Tvořivá dramatika

50/2007
ISSN 1211-8001

Dětská scéna v Ústí nad Orlicí, Zábřehu a Trutnově

Dramatická výchova ve škole v Jičíně

Nahlížení v Novém Městě nad Metují a Bechyni

Obsah

Padesáté číslo Tvořivé dramatiky 2

DS 1995

Dětská scéna 1995 3

Milada Mašatová: Co TO je? Proč se TÍM zabýváte? 4

Eva Machková: Z ptačí perspektivy 5

Vítězslava Šrámková: K vývoji dětského přednesu 6

Soňa Pavelková-Eva Machková-Nina Martínková: Mapování dětského přednesu 7

Eva Ichová: Rozhovor s básníkem Josefem Bruknerem 8

Michal Vybíral-Radim Svoboda: Seminář Drama s dětmi sedmi- až jedenáctiletými pod vedením Francise Prendivilla 9

Francis Prendiville: Strukturované drama v britských školách 10

DS 1996

Dětská scéna 1996 11

Jaroslav Provazník: Přednes, nebo divadlo? 12

Josef Mlejnek-Libuše Hanibalová-Čestmír Sosnovec-Michal Hecht: Má smysl, aby děti hrály ve škole divadlo, a proč? (Anketa) 13

Roman Černík: „Jak je to u vás doma s přehlídkami dětského divadla?" 15

Eva Machková: Nellie McCaslinová o improvizaci 15

DS 1997

Dětská scéna 1997 21

Alexandr Gregar: Signály Dětské scény (Závěrečné slovo poroty) 23

Zuzana Jirsová: Nahlédnutí do semináře Judith Ackroydové Drama z anglické školy . 23

Radim Svoboda: Rozhovor na deset minut s Judith Ackroydovou 24

DS 1998

Dětská scéna 1998 25

Radek Marušák-Eliška Herdová-Roman Černík-Zuzana Jirsová-Radim Svoboda: U redakčního stolu živo 26

Radek Marušák: Co chutná Irině Ulrychové 27

Zuzana Jirsová: Dramatická výchova jako cesta k literatuře 28

DS 1999

Dětská scéna 1999 47

Josef Brůček-Ema Zámečníková-Alena Zemančíková: Patří dítě na jeviště? Z ankety Deníku Dětské scény ´99 48

Jana Křenková: Přednes by měl být součástí literární výchovy. Rozhovor s Jaroslavem Provazníkem, předsedou lektorského sboru celostátní dílny dětských recitátorů 49

Ema Zámečníková: Co mě těší a trápí na dětském přednesu 50

Jana Křenková: Od lesa k divadlu. Návštěva v seminární třídě Tomáše Kolafy 50

DS 2000

Dětská scéna 2000 51

Vlado Sadílek-Mirek Slavík-Tomáš Doležal-studentky SPgŠ Liberec: Pro koho a proč hrát divadlo hrané dětmi? Pro koho a proč recitovat? Z ankety Deníku Dětské scény 2000 52

Roman Černík: Na slovíčko s Evou Polzerovou o choreografii v činoherních představeních 54

Iva Dvořáková: Umění pohybu aneb Cesta k pohybovému tvaru. Na návštěvě u Ladislavy Košíkové 55

Eva Machková: A co za dalších deset let? . . 56

DS 2001

Dětská scéna 2001 57

Daniela Kolářová: Diagnóza 58

Daniela Kolářová: Neinformovanost a neochota přijmout kritiku 58

Milada Škvařilová: Kašírované děti 59

Vladimíra Burešová: Pásmo je, když... 60

Veronika Bergerová: Problémy 60

Lukáš Horáček: „Zavřete oči, přicházejí velké žánry!" (Dílčí diagnóza stavu českého dětského divadla) 61

Rozhovor s kanadsko-českým hercem a režisérem Ewanem McLarenem 62

Co překvapilo Tatjanu Brinkmanovou v Trutnově. Pokus o rozhovor s lektorkou semináře Maska Tatjanou Brínkman, holandskou herečkou a pedagožkou na Hogeschool vor de Kunsten v Utrechtu . . . 63

TVOŘIVÁ DRAMATIKA, ROČ. XVIII, číslo 50 (Divadelní výchova, roč. XXIX)
Září 2007

Vydává NIPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku a katedrou výchovné dramatiky DAMU

ISSN 1211-8001, Registrační značka: MK ČR 6628

Řídí redakční rada: PhDr. Hana Cisovská, Ph.D., Roman Černík, Jakub Hulák, doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc., prof. Miloslav Klíma, Irena Konývková, PaedDr. Soňa Koťátková, Ph.D., doc. PaedDr. Silva Macková, doc. Eva Machková, Radek Marušák, doc. Jaroslav Provazník, doc. Irina Ulrychová, PhDr. Pavel Vacek, Ph.D., doc. PhDr. Josef Valenta, CSc., PhDr. František Zborník

Sestavil: Jaroslav Provazník

Adresa redakce: ARTAMA, Blanická 4, P. O. BOX 12, 120 21 Praha 2, tel. 221 507 967-9 nebo 221 111 052-3, fax: 221 111 052
E-mail: jaroslav.provaznik@damu.cz a std@drama.cz, URL: www.drama.cz/periodika/index.html

Grafická úprava Dana Edrová
Tisk Nová tiskárna Pelhřimov

Podávání novinových zásilek bylo povoleno Českou poštou, s. p. OZSeČ Ústí nad Labem, dne 21. 1. 1998, j. zn. P-334/98.

Jednání mluví hlasitěji než slova. Rozhovor s Frankem Katoolou z Ugandy 64

DS 2002

Dětská scéna 2002 65

Zdeněk Dlabola: Kudy se ubíral a ubírá dětský přednes. Rozhovor s Eliškou Herdovou a Jaroslavem Provazníkem 66

Petra Rychecká: Několik dojmů z Dětské scény 2002. Rozhovor s Peterem Janků a Pavlem Vackem 68

Zdeněk Dlabola-Šárka Štembergová-Zdena Josková-Soňa Pavelková: Dojmy a pocity těch, které stály u kolébky dramatické výchovy 69

Jiřina Lhotská-Jaroslav Provazník-Irena Konývková-Stanislav Nemrava-doprovod recitátorky 3. kategorie-Olga Strnadová-Jana Křenková: Anketa. Jaké otázky vás napadaly na letošním krajském kole dětské recitační / divadelní přehlídky? . . . 70

Eva Machková: Stojí za to se setkávat 70

DS 2003

Dětská scéna 2003 71

Jaroslav Provazník: Pohled z terasy. Ze zápisníku nezávislého pozorovatele . . . 72

Petra Rychecká-Zdeněk Dlabola-Vlasta Gregorová-Ema Zámečníková-Eliška Herdová-Martina Longinová-Radek Marušák-Pavel Vacek-Ladislava Košíková-Veronika Rodriguezová-Silva Macková-Peter Janků: Pokoj pro hosty 78

Iva Dvořáková: Nejen o zápasech v improvizaci s Janou Machalíkovou a Hankou Šimonovou 83

Libuše Nováková-Jiří Oudes-Šárka Štembergová-Jana Vobrubová: Krátký rozhovor s čestnými hosty letošní Dětské scény 84

DS 2004

Dětská scéna 2004 85

Eva Machková: Pohled nezávislé recenzentky 87

Petra Rychecká-Iva Dvořáková-Zdeněk Dlabola-Irena Konývková-Libuše Hájková-Zuzana Nohová-Ivana Sobková: Některé osobnosti DS 2004 91

DS 2005

Dětská scéna 2005 95

Luděk Richter: Dětská scéna pohledem Luďka Richtera 96

Iva Dvořáková: Poznávat svět prostřednictvím krásného slova. Rozhovor s Jaroslavem Provazníkem na téma dramaturgie přednesových vystoupení . . 100

Petra Rychecká: Dětské divadlo z pohledu psychologa. Rozhovor s Pavlem Vackem na téma divadlo a vývojová psychologie 102

Iva Dvořáková: Dětské divadlo z pohledu herce. Rozhovor s Hanou Frankovou, vedoucí souborů, režisérkou, herečkou . . 103

Lukáš Horáček: Dětské divadlo z pohledu loutkáře. Rozhovor s Jiřím Vyšohlídem o loutkách, rytmu a dětské naivitě dospělých 104

Iva Dvořáková: Zastavili jsme se s Jiřinou Rottovou 105

Eva Brhelová: Dětské divadlo z pohledu divadelníka. Rozhovor s režisérem Václavem Klemensem o divadle a dětském divadle . 106

Lukáš Horáček-Iva Dvořáková: Dětské divadlo a jeho scénografie. Rozhovor s Pavlem Kocychem 107

Lukáš Horáček: Zeptali jsme se za vás lektora dílny Drama a folklor - africké inspirace. Rozhovor s lektorem Frankem Katoolou Kajengurem 108

DS 2006

Dětská scéna 2006 109

Jaroslav Provazník-Roman Černík-Karel Vostárek-Václav Klemens-Ladislava Košíková-Dominika Špalková: Slovo poroty 110

Jakub Hulák: Vybuzovat tvořivost, ať už se to týká čehokoliv. Rozhovor s Hanou Budínskou 114

Jaroslav Provazník: Hana Budínská 116

Eva Brhelová-Irena Konývková-Veronika Rodriguezová: O tvorbě, podobách a proměnách divadelní výpovědi dospívajících . . . 117

Gabriela Sittová-Jana Křenková-Jiřina Lhotská: O recitaci 120

Eva Brhelová-Eva Machková-Luděk Richter: O dětském divadle a jeho dramaturgii 122

Vojtěch Maděryč-Ladislava Košíková-Věra Bělehrádková: O pohybu v dětském divadle 124

Gabriela Sittová-Jana Machalíková-Hana Šimonová: O improvizaci 126

Gabriela Sittová: Na kus řeči u lektora divadelní a improvizační dílny Herwiga Greschoniga 128

DS 2007

Dětská scéna 2007 129

Jaroslav Provazník-Dominika Špalková-Jaroslav Dejl-Peter Janků-Václav Klemens: Slovo poroty 130

O současném dětském divadle 135

Zdena Josková: Jaké bylo dětské divadlo před dvaceti, třiceti a čtyřiceti lety. Ze vzpomínek Zdeny Joskové 135

Jaroslav Provazník-Ema Zámečníková-Azalka Horáčková: Současné dětské divadlo...pohledem... 136

Hana Nemravová-Eva Sychrová-Vítězslava Trávníčková-Silva Macková-Alena Tomášová: O osobnosti vedoucího 138

Irena Konývková-Hana Franková-Jaroslava Holasová-Ivana Sobková-Eva Polzerová: O dovednostech dětí v divadelním souboru a v dramatické výchově vůbec 140

Václav Klemens-Libuše Hájková-Lenka Jaborská: O kritériích hodnocení dětského divadla 141

Roman Černík-Anna Trčková-Vendula Kecová-Lucie Matyášová: O divadle v nedivadelním prostoru 142

Cítím, že pedagogika je ústředním motivem dalších let. Rozhovor s Tomášem Žižkou . . 144

Tereza Pecharová: Dramatická výchova ve Francii 144

Christiane Pageová: Děkuji 145

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE

Celostátní dílny Dramatická výchova ve škole 1995-2006 147

NÁRODNÍ / CELOSTÁTNÍ SEMINÁŘE A DÍLNY STŘEDOŠKOLSKÉ DRAMATIKY A MLADĚHO DIVADLA

Národní / celostátní semináře a dílny středoškolské dramatiky a mladého divadla 1987-2006 152

Padesáté číslo Tvořivé dramatiky

přímo či nepřímo navazuje na čtyři publikace, které v posledních desetiletích rekapitulovaly vývoj dramatické výchovy, respektive vývoj dětského divadla a dětského přednesu.

LISTOVÁNÍ KAPLICKOU ČÍTANKOU s podtitulem *Ze zpravodajů Kaplických divadelních let 1979-1984, p*rvní rekapitulační publikaci včetně kompletní dokumentace národních přehlídek dětských divadelních a loutkářských souborů v Kaplici (vybrali a uspořádali ji Eva Horáková a Jaroslav Provazník), vydalo divadelní oddělení někdejšího ÚKVČ v roce 1985.

O pět let později, u příležitosti dvacetiletí kaplických přehlídek dětských souborů (kromě patnácti národních přehlídek z let 1974-1988 byla do tohoto počtu zahrnuta i Kaplická divadelní jara, jak se jmenovaly jihočeské krajské přehlídky z let 1969-1973), vyšla další rekapitulační publikace: Pod názvem 20 KAPLICKÝCH LET. KAPLICKÉ KAPITOLY DĚTSKÉHO DIVADLA (uspořádali Eva Horová a Jaroslav Provazník) ji vydaly na začátku roku 1990 s vročením 1989 koordinační centrum pro dramatickou výchovu ÚKVČ a organizační štáb Kaplického divadelního léta.

Třetí rekapitulační a dokumentační publikací, věnovanou tentokrát dětskému přednesu, byla rozmnožením PRVNÍ MĚLNICKÉ ČTENÍ (sestavil Jaroslav Provazník), kterou v roce 1987 vydalo někdejší Okresní kulturní středisko (OKS) Mělník ve spolupráci s divadelním oddělením ÚKVČ. Také tato publikace obsahovala mj. - bohužel ne vždy úplnou - dokumentaci o recitačních souborech a jejich vystoupeních na mělnických národních recitačních přehlídkách v letech 1981-1986 a o seminářích, lektorech a porotcích těchto akcí.

Čtvrtým sborníkem, který shrnoval vývoj dětského divadla a dětského přednesu v osmdesátých letech a v první polovině let devadesátých, bylo ZVLÁŠTNÍ ČÍSLO TVOŘIVÉ DRAMATIKY, které vyšlo v roce 1995. Obsahovalo především opět dokumentaci - tentokrát hlavně národních, resp. celostátních přehlídek dětského divadla v letech 1985-1994 (do roku 1989 včetně se přehlídky konaly v Kaplici pod názvem Kaplické divadelní léto, v letech 1990-1993 v Prachaticích pod názvem Dětské divadelní léto a od roku 1994 v Ústí nad Orlicí - to už měla přehlídka podobu, kterou známe dnes, protože se na ní pod jednou střechou a pod názvem Dětská scéna scházely dětské divadelní a loutkářské soubory spolu se soubory recitačními a s dětskými sólovými recitátory). Stejně jako v *Listování Kaplickou čítankou* byla i tady dokumentace doplněna výběrem článků a dalších materiálů ze zpravodajů národních / celostátních přehlídek (z *Kaplické čítanky*, ze *Zpravodaje DDL*, ze *7 prachatických dnů*, z *Prachatického palubního deníku* a z *Deníku Dětské scény*, jak se zpravodaje v průběhu oněch let jmenovaly), z nichž je možné vyčíst nebo aspoň vytušit, jakými cestami šel vývoj dětského divadla a dětského přednesu nebo i celého oboru a jak se proměňovaly názory něj.

50. ČÍSLO TVOŘIVÉ DRAMATIKY, které držíte v ruce (a které, striktně vzato, po započítání zmíněného zvláštního čísla z roku 1995 by mělo být vlastně číslem jedenapadesátým), navazuje svou koncepcí na *Listování Kaplickou čítankou* a na *zvláštní číslo TD* z roku 1995. V první řadě v něm najdete kompletní dokumentaci celostátních přehlídek dětského divadla a dětského přednesu od roku 1995 a mozaiku úvah, rozhovorů, glos a dalších článků z *Deníků Dětských scén*, které mohou být podle našeho názoru zajímavé i s odstupem několika let, protože se v nich v různé míře zrcadlí to podstatné, co přehlídka přinesla a o čem se na ní uvažovalo. Protože Deníky DS, ať už měla jejich redakce jakékoliv složení, vždy z různých úhlů pohledu reflektovaly pohyby a proměny dramatické výchovy, především té její větve, která pracuje s jevištním tvarem, tedy dětského divadla a dětského přednesu. Kromě toho jsme do 50. čísla zařadili také dokumentaci dvou dalších důležitých celostátních akcí, jež ovlivňovaly vývoj oboru: národních / celostátních dílen středoškolské dramatiky a mladého divadla, které se konají už od roku 1987 a které jsou dnes známé pod názvem Nahlížení, a jičínských celostátních dílen Dramatická výchova ve škole.

A ještě informace na závěr: Protože už to dnes informační technologie dovolují, hlubší zájemce o historii dramatické výchovy můžeme odkázat na webovou stránku, na které bude možné v nejbližší době najít kompletní dokumentaci všech národních / celostátních akcí, které se v oboru dramatické výchovy konaly v posledních desetiletích: přehlídek dětského divadla, přehlídek dětského přednesu, středoškolské dramatiky a mladého divadla Nahlížení, celostátních dílen Dramatická výchova ve škole, které se konají od roku 1995 v Jičíně, a dílen komplexní estetické výchovy Tvorba-tvořivost-hra.

Redakce Tvořivé dramatiky

DĚTSKÁ SCÉNA ‘95

24. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
24. celostátní dílna dětských recitátorů
Ústí nad Orlicí 16. - 24. června 1995

SOUBORY A INSCENACE:

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Tiché sněhu hemžení
Pásmo z vánočních zvyků, koled a Pastýřské hry z Horní Bečvy

DDS Devítka, ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Galetková)
Ivan Vyskočil: **Malý Alenáš**

DDS LOO ZUŠ Třinec
(ved. Marcela Kovaříková)
Malý přednosta stanice
Dramatizace pohádkových próz Giny Ruck-Pauquètové z knihy *V každém lese je myš, která hraje na housle* v překladu Zdeňka K. Slabého: Marcela Kovaříková

DS LDO ZUŠ Valašské Meziříčí
(ved. Bohumila Plesníková)
Neposlušná Barborka
Dramatizace stejnojmenného bilderbuchu Daisy Mrázkové: Bohumila Plesníková

DDS LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Ema Zámečníková)
Josef Hanzlík-Ema Zámečníková: **Houby tady neroste**
Montáž veršů z knihy Josefa Hanzlíka *Princ a želva*: Ema Zámečníková

ŠOK (Študenti od Keplera), Gymnázium Jana Keplera, Praha
(ved. Markéta Světlíková)
André de la Vigne: **Moralita o slepém a chromém**
Přeložil: Zdeněk Digrin

DDS LDO ZUŠ Žďár nad Sázavou (ved. Jana Křenková)
Carl Sandburg: **Pohádka o Bláže Bláhové a o kouzlu zlatohlavého cvrčka**
Scénář: Jana Křenková

DDS LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Ema Zámečníková)
...šejkspír...
Úryvek ze hry Williama Shakespeara *Sen noci svatojanské* v překladu Erika Adolfa Saudka upravila: Ema Zámečníková

DDS DDM a ZŠ Na Hradišti, Olomouc
(ved. Věra Pánková)
O Šípkové Růžence
Dramatizace pohádky bratří Grimmů: Věra Pánková

2. ročník LDO ZUŠ Letohrad
(ved. Iva Faltusová)
O krásné Šavenis
Dramatizace indiánské pohádky z knihy Vladimíra Hulpacha *Co vyprávěl kalumet*: Iva Faltusová

Dramatický kroužek ZŠ Sloupnice
(ved. Eva Sychrová)
Amina
Dramatizace části Velké policejní pohádky z knihy Karla Čapka *Devatero pohádek*: Eva Sychrová

Střelky I, MěKS Český Těšín
(ved. Iva Doudová)
Ivan Vyskočil: **Kudýš**
Scénář: Iva Doudová

DDDD, LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová)
Když sedí měsíc na střeše
Dramatizace pohádkové prózy Giny Ruck-Pauquètové z knihy *V každém lese je myš, která hraje na housle* v překladu Zdeňka K. Slabého: Jana Štrbová:

Divadelní studio Větrník, 3. ZŠ Brandýs nad Labem (ved. Veronika Jakubová)
Alois Mikulka: **Ach, ty konce pohádek**

DDS LDO ZUŠ Semily
(ved. Hana Mocková)
O rybáři a jeho ženě
Dramatizace autorské pohádky Jana Wericha z knihy *Fimfárum*: Hana Mocková

DS ZUŠ Mladá Boleslav
(ved. Libuše Hanibalová)
Příběhy z Kocourkova
Dramatizace na motivy *Kroniky města Kocourkova* Ondřeje Sekory a knihy *Kocourkov* Josefa Hiršala a Jiřího Koláře: Libuše Hanibalová

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Mirek Slavík)
Létající dědeček
Dramatizace stejnojmenného bilderbuchu Štěpána Zavřela: Mirek Slavík

DDS LDO ZUŠ Vodňany
(ved. Jana Procházková)
Ľubomír Feldek-Milada Mašatová:
Šípková Růženka
Dramaturgická úprava: Jana Procházková

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

VčLD DRAK, Hradec Králové
Jiří Vyšohlíd: **Nalaďte si vidličku**

Divadélko Jesličky, LDO ZUŠ Na Střezině (ved. Ema Zámečníková)
Posílám k vám Imogenu, přijedu si pro ni, až ji bude třicet aneb Problémy dospívání v demonstracích
Na motivy knihy Betty MacDonaldové *Vejce a já* napsala: Ema Zámečníková

ŠVAM & SPOLK, LDO ZUŠ Žerotín (ved. Alena Palarčíková)
Četl jsem Tracyho tygra
Dramatizace novely Williama Sarroyana *Tracyho tygr* v překladu Jiřího Joska: Alena Palarčíková

DDS Theatretrain, Londýn (ved. Kevin Dowselt)
Kevin Dowselt: **Smiling Through**

DDS Pupulo, Soluň, Řecko (ved. Rita Putakidu)
Gyula Urbán: **Bleděmodrý Petr**

LEKTORSKÝ SBOR PŘEHLÍDKY SOUBORŮ: Jaroslav Dejl (předseda), Josef Valenta, František Zborník, Zuzana Jirsová, Jaroslav Provazník (tajemník)

LEKTOŘI DISKUSNÍCH SEMINÁŘŮ: Eva Machková, Marie Poesová, Věra Hučínová

LEKTORSKÝ SBOR DÍLNY DĚTSKÝCH SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Nina Martínková (předsedkyně), Josef Brukner, Eliška Herdová, Věra Hučinová, Jana Procházková, Jana Vobrubová, Jaroslav Provazník (tajemník)

SEMINÁŘE A LEKTOŘI:
I - **Cesta k poezii a recitaci prostřednictvím metod dramatické výchovy** (Zuzana Jirsová a Radek Marušák)
II - **Rytmus - přednes - dramatická hra** (Renata Vordová)
A - **Cesta k dětskému představení** (Kevin Dowsett, DDS Theatretrain, Londýn, Velká Británie; tlumočnice: Romana Tomasová)
B - **Drama s dětmi sedmi- až jedenáctiletými** (Francis Prendiville, Lancasterská univerzita, Velká Británie; tlumočnice: Radmila Svobodová)
C - **Úvod do dramaturgie a režie školního divadla** (Milada Mašatová)
D - **Využívání pohybových dovedností v dramatické výchově (Systém dramatické výchovy s ohledem na pohyb)** (Eva Polzerová)
E - **Hlasová cvičení a rozvoj řečových dovedností na základní škole (Systém dramatické výchovy s ohledem na hlas)** (Jana Procházková)
F - **Tvořivá dramatika a psychologie** (Pavel Vacek)
G - **Seminář pro recenzenty dětského divadla a dětského kolektivního přednesu** (Luděk Richter)

LEKTOŘI DĚTSKÝCH ODPOLEDNÍCH DÍLEN PRO SOUBORY: Dana Svozilová, Silva Macková

PRŮVODCI (LEKTOŘI) SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Lenka Hausdorová, Lucie Nosková, Michal Vybíral, Pavla Sigmundová-Vybíralová, Radmila Svobodová, Jiřina Havlová

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY ´95: Radim Svoboda (šéfredaktor), Eva Ichová, Hana Švejdová, Alexandr Gregar, Jitka Tláskalová (grafická úprava a ilustrace), David Kaplan (technický redaktor), Ivo Mičkal (fotograf), Antonín Vejtasa

Co TO je? Proč se TÍM zabýváte?

Na anketní otázky Deníku Dětské scény ´95 o dramatické výchově odpovídá Milada Mašatová

1. Kdybyste měl(a) vysvětlit nezasvěcenému, ale důležitému člověku, co TO je, s úmyslem získat ho na svou stranu, čím byste argumentoval(a) a jak byste si při tom počínal(a)?
2. Proč se TÍM zabýváte vy a co TO přináší vám osobně?
3. Jaké pojmenování tento obor podle vás nejlépe vystihuje?

Milá redakce Deníku Dětské scény,

abych řekla pravdu, zaskočila mě tak trochu formulace VYSVĚTLIT..., ARGUMENTOVAT. To znamená získat někoho pro dramatickou výchovu jen MLUVENIM? Ale budiž, přijímám dané okolnosti.

Tedy za prvé: Snažila bych se nemluvit moc (i za cenu neúplnosti informace), pokud možno přesně formulovat úvod a pak uvést jeden přesvědčující příklad, detail.

Za druhé: Byť jde o vysvětlení, doplnila bych ho pak určitě alespoň jednou viděnou ukázkou a samozřejmě pokud možno zapojením do činnosti.

Ten úvod a jednotlivost snad takto:

DRAMATIKA je obor rozvíjející člověka metodami a prostředky souvisejícími s dramatickým uměním. S dramatickým uměním souvisejí i cíle, a zejména motivace pro dosahování dovedností a kultivaci schopností jedince.

VÝCHOVNÁ DRAMATIKA je oblast dramatiky zabývající se rozvíjením dětí metodami a prostředky souvisejícími s dramatickým uměním. S dramatickým uměním zde souvisejí také dílčí cíle a některé motivace pro dosahování dovedností a kultivaci schopností. Konečné cíle a řada motivací však přesahují oblast dramatického umění; počítají s jeho principy a prostředky, ale směřují do oblasti výchovy k lidství a občanství. Mnohé z cílů jsou blízké i jiným oborům - rozvíjení pozornosti, vnímání, tvořivosti, citu, intuice, představivosti, fantazie, myšlení, řeči, rytmického cítění, kultivování pohybu, posilování sebedůvěry, sebepoznání, důvěry, kooperativnosti,

tolerance; ono „dramatické“ je v těchto případech spíš v metodě, která zde vychází důsledně z předpokladu “vespolného lidského KONÁNÍ”. Jsou zde však i cíle, motivace, a zejména postupy zcela specifické. V oblasti osobnostního rozvoje jde například o získání osobní i skupinové ZKUŠENOSTI při JEDNÁNÍ v obměňovaných simulovaných SITUACÍCH, získání poznatků o sobě i o druhých v přirozených souvislostech podobných životu. Dramatika vybavuje děti dovedností jednat v takových situacích přirozeně, a přitom vědomě a pěstuje i schopnost umět toto jednání nahlížet, zkoumat a hodnotit.

Akceptujeme-li formulaci psychologů, že „CHARAKTER člověka se projevuje ZPŮSOBEM JEDNÁNÍ V KONKRÉTNÍCH SITUACÍCH“, nabízí výchovná dramatika jako jediná metodu umožňující působit na utváření charakteru jedince cílevědomou kooperativní aktivní ČINNOSTÍ. Na způsob budoucího JEDNÁNÍ a jeho možné důsledky se dítě připravuje nikoliv poslouchánímslov, ale skutečným JEDNÁNÍM.

Na bod 3 jsem, myslím, odpověděla uváděním pojmenování DRAMATIKA a VYCHOVNA DRAMATIKA.

A co se týká bodu 2: Práce s dětmi v základní škole mi připadala jednostranná, a tak loutkaření se mi jaksi samo vnutilo jako kompenzační prvek. Od loutkaření (pro děti a s dětmi) byl jenom krok k dramatice a k výchovné dramatice. Odtud k LDO a nakonec k propojení poznatků z LŠU a ZŠ. Připadá mi, že jinudy se jít ani nedalo.

Osobně mi to vlastně po celou tu dobu přinášelo pocit jistoty, že většině dětí nabízím něco, co potřebují a chtějí.

Zdravím a těším se na shledáni

Milada Mašatová, Olomouc

Z ptačí perspektivy

Je to skoro banalita, co řeknu na začátku, říká se to totiž plným právem na každé divadelní přehlídce a po každé divadelní přehlídce, ať jde o divadlo dětí, či dospělých, „živé“, či loutkové, „normální“, či „alternativní“, prostě o jakékoli divadlo: všechno začíná (i když ovšem nekončí) u dramaturgie. Jenomže staré a známé pravdy jsou pro leckoho nové a neznámé, jak ostatně svědčí nejen reakce či nedostatek reakcí některých účastníků diskusí, ale i některé inscenace.

Nečekejte ovšem, že toto téma vyčerpám, bylo by toho na knihu, ne na kvapně napsaný článeček do přehlídkového zpravodaje. Proto si vyberu pár otázek, které se mi zdají poněkud příznačnější pro letošní Dětskou scénu, i když nejsou jen jejím problémem.

První věc, kterou by měl vedoucí ve své roli dramaturga souboru rozhodnout, je otázka, zda hledá předlohu pro přednes, či pro divadelní vystoupení, či zda vyhlédnutá předloha se hodí pro to, či ono. Je to problém relativně nový, snad jen posledních deseti patnácti let, kdy stále více recitačních souborů využívá jisté divadelní prvky a naopak divadelní inscenace se obohacují prvky přednesovými. Budívá to dojem, jako by vlastně bylo celkem jedno, zda je to recitace, či divadlo, do které soutěže či přehlídky v regionu se inscenace přihlásí a pod jakou hlavičkou (v které kvótě) se to na národní přehlídku přihlásí. Takových příkladů jsme tu měli několik a většinou se tato nejasnost na výsledném tvaru projevila nepříznivě. Tato nerozhodnutost dramaturgická se projevovala nakonec i v nerozhodnosti a nerozhodnutosti výrazových prostředků, a tedy i v kvalitě inscenace, jejího vyznění. Ale konec konců, podle čeho se rozhodnout? Myslím, že hlavním dělítkem je, zda máme záměr předat divákovi/posluchači literaturu, jejímž hlavním materiálem je slovo, jazyk, anebo hrát divadlo, jehož hlavním materiálem je člověk (herec, hráč) s celou svou bytostí, jeho vztahy, situace, jednání, děj, příběh a kde prostředky mimoslovní jsou přinejmenším v rovnováze s prostředky slovními, ale spíše nad nimi převažují. To je to, co se míní soudem, že „divadlo není literatura“.

