

**JANÁČKOVA AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ
V BRNĚ
DIVADELNÍ FAKULTA**

IVA PAZDERKOVÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Keith Johnstone - IMPRO – Improvisation and the Theatre
Seznámení a zamyšlení se nad Johnstoneovými metodami
herecké improvizace**

Vedoucí diplomové práce: Doc. MgA. Nika Brettschneiderová

Brno 2003

Kdo je Keith Johnstone?

OBSAH:

1. Kdo je Keith Johnstone?	5
- Poznámky ke mně (překlad z knihy Keitha Johnstonea : IMPRO-Improvisation and the Theatre)	7
2. - Status (postavení)	25
- Spontaneita	34
- Vypravěčská zručnost	39
- Masky a tranz	44
3. Theatrespiele	49
4. – Appendix (překlad z knihy Keitha Johnstonea:	
IMPRO-Improvisation and the Theatre)	51
- Závěr	52
5. Já a Antigona	53
6. Použitá literatura	57

Poznámka: Pokud není uvedeno jinak, jsou veškeré citace z knihy Keith Johnstone: IMPRO – Improvisation and the Theatre, (Theatre arts books, USA, 1993, překlad do češtiny Iva Pazderková, 2003) a jsou psány kurzívou. Vlastní text autorky diplomové práce je psán rovným písmem Times New Roman.

Kdo je Keith Johnstone ?

Keith Johnstone je v současnosti emeritním profesorem na Calgarské univerzitě a je uměleckým ředitelem Calgarského divadla „Loose Moose“ (v překladu „Zběhlý los“). V letech 1956 – 1966 pracoval v Anglickém Královském Dvorním divadle. Během těchto let zde působil jako dramaturg, staral se o vzdělávání souboru, řídil Královské dvorní divadelní studio, psal, režíroval hry a stal se zástupcem ředitele divadla. Se skupinou herců založil v Anglii improvizální skupinu „The Theatre Machine“ („Divadelní stroj“), se kterou procestovali množství zemí. Johnstone učil na Královské akademii dramatického umění dokud Anglii neopustil a nezačal učit a pořádat workshopy na největších evropských divadelních školách a univerzitách. Napsal spoustu divadelních her (Frog Wife, The Cord, The Last Bird) uvedených v Evropě a v USA a režíroval v mnoha divadlech po celém světě. Jeho kniha IMPRO – Improvisation and the Theatre (Improvizace a divadlo) je klíčovým dílem o improvizaci a byla přeložena do mnoha jazyků, bohužel ne do češtiny.

Nedávno dokončil další významné knihy IMPRO FOR STORYTELLERS (Improvizace pro vypravěče) a THEATREPLAYS – Spontaneity, Improvisation and Theatresport (Divadelní hříčky – spontaneita, improvizace a divadelní sport), která je návodem, jak učit improvizaci a „divadelní sporty“ (herecké improvizální umění využívající wrestlingových pravidel), což je jedna z forem divadelní improvizace, které Johnstone vymyslel. V současné době jsou jeho improvizální techniky používány celosvětově.

Tolik velmi stručný životopis jednoho z nejvýznamnějších současných divadelních tvůrců.

Proč o něm píšu? Co je mým cílem? Protože improvizace je podle mého názoru pro herce naprosto zásadní schopností. Chci čtenáře seznámit alespoň se základy Johnstoneovy tvorby neboť jeho cvičení jsou inspirativním východiskem pro práci pedagogů, studentů herectví i zkušených herců. Kniha „IMPROVIZACE A DIVADLO“, kterou se má diplomová práce především zabývá, vznikla díky Johnstoneově snaze najít způsob, jak nepropadat neustálým pocitům ztráty talentu, tedy ztráty inspirace, spontaneity, čistoty pohledu, pocitu novosti apod. Nejdůležitější pro Johnstonea je vztah herec – divák a vztah herce k sobě samému. Vychází

z individuality, z osobnosti, z charakteru a snaží se je vrátit k dětské spontaneitě a obrazotvornosti. Vše, co „vyučuje“, vyzkoušel sám na sobě.

Zkušenosti s Johnstoneovou metodou, které jsem nabyla ve třetím ročníku studia činoherního herectví na Janáčkově akademii múzických umění v Brně (dále jen JAMU), v hodinách Doc. MgA. Niky Brettshneiderové (dále jen Nika Brettschneiderová) mě silně motivovaly k přečtení této knihy, i když jsem ji musela číst v Angličtině. Nabyla jsem přesvědčení, že Johnstone ve svých cvičeních pracuje velmi jemně a psychologicky se sebevědomím, emocemi a možnostmi svých studentů. Pilířem jeho práce je láska a úcta – ke studentům, k divadlu, k životu. Je hluboce přesvědčen o smysluplnosti svého konání.

Klíčem k proniknutí do podstaty Johnstoneovy práce jsou, podle mého názoru, jeho „Poznámky ke mně“, a proto jsem si dovolila celou tuto dlouhou kapitolu doslovně přeložit a další části knihy konfrontovat s vlastními zkušenostmi.

Poznámky ke mně.

Jak jsem vyrůstal, všechno kolem začínalo být šedé a tupé. Pořád jsem byl schopen vzpomenout si na intenzitu světa, ve kterém jsem žil jako dítě a myslel jsem si, že otupování mého vnitřního života je zkrátka neodkladným důsledkem stárnutí – stejně tak, jako je čočka v oku od prvopočátku předurčena k postupnému zániku. Nechápal jsem, že jasnost (čistota, průzračnost) je v mysli.

Od té doby jsem přišel na pár triků, jak svět zase může zářit a jiskřit během patnácti sekund a tento efekt trvá hodiny. Například, pokud mám skupinu studentů, kteří se se mnou i mezi sebou cítí docela bezpečně a pohodlně, řeknu jim, aby běhali po místnosti a vykřikovali nesprávné názvy všech věcí, na které jim padne zrak. Nechám je vykřiknout zhruba desetkrát, než je zastavím. Poté se studentů ptám, zda ostatní vypadají větší, či menší – téměř všichni vidí ty druhé v rozdílných velikostech, většinou však menší. „A co obrysy věcí, jsou spíše ostré, nebo rozmazané?“ Zeptám se a všichni jsou za jedno, že jsou spíše ostré. „A co barvy?“ Všichni se shodují, že kolem je daleko více barev a barvy jsou intenzivnější. Často se stává, že i velikost a tvar místnosti se jim zdá pozměněn. Studenti jsou ohromeni, že taková silná proměna může nastat díky tak primitivním prostředkům a že výsledný efekt trvá tak dlouho. Říkám jim, že příště už jim postačí pouze si na toto cvičení vzpomenout.

Mé vlastní objevování vizionářského světa trvalo podstatně déle. V době, kdy se zdálo, že jsem ztratil jako kreativní umělec veškerý svůj talent, byl jsem vlastně donucen prozkoumat své mentální představy. Začal jsem s hypnagogickými obrazy (myšlenky a obrazy, které člověku běží hlavou na hranici spánku), které se u mnoha lidí objevují na prahu spánku. Zajímaly mne, protože se neobjevovaly v žádném očekávaném pořadí, zajímala mně jejich spontaneita.

Není lehké ovládat hypnagogické představy, protože jakmile jednu vidíte a pomyslíte si „hele!“, malinko se probudíte a představa je ta tam! Musíte své představy navštěvovat, aniž by jste si je slovně pojmenovávali, takže jsem se naučil“ udržet mysl klidnou“ – jako lovec čekající v lese.

Jedno odpoledne jsem ležel na posteli a zkoumal účinky únavy na muskulaturu (Jak trávíte svá odpoledne vy?). Relaxoval jsem a vyvolával si strašidelné představy. Vyvolal jsem si představu, že mám jít na oční operaci pouze s lokální anestezií a najednou mně napadlo navštívit své mentální představy stejně tak, jako ty

hypnagogické. Výsledek byl ohromující. Měly všechny druhy detailů o kterých jsem nevěděl, a které jsem si určitě nevybral, aby tam byly. Obličej operujících lékařů byly zkřivené, jejich masky se tlačily ven, jako kdyby za nimi byly zobáky. Výsledek byl tak zajímavý, že jsem pokračoval. Pomyslel jsem na dům, vnikl do té představy a uviděl jsem dveře a okna zazděné, ale z komínu se ještě kouřilo (symbol mého tehdejšího stavu?). Pomyslel jsem na další – jiný dům a přede dveřmi jsem spatřil hrůzostrašnou postavu. Podíval jsem se dovnitř do oken a uviděl podivné pokoje v neuvěřitelných detailech.

Když chcete po lidech, aby mysleli na nějaký obraz, jejich oči se často začnou pohybovat v určitém směru, často nejprve nahoru a potom do strany já jsem své neutrální představy umísťoval nahoru a doprava, to byl prostor, ve kterém jsem o nich přemýšlel. Když jsem je navštívil, posunuly se „před“ mou mysl. Očividně, někdy v mém dětství, mě mé neutrální představy děsily a já jsem je vytěsnil, cvičil jsem se, abych se na ně „nepodíval“. Když jsem mněl nějakou představu, věděl jsem, co to je – jaká je, takže jsem se na ni nemusel dívat – takto jsem se obelhával, že mám svou kreativitu pod kontrolou.

Až po dlouhé době, kdy jsem trénoval navštěvování představ, které jsem vykouzil, mě napadlo navštívit také realitu kolem mě. Mrtvolnost a šedost světa se okamžitě sloupala i přesto, že jsem myslel, že už se do visionářského světa nikdy nedostanu, že jsem tuto schopnost nadobro ztratil. V mém případě to byl především můj zájem o umění, kdo zničil život ve světě kolem mě. Učil jsem se perspektivě, rovnováze, kompozici. Bylo to jako kdybych se učil vše předělat, znovuvytvořit, takže jsem viděl to, co jsem chtěl vidět, což je pochopitelně daleko méně hodnotné, než realita. Ten pocit jednotvárnosti kolem mě tedy nebyl nevyhnutelným důsledkem věku, ale důsledkem vzdělání.

Protikladnost

Když mi bylo zhruba devět let, rozhodl jsem se nikdy nevěřit něčemu jen proto, že je to pohodlné. Začal jsem převracet každé tvrzení, abych zjistil, jestli opak je také pravdou. Stalo se to mým zvykem, takže už ani nevnímám zda to ještě pořád dělám. Jakmile vložíte do nějakého tvrzení zápor, či „ne“, otevře se vám celá škála nových možností, speciálně v dramatu, kde je stejně vše „předpokládané“. Když jsem začal

učit, přirozeně jsem dělal pravý opak toho, co dělali mí učitelé. Nechal jsem herce dělat „ksichty“, nadávat si, pokaždé vyskočit, ještě než věděli proč, křičet a rvát a být nevychovaní ve všech myslitelných směrech. Vypadalo to, jako kdybych měl za sebou dlouholetou tradici ve vyučování improvizace. Při vzdělávání běžnými metodami je spontánnost potlačovaná, já jsem ji chtěl rozvíjet.

Mrzáci

Natočil jsem pro jeden TV program dvouminutový film. Byl to jediný dlouhý záběr bez střihů. Každý kdo ho viděl řval smíchy. Ve střihačské místnosti se lidé smíchy váleli po zemi. Ale jakmile se vzpamatovali, řekli: „Ne, ne, je to velmi vtipné, ale tohle pustit nemůžeme“.

Film ukazoval tři znetvořené, ale radostné mrzáky, kteří poskakovali a objímali se. Kamera lehce poodjela, aby odhalila, že se schovávají za rohem a čekají, až půjde kolem někdo normální. Když se dotyčný dostal na roh, skočili na něj a zmlátili ho dlouhými balóny do fialova. Poté mu pomohli na nohy, znetvořenému a pokroucenému jako oni sami a trásli si s ním rukama. Ve čtyřech pak čekali na dalšího.

Psychotická dívka

Kdysi jsem se přátelil s mladou dívkou, která vypadala jako „šílená“, když byla mezi lidmi, ale relativně normálně, když jsme byly spolu sami. Choval jsem se k ní spíše jako k masce – to znamená, že jsem byl jemný a nezkoušel jsem jí vnutit svou realitu. Jedna věc mně na ní uchvacovala, a to sice její schopnost vidět do ostatních lidí. Poznala o nich věci, které vycítila z jejich pohybů, gest a póz, a já posléze zjistil, že měla pravdu. Jako by byla odborník přes řeč těla. Přitom to byl teprve začátek letní školy, a předtím jsme se nikdy nesetkali.

Ted' na ni vzpomínám, díky interakci, kterou měla s jednou velmi jemnou, mateřskou učitelkou. Musel jsem na pár minut odejít, a tak jsem dívce dal své hodinky, aby se mohla dívat, že budu pryč pouze chvíli. A paní učitelka se o ni mezitím postará. Byli jsme v nádherné zahradě (kde zrovna předtím ona dívka viděla Boha) a učitelka utrhla kytičku a řekla: „Podívej na tu krásnou kytičku Betty“. A Betty plná spirituálního

záření řekla: „Všechny kytky jsou krásné“. „Ano“, odpověděla jí učitelka, blokujíc ji, „ale tahle kytky jsou obzvlášť krásné“.

Betty se začala válet po zemi a křičet a trvalo celkem dlouho, než se podařilo ji utišit. Nikdo si ani nevšiml, že křičela: „Nevidíte to? Nevidíte to?“ Tato učitelka se zachovala tou nejprátelejší formou násilnicky. Trvala na kategorizování a výběru. Vlastně je to bláznivé, trvat na tom, že jedna květina je obzvlášť krásná v zahradě plné květin, ale učitelům je to dovoleno, aniž by je duševně zdraví považovali za násilnické. Od dospělých se čeká, že vnímání dětí pokroučí právě tímto směrem. Od té doby jsem byl svědkem takového konání neustále, ale oči mi otevřela až tato „bláznivá“ dívka.

Vzdělání jako hmota

Lidé se domnívají, že dobré a špatné učitele spojuje stejná činnost, jako by vzdělání byla hmota, které dodávají špatní učitelé málo a ti dobří hodně. Tím pádem mohou jen těžko chápat, že vzdělávání může být i destruktivní proces, a že špatní učitelé mohou zkazit talent, a že dobří a špatní učitelé jsou zapojeni do opačných aktivit. (Viděl jsem učitele relaxujícího své žáky na podlaze, a míru jejich uvolnění zkoušel tak, že jejich nohy zvedl do výšky osmnácti palců a pak je pustil na zem.)

Dospívání

Jak jsem dospíval, začal jsem se cítit nepohodlně. Musel jsem používat sílu vůle k tomu, abych se prosadil. Myslel jsem si, že dospělí jsou dětem nadřazení a že problémy, které mě trápily, se v dospělosti samy od sebe vyřeší. Bylo to velmi znepokojivé zjistit, že pokud se chci změnit k lepšímu, musím to udělat sám. Zjistil jsem, že mám pár vážných výslovnostních vad, horších než mají ostatní (nakonec mě léčili na logopedii). Začal jsem si uvědomovat, že něco s mým tělem skutečně není v pořádku. Začal jsem vidět sám sebe jako mrzáckého ve smyslu sebepoužití. (Prostě, že skvělý houslista zahraje na levné housle lépe, než já na Stradivárky.) Moje dýchání bylo potlačované, můj hlas a držení těla byly hrozné, něco bylo ve vážném nepořádku s mou představivostí – bylo pro mě stále těžší, mít jakýkoliv nápad. Jak se tohle mohlo stát, když stát utratil tolik peněz za mé vzdělání?

Zdalo se, že ostatní nemají ani ponětí o mých problémech. Všechny mé učitele zajímalo pouze to, jestli jsem úspěšný. Chtěl jsem stát jako Gary Cooper a být sebejistý a vědět, jak poslat polévku zpět, protože je studená, a přitom nepřimět číšníka, aby cítil jako svou povinnost mi do ní plivnout. Opouštěl jsem školu s horším držením těla a horším hlasem, s horším pohybem a o hodně menší spontánností, než když jsem tam přišel.

