitelné, pravděpodobné. V tom nám samozřejmě pomohlo, že se během distanční výuky hrálo skrze platformu, na níž výuka probíhala.

18 Kdybych na tuto variantu přišla dříve, zřejmě bych herečce pokládala otázky, jak se ohledně toho, že Štěpánku podvedla, cítí, a zda a kdy si vůbec uvědomí, že to udělala atp. Její nepříjemný pocit bych zkrátka nechala působit na situaci postupným opakováním.

V příběhu se neděly žádné výjimečné události, pouze se běžné problémy seběhly tak, že se situace hlavní hrdinky vyhrtila. Jednoduchý byl i režijní a herecký styl. Zásadní byla autenticita, civilnost. Žádné divadelní znaky, metafora ani stylizace se neměly stavět mezi herce a diváky a komplikovat vzájemné porozumění.¹⁹

Na divákovu imaginaci jsme se spolehli, co se týče scénografie a mizanscény (telefonující postavy se pohybují v jednom obraze/záběru a vzájemně se vnímají apod.). Požadavek přirozenosti se týkal především dialogů a hereckého stylu, a tudíž znamenal nejvíc práce pro herce. Měli za úkol ztvárnit „obyčejné lidi“: průměrnou studentku, prodavačku ze supermarketu, kluka se zálibou v počítačích atd. Slovy Moniky: „Čím více našich diváků/účastníků dílny v jednotlivých postavách pozná sebe a své okolí, tím výhodněji jsme nastavili základní východiska pro efekt celé dílny“ (Ondrová a Okurková 2022, 21). U postav studentů vycházeli herci především ze svých vlastních charakterů a zkušeností („já, když mi bylo třináct“, „moje nejlepší kamarádka, když mi bylo třináct“, apod.). Tyto charaktery musely být po dozkoušení pevně vystavěné a neměnné. Během druhého přehrání neměli diváci možnost do charakteru postavy nijak zasahovat. Pokud chtěli změnit její jednání, museli jí buď navrhnout něco, co by bylo pro její charakter bez námitek přirozené, nebo ji nějakým způsobem přemluvit. Postava nikdy nemohla jednat proti vlastnímu naturelu.

Přestože měli diváci povoleno zasáhnout do chování jakékoliv postavy, téměř výhradně měnili jednání protagonistky. A to přesto, že to nebylo zadané pravidlo. Komunikační kanál mezi nimi a postavou Štěpánky moderovaný jokerem byl jaksi přirozený, stačilo dát pokyn. S ostatními postavami mluvili diváci téměř výhradně prostřednictvím techniky „horká židle“, kdy postava sama čelí přímo otázkám diváků. Aby své chování v následujících situacích změnila, museli by ji na „horké židli“ přemluvit.

Jsem přesvědčena, že soustředění diváků na hlavní postavu bylo způsobeno tím, že jednání všech ostatních postav mělo svou velmi precizní a sebevědomou motivaci. Postavě Štěpánky sebevědomí chybělo. V jejím (též precizně vystavěném) charakteru bylo již zakódované to, že se často nechala vláčet ostatními a byla snadno ovlivnitelná. Předpokládám, že podobná tvárnost protagonisty je podmínkou úspěchu tohoto typu divadla.

Snaha o realističnost postav a jejich problémů s sebou také nese nebezpečí, že herec, soustředěný na dokonalé napodobení skutečnosti (v našem případě třináctiletého studenta), sklouzne do stereotypu, a tím si k divákovi může uzavřít cestu. Pokud totiž neporozumí postavě a nedokáže se s ní ztotožnit,

19 Monika Okurková: „Vysvětlovala jsem hercům, že DF záměrně volí jednodušší, a tím pádem srozumitelnější divadelní jazyk a že se určitě nejedná o šmíru, ale o logicky zvolenou formu prostého divadla, protože osobnostně sociální rovina je pro nás podstatnější než rovina umělecká. Chceme se našim mladým účastníkům co nejvíce přiblížit“ (Ondrová a Okurková 2022, 19).

nemá důvod řešit její problémy. Proto je zde (více než v jiném typu divadla) nutné soustředit se z pozice dramaturga na perspektivu postavy, na to, jak sama vnímá svět kolem, a zapomenout, jak vidím postavu (např. třináctiletou školačku) já (jako herec).²⁰ Přijmout za své její cíle, ať se hercům zdají sebemalichernější, pustit si k tělu její strachy a uvěřit v rozhodující význam každého telefonátu s otcem nebo hádky s nejlepší kamarádkou.²¹