Na Dětské scéně jsme letos pod záhlavím „recitační vystoupení“ viděli *Malého přednostu stanice*, kde převažovaly zahrané situace, pravda drobné, s poetickým nábojem, ale přece jen situace s postavami a jejich jednáním, řazené epicky, přesto tvořící dějový celek. Z toho pak logicky vyplynulo, že i jevištní prostředky, včetně scénografických, inklinovaly mnohem více k divadlu než k přednesu. Na druhé straně *Pohádka o Bláže Bláhové* byla prezentována jako vystoupení divadelní, ač šlo zcela zřetelně o vyprávění, byť vyprávění obohacené některými divadelními prostředky (náznak dialogu při vstupech chlapce-muzikanta, pohyb vypravěčky kolem věšáku představujícího nápadníky). Ostatně Sandburgova pohádka by sotva nabídla možnost skutečně divadelního zpracování, když má ve skutečnosti jen jednu postavu, zatímco všichni nápadníci, o něž jde, jsou spíše objektem než subjektem/aktérem příběhu.Toto mylné zařazení se vymstilo velmi výrazně u *Příběhů z Kocourkova*. Za prvé: Rukopis Sekorův, tedy způsob, jak známé příběhy vypráví, je poměrně nevýrazný, nevyznačuje se ničím zvláštním. Za druhé: Ony epizody samy o sobě jsou zřetelně založeny na ději, sice epizodickém, ale převažuje v něm dění, jednání občanů Kocourkova. Co zde přednášet? Sám fakt sborových partií ještě netvoří přednes, chór je dnes běžným prostředkem dětského divadla, ostatně stál už u vzniku divadla před těmi pár tisíci lety.

Problém druhý: Děláme-li s dětmi divadlo na základě literatury, měla by to být literatura dobrá nebo aspoň slušná, obsahující hodnoty, jinak nemá mnoho smyslu z literatury vycházet. Je však mylné se domnívat, že čím lepší je, tím lepší bude představení, případně že čím více mě osobně to či ono dílo oslovuje, tím lépe pro divadlo. Je pravda, že z literatury podprůměrné, či dokonce špatné jen výjimečně vznikne dobré, ba výborné divadlo. To dokáží jen nadprůměrní autoři s nadprůměrně dobrým nápadem, schopní najít nadprůměrně dobrý inscenační klíč, a kteří také vědí, co zajímavého. neřku-li mimořádného tím sdělí. Ale to stejně platí u literatury, která je skvělá jako literatura, ale neobsahuje buď vůbec nebo v dostatečné míře ony výše zmíněné dramatické prvky. A tak býváme (nejen letos zde) svědky marných pokusů o jevištní sdělení literatury, která k tomu nic nenabízí, a dokonce se tomu třeba i vzpírá. To je v různé míře a různým způsobem problém *Malého Alenáše*, příběhů z knihy Giny Ruck-Pauquètové (u *Sedí měsíc na střeše* o hodný kus víc než u *Malého přednosty stanice*), *Neposlušné Barborky* (což je ještě k tomu záležitost víc výtvarná než literární), *Kudýše* i *Aminy*. Sedíte-li nad takovou krásnou knížkou, nenechte se mýlit faktem, že se to někomu (třeba DRAKu, Provázku, Miladě Mašatové...) podařilo: ten zdar nevězel

v předloze, ale v tvůrcích, v jejich talentu, zkušenostech, v jejich umění ve smyslu „umět", v tom, že měli jednak nápad, jednak představu, jak ho jevištně uskutečnit.

A problém třetí: Po našem zvyku se tu hrálo hlavně o věcech příjemných a veselých: o Vánocích, snech, lásce mezi lidmi, o princi se želvou a jeho podivných dobrodružstvích, o barevnosti světa, o směšných ochotnících, o Šípkových Růženkách... atd., doplňte si sami. U mnohých vzbudilo rozpaky, že se výjimečně hrálo i o chromých a slepých a o neschopnosti vděku, o starých lidech, a dokonce o válce! Dětské divadlo potřebuje i humor, i veselé myšky a nešikovná strašidla. Ale myslím, že je nejvyšší čas zapomenout na dovednost osvojenou čtyřicetiletým tréninkem - na dovednost zametat problémy pod koberec. I děti prožívají vážné problémy, i ony budou jednou dospělé a budou se muset vypořádat s životem, i ony budou potřebovat být samostatné a rozumět světu kolem sebe. Nechovejme je proto jen ve skleníku veselých pohádek.

Eva Machková

K vývoji dětského přednesu

Ke znovuobnovení národní přehlídky dětské recitace došlo v první polovině 70. let - konala se nejprve ve Svitavách, potom v Příbrami, aby v roce 1981 zakotvila na jedenáct let v pohostinnějším Mělníku, a v roce 1992 přesídlila do neméně přívětivého Ústí nad Orlicí. Do 70. let končila dětská recitace krajskými koly. Národní přehlídku si znovu vynutil právě vývoj dětského přednesu, který se pod vlivem osvícených porot (a vlastně přímo navzdory politickým tendencím a poměrům, které v té době ve společnosti panovaly) postupně od 60. let osvobozoval od převahy příležitostných proklamativních básní i od nadměrného akcentu na ten rys recitace, který měl své kořeny - patrně především v častém ohrožení české národní svébytnosti - v nadměrném nadcenění krásy, libozvučnosti a znělosti mateřského jazyka, slova, které vedlo až k určitému podcenění (zvláště ve slabších projevech) smyslu sdělení či mnohovýznamovosti básnického obrazu. Tento typ přednesu (především v dospělém uměleckém přednesu, ale i v dětské recitaci) začal být pociťován jako formalistní, někdy patetický, do značné míry nepravdivý a neadekvátní soudobému vnímání.

V 60. letech se i v dětském přednesu prosazovala tendence k civilnějšímu pojetí. Hlavní smysl dětského přednesu spatřovala v estetické kultivaci dítěte, kladla důraz na kulturu mluveného projevu a na to, že se tak dítě do hloubky seznamuje s umělecky hodnotnými literárními texty. Proti dosavadní „zvukomalebné linii" projevu zdůrazňovala potřebu vyjádřit smysl textu jako obrazu, logiku jeho výstavby, význam, vztahy mezi dílčími obrazy a slovy: Uvažovalo se o technice projevu, o výrazových prostředcích - akcentu, pauze apod. Také se v té době - zvláště ve školství - zavedl termín „výrazný přednes". Přednes kultivovaný, logicky dobře členěný - dalo by se říci „objektivní".

Další tendence, o níž by se velmi zhruba a zjednodušeně dalo říci, že se začala prosazovat v 70. letech, vlastně navazovala na ohromný boom, bouřlivý a bohatý vývoj dětské literatury v 60. letech a jeho krystalizaci a hierarchizaci v jejich druhé polovině. Připomeňme vývoj autorské pohádky, lyrické prózy Daisy Mrázkové, poetické prózy Macourkovy, poezii Mileny Lukešové - proud literatury, v němž se prosazuje představový, citový svět dítěte jako stejně hodnotný, ale možná bohatší, barvitější než svět dospělých. Lze jistě uvádět i další souvislosti. Podstatné je, že i v dětském přednesu se postupně začíná prosazovat vlastní vztah dítěte k předloze, jeho bezprostřednost, hravost. Do repertoáru pronikají prozaické texty (do 70. let poezie převažuje) ze života dětí a hravé, humorné texty básnické. Dvě české sbírky dětské poezie Žáčkova *Aprílová škola* a Černíkova *Kdy má pampeliška svátek* z roku 1978 a spolu s nimi české překlady Válkových a Feldekových básní pro děti a nové vydání Saint-Exupéryho *Malého prince* v Albatrosu jsou vrcholnými a zásadními podněty pro toto pojetí dětského přednesu. Požadavek, aby dětský přednes vycházel z tvořivosti a hravosti dítěte, rozvíjel jeho fantazii, aby práce na přípravě výkonu byla vzrušivým hledáním a objevováním, základem pro sebevyjádření dítěte, přestává být provokativní a stává se samozřejmým. Tato tendence na přelomu 70. a 80. let převážila, byla teoreticky přijata a prakticky byla potvrzena nejlepšími výkony té doby.

Pro další rozvoj sólového přednesu je podstatné, že stále více dětí, které se mu věnují, v této době přichází z dětských recitačních souborů a kroužků. Dětský přednes se víc uvolňuje, častěji jsou využívány mimojazykové výrazové prostředky (gesta, pohyb...). Dramaturgie dětského přednesu je neustále oživována v této oblasti poměrně velkorysou, bohatou a přehlednou produkcí Albatrosu. V krajských a národních přehlídkách se jen výjimečně objeví méně kvalitní texty. Zvláště ve vyšších věkových kategoriích dětského přednesu v 80. letech výrazně ubývá lyrické poezie, výrazně se prosazuje próza ze života dětí. (Až postupně se prosazují i sporné důsledky - mezi přednesem dětským a uměleckým přestává být plynulý přechod, naopak se zdá, jako by se vytvářel dosti ostrý předěl. Děti jsou později schopny přečíst a interpretovat metaforu, vyjádřit lyrickou atmosféru textu...).

Polovina 80. let by mohla být - s jistou nadsázkou - označena za období nové věcnosti dětského přednesu. Jednak se více prolínají „objektivní" a „subjektivní" tendence dětského přednesu, jednak se ve 2. a 3. kategorii výrazněji v dramaturgii a záměrném sdělení prosazuje hodnocení světa dospělých. Zároveň dochází i k jistému zplanění principu hravosti v dětském přednesu. Hravost přestává být v některých výkonech výrazem prožitku, stává se do určité míry cílem výrazu. Je to hravost hraná.

90. léta nejsou zatím pro dětský sólový přednes oživením. Mnozí učitelé se mu krátkozrace přestali věnovat jako povinnosti svázané s minulým režimem. Pro ty, kteří vytrvali, nedává chaotický knižní trh dostatek výrazných dramaturgických podnětů. V repertoáru dětí se opakují nejrecitovanější texty minulých let, ale jejich znalost bývá pouze výjimečně svázána s orientací v širším díle autora, s prohlubováním dětského čtenářství. Zároveň u posluchačů roste nárok na pravdivost, přesvědčivost sdělení, méně. se uplatňuje stylizace, ale i kultivovanost projevu. Přednes dnes není oceňován jako výraz významné tvořivé estetické aktivity dítěte - za podstatnější je považován jeho psychologický dosah, např. schopnost prezentovat se na veřejnosti apod., tj. užitečná dovednost spíš než duchovní obohacení. Naštěstí jedno nelze oddělit od druhého.

Vítězslava Šrámková

Mapování dětského přednesu

Deník Dětské scény ´95 oslovil několik odborníků na dětský přednes s následujícími otázkami:
1. Lze podle vás vysledovat nějaký vývoj v dětském sólovém přednesu od dob, kdy se konají národní přehlídky (od Svitav přes Příbram a Mělník po Ústí nad Orliicí)? Pokud ano, v čem ten vývoj vidíte?
2. Co by podle vás dětský sólový přednes v současné době nejvíc potřeboval?
3. Má vůbec dětský sólový přednes v současné době smysl? Pokud ano, pak tedy jaký?

Soňa Pavelková:

1. Vývoj v dětském přednesu? Ano, zajisté. Je viditelný, a proto ho vidím i já. Spíše však než na národních přehlídkách je, alespoň pro mne, jasněji viditelný na přehlídkách nižších stupňů. Vidím: 1. Děti ve značně převažujícím počtu recitující texty adekvátní jejich věku a schopnostem. 2. Z projevu dětí je vidět, že si za vybranými texty většinou „stojí“. To signalizuje, že si je vybraly samy nebo jim byly doporučeny poučeně a citlivě. Na velkém počtu dětí je vidět, že jsou vedeny dlouhodoběji a odborněji.

Mám dojem, že počet dětských recitátorů se zmenšuje. To považuji na jedné straně jako určité plus, na straně druhé pak jako minus. Klad dle mého názoru spočívá v tom, že recitačních soutěží se stále více zúčastňují pouze ty děti, které o přednes mají zájem. V jakékoli zájmové činnosti není masovost na místě, ať už jde o tenis, šachy, či přednes. Donedávna tomu tak bylo. Učitel a škola získávali své plus za počet účastníků v soutěžích bez ohledu na zájem dětí, a hlavně pak podle toho, zda na škole je, či není učitel, který je schopen případný zájem vyprovokovat, podpořit a posléze odborně rozvíjet. Zápor vidím v tom, že zmizel-li pro učitele a školy „mus“ a není-li na škole učitel zajímající se sám o přednes, ocitají se děti takovéto školy zcela „mimo hru“. Myslím, že škol. kde se děti. o soutěžích přednesu nic nedozvědí, není naštěstí moc a nějaký ten zápor ostatně s jakýmkoli vývojem vždy souvisí. Podstatné je, že je na dětech účastnících se soutěží přednesu vidět poučené vedení dospělého. Pomalu snad i mizí rivalita mezi ZŠ a ZUŠ. Znám případ, kdy učitelka ZŠ doporučila své žačce navštěvovat ZUŠ. „Myslím, že máš předpoklady pro přednes a víš, já tomu tak nerozumím, nechtěla bys to zkusit?“ řekla prý a dívenka si tak našla svého „koníčka“. Pravda, znám i případ opačný. V Sokolově nebyly do soutěže děti ze ZUŠ připuštěny, ale to už snad je opravdu jen výjimka. Ostatně v západních Čechách se porůznu vždy děly podivnosti.

2. Co by dětský přednes potřeboval? Stávající stav dospělých pracujících s dětmi v přednesové oblasti není sice zdaleka ideální, ale dle mého názoru je v dané době uspokojivý a do budoucna nadějný. Trvalý problém vidím v dramaturgii. Pro věk, kdy dítě už přestává být dítětem, a ještě není dospělým, stále chybí kvalitní texty. Především básnické. Nechci tím zatracovat prozaické texty, které si děti 3. kategorie většinou vybírají. Cítím však absenci poezie v dospívajícím věku jako něco nedobrého. Jako ztrátu něčeho krásného nebo třeba jako nedostatek vitamínů v době, kdy je mladý člověk ke svému vývoji nejvíce potřebuje. Co chybí či se ztratí, těžko se už namnoze zpět nachází či znova získává. U dospívající mládeže se tak velice často setkáváme s názorem: „Básničky? Ty jsou tak pro děti.“ Ale co my s tím, když nejsme básníci?

3. Má vůbec dětský sólový přednes v současné době smysl? To je mi otázka! Samozřejmě že má. Měl a stále bude mít. Tak jak je to od pradávna pro drtivou většinu lidí samozřejmé, že má dítě běhat, skákat, hrát si s míčem apod., aby se zdárně rozvíjelo tělesně, bylo, je a doufám, že nadále bude jasné, že dítě nejlépe rozvíjí své řečové schopnosti formou říkadel, básniček. Věděly to už naše prababy, proč bychom to neměli vědět my? Básničkami se dítě díky rytmičnosti a melodice, která je pro dítě příjemnou a hravou formou řeči, seznamuje nejen s novými slovy a jejich významy, ale i s krásou českého jazyka, fantazií a představivostí.

Tak, jako se z oněch běhavých a skákavých dětí nestanou ze všech sportovci, nebudou se všechny děti přednesu věnovat jako svému zájmu. Tak to je a jinak snad ani nemůže být. Některé dítě má větší zájem o míč, jiné o malování, jiné o přednes. Musí jít po mém soudu pouze o jedno. Jakýkoli, myslím tím dobrý zájem dítěti pomoci objevit, umožnit mu ho pěstovat, kvalitně rozvíjet a prezentovat.

Eva Machková:

Vývoj v dětském sólovém přednesu lze těžko vysledovat, ačkoli se pravidelné přehlídky a soutěže pořádají už přes dvacet let. Spíš by se dalo mluvit o výkyvech a dílčích proměnách v kvalitě jednotlivých kategorií nebo v repertoáru. Příčina je, myslím, zřejmá: soubory se za tu dobu změnily k nepoznání a prošly dokonce řadou proměn, protože soutěžní kola a přehlídky byly spojovány (často i v nižších kolech, ale naprosto důsledně na národní přehlídce) s hodnocením a semináři. Působily na vedoucí a ti vytvořili živou štafetu, jsou nositeli změn a viditelného pokroku. V sólovém přednesu se začíná stále od začátku. Sólových recitátorů je příliš mnoho, a jen menšině z nich se věnuje některý pedagog soustavně, příliš často je úspěch dán jen šťastnou shodou okolností. Pro dítě je hodnocení méně účinné než pro dospělého, jen menšina dětí (a ještě nejspíš ti v nejvyšší věkové kategorii) si ho dovede rozumově zpracovat a v další práci využít. Navíc jeden sólista může být účastníkem této soutěže nejvýš šest sedm let, pak přicházejí jiní - a tak pořád dokola: Tak například na první přehlídce ve Svitavách vystupoval jako sólista Marek Eben, zažívali jsme jako recitátory sourozence Vackovy a Veldovy, to jen na dokreslení, jak velice děti odrůstají.

„Semináře“ pro děti by se musely dělat průběžně, po celý rok, a tomu slouží soubory a ZUŠky; o dětských studiích sólového přednesu mluvíme už léta, a stále nic, sem tam pokus, ale podstatný výsledek žádný. Asi to není tak jednoduché realizovat, jinak by se toho už někdo chopil a strhl ty druhé.

Co by ovšem sólový přednes potřeboval nejvíc: aby se kvalitně dělal ve škole, která jediná může zcela pokrýt všechny přednesuschopné a snad i žádostivé děti. Učitelé prvního stupně i všichni češtináři by měli přicházet do praxe už s dobrou schopností s přednesem pracovat, rozumět mu, umět děti vést, a nemyslet si, že je jen třeba básničku „pamětně zvládnout“, což k ničemu není. Smysl to dnes má pro sólisty ze ZUŠ a ze souborů, respektive pro jejich učitele a vedoucí, pokud se ovšem soutěžních kol a přehlídek zúčastňují, nevydávají „svoje děti“ za žáky ZŠ, a také hodnocení vnímají, účastní se ho fyzicky i vnitřně, což bohužel není vždy pravidlem. U ostatních dětí to na jejich vztah k literatuře a přednesu má vliv jen u velmi malé menšiny, pro většinu je to spíš zajímavý zážitek, a jak si ověřuji při přijímacím řízení na DAMU, bývalé děti si z těchto účastí zpravidla ani moc nepamatují.

Nina Martínková:

Jestli má dětský sólový přednes v současné době smysl? Ani na okamžik si ne-

připouštím myšlenku, že by neměl. Podobně se mohu ptát, zda má smysl dětský zpěv, dětská hra na hudební nástroj, dětský tanec. Smysl má jakákoliv činnost, která obohacuje dětskou duši, která přináší radost jí i jejímu okolí, která je protipólem světa počítačů, logiky a techniky, jenž na nás denně dotírá.

Dítě, které prožije radost z tvoření, je šťastné. První malé úkoly řeší zprvu možná živelně, intuitivně, náhodně, ale pokud je opravdové a poctivé, začne se o věci zajímat hlouběji, studovat je. Samozřejmě, v této situaci potřebuje mít „po ruce" dobrého rádce. S každým novým úkolem si klade laťku výše a o to větší je radost z jejího zdolávání.

Pojďme si uvědomit, co se všechno dítě-přednašeč během přípravy na své vystoupení učí, jak velký svazek poznatků může získat při těchto činnostech:

- Čtení, četba (poznávání literatury, autorských stylů, literárních žánrů, formy literárního díla, prostředků výstavby uměleckého díla...).
- Vybírání textu (ohled na věk, zkušenosti lidské, interpretační, citová zainteresovanost, seznámení se s autorem, dílem...).
- Rozhodnutí pro určitý text a dovednost své rozhodnutí obhájit, odůvodnit.
- Vtiskování do paměti (nejen pamětní zvládnutí, ale řazení obrazů do představového filmu, znovuuvědomování si formy literárního díla a to, jak působí na obsah sdělení...).
- Zvuková realizace (zvukové prostředky výstavby prózy, poezie...).
- Dech, hlas, výslovnost.
- Sdělení myšlenek, obrazů pocitů (prožitek, výraznost...).
- Předání prožitku divákovi i jinými než zvukovými prostředky (pohyb, gesto, tvář, oblečení, kouzlo a tajemství osobnosti...).

Seznam dovedností, s nimiž se dítě během přípravy více či méně uvědoměle setkává, není vyčerpávající a každý jej může doplnit podle svých zkušeností.

Pokud je dítě-přednašeč i citlivým dítětem-čtenářem, učí se vidět to, co je skryto za slovy, učí se objevovat poklady pod povrchem slov, učí se rozumět okolnímu světu i sobě samému, učí se rozeznávat kvalitu a vytváří si jistý žebříček hodnot, které „vysílá" dál a svým přednesem tak může ovlivňovat hodnotové orientace svých posluchačů.

Pro mne je přednášející dítě malým šperkem, jenž je ještě zastřen pelem nevinnosti; jeho postupným stíráním se jednou šperk zaskví třpytem jedinečné krásy.

Je mi jasné, že přednes nemůže být masovou estetickou disciplínou, protože je vázán na řadu specifických dovedností, jež lze zvládnout díky určité míře nadání. Dětský přednes je záležitost křehká a snadno zranitelná. Jde tu o otevírání dětského nitra a tomu nesedne autoritářský přístup, který zatím ve většině škol převládá.

Přesto bych si přála, aby si každé dítě mohlo prožít situaci, kdy svým spolužákům prostřednictvím hodnotného textu, v atmosféře porozumění, otevře své srdce dokořán. Samo to nedokáže, potřebuje radu citlivého, vzdělaného učitele, člověka pro dítě, který dokáže dětem takové radostné chvíle zprostředkovat. Vím, že je těchto lidí málo, ale jsou tady a já bych ráda přispěla k rozmnožení jejich řad.

Rozhovor s básníkem Josefem Bruknerem

■ *Pane Bruknere, nebudu se vás ptát, jestli se vám líbí na Dětské scéně, protože vaše opětovná účast je toho dostatečným důkazem. Ale zeptám se, proč se vám tu líbí. Zajímá mě, jestli vás toto setkání třeba v něčem inspiruje.*

To je zajímavá otázka, protože já totiž, na rozdíl od svých kolegyň v porotě, vůbec nejsem profesionál, problematiku přednesu jsem nikdy nestudoval. Jediné, čemu snad rozumím, jsou samotné texty, protože tím se zabývám celý život. Takže mě především zajímá, co si děti vybírají. I když samozřejmě je to složitější, protože ony si nevybírají samy, ale za účasti dospělých. Ale i to je důležité, o něčem to vypovídá. Zajímavé je i to, co se právě „nosí", protože to se v čase proměňuje, jak jsem si ověřil v minulosti, kdy jsem jako divák občas na přehlídky zavítal. Ale hlavně mě zajímají děti. Nejvíc ty úplně malé, které tady ovšem bohužel nejsou. Děti v předškolním věku, to znamená v takovém tom stavu, kdy jsou úplně nevinné a tvůrčí. Neuvěřitelně tvůrčí speciálně v jazykové oblasti. Malé dítě nemá ještě konvenční jazyk, teprve si ho vytváří. Je to pro něho nesmírně živá záležitost, ono totiž slova prožívá, jako by byla uchopitelná. Vytváří spoustu novotvarů - když mu nějaké slovo schází, tak si ho udělá. Prožil jsem to u svých dětí a teď znovu u svých vnuků.

■ *Před lety vyšla vaše krásná knížka překladů, resp. přebásnění lidových říkadel z celého světa Klíč od království. Psal jste to - podobně jako třeba Josef Čapek - pro své děti?*

Naše děti byly v té době malé, ale skutečný důvod, proč jsem se tím zabýval, byl ten, že jsem nesměl nic jiného dělat, byl jsem vyřazený.

■ *Čím jste si to způsobil?*

Podepsal jsem tehdy velice humánní a skromňoučkou petici, kterou mi předložil Ludvík Vaculík a která se týkala toho, jak bylo ve vězení nakládáno s našimi dvěma kolegy. Bylo to v 70. roce a natolik to rozlítilo vedení nového Svazu spisovatelů, že jsem dlouhodobě nesměl vydávat knížky. Díky tomu jsem ale získal vzácné životní zkušenosti - člověk z nezbytí prožije něco, co by jinak nikdy neprožil. Dělal jsem třeba kostelníka a díky tomu jsem se dostal k záležitostem duchovním. Dlouhé dny jsem si povídal s faráři, a přestože do té doby jsem byl vlastně vlažným věřícím, tam jsem se znovu stal křesťanem. Kromě toho se mi náhradou za tuhle újmu splnil jeden životní sen. V tom vinohradském kostele byly totiž obrovité varhany a já jsem na ně mohl každé odpoledne hrát. Takže jsem se vyškolil na perfektního varhaníka; když ne nejtěžšího, tak středně těžkého Bacha dnes suverénně zahraju.

■ *A tehdy jste se také zabýval lidovou poezií.*

Mě vždycky zajímala lidová říkadla, a protože mě začaly zajímat také různé jazykové hry, chtěl jsem se přesvědčit, jak to vypadá v angličtině, francouzštině, norštině nebo němčině. To jsou řeči, které jsem trochu znal, což ale nestačí. Člověk musí vniknout do smyslu hříčky, a tak jsem si s tím začal hrát. Je to překladatelská záležitost velice půvabná, takže přitahuje více lidí: to už není překlad, ale

parafráze. Doslovný překlad nepřichází v úvahu, takže buď přijdete na podobnou možnost v češtině, nebo na ni nepřijdete - a pak to musíte odložit. Trvalo to asi 10 let. Nakonec jsem zjistil, že je toho veliká hromada a že je to vlastně celý výchovný systém. Z Anglie putují motivy, dokonce i detaily celou Evropou až do Ruska, šíří se anonymně, překládáním, parafrázováním, takže jsou věci, které se v obměnách vyskytují ve všech jazycích.

■ *Zdá se, že naše přehlídka bude výjimečná v tom, že v programu se nikde u uváděných titulů neobjevuje vaše jméno - pokud ovšem nejste někde utajen jako překladatel.*

Pouze v případě Josefa Guggenmose. Je to dáno tím, že jsem už dlouho nevydal žádnou knížku. Teď konečně snad jedna vyjde Albatrosu. Zatím tam ležela, protože nakladatelství se bálo vydávat novinky, specializovalo se na reedice osvědčených titulů. Bude to takový přírodopis (na způsob *Obrazárny*), ovšem malířský přírodopis, protože malíři si všímají jiných věcí než zoologové.

■ *Asi málokdo se v životě vyhne občasnému zaveršování. V období dospívání, kdy je člověk neobyčejně citlivý a vnímavý, má k poezii hluboký vztah a často psaní básní alespoň na čas propadne. Kdy jste začal poezii psát vy'!*

Píšou opravdu všichni, to mám ověřené, i lidi, do kterých by to nikdo neřekl, každý v období 16–17 let napsal alespoň jednu básničku. Asi je to zdravá reakce na problémy, se kterými se člověk v tom věku setkává. Já jsem vážně začal psát, když jsem si v šestnácti letech přečetl knihu básní Arthura Rimbauda i s jeho životopisem od Jindřicha Štýrského. Četl jsem ji u babičky, ve staré, neproniknutelně zarostlé zahradě, a byl jsem tím fascinován. A reagoval jsem na to tím, že jsem vzal sešit a za odpoledne napsal sbírku básní podle Rimbauda. Každá jeho báseň tam měla svůj pandán. Šlo mi to strašně rychle. Když jsem to po letech našel, zjistil jsem, že je to hrozné, ale má to jistý půvab těch okamžiků, které jsou pro mne důležité. Pro někoho jiného by to asi nic neznamenalo. Tím to začalo a od té doby jsem vlastně psát nepřestal.

■ *Jak se cítíte jako porotce?*

To se vůbec necítím. Nejsem schopný být kritický, myslím si, že každý výkon tady je pozoruhodný. Všechny děti přednášejí s určitým zaujetím, takže mě se to šmahem líbí, a tudíž nejsem dobrý porotce. Rozhodně bych nebyl schopen určovat pořadí, vytvářet žebříčky výkonů. A je dobře, že se to tady nedělá. Já se snažím si s dětmi povídat o textech, na to tady asi jsem.

Rozmlouvala Eva Ichová

Seminář Drama s dětmi sedmi- až jedenáctiletými pod vedením Francise Prendivilla

Až na vrcholky hor?

Vrcholy hor vždy lákaly lidi ke svému zdolávání. Protože však nejsme ptáci, ale lidé, musíme se dostávat k vrcholům nikoli seshora, ale odspodu. Každá cesta k vytouženým vrcholům proto začíná pod horou, na jejím úpatí. A právě jednu z možných cest výstupu na horu zvanou strukturovaný dramatický projekt od jejího samého úpatí objevujeme v semináři věnovanému dramatu s dětmi sedmi- až jedenáctiletými, který vede Francis Prendiville.

Základním pojmem, od kterého se vše odvíjí, je pojem historie, případně příběh. V okamžiku našeho prvního seminárního setkání jsme začali psát historii naší skupiny. Historie každého z nás je však psána více či méně dlouho. Proto jsme začali mapováním historie osobní: Zjišťování příběhů našeho křestního jména (proč jsme je dostali) a příběhů naší cesty v oblasti dramatické výchovy, která nás dovedla až sem - každý jsme měli ve svém životě vybrat tři okamžiky důležité pro naši cestu, ve skupinách jsme si řekli své příběhy a posléze jeden vybraný zpracovávali pomocí techniky (konvence) živých obrazů a jejich oživování. Tak se začala odvíjet historie skupiny, dále prohlubovaná pomocí mnoha jednoduchých her zaměřených na skupinové vylaďování (různé typy dynamických zrcadel atp.).

Velmi důležitým momentem pro mapování cest dramatu vedoucích už ke zmíněnému strukturovanému dramatickému projektu bylo zkoumání dětské hry. Podkladem pro zkoumání byl záznam několika her asi dvou- až tříletých dětí. Jak se ukázalo, jsou v této hře obsaženy všechny základní prvky dramatu: hra na „jako", rozvíjená ve hře v roli ve fiktivním prostoru i čase, ve které se věci užívají jako symboly (židle je např. kolem či motorkou). Každé dítě (snad) má tedy jakousi zkušenost s dramatem a tato zkušenost je součástí jeho osobní historie. Základní prvky a zákonitosti fungování dramatu jsme poté zkoumali v jednoduchých dramatických hrách.