Mohlo mít učení negativní vliv?

Emoce

Jednoho dne, bylo mi osmnáct, četl jsem knihu a začal brečet. Byl jsem šokován. Nikdy mě nenapadlo, že by se mě literatura mohla takovýmto způsobem dotknout. Kdybych se nad básní rozplakal ve třídě, učitel by byl konsternován. Zjistil jsem, že mě v mé škole učili nereagovat.

(Na některých univerzitách se studenti nevědomky učí kopírovat fyzické postoje svých profesorů. Odklánějí se od filmu či hry, na kterou se dívají, kříží ruce na prsou, zaklánějí hlavu. Tyto pozice jim pomáhají, aby se necítili tolik „zapojeni“, tolik „vtaženi“. Reakce nevzdělávaných lidí jsou o mnoho pravdivější.)

Intelligence

Zkusil jsem odolat školení mé osoby, ale akceptoval jsem myšlenku, že intelligence je tou nejdůležitější složkou mé osoby. Snažil jsem se být chytrý ve všem, co jsem dělal. Vzniklá škoda byla největší právě tam, kde mé vlastní a školní zájmy byly totožné: například ve psaní (psal jsem a přepisoval tak dlouho, až jsem ztratil veškerou plynulost). Zapomněl jsem, že inspirace není intelektuální, že nemusí být perfektní. Nakonec jsem ztratil chuť cokoliv dělat, ze strachu, že neuspěji, a mé první nápady se mi nezdály nikdy dost dobré. Všechno muselo být opravováno a srovnáno.

Prokletí se prolomilo, když mi bylo něco málo přes dvacet. Viděl jsem Dovženkovu Zemi. Film, který je pro mnoho lidí příliš složitý, ale který mě uvrhl do stavu vytržení a chaosu. Je zde scéna, v níž hrdina Vassilij jde sám soumrakem. Víme, že je v nebezpečí a právě jsme ho viděli uklidňovat svou ženu, které se protáčely oči jako ustrašenému zvířeti. Jsou tam stříhy na opar, který se líně vleče po vodě, na

vzpínající se koně, na kukuřičné klasy proti prašné obloze. Potom – překvapivě sedláci ležící vedle sebe, muži s rukama pod blůzkami svých žen – bez pohnutí, s idiotskými úsměvy na obličejích, jak hledí na soumrak. Vassilij oblečený v černém prochází Chagallskou vesnicí a prach se mu zvedá kolem nohou a on sám je tmavý proti cestě ozářené měsícem a je naplněn tou samou extází jako sedláci. Jde a jde, je menší a menší, až zmizí z obrazu. Potom jej kamera znovu vyhledá a my ho vidíme stát. Skutečnost, že jde tak dlouho a že ten obraz je tak krásný, se váže k mé vlastní zkušenosti – být sám za soumraku – propast mezi dvěma světy. Potom jde Vassilij zase dál a po chvílce začne tančit a tančí tak umně, že to vypadá jako akt dikůvzdání. Prach víří kolem jeho nohou, takže vypadá jako indiánský bůh, jako Šiva – a ten muž, tančící sám v oblacích prachu, ve mně něco probudil. V minulě jsem věděl, že cenit si člověka podle jeho inteligence je nesmysl, že ti vesničané pozorující noční oblohu mohou cítit víc, než cítím já, že ten muž tančící v prachu mně může být nadřazen, mně neschopnému slova ani tance. Od té doby dále jsem zjišťoval, jak jednostranní mohou být lidé s obrovskou inteligencí, a začal jsem posuzovat lidi spíše podle jejich činů než podle myšlenek.

Anthony Stirling

Cítil jsem se zmrzačený a nepřipravený k životu, tak jsem se rozhodl stát se učitelem. Chtěl jsem více času na vyjasnění si sebe sama a byl jsem přesvědčen, že tréninková vysoká škola mě naučí, jak jasně a zřetelně mluvit, jak přirozeně stát, jak být sebevědomý a jak vylepšit své učitelské dovednosti. Obecné mínění mě v tom utvrzovalo, ale byl jsem vedle jak ta jedle. Jen šťastnou náhodou jsem potkal brilantního učitele výtvarného umění, který se jmenoval Anthony Stirling, a všechna má další práce vyrůstala z jeho příkladu. Nebylo to ani proto, co učil, ale co dělal. Poprvé ve svém životě jsem se ocitl v rukou skvělého učitele.

Popíšu první hodinu, kterou jsem s ním měl, která byla nezapomenutelná a velmi matoucí.

Choval se k nám jako k osmiletým, což se mi nelíbilo, ale myslel jsem si, že to chápu. Chtěl, abychom si uvědomili, jaké to je, být tím, kdo se musí všemu podřídít.

Nechal nás namíchat si černou barvu, hustou jako marmeláda a řekl nám, abychom si představili klauna na jednokolce, jak projede tou barvou a vjede nám na papír. „Nemalujte klauna, ale stopu, kterou na vašem papíře zanechá.“ řekl.

Čekal jsem, že budu moci demonstrovat své schopnosti, protože „ve výtvarce jsem byl vždy dobrý“, ale chtěl jsem, aby věděl, že jsem student, který za to stojí. Tohle cvičení mě otravovalo, protože – jak jsem mohl své schopnosti ukázat? Mohl bych namalovat klauna, ale koho zajímají cyklo-stopy?

„Jezdí přes váš papír“ řekl Stirling „a dělá různé druhy triků, takže ty čáry, které za ním zůstávají na vašem papíře, jsou velmi zajímavé...“

Každého papír byl pokryt množstvím černých čar – kromě mého, protože jsem chtěl být originální a namíchal jsem si modrou. Stirling byl kousavý pro mou neschopnost namíchat černou, což mě iritovalo. Potom nás požádal, abychom vybarvili tvary, které nám klaun na papíře čarou vytvořil.

„Jakými barvami?“

„Jakýmikoliv.“

„Ano... ale... ehm... ..nevíme, jaké barvy si máme vybrat.“

„Hezké barvy, hnusné barvy, kterékoliv chcete.“

Rozhodli jsme se vzít to jako žert. Když byl můj výkres vybarven, zjistil jsem, že modrá zmizela. Takže jsem obrysy přemaloval černou. „Jonstone objevil hodnotu silného obrysu,“ řekl Stirling, což mě skutečně otrávil. Viděl jsem, že papíry ostatních se pomalu stávaly popatlaným zmatkem a že ten můj nebyl o nic horší, ale ani o nic lepší.

„A nyní nakreslete na všechny barvy vzory,“ řekl Stirling. Ten muž se zdál být idiotem. Dráždil nás snad?

„Jaké druhy vzorů?“

„Jakékoliv.“

Ani jeden z nás nebyl schopen začít. Bylo nás tam asi deset, úplně cizích lidí, v rukou šilence.

„Nevíme, co máme dělat.“

„Ale to je přece jednoduché vymyslet nějaké vzory.“

Chtěli jsme si to vyjasnit. „Jaké vzory po nás chcete?“

„To je na vás.“ Musel nám trpělivě vysvětlovat, že je to skutečně jen a jen naše volba. Vzpomínám si, jak nám poradil, abychom o tom přemýšleli jako o polích, na které se díváme z velké výšky, doufaje, že nám to pomůže. Nepomohlo. Nějak jsme naše

výkresy dokončili a chodili jsme sem tam, našich výtvorů jsme si raději příliš nevšímalí. A Stirling šel ke skříni, vytáhl náruč obrázků a rozprostřel je na podlaze. Bylo to stejné cvičení, malované jinými studenty. Barvy byly tak krásné a vzory tak originální – evidentně to byly práce studentů z pokročilejší skupiny. „Opravdu skvělý nápad,“ myslel jsem si: „nechat nás to takhle spatlat, a potom nám ukázat, že se máme čemu učit, jelikož ti pokročilí to udělali mnohem lépe.“ Možná jsem přeháněl, protože jsem ty krásné obrázky viděl hned po svém neúspěchu. Potom jsem si všiml, že ta malá mistrovská díla byla podepsána velmi nejistým a neumělým písmem. „Počkat,“ řekl jsem, „tohle malovaly malé děti!“ Všechna ta dílka vytvořily osmileté děti! Bylo to obyčejné cvičení, které jim mělo pomoci naučit se využívat celou plochu výkresu, ale ony to malovaly s takovou láskou a chutí a citlivě. Ztratil jsem řeč. Něco se mi tehdy přihodilo a od té doby jsem se z toho nevzpamatoval. Byla to poslední kapka, která mě přesvědčila, že vzdělávání mé osoby byl skutečně destruktivní proces.

Stirling věřil, že umění je „v“ dítěti a že to není něco, co do něj může dospělý člověk vložit. Učitel podle něj není nadřazen dítěti, neměl by nikdy nic demonstrovat a neměl by mu nikdy vnucovat hodnoty jako: „To je dobré, toto špatné...“

„Ale předpokládejte, že se dítě chce naučit kreslit strom?“

„Pošlete ho ven, ať se na něj jaký podívá, ať na něj jaký vyleze, ať si jej ohmatá.“

„Ale co když jej stále nebude moci nakreslit?“

„Tak dítě nechejte, ať ten strom vymodeluje z hlíny.“

Celý Stirlingův postoj k vyučování byl ten, že žák by nikdy neměl zažít neúspěch. Učitelovým úkolem je předkládat zkušenosti tak, aby žák byl naveden vždy k tomu, aby uspěl. Stirling nám doporučil, abychom si přečetli knihu Tao Te Ching. Ted' se mi zdá, že ji vlastně používal jako svůj manuál k vyučování. Zde je několik citátů: „...Moudrý se drží toho pravidla, které spočívá v tom, že nevyvíjí žádnou aktivitu, a praktikuje vyučování beze slov... když je úkol splněn a učitelova práce hotova, lidé říkají: „Šlo to jakoby samo.“ ...nijak sám nenaléhám a lidé se proměňují sami...já preferuji klid a lidé se sami usměrní...do ničeho se nevměšuji a lidé těží sami ze sebe...jsem osvobozen od touhy a lidé se sami stávají jednoduchými jako neotesaný kus dřeva...dobrý velitel zůstává skromný...to je základ vztahu beze sporů, tak je možné využít snahy druhých ku prospěchu...vědět a myslet si, že to nevíš ze všech nejlépe...moudrý nehromadí ...““ atd...

Být učitelem

Rozhodl jsem se být učitelem v Battersea, dělnické oblasti, kde většina mladých učitelů učit nechtěla – ale i kdybych tam dělal pošťáka, miloval bych to místo.

Mí noví kolegové mě strašili: „Nikdy tady nikomu neříkej, že jsi učitel!“ říkali. „Jakmile někdo v hospodě zjistí, že jsi učitel, všichni odejdou!“ Měli pravdu! Myslel jsem si, že učitelé jsou respektovaní lidé, ale v Battersea byli spíš obávaní nebo nenávidění. Měl jsem své kolegy rád, ale měli k dětem takový kolonistický postoj. Mluvili o nich jako o ubohém vkladu a neměli rádi přesně ty děti, které jsem já považoval za nejvíce tvořivé. Pokud je dítě kreativní, bývá většinou těžké je uhlídat, ale není to důvod k tomu, nemít ho rád. Zjistil jsem, že postavení učitelů ve zdejší komunitě plyne z pocitu zdejších obyvatel, že vzdělání je něco, co střední třída klade mezi sebe a je.

Jako většina nových učitelů jsem dostal třídu, kterou nikdo nechtěl. Byla složená z dvaceti šesti středně nadaných osmiletých a z dvaceti „zaostalých“ desetiletých dětí, které škola odepsala jakožto nevzdělavatelné. Některé z oněch dvaceti desetiletých nebyly po pěti letech školní docházky schopny napsat své jméno. Přesvědčen, že profesor Skinner by klidně během pár týdnů naučil podepsat se i tučňáky, jsem nemohl věřit, že by tyto děti byly tak hloupé. Spíš to vypadalo, že jen kladou odpor. Jednou ze šokujících věcí byl způsob, jakým tyto mrtvě vyhlížející děti ožily, rozzářily se a vypadaly inteligentně, když po nich člověk nechtěl, aby se učily. Když myly kontejner na ryby, vypadaly normálně. Když měly napsat větu, vypadaly tupě a zaostale.

Téměř všichni učitelé, i když nejsou moc bystří, prošli školou víceméně hladce. I to může být důvodem, proč se nemohou sžít s dětmi, které propadají. V mém případě to bylo zvláštní: do svých jedenácti let jsem byl výjimečně inteligentní, vyhrával jsem všechny soutěže a dostával ceny (za což jsem se styděl, protože podle mého názoru ty ceny měly dostat hloupější děti, jako kompenzaci) a vůbec jsem byl oblíbencem učitelů. Potom, najednou, jsem se propadl až na dno celé třídy – dolů, mezi ty lemply – jak to popsal můj ředitel. Nikdy mi neodpustil. Byl jsem z toho v rozpacích také, ale postupně jsem alespoň došel k názoru, že nebudu v životě pracovat pro lidi, které nemám rád. Za pár let se mé výsledky zlepšily, ale očekávání, která jsem vzbudil, jsem nenaplnil. Když jsem nějakého učitele měl rád a vyhrál jsem cenu, ředitel prohlásil: „Johnstone bere tuto cenu chlapcům, kteří si ji zaslouží!“ Jestliže se nacházíte roky na dně třídy, dává

vám to jiný pohled na věc: kamarádil jsem se s chlapci, kteří propadali, a nic by mě nedonutilo je odepsat jako „nepoužitelné“ a „nevzdělatelné“. Mé „propadnutí“ byla taktika pro přežití a bez ní bych pravděpodobně nikdy nenašel cestu ven z pasti, kterou mi mé vzdělávání připravilo. Pravděpodobně bych skončil ještě zablokovanejší a ještě více bez vlastní vůle než teď.

Dal jsem si za úkol, že mé vyučovací hodiny nebudou nudné, proto jsem v nich různě skákal a máchal rukama, což je skutečně skvělá věc na rozdmýchání atmosféry, ale pro disciplínu to není úplně dobré. Když zavřete nezkušeného učitele do nejhorší třídy na škole, buď se potopí nebo plave. Jakkoli je idealisticky založený, má sklon používat tradiční vzdělávací prostředky, aby dosáhl disciplíny. Mým problémem bylo odolat tlakům, které by ze mě udělaly klasického učitele. Potřeboval jsem si s žáky vytvořit trošku jiný vztah, než jsem mohl začít doufat, že v nich probudím tvořivost, která na nich byla zřejmá, pokud zrovna o sobě nepřemýšleli jako o někom, kdo je vzděláván.

Neviděl jsem jediný důvod proč by se Stirlingova metoda nedala použít ve všech oborech, zvláště pak ve psaní. Literatura je velmi důležitá, psaní mě hodně zajímalo a chtěl jsem tímto nadšením naočkovat i děti. Zkusil jsem je navádět, aby si posílaly psaníčka, psaly tam urážlivé věci o mé osobě apod., ale výsledek byl nulový. Jednou jsem do třídy přinesl svůj psací stroj a své knihy o umění a řekl jsem dětem, že jim napíšu cokoli co budou chtít o těch obrázcích napsat. Hned na to mě napadlo, a taky jsem to hned řekl, že jim také napíšu jejich sny. A najednou chtěly psát! Všechno jsem jim pak opsal, přesně tak, jak to samy napsaly. To znamená i s gramatickými chybami. A potom se chytily. Psát s gramatickými chybami byl v raných padesátých letech skutečně divný nápad (dnes asi taky), ale fungoval. Tlak, aby byly chyby opraveny, vyvíjely zničehonic děti – ne učitel. Byl jsem ohromen touhou dětí a jejich úpornou snahou, aby bylo vše správně, protože by mě v životě nenapadlo, že jim na tom bude záležet. Dokonce i vyloženě neliterární žáci chtěli po svých kamarádech, aby jim vše správně hláskovali. Zrušil jsem oficiální rozvrh a měsíc psali každý den několik hodin. Musel jsem je vyhánět ze třídy, aby si udělali přestávku. Když slyším, že děti se dokážou opravdu soustředit jen deset minut, jsem překvapen. Pouhých deset minut dokážou dávat pozor jen znuděné děti, což je stav, v němž se ve škole většinou nacházejí – proto tak zlobí.