Trojrozměrná postava a paralelní vesmíry

Herec musí svou postavu dokonale znát ze všech stran, aby v ní mohl improvizovat. To, co divák uvidí, je jen špička ledovce. Během zkoušení je nejdůležitější vybudovat něco, čemu pracovníě říkám trojrozměrné postavy. Trojrozměrné ve smyslu, že neexistují pouze v čase a prostoru fixovaného scénosledu, ale mají schopnost (třetí rozměr) vystoupit z něho a komunikovat s divákem, reagovat na jeho dotazy, autenticky improvizovat nové situace. Herci musí být připraveni na existenci postavy v paralelních vesmírech. Na zkouškách se sice různé paralelní situace zadávaly a zkoušely, ale výsledné improvizace nebyly určeny k fixování (aby je herci mohli při obdobném zadání „vytáhnout z šuplíku“). Diváci mohli vymyslet pokaždé jiné zadání. Šlo i o jemné odstíny podobných konstelací jako například: „Sveď to na Verču.“ a „Vymluv se na Verču.“

Postavy se navíc vyvíjely i po premiéře. Každá repríza byla jiná, a to jak ze strany diváků, tak ze strany herců. Jejich nálada přirozeně ovlivňovala i chování postav. Herci se museli soustředit na to, aby zůstali otevření novým řešením a zároveň radikálně nevybočili ze svých postav.²² U některých postav bylo možné vysledovat vývoj zcela konkrétním směrem. Například Štěpánka byla čím dál odvážnější vůči Maxovi. V šesté repríze byla ochotná mu na radu diváků zavolat o pomoc hned po prvních komplikacích, k čemuž by se v prvních reprízách rozhodně nedala přemluvit.

Nejvýraznější proměny se děly s postavou učitele. Bylo to z velké části zapříčiněno výjimečnou situací: herec Jaroslav Tomáš naskočil do zkoušení za indisponovaného Alfreda Texela těsně před generálovým týdnem. Postavu tudíž neměl tak ukotvenou jako ostatní. Neměl také osobní zkušenost s distanční výukou, takže postupně nacházel způsoby, jak vznikající situace (především ty na online hodině, ale i způsob dodávání omluvenek apod.) řešit. Také se zdálo, jako by na něj postupně doléhala rozladěnost z toho, jaké nároky

20 Zajímavé pro mě bylo zjištění, že jedna z hereček (Štěpánka Romová) s touto snahou zpětně spojovala cvičení, v nichž si herci vyměňovali postavy založené na jejich vlastních osobnostech, a učili se tak vidět svět „cizíma očima“. „To je moc hezká cesta k lepšímu porozumění a komunikaci i v životě. (Nejen při práci na roli.)“ (Štěpánka Romová, e-mailová korespondence s autorkou, 27. 11. 2023).

21 Obdobnému, jen ještě vyhrcočnějšímu problému „nedramatičnosti“ musí herci čelit v druhé části dílny, kde je úkolem diváků zbavit situace konfliktu. Herci jsou pak nuceni přehrát situaci, která je ne-dramatická.

22 Inscenační tým byl u všech repríz přítomný. Připomínal práci herců a diskutoval s nimi o nově objevených problémech.

na pedagogy distanční výuka klade. Z učitele, který vynakládá veškerou energii na pomoc studentům, se postupně stal vyčerpaný a asertivnější pedagog, který se evidentně musí sám k tomuto způsobu výuky přemlouvat.

Viditelná, neviditelná a „poloviditelná“ herecká práce

Další výzvou dílny inspirované divadlem fórum byla pro herce specifická práce s pamětí. Declan Donnellan dělí hereckou práci na viditelnou a neviditelnou (Donnellan 2007, 90–91). Viditelná zahrnuje vědomí postavy, které se každým momentem představení proměňuje. Neviditelná práce obsahuje vše, co o postavě herec ví, včetně jistoty dalšího vývoje příběhu. Při běžném činoherním představení bývá odsunuta či pozapomenuta. Donnellanovými slovy: „Herec musí během viditelné práce zapomenout neviditelné a důvěřovat tomu, že se neviditelné bude pamatovat samo“ (Donnellan 2007, 91).

U divadla fórum je tomu ale jinak. Herec dostává během představení nové pokyny (nebo slyší pokyny pro jiné postavy), musí je sice implementovat do své role (promítnout do viditelné práce), ale zároveň zapomenout, že je dostal. Při komunikaci s diváky a jokerem z role nevystupuje.²³ Vzniká tedy jakási přechodná, „poloviditelná“ zóna, z níž musí herec v průběhu dílny často a rychle přecházet do viditelné.