Teprve po těchto stupíncích jsme stoupali směrem vzhůru, k prozkoumávání historie společenstva, historie naší kultury. Práce se soustředila na rozkrývání rituálů, konkrétně svatby a narozenin, a pohádky *O třech prasátkách* (konvence živých obrazů společně s ozvučováním a oživováním). Tato zkušenost umožnila pracovat v oblasti tzv. divadla výrazu na tématu útlaku a možnostech jeho odstranění.

Z hlediska zkoumání historie, která je tvořena příběhy vnímanými jako základ pro strukturované drama, se zde ukazuje jedna zcela základní věc: V příběhu lze nalézt místa, která jsou pro jeho porozumění klíčová a jejichž rozkrývání člověku umožňuje hlubší porozumění zákonitostem příběhu a tím i života, který je jako příběh vnímán a prožíván. Takto poznáváme, měníme a vytváříme naší společnou historii.

Domnívám se, že ve výše stručně popsané cestě se krásným způsobem propojuje historie české dramatické výchovy a anglického dramatu a objevují se mosty mezi nimi. Ukazuje se, že je možné považovat průpravné a dramatické hry a cvičení směřující ke změně historie člověka (osobnostní rozvoj), k rozvoji skupinových vztahů (sociální rozvoj) a dramatických dovedností za základ cesty ke strukturovanému dramatickému projektu postave-

nému na příběhu. Změna jejich cílů pak spočívá v tom, že víme, že jsou důležitou součástí cesty na horu, cesty, v jejíchž vrcholových partiích je možné jít strmými a obtížnými stezkami strukturovaných dramatických projektů, jak jsme je měli možnost poznat v dílnách Jonothana Neelandse a Judith Ackroydové.

Michal Vybíral

Stavební kameny

V letošní příloze našeho Deníku postupně vychází první díl knihy Jonothana Neelandse o strukturování dramatické práce. Kniha v sobě obsahuje kupu stavebních kamenů (v terminologii knihy nazývaných konvence), ze kterých je možné stavět chrám dramatické výchovy anebo nevábnou zemljanku, která hrozí zavalit jejího obyvatele každým okamžikem. (Nalezení názvů pro stavby ležící mezi těmito extrémy ponechám laskavému čtenáři.) Stavební materiál je tedy k dispozici, zbývá už „jen" otázka jak se alespoň trochu přiblížit k Santinimu nebo Roškotovi.

To jak s těmito konvencemi zacházet je jedním z témat, kterými se Francis Prendiville ve svém semináři zabývá. Podíváme-li se pod úhlem Jonothanovy knížky na jeho středeční dopolední projekt, odehrávající se v muzeu voskových figurín, můžeme sledovat využití jednotlivých konvencí v rámci této práce. Napřed uvedu ve stručnosti základní kostru projektu a pak se pokusím na jednom příkladu ukázat, jak v projektu jednotlivé konvence fungují.

V londýnském muzeu probíhá výstava voskových figurín, kterou pořádá zastupitelství země Z, totalitního státu, jehož vláda chce touto výstavou výjevů z historie i současnosti země Z vzbudit klamné zdání prosperujícího, šťastného a demokratického státu. Kulturní atašé země Z uzavře sázku, že stráví noc v muzeu s voskovými figurami. Ráno ho naleznou v rohu místnosti, ve stavu, kdy není schopen mluvit ani jinak vysvětlit, co se stalo.

Vezměme jako příklad pro zkoumání toho, co znamenají Jonothanovy konvence, hru na hlídače muzea (seminaristé jsou voskovými figurínami, které se mohou zvolna pohybovat, ale když na ně hlídač posvítí a přistihne je v pohybu, figurína se rozteče; hra byla hrána ještě před vstupem do příběhu). O jakou konvenci se asi tak jedná? Na které stránečce bychom ji v Jonothanově knížce nalezli? Odpověď zní: na velmi mnoha. Za prvé jde o *akci vytvářející kontext*, konkrétně o *hru*. Za druhé to je konvence *živý obraz*. Za třetí *učitel v roli*.

Mohli bychom si říci, k čemu vlastně tohle pitvání je, jaký to má vůbec význam? Odpověď by byla asi následující. Každá konvence má svoje specifická, zkoumatelná a pojmenovatelná pravidla, která se zčásti dozvíme z Jonothanovy knihy, zčásti z Francisova výkladu a z největší části na základě tvrdě vykoupených vlastních zkušeností. Konvence *hra* například vyžaduje dodržování pravidel. Konvence *živý obraz* vyžaduje soustředění a v našem případě i určitou předcházející zkušenost s touto konvencí. Konvence *učitel v roli* vyžaduje podle Francise postupné zvykání dětí na tuto změněnou funkci učitele po drobných kapkách.

Ke každé konvenci jsem uvedl pouze jeden ilustrativní příklad. Strukturování do konvencí pak umožňuje, abychom si svoje zkušenosti a poznatky mohli umísťovat do správných „šuplíčků". Zároveň nám toto pojmenovávání dává šanci vyhnout se situacím, kdy děti i my sami vstoupíme předem nepřipraveni a nevybaveni do situace, v níž se prolíná více různých konvencí. A my stále nechápeme, jestli to bylo špatným počasím, nebo roztěkanými dětmi, že to drama nefunguje.

Radim Svoboda

Strukturované drama v britských školách

Mám-li psát o dramatu v britských školách, byl bych hrozně rád, kdybych mohl říci, že většina britských dětí skončí školu s určitými znalostmi strukturovaného dramatu. Bohužel tomu tak není.

Země, kde vznikalo mnoho moderních metod v oblasti vzdělávání, zůstává pozadu za jinými, mnohem odvážnějšími zeměmi, které myslí do budoucna. Je povzbuzující pozorovat nadšení a angažovanost lidí zabývajících se dramatem v České republice. Ale drama je takové malé houževnaté zvířátko a stoupenci dramatického hnutí v Británii jsou tvrdí bojovníci - náš čas přijde! Nikdo neví lépe než Češi, jak důležité je být připraven a čekat, až přijde ta pravá doba k uskutečnění snů.

Boj o to, aby drama bylo plnohodnotnou součástí britských školních osnov, stále pokračuje. Ale situace není až tak černá, jak by se na první pohled mohlo zdát. Když v roce 1988 spatřily světlo světa nové osnovy, drama v nich nebylo jako samostatný předmět, ale chytře si našlo cestičku jak se do nich dostat, aby to tradiční konzervativci ani nezpozorovali. Velmi důvtipný a účinný vstup. Drama je součástí jednoho z „velké trojice" předmětů - angličtiny. (Další dva jsou matematika a přírodní vědy.) Také se objevuje v osnovách dějepisu. Celostátní osnovy jsou přísné co do obsahu vzdělávání, ale nepředepisují metody vyučování. Proto drama jako metoda přežívá.

Na pedagogických fakultách si studenti předmět „strukturované drama" velice rádi vybírají, pokud se mu vyučuje. Myslím, že je tomu tak ze dvou důvodů. Za prvé se studenti učí prakticky a mají možnost lépe se orientovat ve svých vlastních názorech a hodnoceních. A za druhé drama z nich udělá lepší učitele. Drama rozvíjí základní pedagogické principy. Vychází z předpokladu, že je důležitější učit se prakticky než jen sedět a poslouchat. Studenti si tak uvědomují, jak důležitý je výběr otázek, které učitelé kladou, a že nejefektivnější učení začíná tam, kde je student „uvnitř procesu". Drama používá rozmanité strategie výuky, respektuje, že se učíme různými způsoby. Ze sociální podstaty „učení se" prostřednictvím dramatu vyplývá, že se člověk nejvíce naučí ve skupině, protože do skupiny přicházíme s různými pohledy na svět a s různým chápáním světa a to dává žákům možnost podívat se na problémy novým a objevným způsobem.

Vím, že moje přesvědčení sdílí i mnoho českých učitelů, se kterými jsem se setkal a jejichž angažovanost povzbuzuje i moji vlastní.

Francis Prendiville

DĚTSKÁ SCÉNA ‘96

25. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
25. celostátní dílna dětských recitátorů
Ústí nad Orlicí 14. - 22. června 1996

SOUBORY A INSCENACE:

Divadelní soubor Beníci, ZŠ Benešova, Třebíč (ved. Zuzana Nohová)
Jan Vladislav: **O třech husičkách, jak jely na svatbu**
Dramatizace stejnojmenné italské pohádky z knihy *Král sedmi závojů*: Zuzana Nohová

4. třída ZŠ Čechtice (ved. Vlasta Kubalová)
Jó, kdyby!
Pásmo z knihy *Ostrov, kde rostou housle* sestavila: Vlasta Kubalová

Recitační soubor při ZŠ v Prachovicích (ved. Eliška Ptáčníková)
Ludvík Středa: **O velrybě z Modrého moře**
Dramaturgická úprava pohádkové prózy z časopisu *Sluníčko*: Eliška Ptáčníková

Recitační soubor ZŠ Dolní Třebonín (ved. Antonín Švec)
Milena Lukešová: **Ahoj, vzduchu**
Pásmo z knihy *Ahoj, vzduchu* sestavil: Antonín Švec

DDDD, LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Směju se, pláču...
Montáž z knih Jana Kašpara *Tulikráska* a Bruce Lanskyho *Matky říkají největší ztřeštěnosti. Sbírka mateřských moudrostí* a *Otcové říkají největší voloviny. Sbírka otcovských moudrostí* v překladech Jana Vodňanského sestavila: Jana Štrbová

Turnovské divadelní studio, Středisko pro volný čas, Turnov (ved. Petr Haken)
Ze života? Hmyzu!
Dramaturgická úprava hry Karla a Josefa Čapkových *Ze života hmyzu*: Petr Haken

LDO ZUŠ Na Střezině - Divadélko Jeličky (ved. Emilie Zámečníková)
Mark Twain: **Středověký milostný příběh**
Dramatizace stejnojmenné povídky v překladu Zdeňka Urbánka z výboru americké humoristické prózy *Amerika se směje*: Emilie Zámečníková

DDDD, LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Ilja Hurník: **O Petrofovi a strážnících**
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy z knihy *Jak se hraje na dveře a jiné muzikantské pohádky*: Eva Kašparová
Dramaturgická úprava: Jana Štrbová

TY-JÁ-TR, Dům dětí a mládeže Praha 7 (ved. Radka Tesárková)
Lastibořská hra velikonoční
Dramaturgická úprava: Radka Tesárková

LDO ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Sakí: **Nevhodná pohádka**
Dramatizace stejnojmenné povídky v překladu Františka Vrby ze souboru *Léčba neklidem*: Hana Nemravová a kolektiv

Divadelní soubor LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc, pobočka Velká Bystřice (ved. Alena Palarčíková)
Ronja a Birk
Dramatizace na motivy některých kapitol knihy Astrid Lindgrenové v překladu Mileny Nyklové *Ronja, dcera loupežníka*: Alena Palarčíková

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov nad Ohří (ved. Irena Konývková)
Obrazy ze života acylpyrínků
Dramatizace pohádkové prózy Ladislava Smoljaka Acylpyrínek Cyrda: Irena Konývková

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov nad Ohří (ved. Irena Konývková)
Milena Lukešová: **Nemocnice má ubrečená okna**
Dramatizace bilderbuchu *Adélka byla nemocná*: Irena Konývková

HEC, LDO ZUŠ Trutnov (ved. Naděžda Kábrtová)
Lakomá Barka aneb Pravdivý příběh o lidech nejenom z Dejvic
Dramatizace pohádky Jana Wericha Lakomá Barka z knihy *Fimfárum*: Naďa Kábrtová

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Mirek Slavík)
Ledový zámek
Dramatizace stejnojmenného románu Tarjei Vesaase v překladu Heleny Kadečkové: Mirek Slavík
Dramaturgická úprava: kolektiv 3. oddílu členů souboru

Divadelní soubor Fanfuláci, LDO ZUŠ Nové Město na Moravě (ved. Marie Junová)

Nelze to vzdát
Dramatizace na motivy románu Williama Goldinga v překladu Hedy Kovályové *Pán much*: Marie Junová

Soubor LDO ZUŠ Havlíčkova, Pardubice (ved. Hana Bahenská)
Niťař ze Swaffhamu, Pidiženuška (Dvě anglické pohádky)
Dramaturgická úprava dvou pohádek z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Hana Bahenská a kolektiv

HOPÁČEK, LDO ZUŠ Ostrov nad Ohří (ved. Lucie Veličková)
Alexandr Sergejevič Puškin: **Pohádka o rybáři a rybce**
Překlad: Zdeňka Bergerová
Dramaturgická úprava: Lucie Veličková

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Mirek Slavík)
O prolhaném prodavači novin Bohouškovi
Dramatizace pohádkové prózy Vladimíra Neffa z knihy *Omyl růžového stařečka a jiné pohádky pro malé i velké*: Mirek Slavík

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Loutkářský soubor C, Svitavy (ved. Karel Šefrna)
Bláhové pohádky
Dramatizace několika pohádkových próz Carla Sandburga z knihy *Pohádky z bramborových řádků* v překladu Jana Válka: Karel Šefrna

Divadlo Die Schotte, Erfurt, Spolková republika Německo (ved. Renate Lichnoková)
Albert Wendt: **Vogelkopp**

Loutkářský soubor Divadelního spolku Zdobničan, Vamberk (Michal Drtina)
Vlasta Špicnerová-Michal Drtina: **Jak Honza...**

C-DANCE a ZUŠ Ústí nad Orlicí (ved. Eva Veverková)
Eva Veverková: **Tančíme pro radost**

Divadlo Dagmar, Karlovy Vary
Mezi dvojím zasyčením kosy aneb Vyprávění druhé
Dramatizace příběhů O zakletém purkrabím, O žlutém kvítí, O trpasličích synech, O nespolečenské Uršule a O dřevěných panenkách z knihy Zdeňka Šmída *Strašidla a krásné panny*: Hana Franková

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY KOLEKTIVŮ: Jaroslav Dejl (předseda), Eva Polzerová, Eliška Herdová, Alexandr Gregar, Karel Vostárek, Jaroslav Provazník (tajemník)

MODERÁTORKY DISKUSNÍHO KLUBU: Eva Machková, Marie Poesová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Ivan Němec (předseda), Josef Brukner, Eliška Herdová, Jana Procházková, Radmila Svobodová, Jana Konývková, Jaroslav Provazník (tajemník)

DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Divadlo s dětmi/Theatre with children** (dílna vedená v angličtině) (Luděk Richter)
B - **Americký pohled na dětské divadlo, český pohled na anglické drama** (Leah Gaffenová)
C - **Co musí umět učitel dramatu** (Judith Ackroydová, Nene College, Northampton, Velká Británie; tlumočnice: Radmila Svobodová)
D - **Hudba a děti** (Vratislav Šrámek)
E - **Dramatickým autorem snadno a rychle (nebo možná také ne)** (Irina Ulrychová)
F - **Cesta k textu a za text** (Radek Marušák)
G - **Budování zázemí přednašečovy osobnosti - cesta k osobitosti** (Nina Martínková)

DÍLNY PRO DĚTI A JEJICH LEKTOŘI:
Pojďte si hrát s knihovničkou Dětské scény (Tomáš Doležal)
Vzhůru ke hvězdám! (Michal Vybíral)
Babylon (Veronika Rodriguezová a Radka Macková)
Výlety s hudbou (Jakub Hulák)

PRŮVODCI (LEKTOŘI) SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Lenka Hausdorová, Lucie Nosková, Pavla Vybíralová, Michal Vybíral, Roman Černík, Anna Trčková

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY ´96:
Radim Svoboda (šéfredaktor), Eva Ichová, Hana Švejdová, Jitka Tláskalová (grafická úprava a ilustrace), David Kaplan (technický redaktor)

Přednes, nebo divadlo?

Vytvářet škatulky pro škatulky je činnost pošetilá. Ale udělat si na pracovním stole čas od času pořádek je užitečné.

V pravidlech hry Dětské scény je zaklíčeno, že se tu na jednom místě už třetím rokem setkávají vystoupení divadelní (včetně loutkářských) a recitační. Na papíře, v programové brožuře to všecko vypadá docela přehledně a jasně. Pokud v představení všecko (nebo skoro všecko) klape, s vinětami - je to divadlo, nebo recitace? - si hlavu nelámeme. Otazníky začnou samy od sebe naskakovat tehdy, když se objeví představení, které v nás z těch či oněch důvodů vzbudí rozpaky, které nás pro to či ono neuspokojí. V programu *Lakomé Barky* např. čteme: „recitační vystoupení" (jak to vedoucí vepsala do evidenčního listu), my se však minutu od minuty vzdalujeme víc a víc osobité werichovské poetice, osobité werichovské variaci se známou fabulí, osobitému werichovskému jazyku, zkrátka mnohému, co Werichovu autorskou pohádku dělá Werichovou *autorskou* pohádkou. A místo abychom díky interpretům pronikali do její poetiky, začnou ji utlačovat divadelně rozehrávané situace (jimž padnou za oběť důležité epizody nebo i postavy Werichovy pohádky) a divadelně vytvářené postavy. (Nechme stranou kvalitu těchto divadelních prvků, uvažujme v této chvíli o jejich funkci v dané inscenaci.) Inscenace *Nemocnice má ubrečená okna* je pro změnu opatřena od vedoucí druhovým označením „divadelní představení", a my sledujeme nerovný zápas předlohy, která je svou podstatou lyrickým deníkem, s prostředky ryze divadelními, které však tady ke svému plnohodnotnému divadelnímu životu nemají materiál, na němž by se mohly rozžít, totiž příběh, konflikt, dramatickou situaci.

V dramatické výchově, která míří k jevištnímu tvaru, se často stává, že se pohy-

bujeme na pomezí divadla a přednesu. Nejsem tak naivní, abych si myslel, že ujasněním pojmů se vše vyřeší. Jisté však je, že přednes má svá specifika a divadlo zrovna tak. Má smysl, aby o nich vedoucí-režisér uvažoval při práci na inscenaci? Jsem přesvědčen, že musí. Mám za to, že ujasnit si, kterou cestou k jevištnímu tvaru půjdu a proč, je důležité na samém počátku práce, protože to souvisí s možnostmi, které zvolený text nabízí (text M. Lukešové - abychom zůstali u již uvedeného příkladu - se divadlu vzpírá a dovést ho k divadelnímu tvaru by znamenalo ho radikálně proměnit, a ještě spíše se jím možná jen inspirovat k vlastnímu textu), s tématem, s žánrem, s prostředky, které v inscenaci budu používat, a s řadou dalších důležitých rozhodnutí, která musím učinit.

Jako příspěvek do diskuse o tom, v čem a zda vůbec se liší recitace (rozuměj kolektivní) od divadla, nabízím těchto pár poznámek, k nimž mě vyprovokovalo několik vystoupení letošní Dětské scény.

K porovnání těchto dvou příbuzných druhů jevištního umění využijme jako vodítka tří různých pohledů:

a) z hlediska struktury jevištního tvaru,
b) z hlediska diváka a
c) z hlediska tvůrce, respektive tvůrců nebo ještě jinak: z hlediska autorského záměru.

Ad a) Z hlediska struktury jevištního tvaru jsou v RECITAČNÍ INSCENACI - lhostejno, jde-li o pásmo, montáž (jakým bylo na DS 1996 např. *Směju se, pláču...*), či přednes jediného textu (viz kupř. *Nevhodná pohádka*) - všechny prostředky podřízeny textu, který napsal autor, jehož tvorba nás v daném případě z těch či oněch důvodů zajímá. Škála prostředků je samozřejmě velmi široká. Na jednom pólu to může být pouze práce s hlasem - což by byl případ dnes už vzácně se vyskytující frontální sborové recitace, na druhém pólu všechny možné prostředky, kterých využívá i divadlo - pohyb, mizanscéna, hudba, dekorace... (Poetika Sakiho *Nevhodné pohádky* je zprostředkována přesnou mizanscénou, která důmyslně podporuje hru vypravěče s postavami, postavy svázaných, ale stěží zvladatelných dětí jsou dourčovány jejich nedobrovolným vězením - bedničkami na kolečkách atp.)

S tím souvisí i to, že dominanta recitační inscenace je zpravidla v textu samém nebo je alespoň o text opřena (v *Nevhodné pohádce* vyprávěcí situace, zprostředkovaná v inscenaci rozložením do různých hlasů, díky níž dochází k střetu oněch dvou tak protichůdných světů - starého mládence a tety).

DIVADELNÍ INSCENACE pracuje obvykle také s textem. Ale ten je v ní jednou ze složek, které vytvářejí (podílejí se na tvorbě) dramatického jednání, dramatických situací.

Z čehož vyplývá, že dominanta divadelního jevištního tvaru sice může, ale nemusí být v textu.

Ad b) RECITAČNÍ INSCENACE divákovi nepředkládá hotové obrazy, Zprostředkovává mu text proto, aby se divákovi (posluchači) obrazy v jeho představách vytvářely, aby si je každý divák mohl vytvářet sám. Veškeré jevištní prostředky jsou nasměrovány právě na to, aby divák mohl proniknout prostřednictvím své vlastní představivosti a fantazie k autorovu textu.

Zatímco DIVADLO vytváří naopak obrazy přímo před očima diváků, na jevišti.

Ad c) Smyslem práce na RECITAČNÍM JEVIŠTNÍM TVARU je především cesta do nitra literárního (autorova) textu, důkladné seznámení s ním a seznámení s jeho jednou (naší) možnou interpretací.

Interpretace textu je naproti tomu při práci na DIVADELNÍM TVARU jen dílčí, zpravidla první fází práce, předpokladem k vytváření komplexního, syntetického jevištního díla.

Skutečnost je samozřejmě taková, že mezi oběma oblastmi - recitací a divadlem - neexistuje neprostupná a na první pohled zřetelná hranice. Mezních, smíšených útvarů je rozhodně více než těch jednoznačných a druhově „čistých“. Co je však důležité, je to, kam režisér klade důraz, kde je těžiště jeho inscenace, co je krystalizačním jádrem jevištního tvaru, co především je nositelem tématu, a co je naopak onomu krystalizačnímu jádru podřízeno. Nemá-li v tom vedoucí jasno (což je samosebou záležitost stejně racionální, jako intuitivní!), začnou na nás z jeviště doléhat rozpory a otázky, na které těžko hledáme odpovědi, a my odcházíme s pocitem, že tu cosi nehraje.

Jaroslav Provazník

Má smysl, aby děti hrály ve škole divadlo, a proč?

Anketa

1. Má smysl, aby děti hrály ve škole divadlo, a proč?
2. Co v dnešní době může podle vás nabídnout divadlo hrané dětem?

Josef Mlejnek, Vysoké Mýto:

1. Zamýšlel jsem se nad první otázkou ankety a načrtl si osnovu odpovědi. V úvodu jsem počítal s citátem ze *Školy hrou* nebo *Velké didaktiky* „učitele národů“. Zaštítěny autoritou, měly následovat povzbudivé věty o výchovném smyslu dětského divadla. Závěr mělo korunovat skálopevné přesvědčení o perspektivní budoucnosti školního divadla. Argumenty zapadaly logicky jeden do druhého, a přece se do mých úvah začala vkrádat pochybnost. O jakém dětském divadle je vlastně řeč?

Před čtyřiceti lety jsme si s metodikou dramatické práce s dětmi hlavu nelámali. Školní představení jsme připravovali stejným způsobem jako s dospělými ochotníky. Pracovali jsme důkladně. Abychom dosáhli výsledku podle svých představ, nechali jsme každý detail opakovat dětské herce několikrát. Označení „dětský herec“ vypadá neviňoučce a pro naši tehdejší metodu se náramně hodilo. Dnes bych se trochu bál, že se stane premisou k podobné nácvičné nudě.

Seznámení s metodikou výchovné dramatiky bylo pro mne objevem nového pohledu na výchovu i dětské divadlo. Ale zůstaňme na zemi; občas jsem se souborem zabloudil, mýlil se. Pevnou půdu pod nohama jsem cítil tehdy, když východiskem mé dramatické činnosti s dětmi byla spontánní hra. když jsem těžil z dětských nápadů v etudách a improvizacích. (Některé z těchto spontánních her zůstaly někdy i v našem vystoupení, aby dětem zabránily

sklouznout k odříkávání naučených replik.)

Dětský tvořivý přístup v přípravě inscenace. rozvoj fantazie a volních aktivit, získávání dovedností řečových, pohybových a rytmických - to je myslím podstatná část odpovědi na ono „proč" z vaší otázky.

Prostoru pro experimentování v oblasti školního divadla je dost; není třeba kopírovat, pasivně reprodukovat. V podstatě běží myslím o tohle: najít od spontánních her a improvizací nenásilnou a pro děti poutavou cestu k co nejlepšímu tvaru dětského představení.

2. Škola se snaží v estetických předmětech přiblížit dětem literaturu, hudební a výtvarné umění; dostupná jsou pro ně dětská filmová představení a televizní pořady.

Divadlo pro děti se vždycky krčilo v koutku. I profesionální. Přesto v jeho historii najdeme mnohá světlá místa. Běží o údobí, kdy se této opomíjené oblasti věnovali významní umělci. Vzpomeňme aspoň Miloslava Jareše, na počátku třicátých let režiséra Divadla mládeže v holešovické Legii malých; Václava Vaňátka, autora, režiséra a herce malého déčka (d 41); a nezapomeňme na obětavou Mílu Mellanovou, od roku 1935 vedoucí Pražského dětského divadla.

Opomíjené a chudičké amatérské divadlo pro děti nazvala Alena Urbanová Popelkou. Název si vypůjčily ochotnické divadelní přehlídky pro děti. Loňská, podle slov Lenky Lázňovské, byla o něco optimističtějším pohledem než některé minulé ročníky.

Často jsme hovořili s dětmi v dramatickém souboru o jejich zálibách, četbě, návštěvě kina a divadelních představení. Jejich odpovědi o možnostech návštěvy divadla bývaly zpravidla tristní. Víc než deset let jezdíme proto každoročně na představení pro děti do Prahy. Divadlo na Starém Městě (dříve DJW) nám vždy vycházelo přátelsky vstříc. Zhlédli jsme většinu jeho repertoáru, zúčastnili se divácké ankety, prohlédli si zákulisí, sklad kostýmů, jeviště, besedovali po představení s herci.

Letos poprvé na naši žádost o zajištění vstupenek Divadlo na Starém Městě neodpovědělo. Při návštěvě Prahy jsem se v Dlouhé ulici zastavil. Zavřená pokladna byla oblepena plakátky na představení pro dospělé a fotografie jediného představení pro děti se krčily v pasáži docela vzadu. Do místnosti pro styk s návštěvníky se nastěhovala kožená galanterie.

Věci se zřejmě vracejí na své původní místo, utěšoval jsem se; atraktivní místnost s výkladem nepochybně patří obchodu. A divadlo jistě zůstane nejmladším divákům. Četl jsem přece nedávno, že chystají bezbariérový přístup do hlediště pro postižené děti.

Stál jsem v té pasáži a vzpomínal na chvíle strávené s dětmi v hledišti divadla. Bránil jsem se nostalgii a snad i trochu strachu, aby nezchudla i profesionální sestra naší ochotnické Popelky.

Libuše Hanibalová, Mladá Boleslav:

1. Protože jsem se letos nad podobnou otázkou sama zamýšlela, pokusím se napsat něco o svých posledních učitelských zkušenostech.

Mnohé děti při vyučování mateřskému jazyku musíme s trpělivostí a obtížemi učit mluvnické a pravopisné jevy. Jakmile však chystáme dramatizaci textu, který je jim blízký, nestačíme se divit, jak jsou právě tyto děti přirozeně aktivní, jaké mají nápady a co všechno samy umějí.

Páťák Honzík si i při vyučování nejraději hraje - jednou s autíčky, podruhé má karty s indiány... Vlastně leckdy pořádně ani neví, co se kolem děje. Stalo se dokonce, že zapomněl psát i diktát! Také mezi dětmi ve třídě stojí poněkud stranou. Tentýž Honzík však náramně zpozorněl. když jsme v rámci školního projektu Den Evropy začali připravovat scénky z antického Řecka. Ve třídě s 32 dětmi se zapojili všichni. Někteří opatřovali kostýmy, rekvizity, vyráběli scénu, malovali plakáty. Další zahráli příběh o Ariadnině niti, jiní vytvořili Olymp se všemi hlavními bohy. Honzíkův školní prospěch je nevalný, i když jde o chlapce inteligentního. Své role Apollóna se však zhostil na výbornou. Celá akce měla ostatně spíše dramatickovýchovný ráz.

Skutečně divadelní byl další počin. Sáhli jsme při něm až ke kořenům literatury - k lidové slovesnosti. Škádlivky, maškary, lidové písně, zvyky, žertovná svatba. Vzniklo masopustní představení, které děti hrály jako své opravdové Divadlo před tabulí, tedy ve třídě s lavicemi odsunutými ke zdi. Přibývalo nejen těch, kteří chtěli divadlo zhlédnout, ale přicházely i děti, které toužily také hrát. Honzík byl jako fascinovaný. Začal chodit na schůzky „dramaťáku". Přinesli jsme si Andersenovy pohádky, objevovali jejich kouzlo, zkoušíme Princeznu na hrášku.

Honzík je vlastně jen jedním z těch dětí, které pro svůj svět sice příliš pravopisné diktáty nepotřebují, zato školní divadlo se jim stává potřebou. A možná je pro ně zároveň i cestou z izolovanosti, či přímo osamělosti. A je-li pro člověka, byť ještě nevelkého, nějaká aktivita potřebná, a navíc mu ještě pomáhá k životu s druhými, pak tato činnost smysl má. Tak jako to ukazuje naše zkušenost ve škole s aktivitou divadelní.

2. Co může divadlo nabídnout dětem v době, kdy dokonalejší technické vymoženosti - videa, televizní pořady, počítače - vytlačují jejich zájem o četbu knih? Jdou-li děti do divadla, pak si myslím, že by měly už předem od takové návštěvy očekávat zvláštní zážitek. Něco jiného, než jim nabízejí televizní přenosy. V žádném případě nebude dětem divadelní představení poskytovat povrchní sledování děje, jako je tomu zpravidla u obrazovek.

Divadlo především nabízí kontakt s živými herci. A ti pak přivádějí své mladé diváky k otázkám: jak, co a proč se to či ono děje. My dospělí, ať učitelé nebo rodiče, kteří děti doprovázíme, bychom o představení také se svými svěřenci měli mluvit. Zamýšlet se s nimi, aby nakonec mohly děti přemýšlet samy, aby se naučily i pomocí divadla vytvářet a utvářet své názory a postoje k světu a životu kolem sebe.