Ještě více jsem však byl překvapen kvalitou toho, co děti napsaly. Nikdy jsem na naší tréninkové škole příklady dětských písemných dílek neviděl. A zdaleka nejlepší

práce patřily právě těm desetiletým „nevzdělavatelným“ žákům. Na konci roku mi ředitel nechtěl uzavřít zkušební lhůtu. Přišel do hodiny matematiky, kde žáci dělali aritmetiku v maskách, které si vyrobili ve výtvarné výchově, a já jsem neviděl jediný důvod, proč by je neměli nosit. Ve třídě byl tunel z kartonu, kterým měl ředitel prolézt (protože třída byla právě iglú), a smyšlená díra v podlaze, kterou odmítl překročit. Na zadní stěnu jsem přišpendlil všechny výkresy, a když se nějaké dítě nudilo, všeho nechalo a šlo přišpendlit další list na hořící les.

Ředitel zpochybňoval mé ambice stát se učitelem: „Nejste ten správný typ,“ říkal, „naprosto nejste ten správný typ.“ Vypadalo to, že mě oficiálně vyhodí. Naštěstí přišla do školy inspekce a Její Výsost inspektorka byla přesvědčena o tom, že moje třída dělá tu nejzajímavější práci. Uchvátila ji zejména jedna příhoda: děti, křičící na celou třídu, že na tabuli jsou namalovaná pouze tři kuřata, jelikož já jsem tvrdil, že je jich tam pět (dvě byla stále schovaná v kurníku). Najednou děti začaly jako smyslů zbavené psát příběhy o kuřatech a vykřikovat slova, která potřebovaly vidět napsaná na tabuli, aby je napsaly správně. Nemyslel jsem, že by polovina z nich vůbec kdy viděla kuře, ale inspektorku to celé velmi potěšilo. Řekl jsem jí, že mě chtějí vyhodit a ona zařídila, že už mě nikdy ani slůvkem neotravovali.

Královské dvorní divadlo

Roku 1956 Královské dvorní divadlo (dále jen KDD – pozn.překl.) zařazovalo hry od zavedených autorů (Nigel Dennis, Agnus Wilson) a Lindsay Anderson navrhla, že by měli přestat hrát „bezpečné“ věci a měli by zařadit někoho neznámého – mě. Měl jsem z divadla velmi špatné zkušenosti, ale jednu hru jsem měl moc rád: Beckettovo Čekání na Godota. Tato hra přesně korespondovala s problémy, které jsem měl. V té době jsem se pokoušel stát malířem a já i mí přátelé – umělci jsme se shodli, že Beckett musí být fajn chlapík a velmi mladý, protože nám tolik rozumí. Protože jsem divadlo neměl tolik rád ve srovnání s Kurosawovými nebo Keatnovými filmy, nabídce jsem nejprve nevěnoval pozornost. Jenže mi nějak došly peníze, a tak jsem napsal hru Brixhamm Regatta, která byla Beckettem silně ovlivněna. Kupodivu na ni vyšly velmi dobré kritiky.

Většina lidí mě pokládala za divného a tichého člověka. Ovšem George Devine (ředitel KDD – pozn.překl.) byl mými nápady a názory nadšen. (Spousta z nich

pocházela od Stirlinga...) Tvrdil jsem, že režisér by nikdy neměl herci nic předehrávat, měl by herce nechat, ať udělá sám ty malé objevy, herec by měl mít pocit, že všechnu tu práci udělal sám. Nesouhlasil jsem s názorem, že by režisér měl mít před zkoušením vymyšlen pohyb herců na jevišti. Tvrdil jsem, že když herec na nějaký domluvený pohyb či přesun zapomene, byl ten pohyb pravděpodobně špatný. Říkal jsem, že pohyb herců na jevišti je zbytečné plánovat, poněvadž je jich tam jen pár. Vyjádřil jsem se o scéně, že je důležitá asi tak, jako kombajn v cirkuse. Víím, že jsem neřikal nic nového, ale tehdy jsem to nevěděl a takové názory tehdy nebyly příliš v módě. Pamatuji si, jak Devine běhá po divadle a křičí: „Keith si asi myslí, že Král Lear by měl skončit happy endem!“

Bylo všeobecným překvapením, že někdo, v divadle tak nezkušený jako já, se v KDD stal nejlepším „pročítačem“ her (dramaturgem). Nové hry jsem nejprve přečetl co nejrychleji a zařazoval jsem je do skupin: pseudo-Pinter, falešný Osborne, rádoby-Beckett. Hry, které vyšly přímo z autora, který je psal, jsem četl ještě jednou pozorně a případně poslal Devinovi. Většina her od mladých autorů byly propadáky. Ne snad proto, že by mladí měli nedostatek talentu, ale byli špatně vzdělávaní. Jako by byli přesvědčeni o tom, že psaní má být založeno na psaní jiných autorů a ne na životě.

Občas se mi zdálo, že by některou hru stálo za to zrežirovat, ale nikdo se toho nechtěl chopit! Devine mi radil, ať tyto hry zrežírují sám. Hrát se měly každou neděli večer. Radila mi zkušená režisérka Ann Jellicoe a já byl úspěšný. Rozhodl jsem se, že bych měl něco o režii nastudovat. Ale čím víc jsem věděl, jak to má být, tím byly moje režie horší a nudnější. Skončil jsem sice jako přidružený režisér divadla, ale můj talent mě jednou provždy opustil.

Když jsem uvažoval nad rozdílem mezi mnou a jinými lidmi, připadal jsem si jako opožděný ve vývoji. Většina lidí ztrácí talent v pubertě, já kolem dvacítky. Začal jsem o dětech přemýšlet ne jako o nedospělých dospělých, ale o dospělých jako o atrofovaných dětech.

Spisovatelská skupina

George Devine vyhlásil, že KDD bude autorským divadlem, ale spisovatelé nemohli příliš do řízení divadla mluvit. George si myslel, že to spraví diskusní kroužek, a tak zorganizoval tři setkání, která byla tak únavná a nudná, že vedení diskusí předal kolegovi Williamovi. Ten se mě zeptal, jak bych skupinu vedl já. Řekl jsem, že pokud to

pokaždé skončí jako na trhu, všichni postupně odejdou, a že bychom měli diskutovat o něčem, co se nedá hrát. Souhlasil a skupina začala okamžitě pracovat jako improvizální skupina. Zjistili jsme, že věci, které nás napadaly přímo při diskusi a v improvizaci, jsou mnohdy o hodně lepší než texty, nad kterými jsme se předtím zapotili. Vytvořili jsme si k divadlu velmi praktické postoje.

Můj negativní vztah k diskusi plyne z něčeho, co vidím jako ryze anglické. Můj postoj je jako ten Edisonův, který našel rozpouštědlo na gumu tak, že kousky gumy házel do všech možných roztoků, co měl, čímž porazil všechny vědce, kteří na to šli teoreticky.

Královské dvorní divadelní studio

George Devin byl studentem Michela Saint-Denise, který byl synovcem velkého režiséra Jacquea Copeaua. Copeau byl zastáncem studiové práce a George chtěl studio také. Začínal téměř z ničeho, a protože jsem byl zrovna „na skladě“ a plný teorií, požádal mě, abych tam učil. Už dlouho jsem chtěl takové studio budovat, takže jsem nemohl odmítnout. Nevěděl jsem vůbec nic o „trénování herců“ a cítil jsem se trapně a plný obav. Herci, kteří měli přijít, byli například z Královského Shakespearova divadla nebo ze Společnosti Národního divadla. Báł jsem se, že toho budou vědět o hodně více, než já. Rozhodl jsem se tedy vést hodiny „vypravěčských dovedností“, doufaje, že budu alespoň o krok napřed. Protože nemám rád diskusi, musí být vše rovnou zahrané – a práce se stala velmi zábavnou.

Koncentroval jsem se na vztahy mezi cizími lidmi a na kombinování představitosti dvou lidí, kteří by se spíše spojovali než přizpůsobovali jeden druhému. Vyvinul jsem různé hry na proměňování statusu, hry „slovo za slovem“ a vlastně všechny věci popsané v této knize. Doufám, že to lidi stále oslovuje, i když tato práce je datována koncem padesátých a začátkem šedesátých let.

Mé hodiny byly až hystericky zábavné, ale pamatoval jsem na Stirlingovo pohrdání umělci, kteří tvoří „sebemilující skupiny“, a nevěděl jsem, jestli si něco nenalháváme. Může být práce opravdu tak zábavná? Nebylo to tak proto, že jsme se všichni znali? I když jsem bral v potaz, že mám ve skupině i velmi talentované a zkušené herce, nešlo nám jen o to, vzájemně se pobavit? Bylo správné, že každá hodina vypadala jako párty?

Rozhodl jsem se, že musíme hrát před opravdovým publikem, abychom viděli, zda jsme opravdu tak vtipní. Vzal jsem šestnáct herců z mých divadelních hodin na Morleyské vysoké a řekl jsem, že bychom rádi předvedli některá cvičení, na kterých pracujeme. Myslel jsem si, že ten nervózní budu já, ale herci byli namačkaní a zalezlí v rohu a vypadali vyděšeně. Ale jak jsem začal zadávat cvičení, uvolnili se a k překvapení všech jsme zjistili, že když je naše práce dobrá, publikum se řehťá mnohem víc, než bychom se smáli my mezi sebou. Nebylo jednoduché předvádět práci vysoké kvality na veřejnosti, ale byli jsme povzbuzeni entuziasmem diváků. Napsal jsem do šesti londýnských vysokých škol a zdarma jim nabídnul předváděcí hodiny a za nějaký čas jsme dostávali spousty pozvání na všechna možná místa. Snížil jsem počet herců na čtyři až pět a s velkou podporou ministerstva vzdělávání jsme započali „turné“ po školách a univerzitách. Tak jsme se často nacházeli na jevišti a automaticky jsme začali dělat spíše představení než předvádění. Říkali jsme si „Divadelní stroj (The Theatre Machine) a Britská rada nás poslala napříč Evropou. Brzy jsme se stali velmi vlivnou skupinou, a také jedinou čistě improvizací, kterou jsem znal.

Je opravdu zvláštní se ráno probudit a vědět, že za dvanáct hodin budete stát na jevišti a nemůžete udělat naprosto nic pro to, aby byl večer úspěšný. Celý den cítíte, jak jedna část vaší mysli nabírá sílu, a když se poštěstí, tak ji nic nevyruší a diváci i herci si budou absolutně rozumět a ten skvělý pocit bude přetrvávat dny. Jindy cítíte v očích všech chlad a zdá se vám, že před vámi leží nekonečné množství času. Herci jakoby už neslyšeli a neviděli, jak by měli, cítí se tak mizerně, že scéna za scénou je o zvracení. Dokonce i když jsou diváci spokojeni, cítíte, že je šidíte. Po nějaké době vznikne vzor, ve kterém je každé další představení lepší a lepší, dokud není obecenstvo jako obrovská stvůra, která se k vám valí, abyste ji lechtali. Potom ztratíte veškerou skromnost, očekáváte, že budete milováni a proměňte se v Sysifa. Všichni komedianti tenhle pocit znají.

Jak jsem začínal chápat techniky, které probouzí v improvizátorovi kreativitu, začal jsem je aplikovat ve své práci. Co mě ale skutečně znovu nastartovalo, byla upoutávka v novinách na mou hru Mar'ian. V životě jsem nic takového nenapsal, a tak jsem ihned volal řediteli toho divadla, Bryanovi Kingovi. „Zkoušeli jsme vás najít,“ řekl. „Potřebujeme na příští týden hru. Vyhovuje vám ten název Mar'ian?“ Napsal jsem tu hru a byla dobře přijata. Opatrně jsem se tedy v té nové pozici zabydloval. Nechal jsem se zaměstnat společností, psal jsem hry, když jsem zkoušel s herci. Například jsem během osmi týdnů udělal dvě divadelní pouliční hry po dvaceti minutách plus

tříhodinovou improvizovanou hru „Der Fish“, plus dětskou hru trvající hodinu (to bylo divadlo Salvatora Poddina). Nemyslím, že by hry udělané tímto způsobem byly podřadné těm, se kterými jsem se trápil někdy i celé roky.

Nenaučil jsem se znovu režírovat, dokud jsem neopustil KDD a nebyl pozván do Victorie (tj. na Vancouver Island). Režíroval jsem Wakefield mystery cycle, ale byl jsem tak daleko od lidí, na jejichž kritice by mi mělo záležet, že jsem se cítil svobodný dělat to tak, jak cítím. Najednou jsem byl znovu spontánní. A od té doby vždy režíruji tak, jako bych byl totální ignorant, co se týče zásad režírování. Prostě každý problém řeším na bázi selského rozumu a hledám pokud možno ta nejjednodušší řešení.

Dnes je pro mě všechno velmi jednoduché (kromě psaní didaktických věcí jako např. této knížky). Když potřebujeme na představení kreslenou pohádku, nakreslím ji. Když potřebujeme hru, napíšu ji. Prostě uzly střihám, místo abych se je pokoušel rozvazovat – takhle mě lidé vidí. Ale nemají ponětí o tom, v jakých stavech jsem býval, ani o tom bahně, z jakého se pořád ještě musím hrabat.

Získávání správného vztahu

Jestliže chcete aplikovat metody, které popisuji v této knize, jste možná učitelé, stejně jako já. Když dělám workshopy, vidím lidi zuřivě si zapisující cvičení, aniž by zpozorovali, co vlastně jako učitel dělám. Já to cítím tak, že dobrý učitel dosáhne výsledků jakoukoliv metodou, ale špatný učitel může jakoukoliv metodu zkazit.

Je na pohled zřejmé, že jakákoliv skupina může své členy „udělat“ či zlomit a že je silnější než individuality v ní. Dobrá skupina může své členy posunout dopředu takovým způsobem, že dosáhnou neuvěřitelných věcí. Spousta učitelů nebere na vědomí zodpovědnost, která jim při manipulování s lidmi náleží. Když pracují se skupinou studentů, kteří jsou destruktivní a znuření, začnou studenty obviňovat, že jsou „tupí“ nebo bez zájmu. Je naprostou povinností učitele dát vinu sobě, pokud jeho skupina není v dobrém stavu.

Normální školní systém je intenzivně soutěžní a vyžaduje po studentech aby se snažili vyřadit nebo vyřadili ostatní. Když vysvětluji skupině, že každý z nich je tu, aby pracoval pro ostatní členy, jsou udiveni, přestože je známo, že pokud skupina své členy silně podporuje, lépe se s ní pracuje.

První věc, kterou dělám, když se setkám se skupinou nových studentů je (pravděpodobně) to, že si sednu na zem. Hraji nízké postavení – status a vysvětluji, že jestliže studenti nebudou úspěšní, ať z toho obviňují mě. Oni se smějí a uvolní se a já jim vysvětluji, že to je samozřejmé, že mají z neúspěchu vinit mě, protože se předpokládá, že já jsem ten expert. A pokud jim dám špatný materiál, neuspějí, a pokud jim dám správný, budou mít úspěch. Hraji fyzicky nízké postavení, ale ve skutečnosti moje postavení stoupá, protože pouze velmi sebevědomý a zkušený člověk vezme vinu za neúspěch na sebe. V tomto okamžiku se většinou všichni začnou sesouvat ze svých židlí na zem, protože nechtějí být výš než já. Ted' jsem skupinu vlastně proměnil, protože možnost neúspěchu již pro ně není tak odstrašující. Budou si mě chtít pochopitelně otestovat, samozřejmě, ale já se jim opravdu omluvím, když neuspějí a požádám je, aby se mnou měli trpělivost a vysvětlím jim, že nejsem dokonalý. Většina metod je velmi efektivních, většina studentů uspěje, a nikdy se nebudou snažit nade mnou vyhrát. Zažitý vztah učitel – žák je „rozpuštěn“.