Příkladem tohoto rychlého zapomínání instrukcí je přepis komunikace diváků s postavami zprostředkované jokerem a moderátorkou chatu a následný dialog postav Štěpánky a Maxe:

Moderátorka: „Můžeš ji taky někam pozvat“, navrhuje Adina, „nemám žádnou zkušenost, ale o víkendu do botanické zahrady nebo tak něco by bylo prima.“

Joker: Zkus navrhnout tedy přímo pozvání na nějaké další setkání, kde se můžete poznat. Dobrý, Maxi, pokračuj.

Max: Máš ráda zvířata?

Štěpánka: Jasně.

Max: Jakože...

Štěpánka: Jakože jsem vždycky chtěla mít králíka.

Postava Štěpánky zde musela rychle potlačit vědomí, že Maxova otázka povede směrem k botanické či zoologické zahradě, a nechat rozběhnout myšlení postavy z přerušené situace vlastním směrem.

23 Jednou se nám stalo, že diváci bombardovali postavu Verči na horké židli otázkami, ale pořád se jim nedařilo její jednání pochopit. Když herečka viděla, že se točí v kruhu, vystoupila z role a popsala Verčini motivace ve třetí osobě. Tento případ považuji za chybu. Chápu ale, že v momentě, kdy studenti začali pochybovat o pravděpodobnosti a logické výstavbě její postavy, a tudíž sami vytrhli diskuzi z fikčního světa do roviny konstrukce metadivadelního tvaru, herečka měla potřebu se bránit, a předejít tak nedorozumění.

Naopak příkladem, kdy se neviditelná práce neřízeně připletla do práce viditelné, je situace, v níž učitel bez pokynů publika aplikoval řešení, které shodně navrhovali diváci několika předcházejících repríz (a nechal Štěpánku připojenou na online hodině přes telefon). Postava tuto radu slyšela již tolikrát, že ji absorbovala do svého vlastního arsenálu řešení a nedala novému publiku prostor.

Pozitivní potenciál vedlejších postav

Dalším aspektem vedlejších postav dílny bylo to, že měly všechny nabízet východisko. Na kteroukoli z nich (i když velmi různými způsoby) se protagonistka mohla obrátit o pomoc. Každá z nich musela být za určitých podmínek ochotná ji tuto pomoc poskytnout. Zároveň bylo ale třeba zamezit tomu, aby byl tento potenciál využit už v prvním hraní. Tam postava Štěpánky musela skončit tragicky, aby ji diváci mohli zachraňovat.

S tím souvisí problematika antagonistů. Velmi jsem usilovala o to, aby příběh neměl žádnou zápornou postavu, aby nebylo, na koho Štěpánčinu nešťastnou situaci svést, aby si za ni mohla opravdu sama v součinnosti s distanční výukou. Zároveň bylo důležité nabídnout divákovi co nejvíce únikových cest. V momentě, kdy mají diváci příběh ve svých rukou a mohou měnit rozhodování hlavní postavy, by mělo být teoreticky možné opřít se o jakoukoliv vedlejší postavu a společně s ní krizovým obdobím bezpečně projít. Šlo jen o to, komu se diváci rozhodnou tento vliv svěřit. Štěpánce by z překerní situace mohli pomoci jak učitel, tak spolužáci, babička, nebo dokonce i otec, jen kdyby za nimi se svým problémem přišla dřív, než je všechny ztratí.

Přes veškerou dramaturgickou snahu jsme se ale jedné záporně vyznívající postavě úplně vyhnout nedokázali. Po celé období zkoušek jsem naléhala na Václava Dvořáka, aby postavu otce nestavěl jako víceméně zápornou. V tomto ohledu jsem ale byla úspěšná jen z poloviny. Pozitivně se mi podařilo ovlivnit první moment, kdy ho vidíme jednat: první telefonát se Štěpánkou. Pracovali jsme na tom, aby postava otce nezvedala telefon rovnou s předpokladem, že je nějaký problém či s podezřením, že Štěpánka něco provedla, ale raději se strachem, jestli není nemocná.

Během zkoušek jsme si s herci často dlouze povídali o distanční výuce a složité situaci nejen studentů (většina týmu měla s distanční výukou svou zkušenost). Tyto debaty měly myslím na výsledek někdy i negativní vliv. Poněkud nekontrolovatelně proměňovaly dvě z postav. V diskuzích se objevovaly vesměs záporné postavy otců a pozitivní postavy učitelů. Václav s Jaroslavem do sebe chtě nechtě všechny probírané typologie otců a učitelů nasávali.

Diskuze tvůrčího týmu týkající se námětu dílny a osobních zkušeností jednotlivých aktérů (emotivní a vleklé) považuji za velmi podstatné. Zároveň jsem si ale po této zkušenosti uvědomila, že jejich vliv na herce musí podléhat

pečlivému pozorování a usměrňování. Velmi snadno tu potom sdílené osobní zkušenosti převládnu nad inscenačními záměry.