Čestmír Sosnovec, Gymnázium Neratovice:

1. Odpověď na tuto otázku je zcela jednoznačná - ano. Problémy však nastávají při řešení časové tísně, v níž se studenti nacházejí (situace se mi zdá rok od roku horší, tzn. studenti mají stále více povinností a tím méně volného času).

Přínos divadla a všech aktivit s ním spojených je značný. Studenti se setkávají s osobnostmi, mají své vlastní názory, obhajují si je, nebojí se diskutovat. V procesu vytváření divadla se spolupodílejí na jeho podobě, nebojí se odpovědnosti. Hraním divadla jsou nuceni vcítit se do různých situací, což považuji za nesmírně důležité i pro život. Samozřejmě získávají nové vědomosti - z literatury, hudby, divadelních představení apod.

Vedle všech těchto přínosů nelze ještě opomenout význam relaxační. I středoškoláci již dnes totiž potřebují odreagování a psychický odpočinek.

2. Svobodu. Každý uvažuje o daném představení jinak, není nikam směřován, není ovlivňován.

Divadlo může dokázat, že i zdánlivě nudné (někdy i školní texty) mohou být zajímavě zpracovány a ztvárněny.

Důkaz o tom, že většina filmových efektů vůbec neodpovídá možnostem reality (zejm. u akčních filmů).

Pohled na svět z jiného „zorného úhlu" (existuje i jiný životní osud než náš vlastní).

Michal Hecht, mim a divadelní pedagog, Praha:

1. Myslím, že děti by divadlo hrát měly. Rozvíjí to jejich fantazii, estetické a literár-

ní cítění, smysl pro rytmus, rétoriku, organizaci a zodpovědnost, odbourává různé komplexy, trému a přinese spoustu zábavy, čímž opozdí zkažení dítěte.

Věřím, že jedno divadelní představení, které si žáci sami a dobrovolně vybudují od A až do Z, jim přinese mnohem více znalostí v oblasti již výše uvedených bodů než sebelepší snaha všech pedagogů v teoretických předmětech.

Ze své vlastní praxe mohu potvrdit, že to platí speciálně pro děti postižené, a to duševně i fyzicky.

Není nic krásnějšího než potlesk rodičů a spolužáků, převážně těch starších.

2. Dobré divadlo - kromě toho, že pobaví, - může, a to nejen v dnešní době, formovat diváčkův pohled na svět, připravit ho na vše, co život může přinést, a napovědět mu jak řešit závažné otázky. Stejnou váhu závažnosti má, když vám někdo odcizí lopatičku nyní anebo přebere ženu a podpálí dům za třicet let.

„Jak je to u vás doma s přehlídkami dětského divadla?“

zeptal jsem v zahradě u hotelu Florida tří účastnic mezinárodní dílny. Protože ve hvězdičkovaném podniku neměli ani zákusky, ani capuccino, mohli jsme se soustředit na divadelní témata.

Anna Maria, Švédsko:

U nás se považuje využití volného času a dětská tvořivost za důležitou součást společenského života. Dnešní vláda sice šetří, kde může, ale amatérské divadlo žije i v těch nejmenších vesničkách. (Anna Maria je profesionálním koordinátorem amatérského divadla v jednom z nejsevernějších krajů Švédska). Také u nás máme národní festival dětského divadla, ale náš systém je poněkud odlišný. Nemáme žádné krajské výběrové soutěže, ale každý soubor může svou inscenaci přihlásit a v průběhu roku jej navštíví členové národní poroty. Ti pak sestavují program s přihlédnutím ke kraji, žánru i úrovni pedagogické práce. Stát platí účast na národním festivalu pouze deseti členům, takže si soubory musí shánět také své peníze. Rozdíl bude oproti zdejšímu festivalu také v tom, že ten náš je putovní a že na našem dětském festivalu je více dramat (představení vzniklých z projektů uvnitř skupin, projektů vypovídajících více o životě a životních otázkách skupin, projektů podle vlastních původních textů). Zatím jsme tady viděli spíše dětské divadlo, interpretování literárních textů, což je věc podle mého obtížná.

Nevenka, Slovinsko:

U nás byl hodně podobný systém jako máte vy, ale dnes se jej snažíme předělat.. Ono totiž soutěžit v umění, a zvláště u dětí je trochu absurdní. Pokusem o změnu bylo sezvat všechny zájemce o porovnání výsledků své práce na jedno velké setkáním. Představte si 64 představení během tří dnů. To byla tak trochu slepá ulička, protože nebyl čas na debaty, na setkání. Každý z účastníků - ať to bylo venkovské školní naivistické divadlo, nebo ambiciózní experimentátoři z centra, ať to byli úplní ochotníci, či lidé spolupracující s profesionály. Takže se teď přemýšlí, jak se dostat někam do středu. Rozdíl také vidím v tom, že nemáme profesionální učitele dramatické výchovy. U nás to dělají buď studovaní herci, režiséři anebo nadšení učitelé školních předmětů. Chybí jim školení. Náš hlavní úkol dneška je vnášet do této spontánní práce jakýsi řád. (Také Nevenka je profesionálním koordinátorem amatérského divadla.)

Valerie Elizabeth, Irsko:

I my máme jisté odlišnosti. Také u nás je putující porota, která se pravidelně obměňuje a která se snaží i obměňovat soubory na celoirském setkání dětského divadla. Není u nás zvykem, že by se soubory z většiny opakovaly každoročně. Tenhle divadelní svátek je také u nás každý rok na jiném místě. Hlavní odlišnost však vidím v tom, že u nás běží přes víkend vybraná představení a následující týden pracují členové zúčastněných souborů společně v dílnách. Cílem je vytvořit společné představení pro uvedení na ulici ve festivalovém městě. To představení se pak hraje následující víkend. Takového svátku se účastní tak deset divadelních skupin z celého Irska. Cílem není jen předvedení vlastní práce, ale hlavně společné obohacování se. I u nás si soubory musí připlatit, protože stát platí poplatky pouze za osm členů a dva vedoucí. Také u nás jako ve Švédsku se uvádějí především projekty vzniklé uvnitř skupin. My se hodně věnujeme především osobnímu rozvoji a sociálnímu cítění.

Roman Černík

Nellie McCaslinová o improvizaci

Improvizace je zpočátku obtížná. Dialog neplyne snadno, a to ani tehdy, když mu předcházela spousta pantomimické práce a důkladné pochopení situace nebo příběhu. Ale praxí začínají slova přece jen přicházet a hráči objevují, jaké jsou možnosti rozvíjení postavy, když se - na rozdíl od pantomimy - přidá řeč. Dialog je ze začátku často stručný a nedostatečný, ale obvykle začne plynout rychle, jakmile si na něj děti zvyknou. Hráči sedmiletí a starší vítají příležitost užívat slova k posouvání příběhu a plněji charakterizovat postavy, které představují. Je dobře začít jednoduchými situacemi, aby si hráči zvykli užívat dialog, než se pokusíme o náročnější látku. Je možné použít situace, které se hrály pantomimicky, a děti často samy od sebe zač-

nou přidávat dialog, když cítí potřebu vyjádřit se slovně. Když se to přihodí, vedoucí to přijme jako přirozený posun od jednoho kroku k druhému. Menší děti, hráči, pro něž je angličtina druhým jazykem, nebo starší žáci, kteří postrádají sebejistotu, obvykle čekají, až budou k použití dialogu vybídnuti. Učitel nemůže očekávat příliš mnoho a má přijmout vše, co děti nabídnou, má vědět, že to další přijde příště.

Jedna šestá třída hrála *Píseň o Rolandovi*. Ačkoli se dětem příběh líbil a dobře se orientovaly v jeho okolnostech, při prvním hraní jedna scéna probíhala takto: „Ahoj, Rolande." - „Chceš si mě vzít?" - „Jo, Rolande, miluju tě." Při závěrečném hraní, po té, co byla scéna několikrát vyzkoušena a prodiskutována, byla zahrána působivě a měla potřebnou expozici i přiměřený slovník.

Protože i ty nejjednodušší příběhy působí začátečníkům obtíže, doporučujeme pár průpravných cvičení. Jejich účelem je zdůraznit dialog, a ne zapamatovat si děj. Někdy můžeme využít improvizaci jedné scény z příběhu. Učitel při tom může postihnout, jestli zájem dětí udrží výňatky z oblíbených příběhů a využívat je jako cvičení. Někdy mohou podněcovat představivost zvuky a vést posluchače k tvoření improvizace. Učitel může například použít bubínek nebo tamburínku, ťukat, zvonit zvonkem nebo dělat jiný zvuk. To zvlášť dobře funguje u menších dětí, ale je to také cvičení, které lze čas od času dobře použít u těch starších.

Jednoduché improvizace založené na situacích

Následující improvizace jsou uskutečnitelné s různými věkovými skupinami, i když jejich vhodnost je dána vyspělostí hráčů. Některé situace jsou vhodnější pro starší hráče.

1. Jste skupina lidí na stanici metra. Je šest hodin večer. Uprostřed je stánek s novinami, časopisy a sladkostmi. Prodává tu žena, která je zde už řadu let. Zná pasažéry, kteří jezdí pravidelně, a zajímá se o ně i o všechny detaily jejich každodenního života. Rozhodněte se, kým chcete být - sekretářkou, herečkou, byznysmanem, uklizečkou, majitelem obchodu, policistou, teenagerem, člověkem, který je v městě cizí, atd. Pak nám o sobě všechno sdělte rozhovorem s majitelkou stánku během čekání na metro.

2. Scénou je hračkářství o Štědrém večeru. Je půlnoc a majitel právě zavřel a odešel domů. Když bije dvanáctá, hračky ožijí a mluví spolu. Může to být vojáček, lacináá panenka, krásná panenka, šašek, medvídek, panáček na pružině atd. Sdělte nám dialogem s druhými a pohybem, kdo jste a proč jste nebyli prodáni.

3. Jste výbor vaší školy a máte za úkol vybrat dárek pro učitele, který odchází do důchodu. Každý z vás má nějaký nápad, který považuje za vhodný, ale můžete vydat jen určitou částku. Scéna se odehrává ve velkém obchodě s dárky. Dejte najevo, kdo jste a co chcete koupit. Jak se nakonec rozhodnete?

4. Tato improvizace je vhodná pro středoškoláky nebo vysokoškoláky: Obsahem scény je schůze studentské rady. Máte za úkol vyslechnout studenta, který byl obviněn, že ukradl otázky ke zkoušce z historie. Je před vás předvolán a vy mu máte

klást otázky. Jaký je každý z vás? Jak zvládnete tuto situaci? Je vinen, nebo není? Jaké učiníte konečné rozhodnutí a jak k němu dospějete?

5. Tato improvizace je nejspíš lepší pro starší, i když byla provedena i deseti- a jedenáctiletými dětmi: Jste skupina, která se sešla na sjezdu po pětatřiceti letech od absolvování střední nebo vysoké školy. Kdo jste? Co se vám přihodilo od té doby, co jste se viděli naposled? Měli jste štěstí, úspěch nebo neúspěch? Dejte nám o sobě všechno vědět v rozhovoru s ostatními.

6. Jste skupina mladých žen v předměstské komunitě. Jedna z vás pozvala novou sousedku, aby se seznámila s ostatními. Podává se káva a bavíte se spolu. Všechno se zdá v pořádku, ale najednou hostitelka zjistí, že z kávového stolku zmizel drahý stříbrný tácek. Jedna po druhé začnete podezřívat novou sousedku. Proč ji podezříváte? Vzala ho? Najde se? Jestliže ho vzala, proč to udělala? Dejte nám svou reakcí na tuto situaci vědět, kým která z vás je. Jak to dopadne?

7. Tato improvizace je vhodná pro děti: Jste skupina dětí v činžáku. Je den sv. Valentina a sešli jste se dole v hale, abyste se podívali na svoje valentinky a spočítali si je. Vidíte jedno dítě, které jde ke své schránce, a všimnete si, že žádnou nedostalo. Co si o tom myslíte? Jaký je každý z vás? Rozhodnete se něco v té věci udělat? Jestliže ano, co to bude?

8. Jste skupina dětí bydlících v blízkosti velmi nevlídné postarší paní. Odhání vás od svého pozemku, kdykoli se k němu jen přiblížíte. Dnes ráno vidíte, že někdo polámal jeho plot a poničil spoustu květin. Nejdřív ji litujete. Co uděláte? Jak na vás ona zareaguje? Shodnete se všichni, že jí pomůžete? Změní vaše jednání její postoj k dětem?

9. Do vaší třídy přibylo nové dítě. Nemluví anglicky a některé děti se mu posmívají. O přestávce jdete všichni na hřiště. Jak se k němu budete každý chovat? Jak na vás bude reagovat? Jste různí, a budete proto k němu mít různý vztah. Přijmete ho nakonec, nebo ho odmítnete? Měňte role tak, aby každý člen skupiny získal zkušenost s rolí nového dítěte. Změní se improvizace, když všichni víc o té situaci přemýšlíte?

10. Scéna se odehrává v malém pekařství. Jeden z vás je majitel, druhý dítě, které mu o sobotách pomáhá, třetí je žebrák. Teď ráno není velký provoz, a majitel si proto dojde na kávu. Po jeho odchodu přijde do obchodu žebrák a prosí o kousek chleba. Děvče (nebo chlapec) ví, že chleba nemá dávat, ale lituje starce. Co si řeknou? Co řekne majitel, až se vrátí? Zkuste si v této improvizaci vyměnit role, jestli to proběhne jinak.

Improvizace vyvolané předměty

Improvizace lze motivovat nejen situacemi a příběhy; někdy se dá vysoce imaginativních výsledků dosáhnout použitím předmětů nebo rekvizit. Jako odrazový můstek vyzkoušejte některé z následujících návrhů:

1. Předmět (jakýkoli) se položí doprostřed kruhu, aby ho viděli všichni hráči. Dívají se na něj bez mluvení tři nebo čtyři minuty. Pokuste se vymyslet jeho příběh. Odkud může pocházet? Jak se sem dostal? Proč vy o něm přemýšlíte? Každý budete mít svůj vlastní příběh k vyprávění; vyprávějte ho.

2. Tentokrát rozdělte třídu do skupin po třech nebo čtyřech. Předložte předmět - každá skupina má o něm vytvořit improvizaci. Dejme tomu, že tím předmětem je dřevěná lžíce. Jedna třída měla následující náměty a improvizovala tyto situace:

a) Scénou byla chalupa osadníka před více než sto lety. Rodina měla jen velmi málo domácího vybavení, a proto si všech její členové velmi vážili. Patřila k nim dře-

věná lžíce. V této scéně ji použili k mísení těsta a pak ji umyli a pečlivě uložili.

b) Scénou bylo muzeum a lžíce památkou po indiánech, kteří kdysi tuto oblast obývali. Postavami byli průvodce v muzeu a dvě děti, které ho navštívily. Průvodce odpovídal na jejich otázky a vyprávěl historii lžíce.

c) Scénou byla jeskyně. Lžíci našli tři chlapci na své výpravě. Použili ji k hrabání v zemi a našli starou truhlu s penězi, která tam byla zakopána. Vzali si starou lžíci domů pro štěstí.

d) Scénou byla školní dílna. Chlapci pracovali se dřevem a jeden slepý chlapec vyřezal lžíci. Udělal ji tak dobře, že se učitelka rozhodla vystavit ji jako jeden z nejlepších výrobků té třídy za rok.

e) Scénou bylo smetiště. Stará dřevěná lžíce vyprávěla ostatním vyhozeným předmětům, jak ji celé generace užívaly a předávaly si ji. Nakonec její rodina zbohatla a vyhodila ji, protože ji považovali za příliš starou a ošklivou, aby jim dál sloužila.

Odrazovým můstkem může být jakýkoli předmět, a ani dvě skupiny ho nebudou vidět stejně. Mezi typy rekvizit, které vyvolávají nápady, patří např.:

- sametem potažená skříňka na klenoty,
- umělá růže,
- cizí mince,
- péřový oprašovač,
- zvonek,
- starý klobouk,
- hůl,
- brk na psaní,
- staré vodítko na psa.

Jedna mimořádně tvořivá skupina desetiletých rozvinula s velikým zaujetím improvizaci o píšťalce. Rozhodli se, že to je stříbrná policejní píšťalka s vyrytým věnováním. Umístili scénu domů k policistovi, který toho dne od policie odcházel do důchodu. Postavami byli policista, jeho žena a vnuk. Policista onen večer přišel domů, vyndal svou píšťalku, dlouho se na ni nostalgicky díval a pak ji položil na jídelní stůl. Právě v té chvíli přišel do pokoje jeho vnuk a prosil ho, aby znovu vyprávěl tom, jak ji dostal. Po tomto začátku následovala retrospektivní scéna, v níž policista před mnoha lety zachránil dítě před uhořením. Byl vyznamenán za statečnost a dostal stříbrnou píšťalku s věnováním, kterou opatroval celý život. V závěru scény skončila retrospektiva a pár sousedů policistovi přineslo dort a dárky. Improvizace byla velmi působivá jak dobrou dramatickou strukturou, tak pravdivostí charakterizace.

Každá skupina není schopna improvizaci rozvinout do této míry, ale čas od času se to podaří, a když k tomu dojde, je to pro zbytek třídy inspirativní. Mimochodem je to téměř vždy výsledek hry založené na dobře známém materiálu, kdy jsou si hráči jistí v dialogu a mohou se snadno identifikovat s postavami. I zde platí, že ohled na jejich zkušenost a znalosti a přijetí nápadů, které z ní vyplývají, nejen vytváří dobrou pohodu, ale také přináší nápady, které by si nejspíš učitel nedokázal vymyslet. Děti z cizího prostředí mívají bohatý materiál, který by mohly uplatnit, ale velmi často zůstane nevyužitým pramenem, protože v nich byl vyvolán dojem, že to nestojí za pozornost. Jak příběhy, které jim byly vyprávěny, tak detaily jejich každodenního života obsahují základní prvky dramatu. Například jedna skupina chlapců bydlících na sídlišti hrála scénu ve výtahu. Situace byla jednoduchá, ale reálná. Dva chlapci, kteří neměli co dělat, se rozhodli jezdit výtahem nahoru a dolů, čímž rozzlobili nájemníky a téměř způsobili tragédii, protože v jednom vyšším patře čekal jeden nemocný člověk na doktora. Jestli to byla skutečná příhoda, učitelka nevěděla, ale situace obsahovala reálné prvky, humor, drama a věrohodné postavy.

Posledním příkladem použití předmětů je improvizace skupiny studentek střední školy. Učitelka je vyzvala, aby vyndaly všechno ze svých kabelek a vybraly šest nejneobvyklejších předmětů. Nakonec vybraly výstřižek z novin, momentku, rtěnku v japonském pouzdře, kroužek na klíče s červeným přívěskem, kapesní nůž a kapesní blesk. Během několika minut vytvořily záhadu, kterou jim nabídly vybrané předměty a které v ní také hrály roli. Hraček bylo šest a jejich příprava trvala asi deset minut.

Improvizace podle oblečení

Podobně jako předměty nebo rekvizity a se stejným účinkem lze nápady vyvolat částmi kostýmů. Oděvní součástky, jako jsou klobouky, čepice, zástěry, šály, fraky a klenoty, připomenou různé druhy postav. Bylo by možné uvést nespočet příkladů situací, které vznikly z postav vytvořených tímto způsobem. Například jednomu chlapci frak připomněl zkrachovalého hudebníka, který hraje na housle na rohu ulice za almužnu. Klobouk s péry pomohl malé holčice vytvořit komickou postavu módedámy v extravagantním oblečení a se špatným vkusem. Šála nebo šátek připomínaly čarodějnice, babičky, lidi v převleku nebo scény odehrávající se ve velmi chladném počasí.

Je moudré, když učitel kteréhokoli stupně a pracující kdekoli si vytvoří zásobu jednoduchého a prostého oblečení, vhodného pro tento účel. Jestliže se děti do postavy dostávají obtížně, je mnohdy kousek kostýmu tím jediným, co potřebují jako podnět. Oděv takto použitý neznamená kostýmovat roli, ale je pomocníkem imaginativního myšlení.

Improvizace na základě postav

Je to nejen metoda účinná na začátku práce, ale také způsob výrazně podporující pozorování. Jestliže je skupina malá a má už jistou zkušenost, jsou původní monology kvalitní a jsou také pro hráče zábavné. Jestliže je však třída velká, nebude to nejspíš nejvhodnější úkol, ledaže by byly monology krátké. Při tvoření hry podle postavy může učitel vyzvat všechny žáky ve třídě, aby si vybavili zvlášť zajímavou osobu, které si všimli ten den nebo během posledního týdne. Pak následují tyto otázky:

- Kdo to byl?
- Co dělal?
- Řekl něco?
- Jak byl oblečen?
- Jak byl starý?
- Co zvláštního na něm připoutalo vaši pozornost?

Jedna holčička přišla s postavou ženy, která vydávala zeleninová jídla ve školní jídelně. I když byla mrzutá, dívka pozorovala, že je mimořádně štědrá při nakládání talířů a dělá svou práci mnohem lépe než kdokoli jiný. Skupina, která si ji zvolila za hrdinku příběhu, usoudila, že by to mohla být emigrantka. Protože v souvislosti s emigrací zažila hlad, rozhodla se všechny talíře nakládat štědře, protože jídla je dostatek. Její podrážděnost děti přisoudily jejím těžkým zkušenostem a odloučení od rodiny. Improvizovaná scéna, inspirovaná touto postavou, byla myšlenkově bohatá, citlivá a zajímavá pro celou třídu.

Jiná improvizace založená na skutečné osobě byla příběhem starší paní, kterou jedno dítě vídalo denně sedět na přední verandě jejího domu. Skupina, která si ji zvolila za hrdinku, se dohodla, že je velmi bohatá, ale lakomá a šetří na dobu, kdy se její syn vrátí domů. Děti se dohodly, že syn odešel před několika lety do armády, a nevrátil se. Ačkoli byl prohlášen za nezvěstného, jeho matka lpí na naději, že se jednoho dne vrátí domů, a proto sedí na verandě - ve dne čeká a v noci počítá peníze. Skupina se rozhodla, že se syn vrátí, aby příběh skončil šťastně.

Výsledkem jiné charakterové studie byl fantastický příběh. Dvě děti popsaly dobře oblečeného starého pána, kterého denně vídaly vracet se domů kolem osmé hodiny. Rozhodly se, že musí mít zajímavé zaměstnání a udělaly z něj čaroděje, který pomáhá dobrým lidem a trestá zlo pomo-

cí své kouzelné hůlky. Byla z toho moderní pohádka, plná mimořádně imaginativních událostí.

Improvizace podle klíčových slov

Starší hráči rádi improvizují na základě klíčových slov. K vytvoření postavy lze použít následující cvičení: Jaký druh postavy si představíte, když slyšíte toto klíčové slovo...? Vytvořte v improvizaci postavu, kterou si představíte, když uslyšíte slova:

- syrová zelenina - fén - šeková knížka,
- hůl - televize - řemen,
- kniha - klobouk - tyčka,
- coca-cola - kožešina - taška.

Další cvičení je vhodné pro zkušené hráče. Zvolte si místo, kde se může shromáždit větší množství vzájemně si cizích lidí. Může to být letištní hala, zastávka autobusu, obchod smíšeným zbožím ráno před otevřením, parkoviště, fronta. Jedna osoba vstoupí a hned za ní další. Dají se spolu do řeči. Přichází další a pak další, až se shromáždí velká skupina. Třída se může rozhodnout předem, kým kdo bude, nebo - což je obtížnější - každý vstoupí do skupiny a ti, co už jsou uvnitř, rozhodnou, kým je. To dává skvělé možnosti studia postav a jednoduchého rozvíjení děje.

Životopis

Toto cvičení je vhodné pro starší hráče. Vedoucí zvolí postavu (reálnou nebo fiktivní) a stručně ji charakterizuje. Po krátké společné diskusi se třída rozdělí do pěti nebo šesti malých skupinek a každá z nich reprezentuje některé období života postavy. Každá skupina pak plánuje vlastní interpretaci postavy v daném období. Tato období mohou být:

- od narození do šesti let,
- od šesti do dvanácti,
- od dvanácti do devatenácti,
- třetí desetiletí života (po dvacátém roce),
- čtvrté nebo páté desetiletí života,
- další život,
- stáří.

Postavami první scény mohou být členové rodiny, sousedé a podobně. Postava, o níž se hraje, se nemusí objevit v každé scéně, ale všechny scény musí mít nějaký vztah k jejímu životu. Je to výborný způsob studia postav; když jde o historickou postavu, vede to ke zjišťování informací. Jestliže to není skutečná osoba, je tu velký nárok na obrazotvornost. „Životopis" nezahrnuje jen prezentaci hlavní postavy, ale i jiných významných postav z jejího života.

V další části kapitoly Nellie McCaslinová obdobným způsobem popisuje improvizace pro dvojice, improvizace pro trojice, improvizace podle nedokončených příběhů, improvizace s problémy k diskusi a improvizace pro starší hráče.

Improvizace založené na příbězích

Nejoblíbenější a po mnoha stránkách nejuspokojivější forma improvizace je založena na dobrých příbězích. I když vytváření vlastních příběhů je dobrým tvořivým cvičením, vlastní výtvor skupiny jen zřídka dosáhne hodnoty příběhu, který prošel zkouškou času nebo byl napsán skvělým autorem. Improvizace podle příběhů uvádí děti do literatury, a když je příběh dobře vybrán, nabízí pro hraní dobrou příležitosti. Dobré příběhy pro všechny věkové stupně mají mít literární hodnotu, cenné myšlenky, mají obsahovat pravdivé informace a dramatické kvality. Děti do deseti až jedenácti let mají rády pohádky a legendy. Starší děti je stále ještě mohou mít v oblibě, ale mají spíše sklon dávat přednost dobrodružství, životopisům a příběhům z reálného života. Často však je potřeba příběhy ze života kvůli jejich rozsahu krátit nebo jinak uspořádat. Když má skupina už jistou zkušenost, neměla by tato učební zkušenost být příliš obtížná. Aby mohl učitel skupině nabídnout ten pravý příběh, musí ji nejdříve dobře znát. Má se na improvizaci příběhu předem připravit, ale varovat se předem připravených nápadů jak ho udělat. Improvizace je skupinový projekt, do něhož svými nápady přispívají jak děti, tak učitel. Učitel je připraven dávat návrhy, ale musí být také schopen přijmout je od hráčů. Nemůže očekávat, že produkt bude perfektní. Improvizace nikdy není dvakrát stejná, a ačkoli opakování obvykle vede k větší plynulosti a bohatosti detailů, každé hraní nemusí nutně „překonat" předchozí.

Budování her podle příběhů

Když má skupina jistou zkušenost s pantomimou a improvizací, je připravena pokusit se zahrát příběh. Tento další krok vítají skupiny všech věkových stupňů a často mívají vlastní návrhy oblíbených příběhů nebo látky z jiných předmětů, kterou by chtěly dramatizovat. Bez ohledu na to, jak dobře látku znají, je předtím, než improvizace začne, zapotřebí příprava. Učitel, který je v té době už se skupinou dobře obeznámen, zná materiál, který na děti zapůsobí a přinese nejméně obtíží. Úspěch je potřebný pro další práci, a vedoucí proto chce vybrat příběh, u nějž má relativní jistotu, že ho skupina zvládne. K dispozici je celé bohatství dobré literatury, která se může líbit skupině i učiteli a bude pro jejich práci cenná. Lidové pohádky, legendy a bajky lze doporučit pro každý věkový stupeň, i když různé věkové skupiny na ně budou nahlížet z hlediska své vyspělosti a zkušenosti. Pro menší děti je potřeba příběhy při vyprávění zjednodušit, při práci se staršími dětmi lze klást větší důraz na charakterizaci. Pochopení významů přijde se zkušeností i s věkem; opravdu dobrý příběh překlene různé věkové stupně.

Když učitel vybere vhodný příběh, musí se také rozhodnout, zda je lepší ho vyprávět, nebo číst. Obecně je vyprávění lepší, protože vytváří těsnější kontakt s posluchači, poskytuje vedoucímu příležitost pozorovat jejich reakce a vysvětlit během vyprávění všechny momenty, které jsou jim nejasné. To znamená, že musí látku dokonale znát; začínající udělá dobře, když si vyprávění vyzkouší nahlas před tím, než předstoupí před děti. To mu dodá sebedůvěru a pomůže mu dosáhnout větší rozmanitosti a barvitosti prezentace. Pěkný hlas a dikce jsou nepochybně výhodou, ale ještě důležitější je schopnost pohroužit se do materiálu tak, aby byl příběh pro posluchače živý. Nejsnáze učitel naváže kontakt, když si sedne s posluchači shromážděnými těsně kolem sebe. Zkušenost ve vyprávění příběhů učiteli pomůže vyhnout se léčkám, jako je vypadnutí části příběhu a vracení se k nim. Učitel se brzy naučí postupovat popořádku, dojít k vyvrcholení příběhu až na konci a obsáhnout právě tolik detailů, kolik jsou posluchači schopni zvládnout a kolik je potřeba pro příběh. Učitel se vyvaruje přezíravosti a přizpůsobí svůj slovník věku a zkušenosti skupiny a současně využije příležitost seznámit děti s novými výrazy a vysvětlit myšlenky, které jsou neobvyklé nebo neznámé. Po nevelké praxi většina vedoucích umí rozvinout účinnou techniku vyprávění, kterou vyvolá chuť k dramatizaci.

Když byl příběh odvyprávěn a otázky zodpovězeny, jsou děti připraveny plánovat, jak ho zrealizují. Diskuse by měla zahrnovat přehled děje a vylíčení postav. Když učitel vidí, že si děti dobře pamatují detaily, navrhne, aby to zkusily zahrát. Dobré je na začátku vyzvat dobrovolníky: dává to odvážnějším příležitost zkusit to jako první a ostýchavějším to umožní lépe se s příběhem seznámit, než na ně dojde řada. Obsazení je založeno na dobrovolnosti při dvojím nebo trojím opakování. Pak může učitel navrhnout, aby různé čás-

ti zkusily jiné děti. Například může říci: „Lynn dosud nedostala příležitost. Chtěla bys tentokrát zkusit princeznu?“ Nebo: „John byl ševcem, dejme teď příležitost Alanovi, aby ho hrál. A ty, Johne, teď budeš jedním z měšťanů.“ Nebo: „David má silný hlas, což kdyby hrál obra?“ Jinými slovy - jde nám o rozvoj každého účastníka. Později, až bude skupina připravena hrát příběh vcelku, může učitel navrhnout ty děti, které přinesly v každém partu největší pravdivost, ale to až v té chvíli, kdy chceme obsazení sepsat.