Když jsem učil malé děti, cvičil jsem se, abych udržoval oční kontakt s celou třídou. Dospěl jsem k názoru, že je to rozhodující faktor k vytvoření férového vztahu. Viděl jsem mnoho učitelů, kteří oční kontakt rozdělovali jenom mezi několik málo žáků, což ovlivňovalo celkovou atmosféru ve skupině.

Když jsem (roku 1964) četl o Wolpově práci na léčení fobií, viděl jsem zřetelný vztah ke Stirlingovým postupům, které jsem převzal a cestě, kterou jsem jim vyšlapával. Wolpe své pacienty nejprve uvolnil a potom jim prezentoval velmi jemnou formou tu věc, ze které měli strach. Například někdo, koho děsili ptáci, dostal za úkol si představit ptáka, ale například v Austrálii. Ve chvíli, kdy si dotyčný tento obraz představoval, byl uvolněný a toto uvolnění bylo udržováno. Uvolnění je neslučitelné s úzkostí, udržování stavu uvolnění a zároveň prezentování věcí, které úzce s danou fobií souvisí, postupně tuto odbourávají - alespoň ve většině případů.

Kdybychom se všichni hrozili otevřených prostor, těžko bychom to identifikovali jako fobii, ze které je třeba se léčit. I když by to léčit šlo. Můj názor je, že máme univerzální fobii z toho, být viděn na jevišti. Zdá se mi, že hodně učitelů nutí své žáky, aby své strachy skrývali, což vždycky zanechá stopy. Těžkosti, napětí a ztrátu spontánnosti. Já zkouším odstranit strach metodou podobnou té Wolpeově, kterou ale ve skutečnosti mám od Antonyho Stirlinga. Jedna z věcí, kterou jsem u Wolpa objevil je ta, že pokud je proces léčby narušen návratem totálního strachu – třeba že pacient s fobií z ptáků se najednou octne obklíčen tučňáky – je třeba s léčbou začít znovu, od samého

začátku. Proto se neustále vracím do prvních stádií práce, abych zkusil vtáhnout studenty, kteří se octnou v pro ně strašidelné situaci, a proto nemohou udělat pokrok. Místo toho, abychom se na lidi dívali jako na netaentované, měli bychom je vidět jako vystrašené, a to okamžitě změni vztah učitele k jeho žákům.

Studenti přicházejí se spoustou technik jak zabránit bolesti z neúspěchu. Kniha Johna Holta „Jak děti propadají“ (Penguin, 1969) udává příklady dětí, které se spíše snaží problémy obejít, než aby je řešily. Když se zamračíte a začnete okusovat tužku, abyste ukázali, že se „snažíte“, tak možná učitel napíše odpověď do testu za vás. (V mé škole, když jste uvolněně seděli a skutečně přemýšleli, vykoledovali jste si leda tak pohlavek).

Například mnoho studentů začíná svoji improvizaci jaksi nejasně, mdle. Vypadá to, jako by byli nemocní, s nedostatkem vitality. Naučili se hrát o sympatie, na city. Jakkoli jednoduchý je problém, použijí starý dobrý trik - vypadat neadekvátně k situaci. To jim má zaručit shovívavost pozorovatelů, pokud neuspějí, a ještě větší obdiv, když vyhrají. Ve skutečnosti tento postoj „povolené huby“ většinou spěje k neúspěchu a ostatním se rychle přejí. Nikoho nezajímá dospělý člověk s takovým postojem, když byli dětmi, možná to fungovalo. A jako dospělí to pořád zkouší. Ale jakmile se tihle „nemocní“ studenti sobě zasmějí a zjistí, že tento druh postoje nikam nevede, najednou jsou „zdraví“. V té chvíli se může změnit postoj celé skupiny.

Dalším častým zlovykem je předjímání problému, kdy studenti zkouší připravit si předem nějaká řešení. (Dělají to skoro všichni studenti, pravděpodobně to začalo, když se učili číst. Vypočítáte si, jaký odstavec na vás pravděpodobně vyjde, a připravíte si jej. To má obrovské nevýhody. Nenaučíte se nic od svých spolužáků, a taky velmi často to člověk vypočítá špatně a ve chvíli, kdy jej učitel vyzve, aby četl jinde, dostane se dotýčný do stavu totální paniky.)

Hodně studentů si ještě nevšimlo – dokud jsem jim to neukázal – jak nevýhodné tyto techniky jsou. Nápad, že učitel by se měl o tyto věci zajímat, je pro ně bohužel novinka. Také studentům vysvětluji, že tyto strategie (jako sedět až na konci řady – což vás izoluje od skupiny, mít pozici těla takovou, aby člověk vypadal nedostupně a objektivně) nejsou k ničemu dobré.

Výměnou za mé přijetí viny v případě neúspěchu žádám od studentů, aby se „nastavili“ tak, aby se co nejrychleji učili. Učím spontánností, a proto jim říkám, že se nesmí snažit kontrolovat budoucnost nebo vyhrát. A že musí mít čistou hlavu a jen se

dívat. Jakmile na ně přijde řada, musí jít a zkrátka jen udělat to, co se po nich chce, a pozorovat, co se stane. Je to právě toto rozhodnutí – nekontrolovat budoucnost – co studentům dovoluje být spontánní. (Záměrně zvýrazněno překladatelkou – pozn.překl.)

Když si hrají se svým tříletým synem a plácnu jej, podívá se na mě a snaží se zachytit signály, které událost obrátí buď v teplo nebo v bolest. Velmi jemné plácnutí, které vyhodnotí jako vážné, u něj vyvolá hysterický řev, hraničící s agónií. Pořádný pleskanec míněný hrou u něj vyvolá smích. Když chci pracovat a on chce, abych si s ním nějakou hru dohrál, vyše na mě spoustu velmi silných „Já si hrají“ signálů, aby mě vtáhl zpět do své hry. Všichni lidé mezi sebou mají takovéto vztahy, ale většina učitelů se bojí dát „Já si hrají“ signál svým studentům. Kdyby tak učinili, jejich práce by se stala nekonečným potěšením.

Status

Na první místo mezi kapitolami zabývajícími se podrobněji praktickými cvičeními řadí Johnstone ve své knize IMPRO – Improvisation and the Theatre kapitolu „Status“. Práce se statusem je vlastně základem pro další Johnstoneova cvičení a jeho práci vůbec. Bez její znalosti by člověk ani nemohl správně pochopit, ani dělat ostatní cvičení.

Je zde míněno status (stav věcí, poměrů, osob, jaký je; Kolektiv autorů pod vedením Věry Petráckové a Jiřího Krause, Akademický slovník cizích slov, Academia Praha, 2001) – což je postavení člověka v určité situaci, jeho „pozice“ v daném případě. Ne tedy pozice těla, ale postavení ve smyslu mezilidských vztahů. Není to myšleno jen jako postavení sociální, i když s ním může souviset. Jak vůbec Johnstone přišel na to, že by se oním statusem měl zabývat?

Když začal roku 1963 učit v KDD studiu zjistil, že herci nejsou schopni reprodukovat normální konverzace, kterých v životě spousta probíhá. Herci neuměli vést „normální“ dialog tak, aby bylo uvěřitelné, že by mohl proběhnout někde na ulici nebo v obchodě. Píše, že hercům říkal „*nesnažte se být chytrí*“ a „*žádné vtipy*“, tzn. aby nic zvláštního nekonstruovali, ale marně. Neustále se v improvizaci zadržovali na rádobě zajímavých nápadů. Johnstone se ptá: „*Pokud jsou běžné konverzace v životě tak bezdůvodné a řízené náhodou, proč to samé nemůžeme zopakovat na jevišti?*“

Johnstone se touto otázkou zabíral velmi intenzivně, až jej vysvobodilo představení, které viděl. Byl to Višňový sad v podání moskevských umělců. Johnstone si všiml, že všichni herci si na jevišti vybírali co nejsilnější motivace pro jednání svých postav. Výsledek sice byl podle Johnstona vskutku „divadelní“, ale k zajímavosti života měl daleko. Napadlo ho tedy, zabývat se tím, jaké **nejslabší** motivy by postavy mohly mít pro své jednání. A tak vznikla první **statusová** cvičení.

Jako jednu z důležitých věcí Johnstone uvádí právě pojmenování těchto cvičení – „**statusová houpačka**“ – protože i když tam píše, že by možná měl spíše používat pojmy „nadřazenost“ a „podřazenost“, kdyby to udělal, vyvolal by tím pravděpodobně u studentů určitý odpor. Termín „status“ zajišťuje při těchto cvičeních velmi jasný rozdíl mezi postavením, v němž student skutečně je a jaké hraje.

Pokud pedagog studentům před improvizací zadá, aby jeden byl nadřazený a druhý podřazený, může dojít k mylnému uchopení zadání, které se hercům jeví příliš

černobílé. Taková improvizace často okamžitě začíná otevřeným konfliktem improvizátorů, kdy se jeden druhého snaží „dostat“. Může dojít i k situaci, kdy „nadřazený“ bezhlavě komanduje „podřízeného“, a není to ani zajímavé, ani vtipné. Když ale studentům nejprve vysvětlíte pojem „status“ a zadáte jim etudu, kde jeden má mít status vysoký a druhý nízký, uvidíte podstatný rozdíl. Takovéto zadání vzbuzuje pocit většího množství variant. Např.: dáma a popelář, dvě sestry, učitelka a žák, cestující v autobusu, moucha a netopýr, atd. Improvizace začíná vývojem situace a konflikt se rozvíjí pozvolně a barvitěji. Ověřila jsem si to v praxi.

Když Johnstone přišel za herci s cvičením „status na houpačce“ - chápeme jako hrátky se statusem - chtěl po nich pouze, aby během dialogu měnili svůj status směrem nahoru či dolů, a trval na tom, že ta změna má být vždy minimální. Herci okamžitě pochopili, co po nich chce a výsledek byl skutečně „autentický“. Johnstone říká, že svůj status každým okamžikem, v každém gestu či intonaci, měníme. Při provádění těchto cvičení (která jsou mimochodem velmi zábavná) je zajímavé pozorovat, jaké manévry a úskoky každý z nás používá, třeba jen při nákupu v samoobsluze. Když tato cvičení děláme, je důležité uvědomit si, že pokud někdo položí otázku, neměli bychom se zajímat o odpověď, ale o to, proč dotyčný tuto otázku položil, co se skrývá za každou „nevinnou“ poznámkou, prohozenou „jen tak“. Za normálních okolností do těchto věcí nemůžeme vidět, maximálně tak u zvířat, proto jsou tato cvičení tak obohacující. Úmyslnou změnu statusu můžeme v životě vidět pouze, pokud jsme svědky otevřeného konfliktu. Často nám to není dvakrát příjemné, někdy se můžeme cítit dokonce trapně. Ale jakmile se staneme svědky těchto statusových rošád v divadle, zajímají nás a baví nás tím víc, čím reálněji je herci interpretují. V každém případě, tyto „transakce“ jsou nekonečné.

Johnstone v této kapitole uvádí dialog, který je příkladem herecké skupiny pod špatným vedením, jež se nemůže ničeho dobrat, protože každý každého neustále „shazuje“, a přitom se všichni tváří, že jsou ohromní přátelé. Tento dialog vyňal Johnstone z knihy Zkušenost se skupinami (W.R.Bion, 1968) a sám jej okomentoval poznámkami:

„Paní X: Minulý týden jsem zažila něco strašného. Stála jsem ve frontě na lístky do kina a najednou jsem se začala cítit opravdu velmi divně. Skutečně, myslela jsem, že snad omdlím, nebo co.

(Paní X zvedá svůj status tím, že povídá o velmi zajímavém zdravotním problému. Paní Y ji ale okamžitě setře.)

Paní Y: Jé, tak to se tedy máte, že jste šla do kina. To kdybych já mohla jít do kina, tak bych si asi vůbec nemohla stěžovat.

(Paní Z teď zablokuje paní Y.)

Paní Z: Já vím, o čem paní X mluví. Taky se mi to stává, ale já bych z té fronty musela odejít.

(Paní Z je velmi talentovaná neboť podporuje paní X proti paní Y, zatímco zároveň dává najevo, že ona také stojí za povšimnutí, protože její stav je vážnější. Pan A nyní vstupuje do hovoru a shodí je všechny tím, že se tváří, jako by jejich stavy byly naprosto normální.)

Pan A: A už jste se někdy zkoušely sehnout dolů? To vám vrátí krev do hlavy. Počítám, že vám bylo na omdlení.

(Paní X se brání.)

Paní X: To není ani omdlévání.

Paní Y: Zjistila jsem, že na to pomáhá trochu si zacvičit. Nevím, jestli to pan A takhle myslel.

(Zdá se, že se přidává k pánovi A, ale přitom poukazuje na to, že nebyl schopen vysvětlit, co tím myslel. Neříká mu: „To jste myslel?“, ale chrání se typickou formulkou zvyšující její status. Paní Z teď shodí všechny a hned na to i sama sebe, aby předešla obrannému útoku.)

Paní Z: Myslím, že byste měli použít sílu vůle. Ale to zrovna mě trápí, protože žádnou nemám.

(Pan B nyní zaútočí, předpokládám cestou nízkého statutu nebo spíš nepovedenou snahou být na výši.)

Pan B: Něco podobného se mi stalo minulý týden, ale nestál jsem ve frontě. Seděl jsem v klidu doma, když....

(Pan C ho zničí.)

Pan C: Tak to máte štěstí, že můžete sedět v klidu doma. Kdybych tohle mohl udělat, tak by mě nenapadlo si na něco stěžovat. Když tedy nemůžete sedět doma, protože je vám zle, tak proč nejdete třeba do kina?“

Tak toto je typický příklad skupiny, kde spolu lidé soutěží, místo aby spolupracovali. A ještě se při tom tváří jako kamarádi... Johnstone tvrdí, že kdyby byla těmto lidem předložena „houpačková“ cvičení statusu formou **hry**, jejich vztahy a atmosféra by se podstatně změnily. S tímto Johnstoneovým tvrzením souhlasím.

Myslím si, že každý z nás alespoň jednou v životě zažil tu úlevu, když konečně zdomácněl ve skupině lidí, kde byl do té doby nově příchozím. Podle mého názoru zlom nastává právě tehdy, kdy vás ostatní přestanou vnímat jako konkurenta a začnou s vámi jednat jako s partnerem.

To, jak důležitou úlohu v našich životech náš status hraje, nám Johnstone vysvětluje názorně na příkladu tří učitelů, se kterými se jako dítě setkal. Na tomto případě je jasné vidět, jak je pro náš život a vztahy důležité umět se svým statutem pracovat.

„Pamatuji si jednoho učitele, kterého jsme měli rádi, ale který si zkrátka neuměl udržet ve třídě pořádek a kázeň. Ředitel dával jasné najevo, že ho chce vyhodit, a tak jsme se rozhodli, že budeme hodní. Při další hodině jsme vydrželi asi pět minut sedět v hrobovém tichu, a potom jsme jeden po druhém začali zlobit. Chlapci skákali po lavicích, acetylénový plyn vybuchoval v umyvadle apod. Ve finále náš učitel dostal od vedení vynikající doporučující listinu, jen aby se ho zbavili. Učitel skončil jako ředitel školy na druhém konci státu.

Další učitel, který byl všeobecně dost neoblíbený, nikdy netrestal, ani se nijak nanamáhal trestat porušení kázně. Po ulici šel tak, jako by měl neustále před sebou nějaký důležitý úkol, vykračoval si to a probodával kolemjdoucí pohledem. Aniž by nás jakkoliv trestal nebo strašil, naplňoval nás děsem. S hrůzou jsme probírali, jak příšerný život musí mít jeho děti.

Třetí učitel, kterého měli všichni rádi, nikdy nikoho netrestal, ale dokázal si udržet ve třídě naprosto dokonalou kázeň, přičemž byl velmi lidský. Dokázal s námi v jedné chvíli vtipkovat a v další si zjednal spořádané ticho. Když šel po ulici, byl vzpřímený, ale uvolněný a neměl nikdy potíž se usmát.