Vašek svoji postavu dost dlouho sám vnímal jako negativní. To se postupně podařilo změnit. Našel věrohodné motivace pro jednání postavy otce a postavil problematický vztah, který s postavou Štěpánky měl, spíše na neporozumění než na nedostatku dobré vůle. V prvním hraní ale jeho postava nedostala tolik prostoru, aby svoji dobrou vůli a pozitivní zájem o Štěpánku mohla projevit, a diváky tak získat i na svou stranu.²⁴

Druhou postavou, na které se naše debaty negativně podepsaly, byl třídní učitel. Povíдали jsme si především o distanční výuce, v níž pedagogové mohou hrát mnoho rolí. Mimo jiné roli oběti, ale také roli zachránce. Řada z nás se s distanční výukou sama potýkala a všichni jsme měli spoustu názorů na to, jak by nám pedagogové mohli lépe vycházet vstříc. Rozhodující vliv navíc mělo také to, že v týmu bylo několik pedagogů, kteří se do našeho učitele projektovali, měli tendence radit mu, jak se zachovat co nejlépe a jak být oporou zmateným studentům. Z učitele se nakonec stala výhradně pozitivní postava, která do příběhu nevnikla žádná komplikace v prvním ani ve druhém hraní. Shovívavě vyslechl všechna Štěpánčina přiznání k přestupkům, a i v případech, kdy mu evidentně lhala, se choval ochranitelsky. Rozkrýval Štěpánčin složitý vztah s otcem, jednou mu i zavolał, aby ji podpořil. Vyhnuli jsme se tak jednomu nedílnému aspektu distanční výuky, kterého zpětně dost lituji, a sice jejímu negativnímu dopadu na pedagogy, který se snadno mohl vracet v jejich nespravedlivém chování vůči studentům (limity v práci s novými technologiemi, tlak, frustrace a pocity vyhoření, které mohly pedagogy vést k nevypočitatelným a pro děti nesrozumitelným emocionálním reakcím).

Splétání a rozplétání

Stejně jako postavy, podléhala i zápletka požadavku pravděpodobnosti a představitelnosti. Zároveň, aby bylo co rozplétat, bylo výhodné, aby jednotlivých pochybení, uzlíků konfliktu bylo víc. Primárně měly být způsobeny protagonistkou, jejími špatnými rozhodnutími, abychom se vyhnuli antagonistovi a komplikacím, s nimiž diváci ani postavy nic nenadělají. Reakce protagonistky na složité situace mohly být špatné, dobré a ještě lepší. Některé mu z problémů mohly pomoci, jiné je zhoršovaly a přinášely nové. V prvním hraní jsme tedy logicky vybírali z těch horších (pro protagonistku netaktických) rozhodnutí. Výsledné zauzlení bylo spletcem malých, zdánlivě neškodných pochybení, která postupně narušovala důvěru vedlejších postav k té hlavní.

24 Zpětně si uvědomuji svou chybu. Stále jsem na herce naléhala, aby svou postavu stavěl jako pozitivnější, a přitom chybějící prvky byly záležitostí scénáře. Stačila by jedna milá esemeska, kterou by od něj postava Štěpánky v jakékoliv situaci dostala.

Bylo nutné, aby diváci snadno identifikovali momenty rozhodnutí, a to nejen ve fixovaném prvním hraní (kde se mohou o jejich čitelnost postarat režisér a dramaturg), ale i v hraní druhém, kde už vše závisí jen na hercích a úloze jokera. Na herce tu byl tudíž kladen další nesamozřejmý nárok. V improvizovaných situacích museli předkládat svá nová rozhodnutí zřetelně, své motivace šikovně zveřejňovat a brát tak diváky „s sebou“ do svého vnitřního světa. Monika Okurková popsala tento moment tak, že je třeba, aby na momenty váhání a rozhodování herci zapnuli svého „hereckého režiséra“.