Situace může být hrána mnohokrát, ale opakované hraní nemá být chápáno jako divadelní zkouška. Lze předpokládat, že při každém opakování hra získá kvalitu, hloubku a vhled a že účastníci získají větší volnost a sebedůvěru. Diskuse předcházející každému hraní a následující po něm jsou důležitým aspektem tvořivého dramatu, protože během nich se mnohdy objevuje nejtvořivější myšlení.

Příklady otázek, které mají předcházet prvnímu hraní:

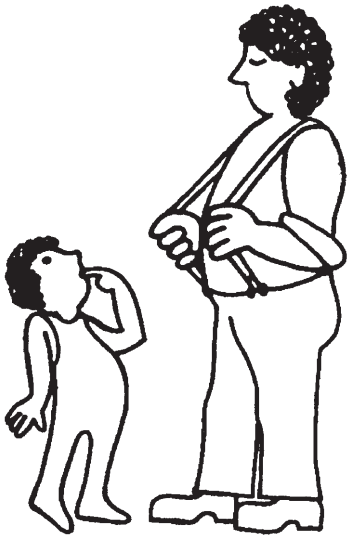
1. Co chceme říci?
2. Kdo jsou ti lidé?
3. Jací tito lidé vlastně jsou?
4. Co dělají, když se s nimi poprvé setkáme?
5. Kde se odehrává první scéna?
6. V jakém domě žijí?

Když byla scéna už jednou sehrána, mohou být děti v diskusi vedeny speciálnějšími otázkami, například:

1. Sdělili ten příběh?
2. Jak se vám líbila úvodní scéna?
3. Ukázali ti lidé, že jsou vzrušeni (rozzlobeni, nešťastní atd.)?
4. Jak by se to dalo vylepšit, až to budeme hrát znovu?
5. Vynechali něco důležitého?

Během roku se často objeví potěšitelné výsledky a učitel i skupina je mohou chtít oprávněně sdílet s ostatními. Není důvod proč to neučinit, i když veřejné představení nebylo původně záměrem. Ale častěji budou počáteční výsledky jen nahrubo a povrchně nahozené a dialog bude navzdory pečlivému plánování sporý. Pro zkušeného vedoucího to neznamená neúspěch. Je to rané stadium vývoje skupiny a může být v této chvíli projevem pokroku. Přijetí pokusů proto neznamená, že učitel je spokojen a zůstane na této úrovni, ale že si je vědom vynaloženého úsilí a ví, jakou hodnotu má pro zúčastněné. Při další práci se skupinou bude stále více vybírat, ale na začátku bude nápady přijímat jednoduše proto, že byly nabídnuty. Pro každého člena je důležité, aby cítil, že jeho nápady stojí za úvahu. Časem se i osmi- a devítiletí naučí rozlišovat mezi příspěvky, které posunou hru vpřed, a těmi, které odbíhají nebo mají s hrou málo společného.

*Autorka v další části uvádí celou sérii příběhů, které se v práci tohoto typu osvědčily, a podává i výklad, jak s nimi lze pracovat. Mezi příběhy jsou pohádky různých národů (japonská, ukrajinská, africká, indiánská), bajky (*Želva a zajíc, Slunce a vítr, Venkovská myš a městská myš*) a řada amerických autorských pohádek a příběhů. Zde jen jeden příklad práce s látkou obecně u nás známou a dostupnou (viz zejména Petiškovy* Staré řecké báje a pověsti*).*



Prométheus

Řecká mytologie je bohatým a doslova nevyčerpatelným zdrojem látek, které lze úspěšně dramatizovat. Mýtus, který byl mnohokrát úspěšně uplatněn, je příběh o Prométheovi, který bohům ukradl oheň. Základní lidské emoce a dramatičnost příběhu způsobují, že je přitažlivý zejména pro děti od sedmi do dvanácti let. Představa beztvaré země rozhýbává jejich obrazotvornost a vytváří neobvyklou příležitost k tvořivosti. Příběh je potřeba vyprávět pečlivě a se všemi důležitými detaily, protože ne všechny děti ho budou znát.

Diskuse, která předchází hraní příběhu, se může ubírat různými cestami. Může začít uvažováním o lidských kvalitách a pocitech. Může ale začít různými pracemi a jejich pantomimami. Může začít analýzou postav příběhu a jejich konflikty. Ale ať už je příběh uváděn jakkoli, je nutné zaměřit pozornost na postavy, jejich chování a na důsledky Prométheova činu.

Stejně jako jiné příběhy by měl být tento mýtus rozčleněn do scén ještě před tím, než se začne hrát. Pantomimickou práci lze snadno dělat s celou skupinou, protože je zde pro ni velké bohatství možností. Děti mohou souběžně dělat následující akce: stavět chýši, lovit zvěř, obdělávat pole, vyrábět hudební nástroje (bubny nebo píšťaly) a zkoušet, jak se na ně dá hrát, objevovat počátky lidského myšlení. Všechny aktivity poskytují volné pole pro imaginativní pantomimu. Hudba může pomoci při podněcování pohybu, ale není to nutné. Děti rády hrají na sochy, které ožívají, a učí je dělat to, pro co byly určeny. Těmto aktivitám lze věnovat celou lekci.

Když jsou hráči připraveni začít hrát příběh, mohou si přát střídat se v hraní bohů a lidí. Když se hraje ve velkém prostoru, může je napadnout, že na jednom jejím konci bude Olymp a na druhém země. Nebo jestliže je v místnosti pódium, mohou Olymp umístit na něm. Příběh vyžaduje aspoň tři scény, ale některé skupiny ho mohou rozdělit do pěti i šesti. Víc než v jednom případě byl sehrán simultánně - Zeus a Athéna pozorovali a komentovali Prométheovu práci. Když se použije tento způsob, mohou scény běžet bez přerušování a bez dělení.

Prométheus je příběh dost silný na to, aby udržel zájem dětí po tři či čtyři lekce. Konstruktivní diskuse vždy předchází hraní a následuje po něm. Jestliže se skupině příběh líbí, lze uplatnit i další mýty, protože pěknou dramatickou akci a hodnoty, které děti pochopí, najdeme v mnohých z nich. Stejně jako jiné příběhy, i Prométheus získává na hloubce a detailnosti s každým novým hraním. U mladého boha se začíná objevovat odpovědnost a soucítění s lidmi a to dodává postavě další dimenzi. Konflikt mezi Diovým zákonem a Prométheovou mravní odvahou, když začíná soucítit se svými lidmi, vytváří silně dramatické situace. Závěrečné hraní může být velmi uspokojující, protože téma, příběh, postava a akce se spojují do jednoho celku. Skupina, která se opravdu do hraní Prométheova dilematu pohroužila, získá bohatou zkušenost. Je to příběh, který se lépe hodí pro starší skupinu, ačkoli i skupina sedmi- a osmiletých mu může porozumět a hrát jeho zjednodušenou verzi.

Hodnocení žáků

Ačkoli se v USA v uměleckých (= estetickovýchovných - pozn. red.) předmětech neklasifikuje, může být prospěšná tabulka, která dokumentuje růst a vývoj žáka. Hodnotící tabulka má ukázat hlavní důležité oblasti a může sloužit: 1. jako vodítko pro priority při učení tvořivému dramatu a 2. jako pomůcka pro zjištění individuál-

ních potřeb a pokroku jednotlivých dětí.

Je dobře děti hodnotit třikrát až čtyřikrát za semestr, aby se zjistily změny a pokrok. U dětí na 1. stupni nezjišťujeme jejich schopnosti vystupovat ani nepředpokládáme, že dosáhnou úrovně, jaká je možná u středoškoláků. Základními cíli učení tvořivým dramatem jsou pohroužení, upřímnost, obrazotvornost, uvolněnost pohybu a kooperace se skupinou. Vedle toho je také důležitý hlasový projev, slovník a schopnost plánovat a organizovat látku, ale to přichází se zkušeností. Nároky kladené na dospělé herce jsou pro děti nevhodné a nemají se zde uplatňovat, jsou to kritéria zaměřená na obecenstvo, a proto nepatří do tvořivého dramatu, jehož středem je účastník. I tehdy, když je dětská práce sdílena s ostatními, cíl zůstává stejný - s obecenstvem připraveným pro tuto příležitost, a ne s hráči vycvičenými pro představení.

Místo běžné klasifikace je lepší, když učitel užívá následující speciální kategorie:

1. Reaguje dobře.
2. Reakce je přiměřená.
3. Potřebuje zvláštní pozornost a možná i pomoc...

Hodnotící tabulka:

Obsahuje datum, seznam žáků, uspořádaný vertikálně, horizontálně kolonky pro jednotlivá kritéria, kam se zapisují body podle výše uvedené škály, a dále místo na poznámku u každého žáka. Pod tabulku si učitel slovně zapíše svoje hodnocení pokroku třídy jako celku. Hodnotí se:

1. Naslouchání: Je to dovednost potřebná k tomu, aby dítě slyšelo instrukci, bylo schopno diskutovat o tématu, odpovídalo na otázky a pomáhalo vytvářet klima, v němž se všechny děti mohou svobodně vyjadřovat.

2. Soustředění: Schopnost udržet myšlenku tak dlouho, aby člověk mohl smysluplně nebo tvořivě reagovat, je základem v každém oboru. Je zvlášť důležitá v dramatu, protože výpadky soustředění jednoho účastníka trvale ovlivňují soustředění všech. Skupinová práce vyžaduje soustředěnou pozornost každého člena.

3. Reakce: Mohou být různé a je třeba vědět, zda dítě je či není schopno reagovat na podnět fyzicky, verbálně nebo emocionálně.

4. Obrazotvornost: Obrazotvornost je prvek, který charakterizuje reakci jako originální, tvořivou nebo zajímavou.

5. Pohyb: Malé děti mají tendenci svobodně užívat svého těla jako primárního výrazového prostředku. Když rostou, jsou ve svých fyzických reakcích omezenější. Svázaný a neuvolněný pohyb znamená sebe pozorování nebo strach. Uvolnění svalstva hráči pomáhá vyjadřovat nápady a pocity.

6. Verbální schopnosti: Čím starší žáci, tím větší verbální schopnosti lze očekávat. Rozšiřující se slovník a větší zkušenost v mluvení zdokonalí ústní komunikaci. Tvořivé drama nabízí příležitost tyto dovednosti rozvíjet.

7. Kooperace: Kooperace zahrnuje schopnost nabízet a přijímat myšlenky a nápady druhých snadno a s porozuměním. Je to důležitá součást úspěšného života v demokracii.

8. Organizace: Plánování, chápání vztahů, volba a uspořádávání prvků projektu vyžaduje myšlení, zralost a trpělivost. Když děti pracují společně, rozvíjí se jejich schopnost organizovat látku tak, aby mohla být sdělována druhým.

9. Postoj: Postoj je dispozice nebo citlivost k práci a k ostatním členům třídy. Pozitivní postoj nejen zvyšuje kvalitu žákovy individuální práce, ale také přispívá k spojenému úsilí celé třídy. Negativní postoj naopak může být omezující nebo dokonce ničivou silou. Dobrý postoj proto je nejdůležitější pro dosažení růstu a úspěchu.

Ačkoli jsou i jiné důležité cíle učení tvořivému dramatu, tyto zde uvedené jsou nejdůležitější pro posuzování pokroku dětí na 1. stupni i všech začátečníků kteréhokoli věku.

Do rubričky poznámek lze psát speciální projevy změn, „průlomy" nebo problémy.

„Pokrok třídy" je celkový obraz skupiny při práci. V divadle dospělých se často mluví o „ansámblu" nebo „kolektivu". Upozorňuje se tím na kvalitu práce dělané skupinově, ne pouze jednotlivými herci. Nerozvíjí se po dnech nebo během týdne, ale asi tak po měsíci lze udělat pokusně hodnocení. Jedinci se rozvíjejí různým tempem a někteří mají problémy, které je nutno vyřešit, než jsou schopni se pohroužit do skupinového projektu. Přesný úsudek o skupinovém pokroku si proto často nelze utvořit dřív než ke konci semestru.

Nejlepší metodou hodnocení pokroku žáků je ovšem každodenní osobní pozorování. To dává informace potřebné pro pozdější vytvoření tabulky. Protože je však učitelova pozornost zaměřena na lekci i žáky a protože musí přecházet k jiným předmětům, je každodenní hodnocení nepraktické a ve skutečnosti nevhodné. Jestliže jsou přítomni studenti učitelství, požádejte je, aby pozorovali reakce dětí a změny jejich chování denně. Bude-li ve třídě více než jeden student, každý může dostat na starost skupinku dětí, aby je určitý čas pozoroval. To má dvě výhody:

1. Je to pomoc třídnímu učiteli a uvolňuje ho to pro vedení hodiny.

2. Posiluje to schopnost studenta učitelství rozeznávat růst a vývoj.

Je ovšem nutno zdůraznit, že učit je primární úkol a že se nikdy nesmí hodnocení stát důležitým pro děti nebo mít podobu známek. Když se děti snaží zavděčit se dospělým, přicházejí o nejdůležitější hodnotu zkušenosti.

Jinou pomůckou, kterou je možné použít, je videozáznam. Je ideální pro srovnávání práce, která se udělala v různých částech semestru, a umožňuje podívat se znovu na něco, co už si člověk přesně nepamatuje. Zřejmou nevýhodou záznamu je to, že když děti vědí o natáčení, mají sklon k sebepozorování a to protiřečí dvěma základním cílům: upřímnosti a pohroužení. Proto tam, kde je možný videozáznam, je nutné nedělat ho dříve než v polovině semestru, kdy už se třída cítí dobře a snadno spolupracuje.

K hodnocení dětské práce v jakékoli oblasti je nutné znát charakteristiky, schopnosti, potřeby a zájmy příslušného věkového stupně. Ne proto, že by měly stejný stupeň u každého dítěte, ale proto, že slouží jako vodítko pro stanovení nároků. Lidské bytosti rostou různým tempem, takže nelze vytvořit pevná pravidla řízení růstu a rozvoje.

Vybráno z obsáhlé knihy Tvořivé drama ve třídě *(*Creative Drama in the Classroom*, Studio City, California: Players Press, 1990, 5. vyd.), kterou autorka, profesorka dramatu na New York University, napsala jako učebnici zahrnující různé typy práce v dramatu, ale také divadlo pro děti a práci s ním ve škole.*

Pro přílohu Deníku Dětské scény ´96 připravila Eva Machková

DĚTSKÁ SCÉNA ‘97

26. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
26. celostátní dílna dětských recitátorů
Ústí nad Orlicí 13. - 21. 6. 1997

SOUBORY A INSCENACE:

DDDD, ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Docela malé zemětřesení
Dramatizace povídky Lubora Falteiska Strašný boj s nezničitelným hrabětem z knihy *Docela malá zemětřesení*: Jana Štrbová

Recitační soubor LDO ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Stanislav Nemrava)
I básně lze jíst
Pásmo z textů Tomáše Přidala sestavil: Stanislav Nemrava a kolektiv

Divadelní soubor CVRČCI ZE STŘEDY, LDO ZUŠ Aš (ved. Roman Černík)
Maurice Sendak: **Tam, kde žijí divočiny**
Dramaturgická úprava stejnojmenného bilderbuchu v překladu Jana Jařaba: Roman Černík

Divadelní soubor Nígdy Nykdeš, LDO ZUŠ Aš (ved. Roman Černík)
Zlomky z Gilgameše
Jevištní adaptace *Eposu o Gilgamešovi* v překladu Lubora Matouše: kolektiv

DIVIDLO - dívadelní soubor Dramacentra Ostrava - oddíl Bráškové (ved. Alexandr Rychecký)
O Enšpíglovi
S použitím textu Hanse Sachse *Dobrák Enšpígl* ze souboru *Masopustní hry a šprýmy* v překladu Rudolfa Mertlíka napsali: Jitka Kvasničková a Ivan Petrák

Divadélko bez opony, ZŠ Starý Poddvorov (ved. Miroslava Hajdová)
Antoine de Saint-Exupéry: **Malý princ**
Jevištní úprava stejnojmenné pohádkové prózy v překladu Zdeňky Stavinohové: Miroslava Hajdová

Dětský divadelní soubor HEC, LDO ZUŠ Trutnov (ved. Naděžda Kábrtová)
Jmenuji se Tom
Dramatizace podle knihy Marka Twaina *Dobrodružství Toma Sawyera* v překladu Františka Gela: Naděžda Kábrtová

DOMINO, Soukromá mateřská a základní škola Rozmarýnová, Brno (ved. Nika Štěpánková)
Pipi Dlouhá punčocha
Dramatizace stejnojmenné knihy Astrid Lindgrenové v překladu Josefa Vohryzka: Nika Štěpánková

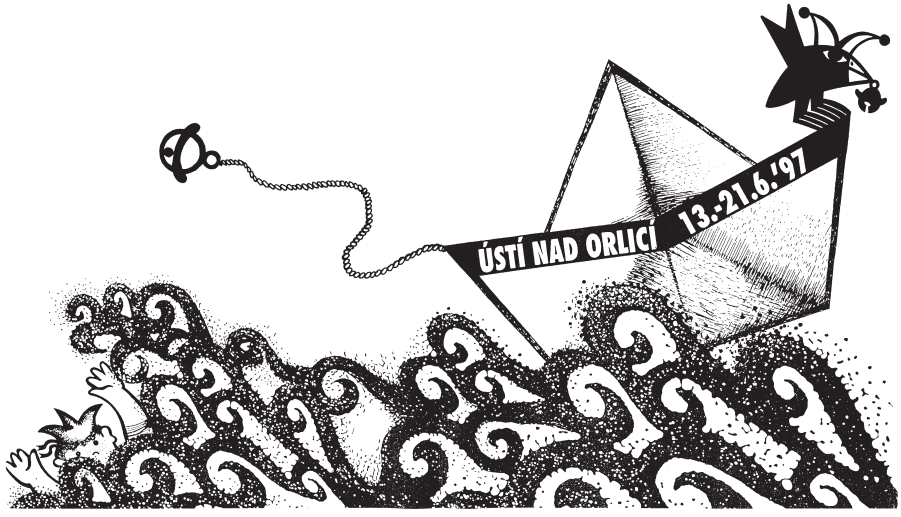
LDO ZUŠ Strakonice (ved. Ivan Křešnička ml.)
Žirafí opera
Dramatizace tří pohádkových próz Jacquese Préverta Kůň na ostrově, Pštros a Žirafí opera z knihy *Pohádky pro nehodné děti* v překladu Adolfa a Heleny Kroupových: Ivan Křešnička ml.

HOP-SKOK, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Veličková)
Libuše Palečková-Josef Paleček:
O malém tygrovi
Dramaturgická úprava stejnojmenného bilderbuchu: Lucie Veličková

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Kde bydlí čas
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Vladimíra Škutiny: Irena Konývková

Hadříci, LDO ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
Říkadla v hadru
Pásmo z textů Ilony Borské a Iva Štuky z knihy *Říkadla a šeptánky* sestavila: Marcela Kovaříková se souborem

Dětský loutkářský soubor LDO ZUŠ Světlá nad Sázavou (ved. Ivana Měkotová)



Medvídek Pú
Dramatizace několika kapitol ze stejnojmenné knihy A. A. Milnea v překladu Hany Skoumalové: Ivana Měkotová a kolektiv dětí

Recitačně-dramatický kroužek Bambulínek, DDM a ZŠ Jablunkov (ved. Štěpánka Bojková)
František Nepil: **Jak se Makový mužíček potkal se zednicí makovou**
Jevištní úprava příběhu Jak se Makový mužíček poznal se zednicí makovou z knihy *Makový mužíček*: Štěpánka Bojková

Divadelní studio Větrník, ZŠ Palachova, Brandýs nad Labem (ved. Veronika Jakubová)
Miloš Macourek: **Láska a dělové koule**
Dramaturgická úprava stejnojmenného textu ze souboru *Láska a dělové koule*: Veronika Jakubová

Ročníkový kolektiv LDO ZUŠ Žatec (ved. Eva Venclíková)
Co si povídá pondělí s úterkem
Pásmo veršů z knihy Jiřího Weinbergera *Povídá pondělí úterku* sestavila: Eva Venclíková

Recitační soubor Sluníčko, ZŠ Jánošíkova, Praha 4 (ved. Jana Zvolánková)
Ten dělá to a ten zas tohle...
Verše Josefa Bruknera, Ľubomíra Feldeka, P. Volfa, Ladislava Dvořáka, Kennetha Grahamea, Gianniho Rodariho, Emanuela Frynty, Jarka Nohavici, Jiřiho Žáčka, P. Uhra, Jiřího Havla z časopisu *Mateřídouška* a z čítanky Iriny Ulrychové a Květoslavy Taubenhanslové *Čteme si a hrajeme si* sestavila: Jana Zvolánková

Školáček, ZŠ Prachovice (ved. Eliška Ptáčniková)
O hloupém vlkovi
Dramaturgická úprava kavkazské pohádky v převyprávění Jaroslava Tafela z knihy *Zlatý jelínek*: Eliška Ptáčníková

MYŽ, LDO ZUŠ Žacléř (ved. Jarmila Schubertová)
Vážně i nevážně
Pásmo z výboru z poezie Jacquese Préverta *Jako zázrakem* v překladech Adolfa Kroupy sestavila: Jarmila Schubertová

Divadelní soubor BENÍCI, ZŠ Benešova, Třebíč (ved. Zuzana Nohová)
Miloš Macourek: **O hrochovi, který se bál očkování**
Dramaturgická úprava stejnojmenného pohádkového příběhu: Zuzana Nohová

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Miroslav Slavík)
O černém beránku a bílém vlkovi
Dramatizace stejnojmenné knížky Bernarda Clavela v překladu Arnoštky Kubelkové: Miroslav Slavík

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Miroslav Slavík)
Píšťalka
Na motivy české lidové pohádky napsal: Miroslav Slavík

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo Jesličky, LDO ZUŠ Hradec Králové (ved. Ema Zámečníková)
Viktor Dyk: **Milá sedmi loupežníků**
Dramaturgická úprava: Ema Zámečníková

Soubor Temperka, LDO ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
Podpovídky
Pásmo textů Karla Čapka ze souboru *Bajky a podpovídky* sestavila: Marcela Kovaříková se souborem

Divadlo Jesličky, LDO ZUŠ Hradec Králové
John Gay a další: **Macheath K. Superstar aneb Žebrácká opera**
S použitím překladů Jiřího Joska a Jiřího Valji, textů Williama Wordsworthe, Bertolta Brechta a Václava Havla
scénář napsal: Alexandr Gregar
Dramaturgická spolupráce: Vladimír Zajíc

PIRKO, Středisko dramatické výchovy při Centru pro volný čas Lužánky, Brno (ved. Silva Macková)
Tristan a Izolda
Dramatizace: Silva Macková a kolektiv

Dětský divadelní soubor Čierny Peter, Městské kulturní středisko Bánovce nad Bebravou, Slovensko (ved. Jarmila Gerbelová)
Silvester Lavrik: **Krutohry**
Autor veršů: Viliam Klimáček

2. ročník KVD DAMU (pedagogické vedení Karel Vostárek, Tomáš Kolafa a Zdena Kratochvílová)
Kramářská píseň

3. ročník KVD DAMU (pedagogické vedení Zdena Kratochvílová)
Zdena Kratochvílová a kolektiv:
Pohybová skica

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY KOLEKTIVŮ: Alexandr Gregar (předseda), Eva Polzerová, Jaroslav Dejl, Václav Klemens, Jan Merta, Jaroslav Provazník (tajemník)

LEKTOR DISKUSNÍHO KLUBU: Vladimír Zajíc

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Eliška Herdová (předsedkyně), Michal Vybíral, Nina Petrasová, Jana Procházková, Jana Vobrubová, Libor Vacek, Jaroslav Provazník (tajemník)

DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **The Advanture of Drama into the magic world of imagination and meanings** (dílna vedená v angličtině) (Hana Kasíková a Radmila Svobodová)
B - **Drama z anglické školy** (Judith Ackroydová, Nene College, Northampton, Velká Británie; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
C - **Dramaturgická příprava a režie (dětského) divadla** (František Zborník)
E - **Inscenační seminář - práce tak trochu s loutkou** (Luděk Richter)
F - **Hudba a děti** (Jaroslav Koutský)
G - **Přednes jako osobní výpověď - jedna z tvůrčích cest světem literatury k citlivé osobnosti** (Ema Zámečníková)
H - **Klub pro pedagogy, vedoucí a rodiče pracující s dětskými recitátory** (Irina Ulrychová)

DÍLNY PRO DĚTI A JEJICH LEKTOŘI:
1 - **Ze třídy do pohádky** (Jiří Pokorný)
2 - **Mít svoje divadlo** (Alice Svobodníková)
3 - **Výtvarné a jiné hry** (Jakub Hulák)
4 - **Příběh - laboratoř dětského divadla** (Tomáš Doležal)

PRŮVODCI (LEKTOŘI) SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Lenka Hausdorová, Lucie Nosková, Hana Hronová, Adéla Pellarová, Iveta Dřízhalová, Gábina Švecová

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY ´97: Radim Svoboda (šéfredaktor), Zuzana Jirsová, Roman Černík, Radek Marušák, Jitka Tláskalová (grafická úprava a ilustrace), David Kaplan (technický redaktor), Pavla Vybíralová a Erika Hníková (fotografky)

Signály Dětské scény

(Závěrečné slovo poroty)

Ústecká Dětská scéna je vrcholem ledovce, který v sobě ukrývá úctyhodné usilování dětí v divadelních a recitačních souborech, stovek jejich vedoucích a pedagogů. Ale i těch, kteří jim dodávají první či druhý dech, tedy vzdělavatelů, lektorů apod., aby z přirozeného zájmu, navíc u nás velmi tradičního, nebylo dětské divadlo pouhou součástí zájmu a potřeb dětského věku, ale také prostředkem ke kultivaci budoucích svobodných, citlivých a skutečně lidských osobností.

Dětská scéna je zároveň obrazem těchto snah a usilování. A snaží se předvést nejchutnější ovoce. Méně zralé či sadařem hůře roubované stromky zůstávají v oborách regionálních přehlídek. Těch bylo, recitačních i divadelních, pěkná řádka a každá předvedla deset, dvacet vystoupení. Do Ústí nad Orlicí jich pak poroty „poslaly“ dvaadvacet! O čem tedy tato Dětská scéna ´97 byla, jaké podněty přinesla?

Především posun k divadelním tvarům vystoupení, k inscenacím, k příběhům, a dokonce k akcentu hlavních hrdinů, kterým o něco jde, kteří o něco usilují. Tom, Gilgameš, Pipi, Beránek, Hrošík, Tygr bez ohledu na to, zda šlo o předlohu literární, o dramatizaci povídek, veršů či celých eposů. A kupodivu, předloha dramatická se neobjevila, přestože u většiny představení převládl princip výstavby situací, jednání, vztahů leckdy v podobách přibližujících se činohernímu divadlu.

Tento princip se odráží v potřebě nových pohledů na pedagogickou práci. Standardní metody, vyzkoušené a ve své vrcholné podobě stále oslovující (např. pásmo Jany Zvolánkové *Ten dělá to a ten zas tohle...*) některým vedoucím a pedagogům (režisérům) jakoby nestačí. A tu lépe, či hůře, tu dovedně, nebo zatím nezvládnutě kráčí ke konečnému tvaru, k inscenaci divadelního významu, založené na „putování“ příběhem. Nakonec takto je výsledek přijímán i publikem a nejen přehlídkovým, nacpaným „praktiky i teoretiky“. Vždyť i volná a téměř „happeningová“ představení Mirka Slavíka přece velmi oslovují výsostně divadelními prostředky. A v řadě případů jakéhosi demonstrativního, ilustrujícího, komentujícího či s metaforou pracujícího divadla, do kteréžto kategorie lze zahrnout i tzv. recitační soubory, probleskuje stále víc a víc divadelních prvků, založených na jednání, tedy jednání psychologickém.

Tak tomu bylo i u představení, která obzvláště oslovila letošní porotu - *Tam, kde žijí divočiny*, *Zlomky z Gilgameše*, *Kde bydlí čas*, *Jmenuji se Tom*, *Co si povídá pondělí s úterkem*, *Ten dělá to a ten zas tohle...*, *O černém beránku a bílém vlkovi*, *Píšťalka*.

Nemá smysl vypočítávat „nedostatečnosti“ jiných představení, snad s výjimkou poukázání na úlohu, kterou má ve výsledku práce s dětmi vkus či míra vkusu „realizátorů“ některých produkcí (a samozřejmě i odhad těchto věcí v regionálních přehlídkách). Naštěstí byl letošní výběr postižen minimálně.

Co ještě ústecká Dětská scéna nabídla? Kromě přehlídkových představení (o něž především jde) i množství dalších podnětů: seminářů, dětských dílen, zahraničních pohledů, setkávání vedoucích k obohacování ducha, samozřejmě i s požitky dalšími. Přehlídku navíc povýšily zmíněné dětské dílny, v nichž účast členů souborů byla obohacena o další dimenzi, naplněnou i novými přátelstvími a novým poznáním.

Dětská scéna se stala celým komplexem vzájemně propojených podnětů, motivujících „dělníky“ dětského divadla k další práci. Bez tohoto velkého svorníku vzdělávacích, konfrontačních, inspiračních a zároveň stmelujících aktivit by samotné předvádění představení bylo zbytečné. A bez těchto představení by zase nemohlo dojít k tak dynamické a jistě úrodné reflexi směrů, metod, a především potřeb dětského divadla.

Na závěr je třeba poděkovat organizátorům a všem, kteří přehlídku podpořili prací, financemi, dobrým slovem či jiným použitelným příspěvkem. Redakci Deníku Dětské scény, která nás skvěle provedla nedozírným lánem tohoto setkání. Avšak především těm, bez nichž by toto ústecké týdenní pinožení nemělo smysl - členům dětských souborů a jejich vedoucím, kteří se srdcem na dlani, s rizikem ztrát i nálezů, odvážně a neúnavně vstupují do ne právě klidné řeky dětského divadla, jejíž delta nebude nikdy na dohled, ale s vědomím, že v každé kapce je obsaženo moře.