Často jsem myslel na to, jaké síly na nás působily, že jsme z každého z těchto učitelů měli jiný pocit a jinak se k němu chovali. Dnes bych to vysvětlil takto: ten první hrál nízkým statutem. Hrbil se, dělal spoustu pohybů navíc, po každé sebemenší poznámce na jeho osobu se začal červenat a vždycky ve třídě působil spíše jako vetřelec. Druhý učitel na nás neustále vyvíjel tlak svým vysokým statutem. A ten třetí byl přímo expert v práci se svým statutem.“

A právě v tom Johnstoneova metoda spočívá, termín status se dá těžko pochopit, dokud si neuvědomíte, že to je něco, co se **dělá**. Další možnou cestou je podle Johnstonea číst si krátké novinové komiksy, kde stačí podívat se, jaký má postavička

status v prvním okénku a jaký v posledním. Princip „houpačky“ je také možné pochopit při rozboru vtipů. Ty jsou na změnách statusu také často založeny. Např:

„A: Kdo je ta vyžraná, tučná, stará matrace?“

B: To je moje žena.

A: Ach, to mě mrzí, já ...

B: Vás to mrzí! A jak myslíte, že je teď mně“

Zajímavé je, že statusová cvičení jsme v ateliéru dělali s Nikou Brettschneiderovou dříve, než se ona sama konkrétně s Johnstoneovými cvičeními seznámila. Vymyslela je sama a vycházela z vědomí, že změny statusu jsou v životě přítomné každou vteřinu a ovlivňují naprosto všechno. Tato svá cvičení nazývala „velký – malý“. Začínali jsme jednoduchými cvičeními, kdy jsme na partnera působili jen pohledem a postupně jsme dospěli k nejrůznějším vztahům a rozvinutým situacím. Protože později našla v Johnstoneově tvorbě velkou podobnost, rozhodla se ozkoušet si jeho „návody“ s námi, když jsme byli ve třetím ročníku.

Dělali jsme i cvičení, podobné tomu Johnstoneovu: etudu hrají dva herci. Jeden je „Sluha“, druhý „Pán“. Při těchto improvizacích jsem zjistila, jak málo stačí ke změně situace, jak status stanovuje vztahy mezi lidmi, jak řídí dialogy.

Zažili jsme také velmi zábavnou etudu, kdy má spolužačka, která vždycky hrála vysoký status, dostala za úkol hrát nízký. Vyvíjela neuvěřitelné úsilí, aby byla „hodná“, ale cokoliv jí její „Pán“ řekl, buď odmítala nebo odpovídala ironicky nebo se alespoň za jeho zády ušklíbala. Ve finále, kdy my už jsme se smíchy váleli po zemi, začala příkazy svého „Pána“ hystericky plnit, a nakonec „vyhodila“ vanu plnou vody, protože „Pán“ ji neměl dost teplou... Neuměla zkrátka být tou s nižším statusem. Samozřejmě, časem to dokázala, ale tenkrát jsem viděla další možnost improvizace se statusem, kdy je touha status měnit naprosto zřetelná a divák vidí všechny myšlenkové pochody improvizátora jako na dlani.

Ta spolužačka tehdy byla nevědomky „o hodinu napřed“, protože další cvičení, které jsme už dělali podle Johnstonea, bylo založeno na tom, že sluha pánovi slouží, ale za jeho zády dává mimikou najevo, co si o něm opravdu myslí. Verze byly dvě. Za první – sluha se ušklíbá sám pro sebe. Za druhé – sluha se ušklíbá za zády pána přímo na diváky. Pamatuji si, že druhá verze nám moc nešla. Přišlo nám to hloupé, přehnané a málo „civilní“. Ted' jsem toho názoru, že pro nás jen bylo těžší udržet vysoký status sluhy pohrdajícího svým pánem. A přitom se dívat divákům přímo do očí.

Velmi zábavné improvizace vznikají tehdy, když dvě postavy, z nichž, podle všeobecného mínění, jedna má mít vysoký status a druhá nízký, to hrají přesně obráceně. Stane se pak, že sluha je despota, který svým pánem smýká, jak se mu zachce.

Johnstone má pravdu v tom, že jakmile herci pochopí princip „houpačky“, improvizované dialogy, situace, vše je reálnější.

Náročné cvičení bylo to, kdy jsme se (čtyři herci) očíslovali od jedné do čtyř - jednička měla nejvyšší status, dvojka nižší, trojka ještě nižší a čtverka byla podřízena všem. Výchozí situace mohla být například ředitel školy, učitel, školník a žák. Během improvizace se na povel statusy herců posunují o jedno směrem dolů nebo nahoru - z jedničky byla dvojka, z dvojky trojka, z trojky čtverka a ze čtverky jednička - a musela se podle toho změnit i situace. Díky tomuto cvičení jsme se naučili se statusem dobře a bystře pracovat.

Pro Johnstonea je „status“ základem, a když těmito cvičeními projdete, pochopíte, že právem. Ať už potom děláte jakákoliv jiná cvičení, díky statusu pro vás bude snazší pochopit, proč ta postava jedná zrovna tím určitým způsobem v tom určitém prostředí.

Johnstone se dále zmiňuje o principech komedie a tragédie v souvislosti se statusem. Podle něj je člověk uklouznuvší na slupce od banánu legrační pouze v případě, že tím ztratí své postavení a že nám není sympatický. V případě, že na banánové slupce uklouzne váš starý, slepý, ubohý dědeček, poženete se k němu mu pomoci.

Johnstoneova metoda vyučování „statusu“ se zakládá na faktu, že studentům předem nevysvětluje, co je účelem toho či onoho cvičení. Ovlivňovalo by to jejich spontaneitu při provádění tohoto cvičení a výsledky by nebyly tak výrazné. Tady uvedu některá cvičení:

„Požádám studenty, aby se volně pohybovali po místnosti a navzájem se zdravili „Ahoj!“. Studenti jsou většinou velmi nesví, protože tato situace není reálná a oni neví, jaký status by měli držet. Po chvíli řeknu polovině z nich, aby při pozdravu drželi oční kontakt s druhým člověkem několik sekund. Druhá polovina má za úkol aby po prvním setkání očí uhnula pohledem a poté oční kontakt neprodleně navázala, ale jen na okamžik. Najednou ta samá situace vypadá daleko reálněji, někteří lidé působí velmi dominantně, jiní submisivně. Silnější se cítí studenti, kteří měli kontakt očima držet

několik vteřin, druzí se cítí slabší. Toto cvičení mají studenti rádi, je pro ně zajímavé objevovat, jak velkého efektu se dá dosáhnout takovou drobností.

Při jiném cvičení vložím na začátek každé věty, kterou říkám krátké „ehm“ a ptám se studentů, zda u mě zpozorovali nějakou změnu. Říkají, že působím poněkud bezradně, slabě, ale nedokáží přijít na to, co tuto změnu způsobilo. Normálně „ehm“ nepoužívám, takže by to mělo být očividné. Potom „ehm“ přesunu doprostřed věty a dozvím se, že působím sebevědoměji než předtím. A ve chvíli, kdy ono „ehm“ protáhnu a dám jej zpět na začátek věty, studenti říkají, že vypadám nějak důležitěji, sebevědoměji. Když jim vysvětlím, o co jde, žasnou nad tím, jaké možnosti se skrývají za různě dlouhým a různě umísťovaným „ehm“.

Při dalším cvičení změním trošku chování a stanu se velmi autoritativní osobou. Studenti mají přijít na to, jak to dělám. „Sedíte vzpřímeně“ nebo „udržujete oční kontakt“, říkají, a já to tedy okamžitě přestanu dělat. Ale efekt přetrvává. Celý vtip je v tom, že nehýbu s hlavou, když mluvím. Držím ji stále v klidné pozici.

Důležité je, že když mluvím s „nehybnou“ hlavou, dělám pohyby a gesta zvýrazňující mé vysoké postavení automaticky.

Aby si studenti opravdu osvojili změny statusu a vyzkoušeli si, jak na to, dělám s nimi tato cvičení : konverzují spolu a jeden se pohybuje velmi plynule a jemně (vysoký status), druhý dělá trhavé pohyby (nízký status). Jeden si neustále dává ruce k obličeji, když mluví, a druhý zase ruce k obličeji vůbec nepřiblíží. Jeden má špičky nohou nasměrované dovnitř, a druhý se pohodlně rozvaluje a je „otevřený“.

Ve chvíli, kdy studenti tyto principy pochopí, děláme improvizace ve dvojicích, kde:

- 1) oba sníží status

- 2) oba si status zvýší

- 3) jeden zvýší status, druhý sníží status

- 4) status se během scény úplně vymění

Naučit se pracovat plynule a jemně se změnou statusu je pro herce velmi důležité, získává tím kontrolu, a navíc výsledek je o hodně reálnější, protože nejde o status herce, ale postavy.“

Tato cvičení jsme také dělali. Výsledky byly ještě mnohem překvapivější a více ohromující, než jak je popisuje Johnstone. Nika Brettschneiderová ještě sama vymyslela různé varianty těchto cvičení a vzpomínám si, že tyto nesmírně soustředěné improvizace, které vedla, byly velmi obohacující a na JAMU ojedinělé. Deset lidí „na párty“, a každý z nich má nějaký vnějškový defekt, který víceméně určuje jeho status

v kontaktu s druhými. (Ať už to bylo neustálé mrkání, kulhání, přidechování atd.) Vzniklá situace nabízela nepřeberné množství možností a příběhů. I ostatní cvičení nás skutečně něco naučila. Např. to, jak se i sebemenší tělesný projev odrazí na vnitřním pocitu herce a jak si herec může i zvnějšku vystavět charakter. Díky těmto cvičením jsem navíc schopná mnohem více pozorovat a „používat“ život kolem ... Ano, některá z těchto cvičení jsem zkoušela uplatnit v reálném životě ... ano, stydím se ... ale FUNGUJE TO! Vraťme se tedy k Johnstoneovi ...

Jedním z dalších aspektů, který Johnstone zdůrazňuje je, že určitý status musíme hrát i ve **vztahu k místu**, v němž hrajeme. Můžeme být podřízeni židli, protože je to židle našeho šéfa. Můžeme si v pokoji dát nohy na stůl, protože je náš. I tyto banální příklady demonstrují princip, že etudu plnou změn našeho statusu můžeme zahrát bez partnera.

Pokud učitel chce studenty učit improvizaci, musí jim především poskytnout pocit bezpečí a uvolnění. Johnstone také píše o studentce, která ve všech improvizacích hrála vysoký status. Nebylo téměř možné s ní pracovat, protože když ji Johnstone požádal, aby před každou větou dělala krátké „ehm“, dělala dlouhé „ehm“, ovšem nepřiznala to. Když požadoval, aby při mluvení hodně pohybovala hlavou, začala s ní hýbat velmi absurdním způsobem, jako kdyby pozorovala mouchu. Ve chvíli, kdy měla v improvizaci hrát roli s nízkým statusem, dostala partnera, jenž byl přímo expertem na nízký status. Ovšem dotyčná se obrnila složenýma rukama a překříženýma nohama, jako kdyby chtěla partnerovi za každou cenu zabránit, aby se k ní dostal. V ten okamžik jí Johnstone poručil rozložit ruce a nohy a hodně kývat hlavou – velmi jednoduché – a dívka se změnila k nepoznání. Poprvé hrála naprosto uvolněně a vychutnávala si nové pocity, které při této improvizaci měla. Začala se cítit bezpečně a byla schopná hrát roli nízkého statusu s partnerem, který hraje stejný status. V tomto stádiu je už velmi snadné naučit se hrát „nízko“ i s „vysokým“ partnerem.

Když má nějaký student problém tohoto typu a je natolik zablokovaný vůči jednomu nebo druhému typu statusu, řeší to Johnstone tím, že studentovi přímo řekne, co má v improvizaci dělat, kam má jít, kde co říci. Po malých úsecích mu tak pomáhá najít si svobodu a pohodlí v té či oné roli. Někdy skutečně stačí jednoduchý pokyn, např. ať si dá ruku v bok.

Samozřejmě, že velmi důležitou úlohu v souvislosti se statusem hraje **prostor**. Pokud hercovy pohyby mají souvislost a vztah s prostorem, ve kterém hraje, a s ostatními herci, potom „jdou s hrou“ také diváci. Nejlepší herci prostor kolem sebe

„vytlačují“ nebo „nasávají“. Občas se na někoho díváte a chápete výraz „nemá nohy“ nebo „ten snad nemá ruce“. To vše souvisí s ovládnutím těla a tím pádem i prostoru. Pokud se dva studenti postaví třicet centimetrů od sebe a tak začínají etudu, budou hrát buď velkou lásku nebo velkou nenávist, což plyne z toho, že se jim jejich „okruhy“ prolínají, nebo začnou měnit pozice a vzdálenost, aby se každý dostal do svého teritoria. Herci vysokých statusů často svým teritoriem vstupují do teritoria ostatních, herci nízkého statusu naopak.

Také **směr**, kudy plyne či prostor se dá určit. Johnstone udává příklad muže sedícího neutrálně na lavici. Sedí rovně, a najednou si dá pravou nohu přes levou – tím se jeho prostor začne pohybovat vpravo. Pokud se ještě pravou rukou opře a hlavu otočí rovněž doprava, víceméně celé jeho teritorium bude pro diváka po hercově pravé straně a tam také bude soustřeďovat svou pozornost.

Samozřejmě i **osobní prostor** každého se mění, a to v závislosti na prostředí, ve kterém se pohybujeme. Jinak jej budeme cítit na vylidněné pláži, jinak v hlubokém lese, jinak v „našlapaném“ autobuse. To znamená, že když studenti začínají svou improvizaci a zatím nevědí, kde je umístěna, ostatní už je vidí v určitých prostředích. Třeba v čekárně nebo na ulici. Vycházejí z toho, jaká je mezi improvizujícími vzdálenost, v jaké vzdálenosti navazují první oční kontakt apod. Studenti většinou neví, proč si myslí, že se ti dva setkávají třeba v obchodním domě, ale důvody jsou jednoduché. Velkou chybou je, když režisér není schopen herce navést tak, aby byly mezi nimi zřejmé tyto sociální vzdálenosti, které jsou naprosto určující, a pokud se jim nevěnuje pozornost, jsou scény nevěrohodné.

Studentům Johnstone pomáhá důležitost a význam pohybu v prostoru a prostoru samotného pochopit skrze následující cvičení. Dva studenti improvizují a v jednu chvíli je zastaví ve štronzu. Ostatní je přesunou do jiných pozic a na jiné místo, a potom štronzo zruší. Změna vztahu těchto dvou je obrovská, k čemuž někdy stačí změnit gesto rukou nebo jednu ze „soch“ otočit zády k druhé.

„Pán a sluha“ se jmenuje cvičení, kde musí oba herci hrát to, že veškerý prostor patří „pánovi“. Pokud pán odejde ze scény, může se tam sluha chovat jako doma. Ovšem hlavní úlohou sluhy v této improvizaci je zvyšovat status svého pána. Tento typ scénky lze variovat tisíci způsoby a studenti díky ní mohou velmi snadno pochopit význam prostorového citění a partneriny. Nejdůležitější je pochopit, že všechno – gesta, zvuky, ticho, pozice – určují a ovlivňují status postav i v běžném životě.

Spontaneita

Jak Johnstone uvádí, a já s tím souhlasím, ve školách je člověk už od dětství veden k tomu, aby **nebyl** spontánní. Specialitou škol českých je utvrzování žáků v pocitu „neptej se nebo budeš považován za hloupého“. Výsledek je v obou případech stejný - jsme učeni odmítat vždy tu první myšlenku, první nápad, který máme, abychom vymysleli něco lepšího. Jsme vedeni k tomu, že to, co nás napadne jako první, není zkrátka „dost dobré“. A zde jsou důvody, proč si myslíme, že naše první myšlenka není „dost dobrá“: a) je psychotická, b) obscénní, c) neoriginální.