K prvním změnám byli diváci vyzváni po třetí situaci, tedy když Štěpánce přišlo oznámení o první absenci. Existují čtyři další uzlové body, kterými se příběh ubíral vždy (a jeden velmi častý pátý):

1. Telefonát s otcem (viz scénosled – situace 4), v němž se Štěpánka více či méně přiznává a omlouvá se za svou absenci. Některé skupiny se této situaci sice pokoušely vyhnout, ale bezvýsledně. Po telefonátu s otcem zavolalo několik skupin pro jistotu také učitel. Většina ale nechala čas plynout dál k další uzlové situaci.
2. Verčina návštěva (situace 5). Úterní ráno, kdy za Štěpánkou přichází Verča, aby ji vytáhla ven. To se jí ve všech případech podařilo. Jediný vliv, který některé přidané a obměněné předchozí scény v dílčích případech měly, byl, že Štěpánka s dalším podvodem souhlasila rychleji a bez většího vzdorování, protože se jí už podařilo včerejší absenci vyřešit, a neměla se tedy tolik čeho bát.
3. Tuto situaci nechal joker pokaždé zopakovat. Diváci Štěpánku vesměs přemlouvali, aby zůstala doma. V některých případech se Štěpánce podařilo Verču přesvědčit a připojili se společně na hodinu, jindy se Verča urazila a odešla a Štěpánka se na hodinu připojily sama. Příběh se rozbíhal do několika dalších variant a v jednom případě končil tím, že Štěpánka všechno přiznala učiteli.
4. Online hodina (situace 10): Ostatní scénáře pokračovaly do posledního uzlového bodu, kterým byla středeční online výuka, na níž Štěpánku zradila technika a ona se nedokázala připojit. Ve většině případů přiměli diváci Štěpánku k tomu, aby zavolala učiteli, a ten ji nechal na hodině připojenou přes telefon.
5. Většina skupin Štěpánce také doporučila, aby pozvala Maxe k sobě domů, aby jí pomohl s technikou, a poté diváci hecovali Maxe, aby Štěpánku někam pozval.

Hledala jsem důvody, proč příběh vždy prošel těmito body. Čekala jsem, že objevím nějaké společné znaky, ale nakonec jsem došla k jednotlivým závěrům, které ale všechny považuji za zobecnitelné:

1. *Motivace ostatních postav zůstávají stejné jako v prvním přehrání*

Otec se po obdržení zprávy o dceřině absenci chce se Štěpánkou nějak spojit a nepřestane, dokud toho nedosáhne. At' už pondělí proběhne jakkoli, Verča bude i v úterý chtít jít za školu a vytáhnout Štěpánku s sebou (Štěpánka nemá důvod se už první den s Verčou rozhádat natolik, aby toto zvrátila).

2. *Běh času*

Úterní a středeční ráno a s nimi další online výuka prostě nastat musí (pokud dílna neskončí dřív), neboť případný útek z domova (a ze „systému“) by neodpovídal Štěpánčinu charakteru.

3. *Vědomý zásah jokera*

Úterní ráno Monika nechala pokaždé zopakovat. Nejdříve diváci viděli vliv pondělních změn, který ale nebyl velký. At' už se Štěpánka vypořádala s první absencí jakkoliv, Verča měla podruhé tak dobré argumenty, že ji vždycky ven vylákala. Diváci tedy dostali podruhé příležitost Štěpánčina rozhodnutí z úterního rána proměnit. Se středeční online hodinou joker nakládal pokaždé trochu jinak. Jednou do ní vůbec nezasahoval, jindy ji nechal herce zahrát do konce a poté ji dal s diváckými připomínkami zopakovat. Nebo ji také v různých stádiích přerušoval, dal prostor divákům a poté buď nechal herce navázat na přerušenu situaci, nebo ji přehráli s novým zadáním zase od začátku.

4. *Lákavá nabídka, kterou diváci neodmítnou*

Jednalo se o situaci, kdy Max přišel Štěpánce opravit techniku. V reprízách se většina publika po tom, co vyřešila Štěpánčiny problémy ve škole a doma, ještě zaměřila na její vztah s Maxem. Štěpánčina stydlivost ve zřejmě opětované náklonnosti pro diváky představovala podobně palčivý problém jako neomluvené absence. V šesti případech z jedenácti dovedli diváci příběh až k situaci, v níž Max Štěpánku pozval na rande (i když třeba do zoo s jeho malou sestrou, ale i to se počítá), a v jednom dalším ji sice pozvat nezvládl, ale aspoň jí vyčistil počítač.²⁵

V reprízách bylo zajímavé sledovat, o které postavy se diváci při řešení Štěpánčiny situace opírali, komu Štěpánka při druhém hraní volala o pomoc (tzn. využití pozitivního potenciálu vedlejších postav). V příložené *Tabulce volání o pomoc* lze sledovat, na koho měli diváci tendenci se obracet v jednotlivých fázích příběhu. Velká čísla vyjadřují počet případů, malá pod nimi odpovídající čísla repríz. Z posledních sloupečků lze vyčíst, kolikrát se Štěpánka na postavu obrátila celkem a v kolika reprízách se na někoho obrátila vícečetně.