Alexandr Gregar

Nahlédnutí do semináře Judith Ackroydové Drama z anglické školy

„Když jsem po návratu z Čech vyprávěla svým synům, jací že ti čeští lidé jsou, nemohla jsem opomenout tyto tři podstatné rysy: Všichni dobře zpívají, všichni dobře pijí, a vůbec nepotřebují spát. Včera, když jsme zpívali a popíjeli u baru, bylo to kolem půlnoci, se ke mně mladší syn naklonil a šeptl: ´Ještě ani jeden člověk tady nezívl!´“

Judith se směje a my pochopitelně též, smích plaší ospalost, seminář začíná - a zívat se nezachce.

Pozornost je zaměřena na možnosti, které učiteli skýtá vstup do role. Tématem je, co by měl učitel sledovat, jaké otázky by si měl při přípravě i v průběhu hodiny klást, jaké jsou mechanismy napomáhající funkčnímu využití této konvence ve struktuře dramatu:

- Jaký je motiv pro děti, aby mluvily? (Jaká je hra pro děti?)
- Co sleduje učitel? Jaký je cíl?
- Co udržuje drama v chodu? Co způsobí, že děti budou hrát dál?
- Co zadržuje (v pozitivním smyslu) chod dramatu? Co způsobuje překážky?
- Jaká je role (funkce) učitele v roli? (Co dělá učitel?)

Tyto otázky pak seminaristé sledují při přípravě zadané situace. Poté sehrají a metodicky rozeberou na konkrétních a čerstvě zažitých momentech pojmenovávají funkce zvolených postupů.

Druhá část dopoledne.

„Mnohé děti v Anglii nemají Shakespeara v lásce jenom proto, že ho mají milovat...

Velký zájem mého šestiletého syna Ruperta o upravené Shakespearovy příběhy mě vedl k zamyšlení nad tím, jaké příběhy v určitém věku lze dělem nabídnout, jaké prostředky je potřeba volit, aby se s díly nejenom seznámily, ale aby je mohly více poznat," říká Judith. Pak bere knihu. Cesta k Shakespearovi začíná. Bude to Král Lear.

A já se dívám, poslouchám... S nesmírným zájmem sleduji. co všechno je v moci dobrého učitele.

Už způsob, jakým Judith vypráví. Promlouvá pomalu, tiše a přitom velmi naléhavě. Melodií hlasu láká naslouchající do příběhu starého krále, svým celkovým projevem vzbuzuje napětí, potřebu být při tom, chuť vstoupit do světa kouzelného „jako".

Čtyři židle. Jednu po druhé, velice pomalu a v rytmickém souladu se slovním doprovodem umísťuje do prostoru a otevírá v mysli hráčů dveře představám. Už to nejsou čtyři židle, ale do kříže postavená křesla v královské síni. Judith zvedá oči a pohledem putuje po místnosti:

„Nikdy jste tu nebyli... cítíte chlad, rozhlížíte se..."

Působivost hlasu je posilována volbou slov. Není jich mnoho, ale jsou to ta pravá.

„...Po dlouhé chvíli se velké dveře znovu otevřely... Vešel král a vzduch v místnosti jako by se zahřál."

„...Vstoupila Cordélie - a bylo slyšet šepot srdcí..."

A k tomu ještě sama Judith. Stojí, mírně nachýlená dopředu. Šetří pohybem. A přesto, nebo snad právě proto promlouvá každým pohnutím prstů. Pomalým, úsporným gestem rukou jako magnet vtahuje hráče do dramatu. Není jim pomoci, jsou uvnitř.

Jak to ta Judith dělá, říkám si. Kdy jde ještě o promyšlenou a přesně načasovanou volbu prostředků, vycházející ze znalostí a bohatých zkušeností, a kde už je to dar, intuice a síla osobnosti?

Všechno to v projevu Judith je. A ještě něco navíc...

„Je to čarodějnice," šeptám Michalovi.

„Je to magie," odpovídá Michal.

(Ruperte, ani jeden člověk nezíval. A vůbec se nedivím, že se ti Shakespearovy příběhy v maminčině podání tolik zalíbily.)

(Rupert there was nobody yawning. And I am not surprised at all that you loved Shakespear's stories in mama's version.)

Zuzana Jirsová

Rozhovor na deset minut s Judith Ackroydovou

■ *Judith, když jsi přijela před několika dny autem, podle čeho jsi poznala, že už jsi opravdu v Čechách'!*

Jakmile jsme překročili hranici, zapnuli jsme si v autě kazetu s českou muzikou, kterou jsem posledně dostala od Radky a od tebe. Tak jsme oslavili náš příjezd sem, přijeli jsme na hranici, zapnuli muziku a zpívali.

■ *A co tě k nám nejvíc láká?*

Jsou to lidé a moji přátelé a přiznám se, že taky zpívání a tancování a samozřejmě semináře a seminaristé.

■ *Jaké jsou největší rozdíly mezi seminaristy u nás a v jiných zemích, kde učíš?*

Právě teď jsem to říkala Bětce, tlumočnici, jak tady lidé instinktivně používají metafory. Ptala jsem se jedné skupiny, jak daleko jsou s prací, a oni mi odpověděli: „Už jsme to uvařili, ale ještě nevíme, jak to servírovat." A to je pro mě velmi zajímavé, protože v Anglii by to nikdo takhle neřekl. A je to takový metaforický způsob vyjadřování, kdy Radka třeba řekla: „Popřej baru dobrou noc." Neřekla lidem v baru, ale baru. A výsledky toho pak vidím v divadle i v práci na dramatu, ten fenomenální smysl pro metaforu, který u nás není.

■ *Jaké plány máš v semináři letos?*

S čím jsme začali, to byl učitel v roli a teď budeme pracovat na něčem ze Shakespeara. A potom přejdeme k dalšímu projektu o globalizaci. Já se zajímám o role. Mám jednu otázku a jednu myšlenku: Když jsme minulý rok procházeli příběhem Romea a Julie, tak tam byla jedna otázka: Je život v tomto příběhu určován náhodou, nebo osudem?

■ *A co na závěr?*

Ráda bych věděla, jak to udělat, abych byla schopná přenést lepší práci s metaforou zpátky našim lidem domů. Pokaždé, když se vrátím, tak vyprávím o tom, co se tady událo. A já přitom nevím, jak to srozumitelně sdělit slovy, protože to je pocit, který je tak moc obsažený ve vzduchu, v tělech, v lidech, v zemi.

Ptal se Radim Svoboda

DĚTSKÁ SCÉNA ‘98

27. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
27. celostátní dílna dětských recitátorů
Ústí nad Orlicí 12. - 19. 6. 1998

SOUBORY A INSCENACE:

UZLÍK Hustopeče, DDM Hustopeče
(ved. Zbyněk Háder)
Karel Jaromír Erben: **Svatební košile**
Dramaturgická úprava: kolektiv souboru

Sluníčko, ZŠ Jánošikova, Praha 4
(ved. Jana Zvolánková)
Říkání pod peřinku
Pásmo veršů z knihy lidové poezie Ukrajiny a Pobaltí v překladu Hany Vrbové *Pohádky pod peřinku* a z dětských časopisů sestavila: Jana Zvolánková

Zvonek, 2. ZŠ Český Brod
(ved. Marcela Serbusová)
František Hrubín: **Začarovaný les**
Dramaturgická úprava: Marcela Serbusová a kolektiv souboru

Heřmaňáček (Venduly), ZŠ nám. Míru, Heřmanův Městec
(ved. Jitka a Josef Řezáčovi)
Panoptikum (básniček)
Pásmo z knihy Ondřeje Suchého *Kupte strunu za korunu* sestavili: Jitka a Josef Řezáčovi

MARY P., ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
H. C. Artmann: **anselm, antonie a kašpar**
Jevištní úprava textu z knihy H. C. Artmanna *Dracula, Dracula* v překladu Josefa Hiršala: kolektiv souboru

Sluníčko, Obecná škola ZŠ Plzeň-Černice
(ved. Renata Vordová)
Ivan Martin Jírous: **Magor dětem**
Pásmo ze stejnojmenné knížky sestavila: Renata Vordová

Soubor DDDD, ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Daniel Hevier: **Nevyplazuj jazyk na lva**
Pásmo ze stejnojmenné knihy v překladu Jiřího Žáčka sestavil: soubor

LDO ZUŠ Petra Ebena, Žamberk
(ved. Olga Strnadová)
Sluníčko a dva kamarádi
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy z knihy Jiřího Kahouna *Ze zahrádky do zahrádky*:
Olga Strnadová

Divadelní škola Kolín
(ved. Zdeněk Jecelín)
Nová pověst o staroměstském orloji
Dramatizace na motivy pověstí Aloise Jiráska O staroměstském orloji a O Faustově domě ze *Starých pověstí českých*: Hana Hejduková, Eva Koberová, Michaela Kubičková, Lucie Málková, Šárka Mrňáková (členky souboru)

LDO ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Zuzana Jirsová a Radek Marušák)
Osmý John a Krvavý koleno
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Pavla Šruta *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Zuzana Jirsová, Radek Marušák a soubor

MÁ TO HÁČEK, LDO ZUŠ Semily
(ved. Hana Mocková)
O Seanu Sullivanovi
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Jana Vladislava *Keltské pohádky*:
Hana Mocková a soubor

Divadlo HUDRADLO, Zliv
(ved. Mirek Slavík)
Mirek Slavík: **Stopět**

Zvláštni divadlo, Kulturní středisko pro romské děti a mládež při ÚHČ Brno-sever
(ved. Simona Hlínová a Jana Panušová)
Sofiin svět (variace na knihu Josteina Gaardera)
Kolektivní práce inspirovaná knihou Josteina Gaardera *Sofiin svět*

HOP-SKOK, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Lucie Veličková)
Šťastné a veselé, Randolfe!
Dramatizace povídky Johna Lennona z knihy *Písání* v překladu Petra Kopeva: Lucie Veličková a soubor

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Irena Konývková: **Prášíš?!**
Na motivy knih *Baron Prášil* Ljuby Vašákové a Jiřího Koláře a Josefa Hiršala *Baron Prášil. O strachu i udatenství, o přízni i protivenství, o lovu i cestování, o boji i hodování, řada příhod, jimiž strašil nebojácné*

LDO ZUŠ Kolín (ved. Jiří Hruška)
Lenka Dvorníková: **Jak je moře velké**
S použitím veršů Jiřího Žáčka z knihy *Ahoj moře*

DOMINO, Soukromá mateřská a základní škola Brno (ved. Nika Štěpánková)
Indiánské pohádky
Dramatizace indiánských bájí z knihy Vladimíra Hulpacha *Návrat Opeřeného hada*: Nika Štěpánková

DDDD, LDO ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Jak kvůli vajíčku šel kohout na zámek
Dramatizace rumunské lidové pohádky v převyprávěni Marie Kavkové z knihy *Pohádky z beránčího kožíšku*: Jana Štrbová

Divadlo HUDRADLO, Zliv
(ved. Mirek Slavík)
Mirek Slavík: **Doupě**

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

LS C, Svitavy (ved. Karel Šefrna)
Bystrouška, liška
Dramatizace prózy Rudolfa Těsnohlídka *Liška Bystrouška*: Karel Šefrna

Studenti 4. ročníku katedry výchovné dramatiky DAMU Praha (pedagogické vedení Karel Vostárek)
Havrane z kamene
Dramatizace stejnojmenné prózy Tomáše Pěkného: Karel Vostárek, Zdena Josková a baby

SPgŠ Litomyšl (ved. Matěj Šefrna)
Pán prstenů
Dramatizace podle stejnojmenného románu Johna Ronalda Reuela Tolkiena: Matěj Šefrna

---

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY KOLEKTIVŮ: Alexandr Gregar (předseda), Irina Ulrychová, Marie Poesová, Jiří Vyšohlíd, Jaroslav Dejl, Jaroslav Provazník (tajemník)

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Eliška Herdová (předsedkyně), Jana Vobrubová, Hana Hniličková, Nina Petrasová, Libor Vacek, Jakub Hulák, Jaroslav Provazník (tajemník)

DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Svět v zrcadle dramatu. Učení prostřednictvím zkušeností v dramatu / The world in the mirror of drama. Learning through drama experience** (dílna vedená v angličtině)
(Hana Kasíková a Radmila Svobodová)
B - **Dobrodružná cesta k imaginaci**
(Erich Hofbauer, Vídeň, Rakousko; tlumočnice: Markéta Lengálová)
C - **Vyprávět jevištěm (Dramaturgicko-režijní praktická dílna)**
(Václav Klemens)
D - **Předmět, loutka a materiál jako inspirace pro práci s dětským souborem** (Luděk Richter)
E - **Práce s dětským přednašečem**
(Jana Procházková)

LEKTOŘI DĚTSKÝCH SEMINÁŘŮ: Tomáš Doležal, Marek Jovanovski, Jana Hrubá, Petra Svozilová, Gabriela Grmolcová

LEKTOŘI DĚTSKÝCH DISKUSNÍCH KLUBŮ: Michal Vybíral a Eliška Herdová

PRŮVODCI (LEKTOŘI) SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Lenka Hausdorová, Lucie Nosková, Hana Hronová, Adéla Pellarová, Ajka Pospíšilová, Lada Bechyňová, Iveta Dřízhalová, Petra Martinovská

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY ´98: Radim Svoboda (šéfredaktor), Zuzana Jirsová, Roman Černík, Radek Marušák, Josefa Procházková (grafická úprava), David Kaplan (technická redakce)

U redakčního stolu živo

Tento rozhovor-zamyšlení vznikl tentokrát netradičně. Domluvili jsme se s předsedkyní lektorského sboru Eliškou Herdovou, že nám napíše závěrečné zhodnocení letošní přehlídky sólových recitátorů. Eliška Herdová přišla do redakce s otázkou, jak si její zamyšlení představujeme. U redakčního stolu se následně rozpoutala velmi zajímavá diskuse. Roman Černík zmáčkl diktafon a já se nyní pokusím zachytit některé myšlenky z tohoto rozhovoru písmem. Vše se odvinulo od problému, který vyvstal u nově vymezené I. kategorie - soutěžit, či nesoutěžit? Jsou tyto děti vybaveny pro cestu jednotlivými koly přehlídky?

ELIŠKA HERDOVÁ: Záleží na tom, jestli se s nimi pracuje tak, že jde o celkový rozvoj, který se promítne do přednesu, nebo se jde cestou snadného úspěchu, jakoby zvenčí. To ovšem záleží na tom, jaký je pedagogický přístup.

ZUZANA JIRSOVÁ: Ale já si myslím, že i když se jde cestou celkového rozvoje, mělo by to zatím stále zůstat na prknech, která znamenají mou třídu, mou školu.

ROMAN ČERNÍK: Já mám strach, že atmosféra soutěže, porovnávání se, ale i diskutování možná nepoznamená tolik děti jako jejich vedoucí, učitele nebo rodiče.

ZUZANA JIRSOVÁ: Já si myslím, že základní problém první kategorie není ve vedení, ale ve věku dítěte, v jeho ustrojení. Myslím si, že tyto děti by neměly jít do soutěží, že by si to pochopitelně měly tou hubičkou prohánět, ale ne na place, na soutěži.

ROMAN ČERNÍK: Já mám pocit, že tím, jak jsou zatím ustrojeny, jsou mnohem náchylnější k vnějškovosti, k jakémukoli

efektu. Do toho přistupuje to, že je to úspěch pro učitele.
ZUZANA JIRSOVÁ: Oni zatím nemají prostředky, nemají o co to opřít, a potom to je o drilu.
ROMAN ČERNÍK: Samozřejmě že můžeme očekávat argumenty z opačné strany, že jde o vzdělávání učitelů, setkání dětí se společným zájmem, vzájemnou kultivaci. Ale myslím si, že to u této kategorie neobstojí.
RADIM SVOBODA: Myslím si, že je podstatné to, že tyto malé děti mohou být snadno jen předváděny.
ZUZANA JIRSOVÁ: A přitom začátek, ta první chůze by měla být o otevírání cesty. Zralost vystoupit na sólistické vystoupení nastane později.
ELIŠKA HERDOVÁ: Pravda je, že se v poslední době projevuje výrazný trend exhibice - předvést, co se to mé dítě všechno naučilo. Myslím, že pedagogický přístup spočívá i v tom, že když vidím, že každé dítě je ustrojené jinak, tak neudělám něco proti němu, tak ho nepošlu na přehlídku, i když ta kategorie třeba bude.

Improvizovaný rozhovor se krátce stočil i k trochu jinému tématu: Má být lato kategorie na ústecké přehlídce, nebo má svou pouť skončit na regionální úrovni? V tomto bodě jsme se všichni shodli - pokud už tato kategorie existuje, je pro ní ústecké setkání důležitou a přínosnou tečkou.

Za pár chvil přichází Eliška Herdová do redakce znovu: „Závěrečné hodnocení nemám, ale v porotě jsme mluvili hodně o našem rozhovoru." Beru tedy diktafon a Eliška hovoří. Tentokrát je to už pouze její slovo, slovo předsedkyně lektorského sboru:

ELIŠKA HERDOVÁ: Kdyby se měla nějak zhodnotit letošní recitační přehlídka, možná by se dalo říct, že jsou některé věci, které se stávají evergreeny. Ale nakonec nám z toho vychází, že nejdůležitější pro přednašeče je, aby našel osobní stanovisko k textu, aby text byl prostředkem pro osobní výpověď. Samozřejmě že to je otázka nejen přednašeče samotného, ale taky toho, kdo s ním pracuje a jak s ním pracuje, jestli mu pomůže cestu najít, jestli mu pomůže najít text, který mu výpověď umožní. Otázka technické vybavenosti, jako je kultura řeči, technika řeči, práce s tělem, s tím samozřejmě souvisí, ale myslím, že jsou to věci, které se dají doučit. To prvotní - že se chci s někým o něco rozdělit, že to jsem já, kdo vám říká toto a právě takto, - to je nakonec ten nejdůležitější základ, který prolíná všemi věkovými kategoriemi.

S ostatními jsme se také znovu vrátili k problému první kategorie. Letos je rozdělení kategorií jiné než v předcházejících letech. Vytvořila se čtvrtá kategorie, v níž se snížil věkový rozsah, což dětem rozhodně prospělo, protože jsou přece jen srovnatelnější v psychické vyspělosti, ve vybavenosti technické i lidské. Zároveň se však stalo, že se první kategorie posunula o rok dopředu, jsou tam děti z 2. až 3. třídy. Vedli jsme diskusi o tom, jestli se má první kategorie v tomto věkovém obsazení recitačních přehlídek účastnit. Pakliže ano, pak by rozhodně měla končit tady, na celostátní dílně. Je to pro ně odměna, vyvrcholení, závěr práce. A také zkušenosti recitátorů z jednotlivých kol - a to se netýká pouze první kategorie - mohou být různé. A tady mají možnost poznat, že to jde taky nějak jinak. Že se mluví o nějakých nedostatcích, a přitom citlivě. Navíc jsou tady dílny, kde lektorky pracují s dětmi nejen ve smyslu sociálním, ale i tak, aby se děti naladily a připravily na přednes.

Přemýšleli jsme také o tom, že pokud se zvažovala sama existence první kategorie - a tento způsob uvažování se dovedl ad absurdum -, mohli bychom si položit otázku, jestli se má vůbec přehlídka pro jednotlivce pořádat, protože problém soutěživosti vznikne i ve druhé, třetí, čtvrté kategorii, pokud se v regionu, kde se přehlídka pořádá, atmosféru soutěživosti „podaří" vytvořit. Záleží přece na tom, jak se akce pořádá a kdo a jak s dětmi pracuje.

Zaznamenal Radek Marušák

Co chutná Irině Ulrychové

Irina Ulrychová z katedry výchovné dramatiky DAMU letos sledovala Dětskou scénu z porotcovského místa. Protože Irina patří mezi zkušené učitele dramatické výchovy, zajímali jsme se o její pohled na letošní přehlídku, na to, co jí chutnalo letos v Ústí na těle i na duši?

Abych učinila zadost kulinářské stylizaci letošního Deníku DS, začnu potravou těla: Ráda mám bramboráky, a nejím rajskou omáčku. Proto jsem nešla na večeři do jídelny. A taky nemám ráda mořské příšery, zejména ty tančící. Mám-li mluvit o duši, tak jsem se vždycky sem do Ústí těšila, hlavně na setkání s lidmi. Tohle město má genia loci. Porovnávám s Prachaticerni, ale tady to bylo pro mne víc doma.

■ *Začali jsme pohledem na Ústí. Tady přehlídka patrně končí, co bys přála Dětské scéně do nového startu?*

Nejsem přítelem velkých revolucí. Mně se líbilo, jak se vždycky na odborných radách (které svolává odborný pracovník pro dramatickou výchovu zařízení ARTAMA - pozn. red.) věci vylepšují, doplňují. Ne vše se daří, diskuse bývají bouřlivé. Ale připadá mi, že právě to vyladování je fajn. A co se, alespoň doufám, podařilo, je větší zapojení dětí do veškerého dění.

■ *A jak ti chutnala letošní představení?*

Budu-li používat vaši stylizaci, byla tu mnohá osvědčená jídla. Každý si mohl najít tu. svou klasiku, někdo knedlo-vepřo-zelo, jiný svíčkovou. To jsou ty osvědčené postupy. Je dobře, že někteří lidé u toho nezůstávají, ale pokoušejí se míchat i méně obvyklé recepty. To vždycky dělal Mirek Slavík, že něco vyzkoušel, a pak šel zase někam jinam. Vlastně všechno mi tady chutnalo, i když jsem k něčemu měla výhrady, ale protože jsem vnímala, že to bylo děláno poctivě a že jim záměr vyšel tu více, tu méně, tak jsem to brala. Až na to jedno nešťastné představení z Kolína. Tam mi přišlo, že byly děti pouze použity.

■ *Nemáš, Irino, pocit, že podobných, řekněme, komerčních představení bude přibývat?*

Ono ani tak nejde o žánr, ale spíš o různou míru vkusu. Ale nemělo by se stát, že to půjde proti dětem. I v takovém žánru, jako třeba muzikál, je prostor pro dětskou tvořivost, i tam se může z dělí vycházet, a ne jimi manipulovat nebo se jim podbízet.

■ *A co bys popřála do nového startu Dětské scény v Zábřehu?*

Hlavně chápajícího ministra školství a financí. A taky lidi, kteří to dělají. Potěšilo mě, když nám Jirka Vyšohlíd řekl, že ho to tu mezi námi hodně těšilo. Že na profesionálním divadle se už projevuje poněkud „kapitalismus". A tady lidi k sobě byli fajn. Dokonce o některých představeních řekl, že to pro něj byl „pramen vody čisté". Tak bych si přála, aby se nám ani v budoucnosti ty studánky nezakalily.

Zaznamenal Radek Marušák

Dramatická výchova jako cesta k literatuře

Zuzana Jirsová

LITERATURA, LITERÁRNÍ VÝCHOVA, DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Kvalitní literatura a poučeně vedená dramatická výchova mohou pozitivním způsobem ovlivňovat vývoj osobnosti a sociální vyzrávání. Prostředkem sdělení, prostředníkem k spoluúčasti na fikci jsou u obou oborů umělecké prostředky. V případě literatury jsou to prostředky jazykové, v případě dramatické výchovy prostředky divadelní. Pro oblast krásné literatury i pro dramatickou výchovu je pak podstatná **fiktivnost** zobrazených skutečností.

Literaturu lze chápat jako umělecky uchopené a pojednané modely životních zkušeností a odrazy vnímání světa, přičemž výrazovým a sdělovacím prostředkem je psané slovo. Pomocí slova autor popisuje, konstatuje, naznačuje, konkrétně i obrazně pojmenovává vnější i vnitřní dění. **Zobrazuje prostřednictvím slova.** Dramatická výchova zprostředkovává účast v procesu, který skýtá zúčastněným příležitost získat zkušeností, vyjádřit svůj způsob vnímání světa i zkoumat postoje druhých. Přičemž účastník tohoto procesu se vyjadřuje - **zobrazuje především prostřednictvím těla - postoje, mimiky, pohybu, gesta, mluveného slova a jednání.**

Výše uvedená porovnávání dokreslují slova Otakara Chaloupky a zároveň lze z nich vyvodit další rys, který je oběma oborům společný. Je to **tvorba, proces tvorby, tvořivý proces.**

„Literární dílo není životní zkušeností se vším všudy, nýbrž je to určitý model životní zkušenosti. Spisovatel (...) vytváří realitu svého díla a může s ní do jisté míry volně zacházet. (...) výraz literární tvorba nese v sobě to, že spisovatel tvoří, že on sám je tvůrce svých příběhů, postav a především významů, poslání svého díla." (Chaloupka 1985: 155)

I v procesu dramatické výchovy se účastníci stávají tvůrci fiktivní reality. Oni určují její vývoj, vytvářejí postavy, do kterých prostřednictvím role vstupují, jsou autory podoby zobrazovaného jevu. I oni mohou vkládat významy, které jsou pro ně aktuální.

Z uvedených slov o tvorbě literárního díla a tvorbě v procesu dramatické výchovy vyplývá zároveň podstatný **rozdíl**. Citovaný výrok O. Chaloupky - „(...) spisovatel tvoří, on sám je tvůrce svých příběhů..." - dokladuje, že **literární dílo je do všech podrobností výsledkem tvůrčí činnosti jednotlivce.** Přesněji řečeno tvůrčí činností jednotlivce je napsaná podoba literárního díla do chvíle, než najde svého čtenáře. Do chvíle, než prostřednictvím osobního způsobu vnímání textu, chápání významů, tvorby obrazů a představ dojde ke spolupodílení se čtenáře na konkrétní podobě, kterou literární dílo ve čtenáři zanechá. Přičemž prostor pro „osobní vidění literární skutečnosti" a aktivitu skýtá čtenáři literární dílo zejména svou otevřeností, nedořečeností.

„(Autor) nevnáší všechny prvky do svého výtvoru s určitým vědomým úmyslem. Z pozice čtenáře by pak tato vlastnost textu měla být pociťována jako jistá významová otevřenost nebo nedořečenost. Jednotící postoj autora ve výstavbě textu promítnutý do jeho ideje není čtenáři *dán,* ale je mu *zadán* jako úkol k řešení. V tom se **potencionální aktivita literárního textu, navozená autorským postojem, stýká s potencionální aktivitou čtenáře. Jít cestou přijímání tohoto smyslu literárního díla znamená vlastně svým způsobem zopakovat tvořivý akt samotného autora**, aktivně přijmout jeho vidění i jeho vztah k určité ztvárňované skutečnosti a konfrontovat s ním postoj svůj." (Nezkusil 1983: 82)

I v případě, že vezmeme v úvahu tento nezbytný podíl čtenáře, určitou podobu spolutvorby či partnerství autora a čtenáře utvářející konečnou podobu v mysli jednotlivce, jde o záležitost soukromou, komunikace prostřednictvím textu probíhá pouze mezi jeho autorem a vnímatelem.

Naproti tomu proces dramatické výchovy je záležitostí kolektivní. A to i v případě, že každý jednotlivec ve skupině zobrazuje určitý jev samostatně, dle své vnitřní představy (například prostřednictvím vytvoření si okruhu veřejné samoty či se zavřenýma očima). V závěru sekvence je většinou nabídnuta možnost zhlédnout způsoby vyjádření ostatních, porovnání. Účelem tohoto srovnání je poukázání na širokou paletu našich představ a způsobu jejich vyjádření. V případě práce s literárním textem skýtá zobrazení a zveřejnění představ možnost porovnání různých způsobů konkretizace nedořečených (nedourčených) míst díla. (Nedořečenost, místo nedourčenosti, je často úmyslně volena autorem, je kompozičním prvkem a prostorem pro konkretizaci: „Čtenáři je úmyslně dána možnost, aby si je [*určité skutečnosti, podrobnosti]* domýšlel, jsou ponechány diskrétně ve stínu, ale přesto jsou mezi řádky natolik naznačeny, že *[je]* v podstatě text vyjadřuje... Na dourčování a doplňování představovaných předmětů je mezi jiným založeno to, co nazýváme konkretizováním světa předmětů představených v literárním díle." [Ingarden 1967: 47].) Ještě markantněji lze „skupinové autorství" dokladovat v případě akce, ve které se zúčastnění dostávají do kontaktu prostřednictvím vzájemného jednání. Jednotlivec vstupuje do jednání s určitou představou, ale zároveň je ovlivňován dalšími členy skupiny, jejich způsobem ztvárnění. Současně svým projevem sám ovlivňuje spoluhráče. Proces se tak vyvíjí na základě vzájemného působení zúčastněných. (Ovlivňování probíhá v rovině vývoje akce, má účinek inspirativní, ale může mít i podobu omezování realizace vlastní představy. I toto omezení a vypořádávání se s ním je přínosem pro rozvoj osobnosti.) Uvedené příklady spoluutváření průběhu procesu dramatické výchovy jsou jen zlomkem široké škály možností, které skýtají jednotlivé techniky.

Rozdíl mezi literaturou a dramatickou výchovou spočívá též v tom, že literární dílo se ke čtenáři dostává v konečné, neměnné - **definitivní** podobě. Určitá změna v dopadu literárního díla na jednoho stejného čtenáře může nastat v souvislosti s věkem, s vyzráváním osobnosti a mírou životních i čtenářských zkušeností, s jeho momentálním laděním (sdělení rezonuje různou intenzitou, v tomtéž textu jsou odhalována nová sdělení). Rozdílnost působení jednoho díla může být zapříčiněna též proměnlivostí funkcí literatury v čase. Tyto možnosti obměn se týkají oblasti dílo - čtenář, ale dílo samotné, jeho jazykové a kompoziční ustrojení, zůstává beze změn.

Charakteristickým rysem procesu dramatické výchovy je jeho **proměnlivost.** Je dána pro obor specifickými prostředky vyjádření, zejména improvizovaným jednáním, a samotným nástrojem tohoto vyjádření, kterým je lidské tělo. I při stejném zadání tak dochází v případě opakování k odlišnostem různé míry a v různých oblastech provedení (např. slovní, intonační, v oblasti gest a mimiky, rytmu a podobně).

Tyto odlišnosti, ať již úmyslně, či impulzivně do procesu vnesené, nemají vliv pouze na vnější podobu zobrazení, ale mohou proměňovat proces též ve významech. (Proměnlivost procesu vyplývá i z příkladu, který se týká vzájemného ovlivňování a který je uveden v souvislosti se skupinovou tvorbou.)