Johnstoneovým názorem je, že náš „zdravý rozum“ je vlastně něco, co jsme se naučili. Podle něj se také chováme, aby nás ostatní neodmítali. Zdravý rozum nemá tedy nic společného se způsobem myšlení. Je to způsob, jakým se na veřejnosti prezentujeme, abychom se cítili a vypadali bezpečně.

Ve chvíli, kdy studentům Johnstone vysvětlí, že zdravý rozum je spíše věcí interakce než duševních pochodů, okamžitě se uvolní, protože mohou přiznat, že vlastně celý život potlačovali myšlenky, protože byly „šílené“. Studenti podle Johnstonea potřebují jakéhosi „guru“, který jim „dovolí“ tyto zakázané (psychotické - 1. hromadný duševní neklid nebo zaujetí, duševní vyšinutí, úchylka davová, válečná; 2. med. psychická porucha projevující se těžkými poruchami vnímání, emocí, myšlení i chování; Kolektiv autorů pod vedením Věry Petráčkové a Jiřího Krause, Akademický slovník cizích slov, Academia Praha, 2001) myšlenky vzít na vědomí a pracovat s nimi.

Všichni víme, co je to tzv. „šílená“ myšlenka: myšlenka, kterou ostatní lidé pokládají za nepřijatelnou a cvičí nás v tom, abychom o ní nemluvili. Ale potom jdeme všichni do divadla, abychom právě tuto myšlenku viděli vyjádřenou...

Podobně je to s obscénností. Johnstone píše, že jemu se zdají obscénní reálné záběry nějakého masakru v televizních novinách, karcinogenní látky v ovzduší nebo radioaktivní odpad. Jiným se mohou zdát obscénní nahá těla na jevišti. Pro každého je obscénním něco jiného. Jako příklad udává Johnstone historku ze školy, na které učil. O přestávkách, když jediná žena – učitelka ze sboru šla koupit oběd, sesedli se zbylí učitelé a vyprávěli si „chlapské“ oplzlé historky. Zatím na školním hřišti pobíhaly děti, povídaly si podobné historky a psaly na školní zdi „prdel“ nebo „šukat“ (vždycky bez jakékoliv gramatické chyby). Učitelé je za to samozřejmě trestali a nazývali tyto děti „neslušnými malými ďábly“. Trestali za to, co sami s oblibou dělali. Když tyto děti

vyrostou, pravděpodobně se díky takové výchově setkají na nějaké terapeutické skupině, kde je někdo bude učit říkat přesně ty věci, které ve škole říkat nesměly. S tímto Johnstoneovým tvrzením bych mohla polemizovat. Nemohu totiž souhlasit s názorem, že by děti neměly být přiměřeně trestány jak za používání vulgarismů, tak za čmárání po zdech. Ale v čem se s ním shoduji, je nutnost vysvětlit dítěti, co je na jeho chování trestuhodné. Není správné používat vulgarismy a urážet jimi ostatní nebo je jimi uvádět do rozpaků. Není správné čmárat po zdi (je lhostejné co), protože ji někdo postavil a natřel. Děti by, stejně jako herci, měly vědět, že jejich svoboda končí u omezení svobody druhého. Pravdou ale je, že právě s tímto se herci musí naučit pracovat. Johnstone možná záměrně uvádí příliš extrémní příklad, aby čtenář plně pocítil důležitost vnitřní svobody jedince. Netvrdí přece, že strach z obscénnosti je tím nejdůležitějším faktorem v odmítání první myšlenky, ale je jedním z hlavních. Pokud se studentům nedá pocit svobody vyjadřovat se ve škole stejně jako mimo ni, pak nemá cenu učit je dramatu a herectví. Nejde o to, aby studenti byli obscénní, ale aby věnovali pozornost všem myšlenkám, které jim běží hlavou.

Spousta studentů své nápady a myšlenky blokuje, protože mají strach, že nejsou **originální**. Myslí si, že přesně ví, co to znamená „být originální“. Ale improvizátor by si měl především uvědomit, že čím okatější a přímočařejší je, tím originálnější se zdá. Diváci se velmi rádi smějí těm nejjednodušším vtipům, především těm, ve kterých se poznávají. Typickým příkladem tohoto typu humoru je televizní seriál „Taková normální rodinka“ (napsala Fan Vavřincová), kde se divák směje jednoduchým, skvěle vystavěným a reálně působícím scénám z rodinného života. Tento seriál je důkazem, že jednoduchý humor **nerovná se** plytký humor.

Normálně se lidé, po kterých chcete, aby improvizovali, snaží vymyslet něco „originálního“, aby si o nich diváci mysleli, že jsou chytří. Většinou to vypadá tak, že když se jich partner při improvizaci zeptá: „Co je k večeři?“, po zoufalém a dlouhém přemýšlení řeknou něco jako: „...smažená mořská panna“, což je na nic, protože je to řečeno pozdě a nic až tak extra to není. Snad každý člověk (herci především) se sám u sebe s touto sebedestruktivní touhou po originalitě setkal. Ať už na pracovním pohovoru nebo na rande. Scénář je vždycky stejný: úsměv na rtu, žoviálnost a sebevědomé chování, které se po prvním přijatém impulzu k zapojení fantazie změní v opoceny úšklebek, křečovitě pohyby a prázdno v hlavě. Následuje průměrně dvě až třicet sekund dlouhý interval trapného ticha a úporného přemýšlení, jehož výsledkem zpravidla bývá rádobý duchaplný blábol.

Johnstone ale má cvičení i na spontánnost. Učí opět studenty tomu, aby se uvolnili a nechali svou fantazii pracovat na plné obrátky. První cvičení je pouze systém rychlých otázek a odpovědí. Zde je příklad s „dívkou bez fantazie“:

„Požádal jsem dívku, aby řekla slovo. Zamyslela se a řekla:

„Prase.“

„Jaké bylo úplně první slovo, které tě napadlo?“

„Hrachor!“

„Řekni barvu.“ – zase váhá.

„Červená.“

„Na jakou barvu jsi myslela před tím?“

„Růžová.“

„Vymysli jméno pro kámen.“

„Země.“

„Jaké jméno tě napadlo první?“

„Křišťál.“

Normálně si člověk neuvědomí, že zamítl první odpovědi, protože ty se neukládají do dlouhodobé paměti. Kdybych se té dívky zeptal okamžitě, určitě by tvrdila, že žádná lepší slova nevymyslela. Když jsme to potom probírali, přiznala se, že ta první slova, co ji napadala, podle ní nebyla dost významová.

Jak Johnstone uvádí, spousta herců při improvizaci blokuje nápad či akci svého partnera tak dlouho, dokud sám na nějaký „dobrý nápad“ nenarazí, a potom se toho druhého snaží dotlačit k rozehrání této své myšlenky. Příklad dialogu dvou dobrých improvizátorů je takový :

„Dobrý den, Pepo.“

„Děkuji pane.“

„Týká se to mé ženy.“

„Už vám to pověděla, pane?“

„Ano, všechno mi na rovinu řekla.“

I přesto, že ani jeden z herců ještě neví, o čem scéna je, hrají spolu a čekají, co z toho vzejde.

Chybou je blokovat toho druhého, např.:

„Jejda!“

„Co se děje?“

„Mám naruby kalhoty!“

„Tak já ti je sundám.“

„Ne!“

Ted' už scéna nemá smysl, protože i přes dobrý začátek je téma ihned zablokováno a problém už nebude vyřešen spontánně. Stejně tak se herci blokují slovem „Ano.“ Nebo „Ano, ale...“. Tato slova mohou být použita, ale hned za nimi musí herec říci, co jej spontánně napadne. Tato slova nesmí být používána jako prostředek k získání času na „vymýšlení dobrých nápadů“.

Máme k tomu sklon všichni. V našem ateliéru se tyto tendence projevovaly nejvíce, když jsme dělali improvizace se stejným zadáním. Poslední páry nebo skupiny se snažily vymyslet, co tu ještě nebylo, a tak sami sobě kazili zážitek a omezovali své možnosti.

Se cvičeními na spontaneitu to bylo podobné, jako s těmi na status. Nika Brettschneiderová je s námi začala dělat na základě svých vlastních poznatků a zkušeností. Pro mě je to důkazem toho, že Keith Johnstone i Nika Brettschneiderová mají stejný záměr – ukázat svým studentům „cestu“. Oba respektují, že každý z nás je jiný a každý z nás má v sobě ukryto nepřeberné množství tajemství, schopností a zkušeností, a učí nás s nimi pracovat a znovu objevovat ty zapomenuté. O přirozenosti a univerzálnosti Johnstoneovy metody svědčí principy a pořadí cvičení, o nichž píše ve své knize, v porovnání se cvičeními, které jsme dělali pod vedením Niky Brettshneiderové – byly podobné.

Jedním z prvních cvičení v našem ateliéru byla „pohybová asociační řada“. Student začal předvádět pohyb – třeba pantomimicky zametal, a ve chvíli, kdy mu tento pohyb začal asociovat jiný jeho význam, změnil ho. Změna musela být plynulá a vznikaly tak pohybové asociační řady. Podmínkou úspěchu u tohoto cvičení je naprostá uvolněnost a spontaneita. Já jsem tehdy byla zablokována, protože jsem „věděla“, že jsem „dřevo“ a protože jsem vysoká, tak mi „pohyb nikdy nešel“. Donekonečna jsem opakovala stejný pohyb a u toho jsem usilovně přemýšlela, co by mi mohl asociovat a co bych zvládla předvést. Bylo to dlouhé, nudné a neohrabané. Kdybych se uvolnila, dopadlo by to jistě o mnoho lépe. A také kdybych nepřemýšlela nad tím, jestli už někdo nějaký pohyb dělal, protože jsem chtěla být originální.

Touha „být originální“ je destruktoem práce každého herce., malíře, architekta, režiséra. Stihomam, že nesmíme udělat stejnou věc, jako někdo před námi, je úplně nesmyslný. Každý z nás je tak jedinečný, že pokud to nechce záměrně, nemůže udělat něco úplně stejně jako někdo jiný. V divadle je právě důležité „JAK“, ne „CO“. Tento

názor jsem si vytvořila díky cvičením, která s námi dělala Nika Brettschneiderová, ať už je vymyslela sama nebo později čerpala z Johnstonea.

Zajímavé je, že nejlépe se nám improvizovalo, když jsme nedostali žádné zadání. Neměli jsme totiž čas ani důvod myslet na to, jestli zadání plníme správně, jestli jsme dost originální, a tolik jsme dopředu nekonstruovali. Zkrátka jsme byli spontánní.

Potom jsme například dostávali zadání, abychom na začátku etudy seděli naproti sobě na židličkách nebo, že jeden čeká až druhý přijde, a podobně. Nevědomky jsme tak procvičovali i práci se statusem.

Později jsme začali improvizovat podle Johnstonea. Např. cvičení „Je úterý“, které spočívá v přehnaných emotivních reakcích. Když jeden herec řekl druhému: „Je úterý.“, ten reagoval: „Proboha! To je strašné, už je zase úterý! Co budeme dělat?!“, a případně se ještě rozplakal. Takto přehnaně musel reagovat na veškeré podněty. Reakce musela být spontánní a zdůvodněná. V opačném případě bylo cítit, že emoce je „vymyšlená“.

Pravdivost hraní a spontaneitu velmi dobře rozvíjelo cvičení, kdy improvizátor musel z nějaké obyčejné, rutinní činnosti udělat speciální událost. Člověk by nevěřil, co všechno se může dít třeba při počítání peněz nebo stlaní postele...

Pravdou je, že tyto improvizace nás nesmírně bavily a beze zbytku plnily svůj účel. Čím déle je člověk dělal, tím lehčeji nechal svou fantazii pracovat, tím byl uvolněnější, otevřenější a vnímavější. V takovém rozpoložení se daleko lépe a automaticky „partneří“. Herci se více navzájem poslouchají a jsou schopni zareagovat na cokoli.

Nejdůležitějším poznatkem, který jsem si z těchto cvičení odnesla, je jistota, že pokud se i v krizových situacích na jevišti dokážu uvolnit a jednat spontánně, nemohu hrát „špatně“, protože to, co je spontánní, je i pravdivé.

Vypravěčská zručnost

Tady Johnstone opět rozvádí své metody pro uvolnění spontánního jednání. Zabývá se ale především tím, jak napsat či zahrát příběh, který bude zajímavý pro diváka nebo čtenáře.

Samozřejmě, že zde píše o setkání se studenty, kteří tvrdí, že „nemohou žádný příběh vymyslet“. Podle Johnstonea není problém, pokud někdo trvá na tom, že si nemůže žádný příběh vymyslet, pokud ovšem dotyčný tato slova říká z důvodu nechuti příběh vymyslet a ne proto, že si myslí, že mu chybí talent.

Improvizátor by měl být jako člověk jdoucí pozpátku. Vidí kde byl, ale nestará se o budoucnost. Jeho příběh může směřovat kamkoliv, ale on mu pořád musí dávat tvar a srovnávat ho tím, že vzpomene incidenty, které k nynějšímu okamžiku vedly, a znovu je zakomponuje.

Je známo, že diváci dokážou návrat k dřívější situaci či věci velmi ocenit a jsou pak potěšeni skutečností, že improvizátor má situaci pod kontrolou.

Jak se naučit vyprávět příběh? Johnstone má toto cvičení:

Jeden student má třicet sekund za odvyprávění poloviny příběhu (který si pochopitelně vymýšlí) a druhý student musí za stejnou dobu příběh dokončit. V podstatě je nejdůležitější, aby první vyprávěč příběh „nakousl“ a nechal druhého všechna fakta pospojovat tak, aby příběh dával smysl.

Toto cvičení přinejmenším pomáhá spisovateli, nebo herci, dostat se ze situací, kdy se „zasekl“. Místo úporného hledání něčeho nového, aby příběh mohl pokračovat, se stačí ohlédnout za tím co již vytvořil.

Dalším cvičením je „seznam“, kdy student musí vyjmenovat seznam předmětů v co největší možné rychlosti. Tady se často setkáváme s tím, že se lidé v těchto případech zablokují, protože neví co mají říkat nebo se bojí, že se příliš otevřou. To, co nás spontánně napadá, vypovídá velmi zřetelně o našem momentálním rozpoložení a odhaluje to náš charakter. Zveřejněním obsahu našeho podvědomí se stáváme zranitelnými, neboť se musíme zbavit všech ochranných prvků, které ve styku s okolím používáme. Někdy je pro nás samotné těžké akceptovat myšlenky, které nám samovolně běží hlavou. O to těžší je věřit, že je budou akceptovat druzí. Chápu tedy, proč Johnstone klade velký důraz na to, aby se jeho studenti cítili bezpečně a uvolněně. Proto v těchto situacích Johnstone studentům vysvětluje, že ať už říkají cokoliv, je to

normální proces, každý má myšlenky, které jsou v podvědomí, a když jsou vědomě vypouštěny, vypadá to, jako by nám je kladl do úst někdo cizí. Přesně tento proces probíhá u každého při usínání.

Cvičení na asociační schopnost spočívá v tom, že se vytvoří asi trojčlenné skupinky studentů. Ti musí vymyslet jméno nějaké postavy. Potom se snaží přijít na to, jak vypadá, a vidí, jestli spolu všichni souhlasí, či ne. Cvičení končí, až vědí, kde ta osoba žije a s kým, jaké je její oblíbené jídlo, barva, značka auta, atd. V situaci, kdy jeden ze skupiny s něčím nesouhlasí, skupina postavu „vymaže“ a společně vymyslí jinou.

Automatické psaní je jedna z cest, jakou Johnstone studentům vysvětluje, že v sobě mají něco o čem ani neví. Jako příklad uvádí svou práci s jednou studentkou na veřejné hodině. Vlastně ji „donutil“ aby složila báseň „za pochodu“.

J: „Dělej, jako bys brala knihu z police“.

S: „Dobře“.