25 Zajímavé bylo, že v těchto situacích jako by postava Maxe převzala roli protagonisty. Diváci už neradili, jak se chovat, Štěpánce, ale jemu. Především slečny v publiku měly velmi jasnou představu, co by v takové situaci měl mladý muž říkat.

	po první absenci	po telefonátu s otcem	úterní výuka	úterní odpoledne	střední výuka	střední odpoledne	Maxova návštěva	poté	celkem // v kolika reprízách	2x za reprízu	3x za reprízu
otec						4		1	5 // 5		
						4;9;10;11		1	1;4;9;10;11		
babička	1	1				4		1	7 // 7		
	9	2				3;6;8;11		1	1;2;3;6;8;9;11		
učitel	1	4	2	2	7				16 // 8	6	1
	2	2;5;7;11	6;7	7;10	4;5;6;8;9;10;11				4;5;6;7;8;9;10;11	10;4;6;2;5;11	7
Verča			5	1	7			3	16 // 10	3	1
			1;2;4;7;8	4	1;3;4;5;6;9;11			3;5;11	1;2;3;4;5;6;7;8;9;11	1;5;11	4
Max	1			2	1	2	7		13 // 8	5	
	6			4;10	3	5;8	1;3;4;5;8;10;11		1;3;4;5;6;8;10;11	3;4;5;8;10	

Jako zavolání o pomoc chápu zaprvé telefonická oslovení. (Včetně situace, kdy po první absenci Štěpánka svému otci zavolá dříve než on ji.) Dále zahrnuji případy, kdy se Štěpánka na někoho obrací osobně (například se svěří babičce nebo na její popud přijde na návštěvu Max). Zvláštní případy jsou ty, které vyplývají už z prvního hraní (nejsou dodány diváky, ale narežirovány). Jde o všechny kontakty s postavami Verči a Maxe během střední výuky a jedno náhodné setkání s postavou Maxe v úterý odpoledne. Započítala jsem také všechny reprízy, kdy se Štěpánce podařilo v úterý dopoledne přesvědčit Verču, aby s ní zůstala na distanční výuce doma.

Tabulka potvrdila očekávání, že nejméně oblíbeným „pomocníkem“ byla postava otce. Velmi málo se diváci obraceli také na babičku. Soudím, že tomu tak bylo proto, že ona Štěpánčiným problémům prostě příliš nerozuměla.²⁶ Na postavu učitele se diváci obraceli nejvíce a často opakovaně. Stal se pro ně trvalým pomocníkem na cestě distanční výukou, kterému se lze svěřit i s prořesky, které by postavy otce či babičky nepochopily.

Kontakty s postavou Verči vycházely převážně ze scénáře. Téměř nikdy se nestalo, že by studenti vyzvali Štěpánku, aby se na ni obrátila. V pěti případech dali postavě Štěpánky pádné argumenty, kterými Verču přemluvili, aby společně absolvovaly úterní výuku. V jednom případě šli poté spolu s Maxem ven. Ve většině repríz jí postava Štěpánky volala o pomoc s nefunkující technikou. Verčina odezva byla ale často spíš podrážděná a velmi neochotná (často byly po úterku ještě rozhádanější než v prvním hraní). Třikrát odpověděli diváci pozitivně na nabídku jokera (tedy pokaždé, když padla) zavolat Verče po setkání s Maxem, aby se jí Štěpánka pochlubila, případně aby se kamarádky usmířily. Často ale diváci vnímali postavu Verči jako strůjkyni všech Štěpánčiných problémů a nepovažovali ji za dobrou kamarádku.

Donutit stydlivou Štěpánku obrátit se na postavu Maxe nebylo snadné. Většina jejich kontaktu se tedy soustředila do návštěvy, kterou buď iniciovala postava učitele, nebo šlo pozvání snadno schovat za problémy s technikou. Max se tedy v minimu případů stal pomocníkem se Štěpánčinými problémy. Tato postava

26 Výmluvně byly situace, kdy postava Maxe opravovala Štěpánce tablet a postava babičky neviděla důvod odejít z místnosti do té doby, než diváci situaci přerušili a pod nějakou záminkou ji vykázali.

ale sama představovala výzvu, jejíž řešení publikum bavilo, a zároveň se tato linka ukázala dramaturgicky velmi šťastná. Většina diváků měla potřebu intervenovat do vztahu obou postav a uspišit jeho vývoj, aby mohla divácky „sklízet ovoce“ a radovat se společně se Štěpánkou. Linka tudíž nakonec posloužila mnohem lépe, než jsem si při přípravě dílny dovedla představit. Původní představa byla taková, že v druhém hraní dojde ke zbavení příběhu konfliktu vyřešením Štěpánčiných problémů. Přípravovali jsme se na to, že úspěchem bude přehrát příběh, v němž se jakoby nic nestane, nebude co řešit a herci budou muset bojovat s pocitem trapnosti v nedramatických situacích. Maxova postava nám ale nabídla nové malé drama, a hlavně možnost dovést druhé hraní k regulárnímu happyendu.