Z následujících slov lze vyvodit další pohled a možnost porovnání literárního díla a procesu dramatické výchovy:

„Jednou ze základních funkcí literatury je spolupodílení se na problémech (funkcích) adresáta sdělení, dosažení odpovídající funkční rezonance. Příjemce vnímá (čte) textové sdělení proto, že jistým způsobem rezonuje s jeho problémy, nachází v něm určité řešení a uspokojení. Proto může sdělení oslovovat i příjemce mimo čas svého vzniku". (Vašák 1994: 46)

I v oblasti dramatické výchovy jsou uskutečňovány aktivity zaměřené na problémy jednotlivců, skupiny, společnosti. Uspořádání procesu (volba a řazení prostředků) je voleno tak, aby v konkrétní skupině skýtalo prostor pro odezvu, aby umožnilo ztotožnění se s postavou a jejími problémy a prostřednictvím role, jednání v ní, vyvolalo porovnání s osobními postoji, zkušenostmi. Ve způsobu přijímání modelu životní zkušenosti je však při vnímání literárního díla a účastí v procesu dramatické výchovy patrný rozdíl. I při silném ponoření se do literárního díla a při značné míře vcítění se do atmosféry, děje či literární postavy jde u čtenáře o sdílení, které probíhá v jeho mysli, v představách. Naproti tomu přijetí role a aktivní účast v procesu přináší zkušenost živou, v rámci reality dramatu skutečnou. Obdobně je tomu v případě ztotožnění se s hrdinou nebo distancování se od postavy. K obému dochází jak při četbě, tak při účasti v procesu dramatické výchovy. U čtenáře je ztotožnění se či utvoření distance záležitostí soukromou, vnitřní, u účastníků procesu pak záležitostí jak vnitřní, tak zveřejněnou, zviditelněnou a prožitou.

V citátu je dále řečeno, že podobě literárního díla je dáno trvání v čase. Proces dramatické výchovy, jeho vývoj a konečná podoba je naproti tomu záležitostí přítomnosti, okamžiku tvorby. Tento rys vyplývá především z použitých prostředků dramatické výchovy, z improvizovaného konání a jednání a souvisí s výše zmíněnou proměnlivostí. Prožitky pramenící z procesu však mohou ovlivňovat postoje zúčastněných i v budoucnu, tedy podobně jako u literatury „mimo čas svého vzniku". Jsou však zachyceny pouze ve vědomí účastníků.

V úvodu jsem uvedla, že literatura i dramatická výchova pozitivním způsobem ovlivňují vývoj osobnosti a sociální vyzrávání. Protože tento společný znak pokládám za nejdůležitější, pokusím se jej v rámci vztahu literární výchova - dramatická výchova specifikovat v následující reformulaci:

Završujícím cílem obou oborů je kultivace lidské bytosti v oblasti estetické, citové a etické.

Uvedené příklady ukazují společné rysy dramatické výchovy a literatury. Ale ani zmíněné rozdíly nestaví tyto dva obory proti sobě, naopak naznačují možnost kombinování a vzájemného doplňování.

O jaké dva zásadní přístupy (způsoby kombinování a doplňování) jde především?
1. Dramatická výchova pracuje s literaturou jako s látkou, materiálem, který napomáhá dosahování specifickým cílům oboru. **Literatura je v tomto případě prostředkem dramatické výchovy.**
2. Výchova k literatuře využívá postupů dramatické výchovy jako prostředku k autentičtějšímu sblížení s literárním dílem. **Dramatická výchova je v tomto případě prostředkem k poznávání literatury.**

Druhý typ propojení obou oborů je zároveň vymezením směru, kterým se tato práce dále ubírá.

Přestože jde o výchovu k literatuře, nemyslím si, že toto směřování je pouze jednoúčelové. Jde i o kultivaci osobnosti literaturou, v tomto případě literaturou v propojení s aktivitami dramatické výchovy. Hranice mezi tím, zda vedeme dítě k literatuře, nebo je prostřednictvím literatury vychováváme, jsou velice jemné; ostatně tyto směry se často prolínají. Zařazování metod dramatické výchovy do práce s literaturou by mělo vést též k objevování literatury coby „životního partnera", který člověka obohacuje v jeho soukromí, ve chvílích, kdy je (či chce být) sám.

DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO PROSTŘEDEK CESTY K LITERATUŘE

Smyslem této práce je především zamýšlení se nad možnostmi cesty k literatuře prostřednictvím uplatňování postupů dalšího oboru estetické výchovy, výchovy dramatické.

A) Jádro dramatické výchovy - zobrazovací techniky a proces

Jádro metodiky dramatické výchovy tvoří **zobrazovací** aktivity, ve kterých se tělo a jednání stává prostředkem k zobrazení jevů.

Pod termínem **zobrazování jevů** (Valenta 1995) lze spatřovat zobrazování:

- věcí, komplexů věcí, prostředí,
- živočichů,
- osob,
- abstrakcí (např. metafora vlastnosti, přičemž zobrazení je provedeno jednou osobou),
- vztahů,
- situací,
- dějů.

Přičemž, jak dále uvádí Josef Valenta, lze zobrazovat jevy jako celky, či pouze jako fragmenty jevů, zobrazení soustředit na vyjádření vnějších znaků jevu, nebo přistoupit k zobrazení vnitřní charakteristiky. Dále: hráč může zobrazovat sám sebe vytvářením sebeobrazu, nebo zobrazovat sebe v zadané situaci i zobrazovat osoby jiné.

Považuji za důležité zdůraznit, že účelem zobrazování v rámci dramatické výchovy není finální či vnější podoba, ke které by aktéři byli dovedeni učitelem a v podstatě by tak realizovali představy další osoby. Způsob zobrazení naopak vyplývá z vlastní představy jednotlivce nebo skupiny. Zobrazování vztahů, situací a dějů se rozvíjí pod vlivem vzájemného působení. Jde o počínání či jednání **improvizované**, tedy takové, které se vyvíjí na místě, bez přípravy, ve kterém se odráží představy, postoje, nálada zúčastněného - zúčastněných. **Improvizace** mají v dramatické výchově velmi významné postavení. Mají též mnoho podob - ať již improvizace jako taková, tj. jako určitý celek, výstup, který lze dle potřeb opakovat, variovat, „vypilovávat", nebo je improvizace využita v souvislosti s technikou, která je jejím prostřednictvím realizována. Improvizaci lze chápat jako takový způsob projevu, který skýtá svobodu k vyjádření osobní zkušenosti, představ, postojů. Který aktivizuje účastníka po stránce tělesné i psychické, kultivuje vnější projev a značným způsobem obohacuje v oblasti citové.

Eva Machková (1980) zdůrazňuje význam improvizace ve smyslu socializačním: „První mnohostranně důležitý moment je měnitelnost děje, činností, charakterů postav, situací a jejich řešení... Dítě musí být v improvizaci plně aktivní, musí se samo rozhodovat, samo volit z řady alternativ a samo reagovat... Lze tu vyzkoušet jeden námět s několikerým řešením - a v tom je zřejmě základ aktivního a tvořivého vztahu jedince k světu... Další důležitý moment improvizace je to, že dítě může střídat role. Nejen že může převzít roli odlišnou od té, jakou dosud má v reálném životě nebo jakou kdy bude moci mít, ale může v různých variantách příběhu hrát postupně hráče i protihráče..., může tak nahlédnout svoje jednání z odstupu

a vyzkoušet si i účinek různých svých chování na druhé."

Improvizaci lze chápat jako základní metodu dramatické výchovy. Osobně improvizaci pokládám spíše za princip, kterým je uskutečňována většina metod a technik dramatické výchovy.

I v souvislosti s **interpretací** poezie a prózy v podobě přednesu nebo dramatizace literární předlohy skýtá improvizované zobrazování uskutečňované ve fázi seznamování se s textem cenné podklady pro pochopení jazykových prostředků, kompozice a tématu literárního díla, výrazu. Je příležitostí k nabytí zkušeností, které příznivě ovlivňují finální podobu přednesu, dramatizace.

Krista Bláhová (1996) poukazuje na rozdíl mezi improvizací a interpretací: „(...) rozdíl je v přístupu k tématu i cílovému zaměření: zatímco improvizace vychází z pedagogicko-psychologických disciplín a je zaměřena na sociální a osobnostní rozvoj, má interpretace se svým tíhnutím k výrazu a tvaru blíže k oborům divadelním. V praxi však spolu úzce souvisejí a vzájemně se doplňují."

Podobně jako interpretace hudebních děl napomáhá dětem k pronikání do tajů a kouzel hudby, interpretace dramatických textů, poezie a prózy sbližuje dítě s literaturou. Zvláště, je-li v přístupu k textům poskytnuta možnost (viz publikaci Kristy Bláhové) obohatit cestu k textu o vlastní prožitky, utvořit si vlastní názory, přijmout text v podobě ztotožnění se s ním, tedy nikoliv jej pouze přejímat v podobě formálního reprodukování.

Interpretace literárního textu (ať již v podobě dramatizace literární předlohy, nebo přednesu poezie, prózy) je jedním z účinných způsobů, jak dětem napomoci při objevování literatury.

Z výše uvedeného zřetelně vyplývá, jak důležitý je samotný **proces dramatické výchovy.** Pro dokreslení smyslu tohoto procesu cituji slova Silvy Mackové: „Proces dramatické výchovy je tvořivý proces ověřování tématu, hledání, prověřování a vytváření vlastních postojů k němu a objevování postojů druhých. Děje se tak při jednání a poznání, ke kterému dospíváme, je založeno na přímé zkušenosti a prožitku." (Macková 1995: 18)

Objasňováním pojmu, uvedením cílů, prostředků a metod i zdůrazněním důležitosti procesu jsem se zabývala proto, abych nastínila charakter oboru, který v tomto případě slouží jako prostředek k poznávání a utvoření vztahu k literatuře. Považuji za důležité zdůraznit, že i v tomto případě je konečné směřování zacíleno na rozvoj osobnosti a její socializaci. Zkušenosti získané v procesu dramatické výchovy umožňují více se přiblížit k literárnímu dílu a zároveň ověřovat vlastní postoje, reakce a pocity. Prožitek nabytý např. přijetím role literárního hrdiny je příležitostí k poznání literárních postav a příčin jejich jednání, současně skýtá i zkušenosti osobní. Výchovu k literatuře nelze v tomto případě oddělit od výchovy k tvořivosti, od příležitosti k sebepoznávání a poznávání druhých.

Důležitým momentem je dále působení literatury jako takové, neboť krásná literatura sama o sobě člověka zušlechťuje.

B) Principy, metody, techniky dramatické výchovy využívané na cestě k literárnímu textu

Při kombinaci literární výchovy s dramatickou výchovou je používána celá škála metod a technik DV. Výběr je činěn s ohledem na cíl hodiny, skupinu a na literární dílo. Na ustrojení skupiny (věk, zralost, zkušenost atd.) se váže i frekvence jednotlivých metod. Josef Valenta uvádí tuto základní strukturu metod a technik dramatické výchovy:

Metody:
1. Jednotlivá technická cvičení
2. Různé hry, ve kterých není tělo používáno k vyjádření
3. Drobné zobrazovací hry
4. Dramatické hry dějové
5. Iniciační a reflektující techniky

Techniky:
1. Pantomimicko-pohybové
2. Verbální, zvukové (sloučením 1. a 2. vzniká plná hra)
3. Graficko-písemné
4. Materiálově-věcné

Jednotlivá technická cvičení a hry, ve kterých není tělo použito ke zobrazení, nejsou samy o sobě specifickými metodami dramatické výchovy. Rovněž tak techniky graficko-písemné a materiálově-technické, pokud jsou uskutečňovány mimo roli. V dramatické výchově mají své místo jako prvky podpůrné, *průpravné*, navozovací. Směřují především k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji a napomáhají značnou měrou pěstování elementárních dovedností potřebných v další fázi práce.

Průpravná cvičení a hry lze ještě úžeji specifikovat podle hlavního směru působení. Jelikož jejich ustrojení umožňuje různé varianty a rozšíření a působení nebývá přísně jednoúčelové, je na učiteli, který jejich aspekt na cestě k literárnímu textu zvýrazní či vyčlení. Průpravné prvky se zřídkakdy vyskytují osamoceně, většinou bývají součástí komplexu dalších, pro dramatickou výchovu specifických metod. Z oblastí cvičení, her a technik, kdy tělo není používáno k zobrazení, uvedu ty okruhy a příklady, které osobně do práce s literaturou v různých variantách nejčastěji zařazuji. (Nejde o úplný výčet cvičení a her, příklady uvedené k jedné oblasti v některých případech prolínají do oblastí jiných.)

Psychofyzické uvolnění, soustředění, kontakt

Aktivní pohyb, kontakt pohledem, fyzický kontakt, hlasový projev může sloužit k psychofyzickému uvolnění a následujícímu soustředění, k naladění členů skupiny na sebe navzájem a k navození atmosféry spolupráce.

Při směřování k literárnímu textu nejsou tyto aktivity těžištěm práce, ale často napomáhají skupině k soustředění na hlavní část hodiny. Bývají zařazeny v úvodní části hodiny či v momentě, kdy skupina potřebuje odreagování, odpočinek. Motivačně mohou souviset s tématem, podaří-li se toto propojení učinit plynule a nenásilně, jsou cvičení a hry s tímto zaměřením funkční i v souvislosti s cestou k textu.

Prostor

Mapování prostoru např. dotýkáním se zadaných míst, orientace a využívání, orientace v prostoru se zavřenýma očima, prostor vymezený - a respektování jeho hranic, pohyb v omezeném či neznámém prostoru, úpravy prostoru...

Elementární hra s tímto zaměřením pěstuje citlivost k vnímání prostoru, rozvíjí schopnost ho svobodně využívat, zacházet s ním. Na cestě ke konkrétnímu textu může navíc signalizovat souvislosti, poskytnout zkušenost podobnou zkušenostem literárních postav, připravit půdu pro práci v další fázi lekce, kdy prostor bude hrát důležitou roli např. v zobrazení určitého momentu literárního díla.

Při směřování ke Skácelově Uspávance se starými domy *bylo v úvodu zařazeno mapování prostoru v chůzi, dále v podobě hry, kdy se zúčastnění co nejrychleji dotýkají určených míst. Následovalo vdechování prostoru a ozvučování místnosti, zobrazování pozicí a výrazem některé z věcí, která se v prostoru nacházejí. Teprve po absolvování těchto cvičení byly zařazeny složitější improvizace související s námětem a tématem básně.*

Smyslové vnímání

Cvičení týkající se smyslového vnímání bývají často včleňována i do komplexů aktivit směřujících k literárnímu dílu. Jejich zařazení nejenže příznivě působí na rozvoj

vnímání, ale, pokud jsou vybírána se zřetelem na literární dílo, mohou mít též silný motivační a emotivní náboj pro vnímání textu.

Konkrétně to může být například zjišťování hmatem, kontakt předmětu s různými částmi těla, naslouchání, rozlišování zvuků, poslech hudby, vnímání vůní, pachů, eventuálně ochutnávání. Dále prohlížení, pozorování, rozlišování zrakem a různé kombinace podnětů na smysly působících. Využívání těchto postupů, pokud jsou podány jako hádanka, vzbuzuje také zvědavost a určité napětí. Může rovněž napomáhat k utváření kontextu a v neposlední řadě jsou tyto metody důležité i proto, že na základě reálného vjemu se snadněji rozbíhá proud fantazie.

V hodině, která zahajovala dlouhodobé setkávání s Tomem Sawyerem, dostaly děti povícero úkolů k dopátrávání se, kdo je tím, kdo „mezi nás přijde". Jeden z nich byl založen na zrakovém vnímání předmětů, které dosud neznámé osobě patří (provázek, kudlička, kulička, černá nit a jehla, hřebík, kostka cukru, prak..., vše ve starém pomuchlaném pytlíku). Děti odvozovaly, zda jde o kluka, či děvče, věk, objevily se i domněnky o možném charakteru a zálibách postavy.

Představivost, fantazie, tvořivost

Asociace k určitému pojmu, k předmětu, asociační kruhy, hry typu „co by to bylo, kdyby to bylo", „co všechno by to mohlo být", „co bys dělal, kdyby...", různé hry se slovy, vytváření či dokončování příběhu na základě vnímaného podnětu či úryvku textu, tvoření hádanek, metafor a veršů, hry se zvuky, nákresy nevídaných předmětů, vytváření map a nákresů souvisejících s literárním textem, ilustrace textu, zachycení pocitu z poslechu hudby kresbou, malbou, hry s různými materiály, vytváření staveb, maket, koláží a podobně...

Aktivity probouzející představy a podněcující fantazii, tvořivost mají na cestě k literárnímu textu pevné místo a opodstatnění. Vytvářejí půdu pro volné tvoření představ při vnímání literárního textu i pro další, složitější aktivity dramatické výchovy. Mnohdy hrají významnou roli v utváření kontextu, napomáhají v uvěření, ukotvení v následující fiktivní situaci či v roli, učí myšlení v metaforické rovině. Mohou být klíčem k přijímání lyriky, ale i dobrým průvodcem dílem epickým.

Asociace vážící se k pojmu „noc" byly jednou z činností, které předcházely seznámení s básněmi Alison Brackenburyové Březnová noc *a Pierra Reverdyho* Když zazní zvon.

Alison Brackenburyová

Březnová noc

Cesta plyne k měsíci. A nebe
je kus zeleně, je světlem omyté,
hvězdy jsou poupata, bílá, svinutá.
Už slyším děti klapotat,
tlačí ze tmy dvoukolák.
„Dnes nesmíte zas nabourat!"
Můj kůň mně vylizuje dlaň,
na převrhnutý vozík kouká, zmaten,
nad něj se měsíc vyloudal.
Když děti nabírají dech
nad rozlámaným chlebem s jablky,
přes pole náhle zazní zvon.
Nikdy jsem neslyšela znít
zvon padlý, něžný, šílený,
tak rozsévat, nebeskou puklou zelení.

Pierre Reverdy

Když zazní zvon

Všechno už zhaslo
Vítr se žene s popěvkem
Stromy se chvějí hluše
Zvířata dodýchala
Nikde už ani duše
Hleď
Hvězdy se přestaly už třpytit
Zem se už netočí
Z výše se sklání hlava
Zametá hřívou noc
Poslední věž jež stojí
Začala bít na půlnoc

Další aktivitou probouzející fantazii a tvořivost před setkáním s básněmi bylo sepsání dojmu - minipříběhu, který se zrodil v mysli na základě představy konkrétní krajiny, do které náhle zazní zvuk (triangl). Co se stalo? Jak se představa posunula?...

Organizace pro následující etapu práce: Rozdělení účastníků do dvou podskupin, každá skupina pracuje s jedním textem, který je pro druhou skupinu neznámý.

Po seznámení se s básní každý sám za sebe zachytil svůj dojem kresbou. Hotové obrazy vážící se ke stejnému textu byly soustředěny na jedno místo a staly se pro podskupinu podkladem k rozhovoru a k ozvučení (obrazů... a textu básně). Poté následovalo prezentování obrazů a zvuku pro druhou skupinu, jejíž členové na základě dojmu z viděného a slyšeného vytvořili krátký text, a přiložili k obrazům. Závěrem byly zveřejněny (pro opačnou skupinu) texty básní, které byly podnětem pro výtvarné a zvukové vyjádření.

Poznámka: Uvedené příklady podněcující fantazii a tvořivost nepostihují činnosti v jejich úplnosti a v přesném sledu, jsou vyjmuté z řetězu úzce souvisejících kroků tak, aby dokladovaly výše vyjmenované možnosti rozvíjení fantazie a tvořivosti. Zároveň jsou příkladem využití graficko písemných technik realizovaných mimo roli.

(*Na přípravě a realizaci bloku směřujícímu k těmto dvěma textům se spolu se mnou podílel Radek Marušák.*)

Rytmus, tempo, dynamika, gradace

Chůze prostorem v daném rytmu a tempu, vyjádření rytmu vytleskáváním, hrou na tělo či rytmický nástroj, technická cvičení na propojení rytmu, pohybu a slova, změny rytmu a tempa, reakce na tyto změny, kombinace rytmu a tempa s dynamikou, gradace zvuku, rytmu, tempa, vyjádření pocitů prostřednictvím rytmu, tempa, dynamiky, gradace, rytmizace textu, „převyprávění" příběhu pomocí rytmu, tempa, gradace a dynamiky, zvukově rytmické znázornění určitého dění, charakterů postavy a podobně...

Prohlubování cítění tohoto druhu úzce souvisí s vnímáním jazykové, tematické i kompoziční výstavby literárního díla a vhodně volená cvičení mohou k postřehnutí těchto stavebních prvků značnou měrou napomoci. Rytmická cvičení zařazená před vnímáním básně zúčastněného vnitřně vyladí, otevřou k vnímání „řeči vázané".

Alison Brackenburyová, Březnová noc, *Pierre Reverdy,* Když zazní zvon*: Součástí vyladění skupiny, psychofyzického uvolnění, ale zároveň již nakročením k hlavnímu zaměření lekce byla cvičení se zaměřením na rytmus, tempo, gradaci, která zpočátku motivačně nesouvisela s tématem. Např. „Dostihy" - vyplácávání na tělo a pohyb se změnami tempa a síly, pohyb na místě na tři rychlosti, pohyb prostorem v udávaném rytmu a tempu s pauzou (v případě, že stanou tváří v tvář dva spoluhráči, oba se zastaví, v duchu napočítají do tří, poté udělají krok vpravo - a pokračují v daném rytmu a tempu dál). Dále odvozování způsobů chůze od sluchového vjemu. Různé variace vytleskávání čtyř- až jednoslabičných slov (co je to rozednění, co je to poledne,... soumrak,... noc), bylo nejenom procvičením rytmického cítění, ale plnilo uvozovací funkci k asociacím vztahujícím se k pojmu noc (viz výše).*

Technika řeči a výrazu, pohybové dovednosti

V souvislosti s literaturou, zejména v případě interpretace, dramatizace, vstupu do rolí a situací je technika řeči a výrazu důležitým prostředkem sdělení. Rovněž tak kultivovaný pohyb. V případě, kdy jde o cestu k literárnímu dílu, zařazuji čistě technická cvičení (bez širší motivace) z této oblasti

nejčastěji ve smyslu aktivizačním či vyladovacím (např. držení těla, těžiště, hlasová rozcvička), v některých případech dokonce odděleně od tématu hodiny.

Vzhledem k tomu, že většina cvičení z této oblasti vychází z vnitřní představy (a jejich efektivnost je na představu přímo vázána), jsou uskutečňována spíše některou z drobných zobrazovacích aktivit, které funkčně i motivačně zapadají do struktury hodiny a souvisejí s námětem či tématem literárního textu.

Alison Brackenburyová, Březnová noc*, Pierre Reverdy,* Když zazní zvon*: Pro aktivizaci těžiště, měkký hlasový začátek a následné zklidnění dechu byly zařazeny honičky s motivací: klekánice honí poslední opozdilce se zvukem: „hů, hů, hůůů", pronásledovaný se ozývá: „jů,jů jůůů". V další fázi se před klekánicí může zachránit lehnutím na zem, jakmile však klekánice poodběhne, musí vyskočit a zapojit se znovu do hry.*

V uvolněném lehu následovalo naslouchání zvukům zvenčí, motivované sledováním, neozve-li se ještě odněkud klekánice, střídané s kontrolou vlastního dýchání.

Stále v uvolněném lehu se zavřenýma očima byla navozena možnost představy setmělé noční krajiny, vesničky či městečka. Co všechno do krajiny patří? Po vyslovení svých představ (a vyslechnutí spoluhráčů) následovalo vytvoření představy, čím by kdo chtěl v této krajině být a volba zvuku dle vlastní představy , otevření očí, vstávání a zaujmutí místa v prostoru - to vše stále s představou: Jsem v této krajině tímto konkrétním předmětem, objektem, živočichem, rostlinou, živlem... a zním tímto zvukem.

Zesilování, zeslabování hlasového projevu, naslouchání a orientace podle sluchu bylo procvičeno ve hře Na netopýra*. Motivace: Do této noční zvučící krajiny přilétá z kapličky na kopci netopýr. Pravidla: Hráč v pozici netopýra má zavázané oči, řídí se sluchem. Ostatní hráči jsou stále zvolenou součástí krajiny. Tichounce zvučí, netopýr se pohybuje krajinou. Ke komu se přiblíží, zesílí svůj zvuk, netopýr reaguje tím, že se vyhne, zvuk opět slábne a zesiluje ten, ke komu netopýr míří. V roli netopýra se vystřídá více hráčů. Hra končí průvodním slovem vedoucího, který oznamuje, že netopýr odlétl jinam, krajina osaměla a jen tak pro sebe si zní. Hráči pak se zavřenýma očima vnímají nejenom vlastní přispění k vzniklému chóru, ale, a to zejména, i souzvuk* a *gradaci v naplňování prostoru zvukem.*

Cvičení Tady jsem*, ve kterém hráči zůstávají nadále v představě noční krajiny a vlastního bytí v ní v podobě některé její součásti, je motivováno nočním rozhovorem a slouží k procvičení adresnosti promluvy. Pravidla: Oči má otevřené pouze ten, kdo volá svým zvukem. Volá s vědomím prostoru, vzdálenosti a zejména osoby, které svůj signál vysílá. V případě, že se ozve jiný hráč, vysílaný zvuk ustane, čímž dá na vědomí, že adresátem je někdo jiný. A znovu vysílá svůj signál. Když dojde ke shodě, zvučí hráči chvíli spolu, po chvíli volaný otevře oči. A stává se tím, kdo vysílá. Poznámka: Jde o velmi zajímavý proces, který je podmíněn plným soustředěním zúčastněných. Je vhodné zpočátku cvičení upozornit hráče, že ten, koho se vedoucí dotkne, může na chvíli otevřít oči a proces sledovat.*

Uvedená cvičení jsou odvozena z poznatků získaných v hodinách techniky řeči a výrazu. (Štembergová 1994)

Příklady průpravných prvků jsem v této šíři uvedla proto, že je pokládám za důležité pomocníky při směřování k textu. Pokud by však byly využívány jen a pouze tyto prostředky, šlo by o obohacenou formu objevování literatury, ale nebyla by to ještě cesta dramatické výchovy.

Zobrazování jevů, při němž nástrojem k zobrazení je lidské tělo, je jádrem dramatické výchovy - tedy i cesty k literatuře prostřednictvím tohoto oboru. Využívány jsou všechny okruhy jevů, o kterých jsem se zmínila v úvodu této kapitoly. Jak důležitou funkci budou v konkrétním programu mít, jakou technikou budou realizovány, je dáno cílem a ovlivňováno průběhem. Drobné zobrazovací momenty (např. zobrazování věcí, prostředí) mají v rámci určitého směřování převážně funkci pomocnou, uvozovací. Zobrazování není záležitostí popisnou, ale odrazem vlastní představy. Tělo prostřednictvím pozice, gesta, mimiky (event. též pohybu, zvuku, slova) povyšuje obraz do roviny metaforické. Rovněž zobrazování zvířat a rostlin není v rámci dramatické výchovy zařazováno za účelem přírodovědného zkoumání, ale za účelem zkoumání člověka. Například i při sebedokonalejším zobrazení plíživé chůze tygra na lovu není vzniklý obraz pouze obrazem etologickým. Akce sama navozuje u hráče pocity lovce - člověka. Ostatně i v literatuře i např. v pohádkách, bajkách jsou zvířata obrazem lidí

Využívání těla k zobrazování jevů a jejich komplexů umožňuje zúčastněnému „vklouznout" do slova nejen myšlenkou, ale celým svým já. Psané znaky - slova jsou přetvářeny ve znaky zmaterializované, prožité jak duševně, tak tělesně. Tímto způsobem je psané slovo zosobněno a zpřítomněno, konkretizováno. Mění se v akci, tělesný zážitek napomáhá k proniknutí do podstaty pojmů. Jít k literárnímu textu prostřednictvím zobrazování a vzájemného jednání znamená, poněkud směle parafrázováno, „učinit psané slovo skutkem", a tak mu lépe porozumět.

Příklady technik, kterými mohou být zobrazeny složitější jevy či komplexy jevů a které (vzhledem k tomu, že napomáhají k proniknutí do textu), často používám:

Pantomimicko-pohybové aktivity umožňují převedením slov do pohybu např. vyjádřit děj, zobrazit uzlové momenty příběhu. Prostřednictvím tance nebo zafixované série pohybů lze dosáhnout nejenom vyjádření, ale též umocnění pocitů a z toho vyplývající utřídění zprvu „nehmatatelných" dojmů nebo hlubší pochopení charakterů, motivů postav.

Narativní pantomima může napomoci např. „zabydlení se" v námětu, tématu situaci či být zařazena v případě potřeby zopakování již přečteného. Obdobný účel a efekt má zopakování zobrazováním toho, co zúčastněný slyší vyprávět či předčítat, přičemž cílem aktivity není pouze ilustrace slyšeného. Kinestetická rekapitulace umožňuje též hlubší identifikaci s příběhem a jeho hrdiny. Na cestě k básni může mít před samotným setkáním s textem velký význam **pantomimické zobrazování řady minisituací**, které jsou paralelou k námětu či tématu. Zobrazování může probíhat v podobě simulace nebo v rolích, záleží na textu a cíli.

Před setkáním s texty Alison Brackenburyové a Pierra Reverdyho, které jsou komponovány řazením obrazů, v nichž je jakoby otištěn určitý okamžik, bylo do série činností zařazeno zobrazení určitého momentu blíže neurčené noci.

Zadání: Je noc. Do noci náhle zazní zvuk. Jaký obrázek mi naskočí? (Nesdělovat, pouze v mysli.) Co udělám já? (Simulace - jsem to já, kdo je v té noci přítomen, kdo slyší zvuk.)

Realizace: Naslouchání se zavřenýma očima. Vznik představy. Otevření očí, jednání beze slov v imaginárním prostoru, event. s imaginárním partnerem v rámci utvořené představy (okruh veřejné samoty).

Reflexe: Rozhovor o představách, pocitech, jednání, které představa vyvolala.

Poznámka: Nabídnuté situace nebyly totožné se situacemi obsaženými v básni. Přesto paralelní představy a pohybem zobrazené jednání napomohly následnému vnímání textu.

Živé obrazy jsou další velmi často zařazovanou technikou - ať již pro svou širokou variabilnost, či (z pohledu metodického) pro menší technickou náročnost i pro ty, kdož na metody dramatické výchovy teprve přivykají. Přesto jsou technikou velmi

účinnou a umožňující zúčastněným proniknout dovnitř dění. Z těchto důvodů se budu živými obrazy zabývat podrobněji.