J: „Jakou má barvu?“

S: „Modrou.“

J: „To sis vymyslela, nebo jsi tuto barvu viděla?“

S: „Byla modrá.“

J: „Otevři ji na první straně,. Vidiš tam jméno vydavatele?“

S: „Je to vybledlé.“

J: „Hláskuj to.“

S: „H...o...d...Hodson.“

J: „A název knihy?“

S: „Na.“

J: „Ano?“

S: „Ve...“

J: „Ano... zkus to přečíst.“

S: „Na venkově.“

J: „Na venkově.... autor?“

S: „Alex...andr Pope.“

J: „Nalistuj stranu s verši. Jaká je to strana?“

S: „Třicet devět.“

J: „Najdi mi řádek verše.“

S: „Tak můžeme....“

J: „Vidíš jej nebo si to vymýšlíš?“

S: „Vidím jej.“

J: „Další slovo.“

S: „Je to rozmazané.“

J: „Dávám ti lupu....“

Ve finále studentka „přečetla“ celé dvě sloky básně.

„Tak můžeme být šťastní

Společně v našich láskách,

Od té doby cos odešel,

Byla jsem sama.

To že jsem byla tak blízko –

Už nemůžu žít

Spousta let uplyne,

Než znovu budu žít.“

Spousta lidí této metodě odolává tím, že tvrdí, že je kniha psaná v ruštině nebo jsou písmenka příliš malá. V té chvíli Johnston řekne: „*Je tam po čarou něco psáno graficky.*“ nebo „*Ted' jsem tě zmenšil do velikosti té knihy.*“, což zkrátka už nejde obejít.

Další svou metodu nazývá Johnstone „sny“. Student si lehne, zavře oči, uvolní se a má pouze referovat, co mu běží hlavou. Nic nevymýšlí a věci, které mu běží hlavou, jako by skutečně prožíval. Jde o to, že metodou se dostane do stavu hluboké relaxace. Johnstone mu pak „pomáhá“ s příběhem.

„J: „*Jsi na pláži?*“

S: „*Ano.*“

J: „*Je oblázková nebo písčná?*“

S: „*Písčná.*“

J: „*To sis vymyslel?*“

S: „*Ne, prostě jsem to věděl.*“

Pak se Johnstone studenta ptá, zda kolem sebe něco vidí, zda nepůjde do vody apod. Poprvé se studentům moc nechce, ale při dalších pokusech už mohou ve svých představách zažívat neskutečná dobrodružství. Důležité je, aby byli ochráněni od „špatných vycházek“, tzn. aby je pedagog v případě, že se něčeho začnou bát a cítí se

ohrožení, „vrátil“ zpět do reality. Buď jim řekne, aby otevřeli oči, nebo je pochová. A přitom jim říká tyto nejdůležitější body:

„1) *Je to pro ně dobré.*

2) *Za půl hodiny se budou cítit fantasticky.*

3) *Stává se to každému.*“

Základním smyslem tohoto cvičení není to, aby byli lidé rozrušení, ale aby měli ten zážitek, že si mohou něco představovat bez jakékoliv námahy a nutnosti to řídit. Díky tomuto cvičení by měli pochopit, že nepotřebují něco dělat, aby měli představivost, nemusí opravdu udělat víc, než potřebují k tomu, aby se uvolnili.

Další metodou je hra na „reportéra a experta“. Reportér klade otázky k jakémukoliv tématu a expert musí odpovídat a chovat se tak, jako by právě v tomto oboru expertem byl. Když se reportér zeptá: „Jak vlastně učíte hrochy plést?“, musí mu expert vědecky a zkušeně tuto metodu objasnit. Podobné improvizace jsme dělali v prvním ročníku na JAMU. Jeden herec si stoupl do nějaké výrazně emotivní pozice, další ho stejným způsobem doplnil a postupně se přidávali i ostatní. Ten, který byl poslední na řadě, se stal „průvodcem po galerii“ a musel vzniklé „sousoší“ odborně analyzovat a odpovídat na zvědavé otázky „návštěvníků“ – v našem případě Niky Brettschneiderové.

„Slovo za slovem“ – je cvičení, které se dá také variovat, ale základem je, že skupina studentů vypráví příběh tím způsobem, že každý řekne jedno slovo: „Byl – jednou – jeden – člověk – který – rád – dělal – lidi – šťastnými.“ Většinou se příběh povídá po kruhu. Složitější už je varianta, kdy ten, kdo mluví, ukáže na kohokoliv a dotyčný musí pokračovat. To vylučuje jakoukoliv možnost předpokládat své pořadí. Také se studenti mohou rozdělit do skupin a každá podobným způsobem napíše dopis. Jeden píše, ostatní pouze relaxují.

Cvičení podobné tomu „slovo za slovem“ jsme dělali s Nikou Brettschneiderovou nezávisle na Johnstoneovi. Rozdíl byl v tom, že místo jednoho slova jsme říkali celé věty. A na jeden příběh jsme si stanovili pět kol. Různě jsme toto cvičení variovali – rytmizovali jsme ho nebo bylo úkolem každou větu emocionálně podbarvit s tím, že další na řadě musel tuto emoci převzít, aby příběh neztratil atmosféru a napětí. Dospěli jsme i k prostorové variantě, kdy příběh větu po větě vyprávěli dva herci a přitom hráli. Přes veškerou potřebu spontaneity při těchto cvičeních jsem zjistila, že v určité fázi takového vyprávění jsme museli zapřemýšlet nad větou, kterou měl ten, kdo byl na řadě, říci. Příběh totiž v té chvíli bylo potřeba zakončit, dát

mu smysl. Kdybychom pokračovali pouze spontánně, ztratilo by smysl vyprávění i cvičení. Vyvodila jsem z toho závěr, že i v improvizaci jsou situace, kdy člověk trochu zapřemýšlet musí. Musí zpracovat dříve zmíněná fakta, a to vyžaduje určitý nadhled a kontrolu, která se těmito cvičeními dá získat. Pro herce jsou tyto schopnosti nepostradatelné.

Vyprávění příběhu je tedy podmíněno spontánním jednáním, ale je potřeba dodržovat určitá pravidla.

A jak tedy máme psát hry a tvořit příběhy? Johnstone říká, že jedno z hlavních pravidel je porušovat rutinu. Takže pokud budeme vyprávět příběh o dvou horolezcích, kteří slezli horu, je to spíše dokument. Ale pokud tuto rutinu narušíme například tím, že najdou ztroskotané letadlo, už vyprávíme příběh.

Tuto kapitolu Johnstone zahajuje tvrzením, že herec (improvizátor) by se neměl starat o obsah, protože ten se tvoří automaticky. To je i není pravda. Ti nejlepší improvizátoři v určitém smyslu v každou chvíli vědí, o čem jejich práce je. Studentům je zkrátka nutné zpočátku trochu lhát aby uvěřili, že obsah je něco, o čem se nemusí starat, protože jinak by se nikam nedostali.

Je to stejný trik, jako když jim Johnstone na začátku cvičení tvrdí, že nejsou zodpovědní za to, co jim jejich představivost přináší. Na konci se tak studenti naučí nemít neustálou kontrolu nad svými myšlenkami, a zároveň tuto kontrolu procvičují.

Cvičení popsané v předešlé kapitole, kdy jsme měli z nějaké obyčejné činnosti udělat událost, bylo zároveň cvičením vypravěčské zručnosti, protože tam šlo o to, porušit rutinu.

Ale za nejlepší cvičení vypravěčské zručnosti považuji improvizaci „vyšetřující – obviněný“. „Vyšetřující“ klade „obviněnému“ otázky, které jsou nesmyslné a nesouvisející, a právě „obviněný“ má za úkol všechna fakta pospojovat do příběhu. Tato improvizace skvěle učí herce rekonstrukci, pozornosti k partnerovi a spontaneitě. Když se vás někdo ptá: „Co ty ponožky nalezené pět kilometrů za místem, kde ležela oběť, pověšené na plotě? A proč jste si osmého června kupoval chléb?“, bývá naprosto šílené něco vymyslet. Navíc toto cvičení dokonale spojuje práci se statusem, spontaneitu a vypravěčskou zručnost.

Tyto improvizace mě vždycky velmi bavily, protože byly nevypočitatelné a „obviněný“ byl zodpovědný za výsledek celé etudy, zatímco „vyšetřující“ si mohl neskutečně zařadit. Byla to velmi dobrá zkušenost, která mě učila naslouchat a být pohotová.

Masky a tranz

Práce s maskou je pro Johnstonea překvapivě jedním ze základních východisek k jeho další práci na hereckých improvizačních metodách. Jak dále uvádím, právě při práci s maskami zjistil, jak důležité a zároveň těžké je být spontánní, otevřený, v případě masek vyměnit svou civilní masku za nějakou jinou a nechat se jí bez obav „ovládnout“. Myslím si, že pochopil nutnost aktu zapomenutí na vlastní obraz, který jsme zvyklí prezentovat. O maskách píše, že když se s nimi setkal poprvé, měl z nich trochu strach a zdály se mu exotické a tajemné. Postupem času dospěl k názoru, že hraní s maskami se příliš neliší od normálního herectví. Nepřipadá mu to o nic divnější než schopnost herce v rámci role zblednout jako stěna nebo se začervenat.

Aby maska ožila a stala se maskou, musí jí být herec, jenž ji má nasazenou, „posedlý“. Musí se proto dostat do určité formy tranzu, protože kdyby chtěl masku řídit svou vůlí, ona neožije.

Všichni od malička instinktivně zaujímáme k lidem postoj podle toho, jakou mají tvář i přesto, že neustále opakujeme, že „nikdo nemůže za to, jak vypadá“. Pravdou ovšem je, že každý z nás je naučen držet určitý výraz obličeje, protože podle něj vás lidé soudí. Jsme tvářemi ovlivněni víc než jsme ochotni si připustit.

Studenti, kteří absolvovali třeba jen jediné Johnstoneovo cvičení s maskami uvádějí, že když vyšli z ateliéru na ulici, byli ohromeni svou schopností „rozeznávat“ kolemjdoucí podle „masek“, které měli v obličeji – lidi zlé, nevinné, lidi s maskami bolestivými, pyšnými, žalostnými, atd. Naše obličeje se s přibývajícými léty zafixují do určitého výrazu, který je pro náš charakter nejtypičtější, protože se nám zkracují mimické svaly. Ovšem i u mladých lidí jde určit o jaký výraz nejčastěji usilují, tedy jak chtějí vypadat pro své okolí.

Tranz, o němž Johnstone píše v této kapitole, není onen nekontrolovaný a nekontrolovatelný stav vědomí, ale stav kontrolovaný, k němuž herec dostane „povolení“ od ostatních. Je to tranz, který je součástí běžného lidského chování. Je to typ tranzu, do kterého se například dostávám já při psaní této diplomové práce. Tolik se někdy soustředím, že „nevidím“ a „neslyším“ co se děje kolem a vytrhne mě až nějaký hlasitý či bolestivý podnět (třeba ukrutná křeč palce a ukazováčku pravé ruky, neboť první verzi píšu postaru – rukou).

Vyučování práce s maskou

Nejdůležitější, co Johnstone připravuje na první hodinu práce s maskou, jsou rekvizity. Jsou položené na stolku, protože kdyby se maska musela hned ze začátku sehnout, mohlo by ji to „vypnout“. Rekvizity jsou vesměs velmi jednoduché. Věc, která by od masky vyžadovala mentální věk vyšší než dva a půl roku, je okamžitě vyřazena. Rekvizity jsou takové, které vzbuzují zájem malých dětí: šátek, mrkev, zvonečky, stříbrné fólie, zavařovací sklenice, balón, kus kožešiny, panenka, plyšové zvířátko, klacík, květiny, bonbóny... Na scénu dá Johnstone ještě několik kousků nábytku a na jednu její stranu do hloubky paraván, za nímž jsou stará pyžama, kabáty, šaty a jiné kusy oblečení.

Ve chvíli, kdy si každý ze studentů vybral svou masku a je připraven, zvýší Johnstone svůj status. Nemáchá rukama, neposkakuje, zkrátka chová se jinak než v ostatních hodinách. Je klidnější, vážnější a „dospělejší“. Studenti tuto změnu silně pocítují a Johnstone ji ještě zesiluje tím, že je ujišťuje, že masky **nej**sou nebezpečné, že cokoliv se stane, že on to zvládne a že jediné, na co nesmějí zapomenout, je to, že když jim řekne, aby si masky sundali, **musejí** ji sundat. Čím více je ubezpečuje, tím jsou vystrašenější a ve chvíli, kdy si mají masku nasadit, se strachy třesou. Uměním je vytvořit správnou rovnováhu mezi strachem a zvědavostí.

Johnstone ještě studenty ujišťuje, že nejsou zodpovědní za to, co budou dělat, když jsou v masce. Jako příklad uvádí masku s velkým tlustým nosem a hustým obočím, která ráda bila lidi holí. Johnstone píše slovo „Maska“ s velkým „M“ a mluví o nich, jako by to byly skutečné bytosti, které na herci ožijí a ovládnou jeho chování. Tento přístup se může zdát divný a příliš radikální, ale jen díky němu je práce s maskami skutečně zajímavá, nová a pro diváka více sdělná. Psát v této souvislosti slovo „Maska“ s velkým „M“ budu dále i já, protože tím vyjadřuji určitou formu své úcty k fenoménu Masky – Maska jako prostředek k vzývání vyšších sil, Maska jako nástroj k zastrašení nepřítele, Maska jako úkryt, Maska divadelní - já sama často při zkoušení role „vklouznu“ do postavy až s líčením.

Johnstone říká, že jakmile si studenti připustí, že Masky mají určité druhy chování, začnou skutečně cítit „duchy“. Píše, že jednou vyrobil Masku. Tu si vzal student a vytvořil pokřivenou brblající kreaturu. Druhý student přišel na hodinu se zpožděním, vzal si tutéž Masku a nezávisle vytvořil stejnou kreaturu. Podobu Masky,

tak vypovídající pro naše instinkty, „oživili“ oba studenti stejně, protože kód jejího výrazu vyvolal zažitou představu lidského chování.

Student si vybere Masku, nasadí si ji a Johnstone mu říká, aby se uvolnil a na nic nemyslel a až se uvidí v zrcadle, aby přizpůsobil svá ústa tvaru úst v Masce a vydržel tak dlouho, dokud Maska s jeho obličejem neutvoří jednu tvář. V zrcadle se o Masce vše potřebné dozví, takže nemusí nic vymýšlet. Johnstone říká: „*Staň se tím, co vidíš v zrcadle, potom se otoč a jdi ke stolku s rekvizitami. Bude tam určitě něco, co Maska chce. Nechej ji to najít. Neposlouchej mě, pokud s tím nesouhlasí, ale když řeknu, aby sis Masku sundal, udělej to.*“ Potom pomalu dává zrcadlo mezi sebe a studenta. Dojem z prvního „setkání“ by měl být co nejsilnější. Asi po dvou sekundách se Johnstone i se zrcadlem vzdálí a herec stojí před stolkem s rekvizitami. Pokud student změně odolává, říká mu: „*Ted' se měníš.*“ Nebo: „*Vytvaruj svůj obličej podle Masky.*“ Někdy je dobré nastavit herci malé zrcátko, protože vše, co k proměně potřebuje, vidí na obličeji. Johnstone nechce, aby herci vymýšleli novou postavu, ale aby si vyzkoušeli **být** jinou postavou.

Někteří studenti se ihned po spatření svého odrazu v zrcadle začnou Masky dotýkat. Je to obrana – ujišťují se, že je to „jenom maska“. A pokud se studenti skutečně bojí, poradí se jim, ať třeba zkrříží prsty nebo tak něco, a paradoxně jsou potom jejich výsledky ještě lepší než u ostatních. Jakmile je jedna osoba konečně Maskou „posedlá“, ostatní ji následují.