Shrnutí

Na závěr bych ráda poukázala na význam popsaného projektu pro tvůrčí tým a soubor Divadla Polárka. Díky důkladné výstavbě postav si herci zopakovali cvičení, jimiž se většina z nich zabývala naposledy ve škole (tvorba životopisu a improvizování situací z mimojevištního života postavy), což může obcerstvit herecké myšlení také pro jiné činoherní role. Zkoušení zapůsobilo jako výborný teambuilding, příležitost k sehrání se či jako preventivní protiponorkové opatření stálého souboru.

V covidové sezóně šlo narozdíl od nepříliš uspokojujivého zkoušení inscenací „do šuplíku“ a natáčení záznamů o jediný projekt, v němž jsme mohli navázat přímý kontakt s publikem. A to navíc kontakt moderovaně obousměrný:

V diskuzi, která to celé provázela a proplétala, se člověk mezi řádky od diváků dozvěděl, jak to zahrál. Mohl jsem díky tomu uzpůsobit následující výstup. Bylo to asi trochu jako improshow a trochu jako poker – něco zahraješ, na něco vsadíš a pak čekáš, jestli někdo zvedne sázky, abys mohl hrát dál a třeba i blafovat. S radostí blafovat, samozřejmě.

(Václav Dvořák, e-mailová korespondence s autorkou, 28. 11. 2023)

Dílnou *Najděte mě, distančně* vyzkoušelo Divadlo Polárka nové možnosti dalšího dramaturgického směřování, které snad nezůstanou nevyužity.

Projekt podpořila interním grantem JAMU, na jeho řešení se podíleli MgA. Monika Okurková a doc. MgA. David Drozd, Ph.D., a jedním z jeho výstupů je i tato případová studie.

Divadlo fórum: *Najděte mě, distančně, Divadlo Polárka, premiéra: 24. dubna 2021, pro diváky od 11 let – pro školní třídy na distanční výuce / prezenčně*
koncept a režie: *Monika Okurková, dramaturgie: Karolína Salamonová, hudba: Tomáš Sukup Gyanpuri, výtvarný koncept: Kateřina Doleželová, režie přenosu:*

Marek Salamon, kamera: Matouš Ondra, Jan Novák, obsazení: Štěpánka: Štěpánka Romová, její babička: Kateřina Francová, její otec: Václav Dvořák, Verča: Filipína Cimrová, Max: Vít Malecha, učitel, televizní moderátor: Jaroslav Tomáš, joker: Monika Okurková, moderátorka chatu: Marie Bravencová.

Karolína Salamonová (dříve Ondrová)

Studuje pod vedením doc. Davida Drozda doktorský studijní program Dramatická umění na Divadelní fakultě JAMU. Vystudovala divadelní dramaturgii v ateliéru prof. Josefa Kovalčuka tamtéž. Ve své disertační práci se zabývá přístupem současných českých režisérů a dramaturgů k inscenování antických tragédií. Od roku 2019 je dramaturgyní brněnského Divadla Polárka, kde se podílela na celé řadě inscenací pro děti a dospívající publikum. Spolupracovala mimo jiné s Ateliérem činoherního herectví doc. Lukáše Riegera, Ateliérem fyzického divadla doc. Pierra Nadauda, Divadlem na cucky, Studiem Paradox nebo BuranTeatrem.

Abstrakt

Během druhé vlny covidové pandemie vznikl v Divadle Polárka divadelní projekt pro školní kolektivy druhého stupně základních škol na distanční výuce *Najděte mě, distančně*, čerpající z principů divadla fórum (divadlo utlačovaných Augusta Boala). Inscenace byla přenášena několika kamerami do aplikace MS Teams, v níž probíhala distanční výuka na většině škol. Ústředním tématem projektu byla samotná distanční výuka. V tzv. prvním hraní hlavní hrdinka díky řadě svých špatných rozhodnutí postupně ztratila důvěru všech svých blízkých. V druhém hraní se diváci snažili její rozhodnutí měnit a dovést příběh ke šťastnějšímu konci.

Tato studie sleduje vznik projektu *Najděte mě, distančně* z pohledu její dramaturgyně. Vzděláním činoherní dramaturgyně se skrze divadelní pedagožku a režiséru projektu Moniku Okurkovou seznamuje s principy divadla fórum a pomáhá je přetvářet pro potřeby hereckého týmu Divadla Polárka a cíle konkrétní inscenace. Nejvíce prostoru je věnováno výstavbě postav.