Aby se studenti skutečně nechali unést, dodává jim Johnstone kuráž: „*Dělejte chyby! Tyto Masky jsou mnohem extrémnější, daleko mocnější než běžné tváře! Nebudte nesmělí! Dělejte velké chyby. Nestarejte se o to, jestli něco děláte špatně. Spolehejte na to, že já vás zastavím! To, co jste viděli v zrcadle, bylo správné, ale ukázali jste mi z toho jenom kousíček. Zkuste si Masku nasadit znovu. Nikam se nedostanete, když nebudete odvážní!*“ Jako příklad práce uvádí dívku, která si nasadila Masku a transformovala se. Úplně „ozářila“ místnost, ale Masku si okamžitě sundala.

„*Nemohla jsem pokračovat*“ řekla.

„*Ale bylo to skvělé.*“ Řekl Johnstone.

„*Necítila jsem se dobře.*“

„*Myslíš tím, že se ti nelíbilo, v co ses proměnila?*“

„*Ano, je to tak.*“

„*To znamená, že to dokážeš, protože tvůj zážitek byl opravdový.*“

Problém není v tom, že by studenti nedokázali zažít pocit „přítomnosti jiné bytosti. Téměř každý dostane velmi silný „kopanec“, když se poprvé uvidí v zrcadle s Maskou. Potíží je zabránit jim, aby změnu dělali vědomě oni. To, že studenti musí držet ústa souběžně s ústy Masky a že mohou vydávat zvuk, který Maska vyvolá, je užitečné v tom smyslu, že nedochází k verbalizaci. A fakt, že si mají najít svou rekvizitu, zase zavčas odvede jejich pozornost od zrcadla. Protože i úsilí vynaložené na chůzi může Masku „vypnout“, je stolek pouze půl metru od zrcadla a improvizace začínají studenti třeba v sedě na židli u něj. Johnstone píše, že Maska je jako malé dítě. Často se musí naučit sedět, chodit, ohýbat, držet věci atd. Jako když se osobnost vyvíjí úplně od začátku. Masky procházejí tímto stádiem učení a objevování a zhruba po dvanácti hodinách práce už mají omezený slovník a jakousi minulost, pocházející ze setkávání se s ostatními Maskami. Brzy se ve skupině objeví zřetelně rozeznatelné charaktery.

Když Maska začne „pracovat“, je možné vidět herce jak jsou přirození a nic „nehrají“.

Johnstone doporučuje před samotnou prací s Maskami dělat takováto cvičení: řekne studentům, aby udělali nějaký obličej, který nemá nic společného s jejich běžným výrazem. Potom je nechá, aby se na sebe podívali do zrcadla a beze změny stávajícího „šklebu“ si s ostatními potřásali rukama a něco málo si řekli. Je zajímavé, že některé škleby změní i pohyby studentů, a to naprosto přirozeně. Pokud někomu škleb nejde, může se mu zadat emoce, kterou má svým obličejem vyjádřit.

Další cvičení je založeno na tom, že studenti si vyberou kostýmy, jaké chtějí, a podle toho, jak se v nich cítí, mění charakter.

Studenti také improvizují „proměnu“ ve zvířata. Dalším krokem je změna onoho zvířete v lidskou bytost, která si vlastnosti a pohyby zvířete částečně zachová.

Jakákoliv herecká práce, která vyžaduje spontaneitu, může mít terapeutické účinky, protože obsahuje hluboké zážitky a práci s nimi. Úkolem učitele je zajistit, aby se studenti cítili bezpečně a ochránit je před znovuspuštěním špatných procesů.

Na počátku práce s Maskami ovládnou studenty „charaktery“ masek a je normální, že všechny improvizace jsou groteskní a extrémní. Na povrch vyplují groteskní a strašidelné věci. Po týdnů intenzivní práce se scénky začnou odehrávat mezi kanibaly, kteří se vzájemně požírají apod. To, že mohou studenti tyto věci odhalit, umožní, že po další době začnou na povrch vystupovat jemnosti a křehkosti. Už nejde o sexuální násilí a bezmoc, ale o benevolenci a jemnost.

Má zkušenost s prací s Maskou je zvláštní. Nika Brettschneiderová nám dala úkol, aby si každý z nás vytvořil Masku. To jsme splnili. Nikdo z nás nevyráběl Masku s nějakým konkrétním záměrem, ale každá byla odrazem našeho podvědomí. Když jsme si Masku nasadili, rychle jsme našli charakterové vlastnosti, které z ní vyzařují nejvíc. V těchto Maskách jsme potom dělali improvizace bez konkrétního zadání a mně přišlo, že jsme se dostali do úplně jiné roviny herectví a divadla. Pracovali jsme bez použití zrcadla, ale myslím, že na začátku se každý z nás alespoň zběžně podíval do malého kapesního zrcátka. Někteří spolužáci mě opravdu hodně překvapili. Jeden, který většinou hrál nízký status, byl trochu křečovitý, protože se neustále kontroloval, jestli něco nedělá „špatně“, nevěřil si a pohybově na tom také nebyl nejlépe, se v Masce úplně změnil. Byl skvělý! Tím, že „byl“ Maskou a ne sám sebou, dokázal se uvolnit a jeho improvizace byla vynikající.

Já jsem při improvizacích také mívala problém dostatečně se uvolnit a otevřít. S Maskou jsem se cítila bezpečněji a méně zranitelná. Hrála jsem si s výrazem Masky, kdy stačilo pootočit hlavou a její výraz se úplně změnil. Ale pořád jsem to chápala tak, že mám Masku na obličeji. Kdykoliv se mi stalo, že jsem s Maskou splynula, po chvíli jsem se rychle „vrátila“. Nevím proč, snad ze strachu, ale mrzí mě to a myslím si, že jsme s Maskami pracovali příliš krátkou dobu. Nicméně jsem pochopila, že pravidla, která platí při práci s Maskou, platí i v normální činohře, pouze v jemnější formě. Např. to, že divák by měl vidět, co postava prožívá, na jejím obličeji, a mělo by být zřetelné, jaká jsou její specifická gesta. Charakter postavy by se měl promítnout i do hlasového projevu.

Rozhodně ten obraz tranzu a jakéhosi vyřazení vlastní osoby – i když jsem je zažila velmi krátce – považuji za inspirativní a velmi důležitou součást herecké práce.

Theaterspiele

Johnstoneova kniha Theaterspiele na rozdíl od jeho knihy IMPRO – Improvisation and the Theatre obsahuje především různá cvičení a je koncipována spíše jako příručka než jako vyprávění. Témata knihy IMPRO – Improvisation and the Theatre v těchto cvičeních rozvíjí. Některá tato cvičení jsme v ateliéru dělali. Považuji za důležité je zde uvést, protože improvizátora připravují už i na hraní „divadelních sportů“, tedy hereckého improvizčního klání v ringu.

Asi nejbližší k tomuto klání má cvičení „třicet sekund“, kdy jeden herec musí „být zajímavý“ ze začátku patnáct, později třicet vteřin. Ostatní dělají „porotu“. Jakmile někdo ztratí zájem o improvizátorovo konání, zvedne ruku. Zvedne-li ruku většina poroty, herec odchází. Nikdy jsem netušila, jak těžké je být alespoň patnáct vteřin zajímavá. Snad nikdo z nás (bylo nás v ročníku deset) nedokázal napoprvé udržet zájem ani pět sekund. Někteří byli „vyhozeni“ už při příchodu „na plac“. Když jsme dostali úkol připravit si na příště něco, čím zaujmeme plných třicet sekund, dostala jsem nápad, díky němuž se mi to povedlo. Vešla jsem na scénu s šátkem a velmi profesionálním a vědoucím výrazem. Potom jsem „obecenstvu“ sdělila, že jim předvedu kouzlo. To vše celkem rychle a věcně. Čas jsem získala tím, že jsem šátek jaksi „speciálně“ pokládala na zem a chvíli jsem se na kouzlo „speciálně“ připravovala. Potom jsem si od šátku odměřila určitou vzdálenost a následně jsem na něm udělala kotoul tak, že jsem si ho krásně uvázala kolem pasu – na první pohled naprostý nesmysl. Ale splnil svůj účel. Když jsem přišla „věděla“ jsem, co chci dělat, takže diváci „poznali“, že jen nedělám tajemnou, ale že pro ně skutečně něco mám. Přesně toto vzbudilo jejich zájem, který trval celou dobu, protože jsem je nechtěla bavit, ale zcela soustředěně a bez zbytečných gest a řečí jsem se na kouzlo připravovala.

Podle mě toto cvičení pomáhá herci uvědomit si, že divák se nenechá „oklamat“, že herec musí být na jevišti přítomen „každou sekundu“, jinak divák z představení třeba nemusí nic mít. A zejména – herec si musí být tím, co dělá, jistý a musí o tom být stoprocentně přesvědčen, aby byl pravdivý.

Další zajímavé cvičení byl „Boris“. Zadání je, že jeden z herců je „vyslychající“ a druhý „vyslychaný“. „Vyslychající“ má pomocníka „Borise“ (asi třímetrový, sadistický, imaginární Ukrajinec) a pokud není s odpovědí „vyslychaného“ spokojen nebo pokud ji nedostane, poprosí „Borise“, aby mu pomohl. „Boris“ začne

„vyslýchaného“ různě fyzicky mučit a bít, dokud ho „vyslýchající“ nezastaví. V praxi to znamená, že herec hrající „vyslýchaného“ si „Borise“ musí představovat a pantomimicky dělat, že jej někdo bije. Když se improvizace pořádně „rozjede“, dochází k modřinám, zhmožděninám, v extrémních případech ke zlomeninám, které si ovšem dotyčný způsobil sám. Cvičení je nejen fyzicky náročné, protože „vyslýchaný“ musí vymýšlet nové a nové „Borisovy“ chvaty a útoky, ale taky je pokračováním rekonstrukce příběhu, takže „vyslýchaný“ musí nesmyslné otázky „vyslýchajícího“ inteligentně zodpovědět, aby měl příběh smysl. Při improvizacích tohoto typu si herci příliš nestíhají hrát s charaktery svých postav, ale o to tu stejně nejde. Jde o pohotovost, fantazii, spontaneitu a kontrolu.

Jedny z nejzábavnějších improvizací vznikly, když jsme dělali cvičení „synchronizace rtů“. Zkoušeli jsme postupně různé varianty. Dva herci mají bez jakékoliv předchozí domluvy společně vyprávět příběh. Nesmí se stát, že by jeden převzal iniciativu a druhý se k němu jen přidával. Vzniká tak velmi vtipný druh mluvy, protože se oba snaží shodnout na jednotlivých slovech, a tak se natahují samohlásky a sykavky. Ale to zdaleka není ještě to pravé „show“! Postupně jsme se dostali k improvizaci, které jsme se zúčastnili všichni. Pět dívek a pět chlapců se změnilo v jedno děvče a jednoho chlapce, kteří spolu měli vést dialog. Napojení na herecké partnery tady dosáhlo naprostého vrcholu, protože – zkuste se bez přípravy shodnout s dalšími čtyřmi lidmi na slově... Vznikaly i krásné zkomoleniny slov a jedno slovo trvalo mnohdy i deset sekund. Myslím si, že málokterá improvizací cvičení jsou tak vtipná. A málokterá tak intenzivně rozvíjejí hercovu schopnost vnímat a poslouchat partnera na jevišti.

Je velká škoda, že dostat se k Johnstoneovým knihám v České republice, je téměř nemožné, dokonce ani v knihovnách uměleckých škol. Myslím si, že zejména pro divadelní fakulty by byly skvělou inspirací. Johnstone je jméno, které stojí za to znát.

Appendix

Tři sny

Některé sny vypadají jako poselství. Nejsou náhodné. Vstanete a máte je živě v paměti a pořád na ně myslíte. Tady jsou tři mé takové sny:

Má rodina jí gumová vejce. Zavolají mě, protože chtějí sníst i to moje. Má naprasklý povrch a já vidím uvnitř odporný obsah. Položím své vejce na vysokou polici a nechám je tam. Ale má rodina ty svoje jí. Trošku pomalu a dělají, že jim to chutná.

Mí učitelé mi dají poklad, který pro mě nashromáždili. Diamanty jsou ze skla, perly z umělé hmoty a zlato je kočičí. Dlouho dělám svému pokladu strážce, dokud nezjistím, že je to k ničemu. Potom odejdu někam daleko.

Je krabice, kterou mám zakázáno otevřít. Uvnitř je velký had. Jakmile by se otevřela, unikl by navždy. Zvednu víko a chvíli to vypadá, že nás had všechny zničí. Pak se náhle rozplyne do vzduchu a na dně té krabice je opravdový poklad.

Závěr

Po prvním přečtení knihy Keitha Johnstonea IMPRO – Improvisation and the Theatre jsem měla hlavu plnou zdánlivě lehce pochopitelných informací a pocit, že je velmi jednoduché aplikovat je v praxi. Tento napínavý „bestseller“ je napsán velmi lehce a čtivě a je plný okouzlující atmosféry. Když jsem knihu přečetla podruhé, začala jsem podrobněji uvažovat nad Johnstoneovými myšlenkami. A když jsem pomalu a metodicky zpracovávala jednotlivé kapitoly do diplomové práce, ohromilo mě, kolik dalších nových myšlenek jsem v knize našla.

Pochopila jsem, že genialita Johnstoneových metod tkví v jejich univerzálnosti. Můžete z nich vycházet, když jdete na pracovní pohovor, když trpíte klaustrofobií, když jste tlustí, blondýna, když nejste - a nechcete nikdy být - hercem, když chcete být dobrým prodávčem či učitelem, když chcete sami podniknout cestu na severní pól. Zní to jako z teleshoppingu. Ovšem Johnstone, ten má rád tu osobnost, kterou máte, její kladné i záporné stránky, a ukazuje cestu, jak je objevit a využít. Jak se smířit sám se sebou, jak mít rád sám sebe, jak se vzdělávat a zlepšovat v tom, co chcete dělat, čím chcete být. Je jedinečným pedagogem, protože nikdy nikoho nepředělává, nikdy nikoho netrestá za chybu, jen dodává odvalu odhalit a znovuobjevit všechno to, oč nás připravila výchova, dospělost a předsudky.

Když si některé pasáže přečtete, napadne vás: „No a? To je přece naprosto logické.“ Johnstone neobjevuje nic nového – on sám to o sobě opakovaně říká – jen se nebojí tyto dávno objevené a dávno zapomenuté a potlačené poznatky formulovat a pracovat podle nich. Snaží se, abychom pracovali svobodně a bez úzkosti se všemi vrstvami svého já a obohatili tak sebe i diváka. Radí nám, jak se co nejvíce otevřít a stát se co nejvnímavějšími, aniž by nám to uškodilo. Je jako „guru“, který učí lidi, aby se stali „guru“ sami sobě.

Rozhodně nevnímám Johnstonea nekriticky, jak by mohlo vyplynout z mých předchozích závěrů. Některé z jeho formulací a názory, motivované jeho zanícením a snahou být co nejnázornější, skutečně znějí poněkud radikálně, některé je možné vnímat s úsměvem (nebo s úsměškem?). Jako žádný z nás, ani Johnstone není bez chyb.

Nevnímám ho jako černobílého metodologa, ale jako tolerantního člověka, od kterého se mám hodně co naučit, a který vzbuzuje mou hlubokou úctu, protože se sám pořád učí a učí a učí a učí.....

Použitá literatura :

1. KEITH JOHNSTONE : IMPRO – IMPROVISATION AND THE THEATRE (IMPRO – improvizace a divadlo), Theatre arts books, 1993, USA, poprvé vydáno 1979, Faber and Faber
2. <http://www.keithjohnstone.com>
3. KEITH JOHNSTONE : Theaterspiele, Spontaneitat, Improvisation und Theatersport, překlad z angličtiny Christine und Petra Schreyer, 1998, Alexander Verlag, Berlin
4. Kolektiv autorů pod vedením Věry Petráčkové a Jiřího Krause: Akademický slovník cizích slov, Academia Praha, 2001

Kontaktní adresa:

The international Theatresports Institute

P.O. BOX 82084

1400 – 12 AVE.S.W

Calgary, AB

T3C 3W5

CANADA