Klíčová slova: autorské divadlo, divadlo fórum, distanční výuka, dramaturgie, online přenos divadelní inscenace, participativní divadlo, teenage divadlo, výstavba postavy, Divadlo Polárka, Augusto Boal

Abstract

During the second wave of the COVID pandemic, the Polárka Theater created a theater project for school collectives of the second grade of primary schools on distance learning *Find Me Remotely*, drawing on the

principles of forum theater (Augusto Boal's theater of the oppressed). The production was transmitted by several cameras to the MS Teams application, in which distance learning took place in most schools. The central theme of the project was distance education itself. In the so-called first playthrough, the main character gradually loses the trust of all her loved ones thanks to a series of her bad decisions. In the second playthrough, the audience tries to change her choices and bring the story to a happier ending.

This study traces the creation of the *Find Me Remotely* project from the point of view of its dramaturg. The dramaturg learns the principles of forum theater thanks to theater teacher and project director Monika Okurková. Together they transform these principles for the needs of the team of actors of the Polárka Theater and the goals of a specific production. The main emphasis of the text is on character building.

Keywords: devised theater, forum theater, distance learning, dramaturgy, online broadcast of a theater production, participatory theater, teenage theater, character building, Polárka Theater, Augusto Boal

Seznam zdrojů

Bágarová, Michaela, Radka Fajová a Martina Návrátová. 2022. „Divadlo fórum online“. *Tvořivá dramatika* 33 (1): 33–35.

Boal, Augusto. 2002. *Games for Actors and Non-Actors*. Přeložil Adrian Jackson. 2. vyd. New York: Routledge.

Boal, Augusto. (1979) 2008. *Theatre of the Oppressed*. Přeložili Charles A. McBride, Maria-Odilia Leal-McBride a Emily Fryer. London: Pluto Press.

Boal, Julian. 2016. „Útlak.“ In *Divadlem ke změně: Vybrané texty k divadlu utlačovaných*, ed. Petr Čáp, 54–59. Přeložily Tereza Schmoranz a Martina Čermáková. Praha: Antikomplex.

Čermáková, Ivona. 1997. „Využití technik Augusto Boala v dramatické tvorbě.“ Diplomová práce, JAMU. Uložena v Knihovně JAMU, sign. DP 3175.

Donnellan, Declan. 2007. *Herec a jeho cíl*. Přeložil Julek Neumann. Praha: Brkola.

Fórum pro prožitkové vzdělávání. n.d. „Co dělat za časů karantény? On-line představení aneb když nemůžeme k vám.“ Navštíveno 27. června, 2021. <https://www.forumppv.cz/onlinepredstaveni/>.

Havránková, Adéla a Zuzana Krausová. 2003. „Techniky Augusta Boala jako inspirace pro školní dramatickou výchovu.“ *Tvořivá dramatika* 14 (2): iii–iv.

Hejl Hromková, Dominika. 2020. „Generace nevzdělaných dětí. Jen málokdo dělá při distanční výuce pokroky.“ *iDNES.cz*, 23. října, 2020. https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/domaci-vyuka-zaci-kvalita.A201022_204757_domaci_rik.

Ichová, Eva. 2008. „Divadlo utlačovaných a Boalové.“ *Tvořivá dramatika* 19 (1): 4–7.

Kasíková, Hana. 2008. „Divadlo utlačovaných: o zkoušce na revoluci v po(st)revoluční době.“ *Tvořivá dramatika* 19 (1): 8–11.

Korityáková, Denisa. 2020. „Dětem neprospívá distanční výuka. Podle studie se zvýšil počet pokusů o sebevraždu.“ *CNN Prima NEWS*, 14. září, 2020. <https://cnn.iprima.cz/detem-neprospiva-distancni-vyuka-podle-studie-se-zvysil-pocet-pokusu-o-sebevrazdu-9379>.

Macková, Radka. 2002. „Divadlo Fórum. Postupy Divadla Fórum Augusto Boala v práci s dospívajícími u nás.“ Diplomová práce, JAMU. Uložena v Knihovně JAMU, sign. DP 2175.

Machková, Eva. 2016. „Co je divadlo ve výchově a co s ním?“ *Tvořivá dramatika* 26 (3): 1–4.

Ondrová, Karolína a Monika Okurková. 2022. „Možnosti režie a dramaturgie divadla fórum realizovaného s profesionálními herci na online platformě.“ Zpráva z výzkumu podpořeného interním grantem JAMU v roce 2021. Osobní archiv autorek.

Valenta, Josef. 2008. „Divadlo fórum – nemluv a hraj! (?)“ *Tvořivá dramatika* 19 (1): 1–3.