Jde o zachycení situace, „znehybnění okamžiku" nebo o metaforu určitého jevu, o zobrazení myšlenky. Organizačně může mít tvorba obrazu různé podoby, živý obraz může být vytvořen po krátké předběžné dohodě skupiny či přímo na místě bez předchozí konzultace. Jindy je obraz na zadaný námět, téma vytvořen postupným přidáváním se jednotlivých členů skupiny a to na základě toho, jak kdo ze zúčastněných již zobrazené chápe, jaké představy v něm zobrazené vyvolává. Další možností utvoření živého obrazu je zformování a rozmístění v prostoru jedním ze členů skupiny, pro kterého jsou další zúčastnění hmotou, se kterou pracuje podobně jako sochař.

Živý obraz může též vzniknout stopnutím plné hry, kdy hráči zůstanou ve štronzu, zmlknou, nebo naopak se mohou stát startovním momentem pro rozehrání situace. Často bývají doplněny ozvučením (kombinace pohybové techniky se zvukovou či verbální), které může být provedeno zvukem, tónem symbolizujícím pocit, stav nebo i slovem - nahlas vyřčenou myšlenkou, a to buď aktéry samotnými nebo technikou, kdy vnitřní hlasy vytvářejí jiní členové, v živém obraze nefigurující. Tato technika pracující s jakoby zastaveným časem umožňuje zkoumání onoho momentu v přímém provedení a zhlédnutí i v reflexi zúčastněných a pozorovatelů. Ze živých obrazů zadaných několika menším skupinkám lze sestavit děj, zobrazit možný vývoj situace. Dále při práci s několika skupinami lze srovnávat možnosti pohledů na jedno téma. Je možnost pracovat se vzniklým obrazem jakoby pohybem v čase, tedy to, co vzniklo, uvést v pohyb a plynule přejít do obrazu jiného času. Přičemž na zúčastněné velmi působí jak účast na zobrazení výchozí pozice, tak společná proměna v pohybu, tak podoba obrazu nově vzniklého.

Na cestě ke Skácelově textu Uspávanka se starými domy *bylo v úvodní části práce zadáno, aby skupiny vytvořily ze svých těl obraz honosného měšťanského domu nebo vily v době největšího lesku, a to na základě předchozího rozhovoru, o přibližné době vzniku domu, o jeho slohu, obyvatelích. Zobrazení - „výstavba" domu - probíhalo již bez domlouvání. Vzniklé obrazy byly po chvíli tichého soustředění v pozicích ozvučeny. Následovalo zobrazení domu v čase - vždy štronzo, zvuk... pohyb,... štronzo,... pohyb..., nakonec opět štronzo a zvuk - tedy: „...a uplynulo deset let,... padesát let,... sto let."*

Poznámky: Uvedená kombinace je opět jednou ze škály možností. V případě, že je pořízena zvuková nahrávka výchozího a konečného zobrazení, mohou zúčastnění nejen přímo, ale i opakovaně vnímat změny v atmosféře domu, což vytváří jeden ze schůdků k přijetí básně. (Přičemž ve fyzickém a zvukovém zobrazení se nemusí nutně odrážet jen chátrání domu, ale též jeho paměť, zkušenost, „krása patiny" a podobně. Velmi záleží na volbě slov při zadávání, na kontextu, ve kterém je tato aktivita mezi ostatní včleněna a na zkušenostech a představách aktérů.)

Mezi často zařazované zvukové a verbální techniky při práci s literárním příběhem i poezií patří **zobrazování zvukem**, jak např. bylo již zmíněno, tedy ozvučování související s fyzickým zobrazením. Zvláštní místo má vytváření zvukových plánů bez současného zaujetí pozice, které má charakterizovat např. určité postavy literárního příběhu nebo může být zadáno zobrazení vlastnosti pomocí zvuků či nálady, atmosféry a podobně. Zobrazování se může pohybovat v konkrétní rovině (například vykreslení atmosféry večerního lesa pomocí imitace známých zvuků) nebo v rovině abstraktní (večerní les, ve kterém tančí víla), kdy jde o obrazné pojmenování prostřednictvím zvuku.

Ve zvukových plánech nemusí být vždy využívány jen zvuky, tóny, ale též kombinace zvuků se slovem nebo může být plán založen výhradně na slovech, jejich smyslu či zvuku, rytmu. Při práci s textem lze v takovém případě využít např. přímo slova v textu uvedená či jiná, jejichž výběr je zadán tak, aby tvořil paralelu tomu, na co je práce zacílena.

Před samotným setkáním se Shakespearovým dramatem Makbeth *bylo významnou součástí práce vytváření zvukových plánů místa, kde se setkává dobro se zlem. Realizace a volba prostředků byla ponechána na nápadech skupin. V další, i když ne těsně navazující fázi, znovu skupiny zvukem a slovem zobrazovaly, co je za nocí slyšet z onoho místa. K dispozici měly opět zvuky a tóny, ale též Shakespearovy verše, výňatky z pasáží čarodějnic. Pracovalo se ve třech skupinách, každá měla k dispozici jinou pasáž, mohla využít celou nabídku, nebo učinit výběr. Cílem zařazení zvukových obrazů bylo vyjádření atmosféry, naznačení tématu a první aktivní setkání se Shakespearovou řečí.*

Zvukové plány lze kombinovat například s pantomimickým vyobrazením či živým obrazem tak, že polovina skupiny vytváří pohybovou akci a druhá polovina zvukovou. Přičemž zadání může být stejné a při současném provedení jedna akce dokresluje druhou. Nebo naopak zvukový plán jde proti tomu, co je znázorňováno pozicí či pohybem - a tak je dosaženo většího kontrastu a působnosti akce.

Propojením pohybu a slova tak, že jednání je zobrazeno komplexně, v roli, vzniká **plná hra.** I tohoto způsobu je velmi často využíváno na cestě k literárnímu textu, zejména v improvizacích, v uměle navozených situacích.

Při své práci rozlišuji tyto základní **typy uměle navozených situací**:

Situace, při níž je využito **simulace**: Znamená to například, že z literárního příběhu jsou převzaty okolnosti, zúčastnění však nevstupují do rolí literárních hrdinů, ale jednají sami za sebe v zadaných podmínkách. Takto mohou srovnávat své vlastní postoje a způsoby jednání s jednáním, které volily literární postavy.

Poznámka: Tento způsob zařazuji zřídka, v případě, že jde o situace konfliktní a vyhrocené, poskytuji raději příležitost vstupu do situací v roli - ať již přímo literární postavy, či v roli jiné, paralelní. Příklad simulace v nekonfliktní situaci je uveden v souvislosti s pantomimickým zobrazováním minisituací.

Situace paralelní a symbolické: Za modelovou **situaci paralelní** pokládám takovou, ve které je záměrně zobrazována paralela námětu. Takovéto situace napomáhají ponoření se atmosféry literárního příběhu nebo mohou být i ostrým protikladem k tomu, co líčí literární příběh. Do těchto situací vstupují aktéři v rolích literárních hrdinů nebo v rolích jiných, též paralelních.

Při směřování k poslechu pasáží z evangelia sv. Lukáše týkajících se okolností při narození Krista byla zařazena v jedné skupině paralelní situace v této podobě: Malé skupiny vytvořily rodiny, určily si role a v jednoduché improvizaci zobrazily různé situace Štědrého večera. Vznikly obrázky s drobnou dramatickou situací či idylické, zcela bez konfliktu. Následovalo přečtení pasáží z Bible, které byly v kontrastu s pohodou vytvořenou v improvizacích, a rozhovor. Paralelu zde tvořil oblouk mezi stejným dnem v tomto roce a před téměř dvěma tisíci léty.

Situace symbolická odráží v nějaké podobě téma příběhu. Může být vytvořena ve zcela jiném čase, v jiných okolnostech a se zcela jinými postavami, než je uvedeno v literárním díle, ale zaobírá se podobným problémem, směřuje k tématu. „Symbolickými nazýváme tyto situace proto, že jsou jakýmsi symbolickým vyjádřením tématu. Obdobou tohoto procesu ´symbolizace´ najdeme ve všech druzích umění. Zvláště patrné je to v dramatickém umění, kdy se

prostřednictvím konkrétního jednání postav v konkrétních situacích sděluje určité téma. V tomto bodě najdeme to, co je společné dramatické výchově a dramatickému umění." (Silva Macková, *Dramatická výchova ve škole*, str. 23)

V jiné skupině při stejném zaměření, při směřování k přijetí biblického textu a prožití tématu, byly též vytvořeny rodiny, které v rolích zobrazovaly předvečer Štědrého dne. Do každé z rodin vstoupil člověk, který nutně potřeboval pomoc, čímž narušil přirozený běh večera. Řešení situací bylo reflektováno v rozhovorech, načež následovalo naslouchání textu. V tomto případě nabídnuté situace symbolizovaly téma a tvořily paralelu s námětem.

Společným znakem těchto uměle navozených situací je podobnost, analogie s určitým zvoleným prvkem, myšlenkou, vztahem a podobně. „Obecně (...) analogie je definována jako stanovení podobnosti, stejnorodosti, stejnosti některých stránek vlastností a vztahů mezi netotožnými objekty..., anebo: analogie jako shoda dvou nebo více objektů v určitých znacích, např. ve struktuře, funkci, chování, přičemž existují analogie různého stupně, jež případně mohou přecházet v totožnost." (Nuska 1994: 277)

Poznámka: Situace paralelní a symbolické jsou často těžko přesně rozlišitelné, neboť prolínají. Přesto v některých případech je pro vlastní potřebu takto označuji - právě podle typu podobnosti.

Dramatické hry s pravidly a rolemi mohou rovněž sloužit jako situace modelové, být analogií k námětu, atmosféře či tématu, pakliže jsou motivačně uzpůsobeny a propojeny s literárním dílem.

Pohádka o perníkové chaloupce, téma: vzájemná pomoc. Známá hra Na kouzelníka (Hlídač) *Soni Pavelkové (Pavelková 1983) byla obměněna do této podoby: Učitel je v roli hlídače-dědka z chaloupky. Polovina skupiny v rolích Jeníčka se potichu vypravuje pro perníčky, které jsou v podobě kartiček rozloženy kolem dědka. Druhá polovina skupiny, Mařenky, čeká v pozadí, až Jeníček přinese perníček. Vzbudí-li se dědek, mohou ho všichni oklamat svou nehybností. Uvidí-li některého Jeníčka v pohybu, jde pomalu k němu. Pomoci mu může jen Mařenka, která co nejněžněji, nejvěrohodněji napodobí vítr. (Může si vymyslet jakýkoliv způsob zvukového ztvárnění).*

Vzhledem k tomu, že v této hře silně funguje napětí a navázanost dvojic na sebe, tvoří silnou paralelu nejenom pohádkovému příběhu, ale i situacím ze života.

Též větší celky mající podobu **strukturovaného dramatu** mohou být další možností jak směřovat k myšlence literárního díla. I zde jde o uměle navozené situace, které jsou analogií tématu. Zúčastnění do zadaných situací dosazují svá řešení, pomocí zadaných technik utvářejí příběh, procházejí jím. Aktivní účast v rolích a situacích poskytuje hráčům možnost získat zkušenost a prožitek, probouzí city a napomáhá utvářet stanoviska. V případě, že je strukturované drama zařazeno v souvislosti se zkoumáním tématu básně, jde o zvláštní kombinaci, kterou lze chápat jako cestu „epikou k lyrice". Strukturované drama může pochopitelně tvořit též analogii k tématu literárního příběhu nebo být na základě literární předlohy vystavěno.

K básni Leonida Martynova Stopa *byla vymyšlena a zkomponována řada situací týkajících se problémů matky a dorůstající dcery. Zúčastnění pak mohli posuzovat a zkoumat, jaké stopy v nich zanechalo jednání druhých a naopak, jak zapůsobilo jejich jednání na ostatní. Teprve po účasti v tomto dramatu a po reflexi byla předložena báseň.*

Poznámka na závěr této části: Inspirací a pomocníkem při výběru technik (konvencí) mi bývá i práce Jonothana Neelandse *Strukturování dramatické práce*, jejíž ukázky vyšly v českém překladu jako příloha Deníku Dětské scény ´95 v Ústí nad Orlicí. Uvedené techniky zařazuji při směřování k literárnímu textu ať již osamoceně, či v různých kombinacích a obměnách.

KRITÉRIA PRO VÝBĚR LITERATURY A VOLBU PROSTŘEDKŮ A METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Rozhodující pro výběr literatury a pro výběr prostředků dramatické výchovy je především *věk a stupeň mentální a citové zralosti dětí* ve skupině, jejich temperament a vztahy. Volba literatury a prostředků dramatické výchovy by měla zároveň vycházet z *cílů* literární výchovy, dramatické výchovy či literárně-dramatického oboru ZUŠ stanovených pro dané období a směřovat k završujícímu cíli, ke kultivaci osobnosti a její socializaci. Dalším důležitým činitelem ovlivňujícím výběr literatury i prostředků DV jsou přirozeně *osnovy* literární výchovy, LDO ZUŠ či osnovy dramatické výchovy.

Kritéria pro výběr literatury:
- Čtenářská zkušenost, zájem dětí.
- Umělecká hodnota díla.
- Předpoklady literárního díla pro zařazení procesu dramatické výchovy.
- Souvislost tématu literárního díla s aktuálním problémem skupiny, jednotlivce.
- Souvislost atmosféry, místa, času literárního díla s aktuální atmosférou, reálným prožitkem apod.
- Učitelův vztah k literárnímu dílu.

Kritéria pro výběr prostředků a metod dramatické výchovy při směřování k literárnímu dílu:
- Ustrojení skupiny a míra zkušeností s jednotlivými prostředky a metodami DV.
- Vhodnost prostředků v souvislosti s možnostmi, které literární dílo nabízí, tedy efektivita prostředků a metod vzhledem ke stanovenému cíli (cílům) a rezonance prostředků a metod (vyznění procesu) s vyzněním literárního díla (s vytčeným momentem literárního díla).
- Účinnost jednotlivých prostředků a metod v souvislosti s jejich frekvencí a uspořádáním v rámci celkového plánu práce s literárním dílem.

Podrobněji k některým z hledisek:

Mentální ustrojení souvisí s **věkem a stupněm zralosti** centrální nervové soustavy. V předškolním věku se silně rozvíjí řeč, fantazie, city. Není ještě rozvinuto logické uvažování, myšlení je spojeno se současným vnímáním či manipulací s předměty. Ve vztahu k literatuře je pak dítě posluchačem, vnímatelem ilustrací, interpretem říkadel, básní pro děti či ilustrátorem. Nejpřirozenější činností je v tomto věku hra, ve které mnohdy dítě zobrazuje poznané skutečnosti z příběhů a pohádek. Přirozenou potřebu rytmu uspokojuje interpretace říkadel, přičemž slovo bývá často automaticky doprovázeno pohybem. Naslouchání, vnímání melodie lidské řeči rozvíjí dítě nejenom v oblasti myšlení, řeči, ale zároveň po stránce citové.

S nástupem do základní školy se dítě stává začínajícím čtenářem. Je schopno vnímat již více podnětů najednou, utvářet si souvislosti a vztahy, které jsou v literatuře vyjádřeny popisem konání, způsobu chování a jednání vystupujících postav, tedy jejich činností, akcí. K výběru literatury pro tento a předškolní věk Eva Machková uvádí: „Čím menší jsou děti, tím konkrétnější předlohy a náměty potřebují, tím více vyžadují vnějšího děje, který se nezabývá vnitřními pochody (psychologií) postav, ale jejich zvnějšku pozorovatelným jednáním, který filozofii příběhu výslovně nerozebírá, ale sděluje ji skrze obraz, symbol, modelovost příběhu." (Machková 1998, kap. Volba námětů a předloh)

Přibližně kolem desátého až jedenáctého roku je dítě schopno zobecňovat, rozvíjí se myšlení slovně logické. Roste i čtenář-

ská zdatnost, schopnost orientace v textu, prodlužuje se délka soustředění. Postupně je dítě schopno vědomě ocenit nejenom dějové složky textu, ale i jazykové a kompoziční zvláštnosti literárního díla. Začíná čas vzorů, čas ztotožňování se s hrdiny příběhů.

Puberta, období, kdy biologické, duševní a sociální zrání doznává prudkých změn (přičemž zrání v jednotlivých oblastech neprobíhá paralelně a mnohdy se dostává do vzájemných rozporů), je časem otázek a hledání sebe sama, svého místa v tomto světě. Čtenář tohoto věku může nacházet uspokojení jak v knihách určených dětem, tak v literatuře pro dospělé. Ohniskem zájmu je epika, básně lyricko-epické, s postupným dozráváním roste i zájem o poezii (lyriku).

Dozrávání, utváření vlastní identity, hledání smyslu života pokračuje i v adolescenci. V tomto věku nejsou ojedinělé ani pokusy o sebevyjádření prostřednictvím vlastní literární tvorby. Oblastí zájmu může být i literatura zabývající se psychologií postav, vnitřními rozpory a otazníky, neboť může zrcadlit stav a ladění dospívajících. Při volbě tohoto druhu literatury „(...) je nutno zvážit, nakolik jsou pro ně (adresáty) určité psychické pochody a problémy zajímavé a zda jsou schopni popisy vnitřních stavů postav přenést do jednání, aniž by upadli do šarží a křečovitosti.“ (Machková 1998, kap. Výběr námětů a předloh)

Citlivé vedení a pečlivě zvažovaný výběr literatury, vycházející ze znalosti skupiny, může i v tomto období příznivě ovlivnit vztah mladého člověka k literatuře a četbě.

Čtenářská zkušenost by měla být pro učitele výchozím bodem, mezí, na které lze stavět a kterou je možno dle schopností dětí posouvat. **Zájem dětí** o určité literární dílo pak může být přirozenou motivací k podrobnějšímu zkoumání díla v procesech dramatické výchovy.

Francesco Tonucci (1990) v charakteristice školy konstruktivní, jejímž hlavním znakem je přístup k dítěti jako k bytosti, která ví, zná a umí, zdůrazňuje, jak důležité je pro učitele vědět, s jakými znalostmi a dovednostmi děti do školy přicházejí, co reálně znají - aby pak od znalostí a zkušeností dětí mohl odvíjet další pedagogické působení. Tento přístup nazývá F. Tonucci prací s *blízkou zkušeností*. Učitel by tedy měl znát čtenářské zkušenosti dětí, vycházet z toho, co jsou děti navyklé přijímat a co respektují. Umělecká hodnota však nemusí vždy být při výběru knihy rozhodující pro dítě samotné. Jeho volba literatury může vycházet z prvoplánové atraktivnosti (např. jednoduchost zpracování, akčnost, líbivost, efektní, avšak nevkusné ilustrace a podobně), přičemž završující funkce literatury, funkce estetická, je upozaděna či zdevalvována. Nicméně i v případě, že děti mají v oblibě literaturu evidentně nehodnotnou, učitel nesmí jejich volbu necitlivě kritizovat, nemůže jim knihu „brát“, neboť často ani neví, co pro ně znamená, jaké kvality dítě v knize spatřuje, z čeho vztah ke knize pramení. Tímto by mohl zranit sebevědomí dítěte, porušit vztah i vzbudit nechuť ke knize, kterou sám nabízí. Avšak na druhé straně nemůže u podřadné literatury setrvat. Postupně, s ohledem právě na blízkou čtenářskou zkušenost, by je měl svou nabídkou orientovat k vnímání literatury kvalitní a vést k rozpoznávání opravdové hodnoty od podbízivých a líbivých forem tím, že umožní kontakt s hodnotnými díly. Neboť aby dítě mohlo kvalitní literaturu požadovat, musí o ní nejprve vědět.

Ve skupinách předškolních a mladších školních dětí máme na ZUŠ zavedený zvyk, že setkání začínáme povídáním o „pokladu“ - oblíbené hračce, kterou vždy některé z dětí přinese ukázat ostatním. Nezřídka se objeví i kniha s nevkusnými ilustracemi a nehodnotným textem. Knize věnujeme pozornost, dítě vypráví, od koho ji dostalo, s kým si ji doma prohlíží (kdo mu z ní čte), co se mu na knize nejvíc líbí a proč. Názory dítěte jsou akceptovány. Nám, učitelům, slouží tyto rozhovory k dotváření obrázku o tom, kde děti jsou, při výběru literatury napomáhají udržet posloupnost. Tím ale také „práce“ s nekvalitní knihou končí. Nevím, nakolik je toto správné, ale dosud jsme nezískali odvahu se knihou, o jejichž kvalitách vážně pochybujeme, s dětmi dlouhodoběji zabývat. V souvislosti s tím, co Tonucci označuje jako práci s blízkou zkušeností, vycházíme ze znalostí dětí z okruhu lidových pohádek, říkadel, hádanek. Na nich stavíme a od nich odvíjíme další práci.

Skutečnost, že literární dílo je dětem známo, že vzbudilo jejich **zájem**, může být dobrým impulzem pro další práci, pro zkoumání určitého aspektu (např. dílčího či hlavního tématu, charakterů postav, problému, který se skupině jeví aktuálním a podobně). Včleňování postupů dramatické výchovy může dětem u již známého díla odkrýt nové pohledy, skutečnosti, témata a zaměřit jejich pozornost k tomu, co bylo při četbě (zvláště v případě, má-li kniha strhující děj) přehlédnuto či překryto působivějšími pasážemi.

V rozhovoru se studenty primy třeboňského gymnázia jsem zjistila, že téměř polovina zná Letopisy Narnie *C. S. Lewise z knižní nebo televizní podoby, že dílo vzbudilo jejich pozornost. (Děti, které knihu četly, si více z příběhu pamatovaly než ty, které jej sledovaly ve filmové podobě.)*

Pro práci v hodinách dramatické výchovy jsem zvolila úvodní část 1. dílu Lev, čarodějnice a skříň*. Důvodem této volby bylo úvodní seznámení s knihou (inspirace k četbě) pro ty, kteří příběhy neznají, zejména však zaměření se na situaci týkající Lucinčina objevení Narnie, Edmundova vstupu do Narnie, napětí a nejistoty mezi sourozenci, které na základě toho vzniklo. Prostřednictvím zkoumání těchto situací jsem chtěla umožnit dětem autentické prožitky jako podklady k hlubšímu pozastavení se nad textem, k zamyšlení se nad jednáním postav a jejich motivacemi, posilovat ve zúčastněných schopnost empatie.*

V jedné z etap procesu DV (více vyučovacích hodin) vyjádřili studenti pocity (a tím i náznaky charakterů postav) v dopise, který v roli jednoho ze sourozenců napsali rodičům. Přestože během procesu dramatické výchovy vstupovali vícekrát do rolí jednotlivých postav, tento moment jim zprostředkoval (jak vyplynulo ze závěrečné reflexe) velmi silný podnět k vcítění se do situace, problému (problémů) a postavy. Zkušenosti získané v průběhu celého procesu napomohly pak pojmenování témat, která se v tomto úseku knihy vyskytují. Umožnily „zaostření pohledu“ na vybranou část knihy. I těm, kteří se s příběhem již setkali, přinesla práce nové poznatky.

Umělecká hodnota díla: Každé literární dílo je komponováno z prostředků jazykových a tematických. Dle autorova záměru (či osobního stylu, žánru díla) je některá složka díla zdůrazněna, je dominantní. Právě volba prostředků, akcent na některou ze složek a způsob uspořádání určuje strukturu díla a utváří jeho literární kvalitu. V případě, že je text ilustrován, podobu díla-knihy dotvářejí (či spoluutvářejí) též ilustrace.

V případě, že je literatury využíváno jako impulzu k naplňování osobnostně socializačních cílů v rámci dramatické výchovy, nemusí být vždy umělecké hodnoty díla měřítkem jeho vhodnosti („použitelnosti“). Lze například použít výňatek z díla izolovaně od obsahu a celkového vyznění, neboť má právě ty specifické kvality, které inspirují, umožňují soustředění pozornosti na vytčený problém či cíl, má kvality dramatické - obsahuje problém nebo rozpor vybízející k prozkoumání. V takovém případě se vybraná literatura může stát organickou částí procesu DV, i když má dílo jako celek z těch či oněch důvodů nějaké problémy. Výběr literatury by však i zde měl být směřován ke kvalitě, zejména pokud půjde o podrobnější soustředění pozornosti na literární dílo, pokud literární dílo jako východisko k akci bude mít klíčový význam.

V případě, že ohniskem zájmu je literární dílo samotné (či některý jeho aspekt nebo část), jde-li o směřování k literatuře, se stává zřetel na uměleckou kvalitu díla jedním z podstatných momentů výběru.

V souvislosti s cílem, s ohledem na věk dětí a na ustrojení skupiny pak učitel zvažuje, které aspekty díla jsou pro realizaci jeho záměrů důležité. Zda prostřednictvím procesu DV bude zkoumáno téma nebo některá z tematických složek či se stane ohniskem zájmu ustrojení díla po stránce jazykové nebo bude využito některé ze složek kompozice literárního díla anebo bude pozornost soustředěna na propojenost složek, jejich vzájemné ovlivňování.

Ve školním roce 1994-95 jsme stáli před otázkou jakou knihou se zabývat se skupinou dětí ve věku 9 - 10 let. Věděli jsme, že by to měla být kniha, která zaujme jak děvčata, tak chlapce, která skýtá témata jim blízká (např. otázky přátelství, okruhy otázek týkající se školy, vztahů mezi děvčaty a kluky apod.), zároveň ale také obsahující dostatek napětí, tedy kniha dobrodružná. Volba padla na knihu Marka Twaina Dobrodružství Toma Sawyera*. Kniha vyhovovala zejména z hlediska způsobu zpracování tématu - námětem, rozličností témat, postavami blízkými věkem věku dětí ve skupině. Skýtala příležitost k utváření charakteristik postav a zkoumání motivací jejich jednání prostřednictvím vstupů do rolí a situací.*

S kompoziční stránkou díla jsme zacházeli volně v tom smyslu, že jsme vybrali náměty a témata, které jsme uspořádali do tří okruhů:

1. *Tom a lidé kolem něho.*
2. *Tom a škola.*
3. *Tom a dobrodružství.*

Kompoziční plán autorův se tedy liší od kompozice, kterou jsme pro práci s knihou prostřednictvím postupů dramatické výchovy zvolili my. Výběr určitých témat z celkové kompozice literárního díla učinil práci s knihou dětem přehlednější, umožnil postupné seznamování a sbližování se s postavami. Uspořádání, řazení jednotlivých témat z hlediska druhů napětí (od jemných konfliktů s tetou Polly přes řešení závažných otázek mravních po závěrečnou část, která skýtala v jistém smyslu odlehčující, „hravé" napětí při hledání pokladu) udržovalo a zvyšovalo zájem i aktivitu dětí.

Přestože práce byla zajímavá a v mnohém přínosná jak pro děti, tak pro nás, učitele, podcenili jsme hledisko věkové v souvislosti s jazykovými prostředky a postupy Twainovými. Již v průběhu práce s knihou jsme si uvědomovali, že jsme zařazení práce s knihou Dobrodružství Toma Sawyera *v tomto smyslu uspěchali a tím ochudili děti o příležitost „užít si" autorův umělecký jazykový styl, zejména pak jemný humor, kterým je kniha prosycena. Lze říci, že v tomto případě bylo pominuto i hledisko čtenářské zdatnosti dětí. Dílo samo je dosti obsáhlé, dlouhá souvětí se mohou stát nepřehlednými, styl překladu je pro dnešní děti mírně archaický.*

Ohled na uměleckou hodnotu díla velmi úzce souvisí se zvažováním, zda dílo obsahuje zároveň podněty k *funkčnímu* a nenásilnému uplatnění prostředků dramatické výchovy, neboť ne všechna umělecky hodnotná díla tento prostor skýtají. Je-li pak hledisko výběru dle umělecké hodnoty díla upřednostněno, odtrženo od důkladného zvažování možností díla pro smysluplné propojení četby (poslechu) s aktivitami dramatické výchovy, vzniká dokonce riziko rozmělnění a zdevalvování uměleckých kvalit díla. Účinek procesu DV se v tomto případě může zcela minout či jít proti tomu, co dílo sděluje samo o sobě.

Výběr díla dle umělecké hodnoty tedy úzce souvisí se zvažováním jeho předpokladů pro zařazení aktivit dramatické výchovy.

Předpoklady literárního díla pro zařazení procesu dramatické výchovy: Formulace „zařazení procesu DV" zahrnuje výběr a uspořádání metod a technik dramatické výchovy, přičemž vybrané prostředky s literárním textem v určitém ohledu korespondují, umožňují bližší poznání jazykové, tematické či kompoziční stránky díla. Zvažování předpokladů a možností literárního díla pro včlenění DV je spojeno s předběžným výběrem technik a metod, s promýšlením způsobu práce.

Předpoklady literárního díla lze pak spatřovat v takovém ustrojení textu, které skýtá prostor pro funkční začlenění průpravných aktivit DV, zejména však pro zobrazování věcí, jevů a jejich komplexů, pro aktivní a vzájemné jednání zúčastněných. V epice jsou důležitými předpoklady pro využití prostředků DV například postavy, téma, konflikt, děj, čili komponenty důležité také pro dramatickou situaci. „Klíčovým momentem volby je soustředění předlohy nebo námětu na člověka, jeho vztahy k jiným lidem, jeho konflikty a děje z nich plynoucí, tedy na momenty dramatické. Jinak řečeno, důležitým kritériem volby jsou dramatické kvality materiálu, který se má stát východiskem dramatické práce." (Machková 1998, kap. Volba námětů a předloh)

U lyrických děl je často předmětem zájmu a prostorem pro zařazení prostředků a metod DV jazyková stránka textu, námět, téma.

Příklady jednotlivých předpokladů literárního díla pro zařazení procesu DV:

Jazyková stránka textu může být v *oblasti zvukové a rytmické* podnětem k přenesení slov do oblasti aktivního rytmického vyjádření (např. vytleskávání, hra na tělo, hra na rytmické nástroje, pohybové vyjádření rytmu), vytváření souvislostí s vyzněním zařazené zvukové zobrazovací techniky a konkrétního textu. Aktivní vytváření rytmu, pohyb v rytmu umožňuje intenzivnější vnímání rytmické stránky verše (popřípadě i prózy).

Z hlediska jazykového jsou folklorní texty - říkadla, rozpočitadla, rýmované hádanky, ukolébavky - velmi vhodné pro zařazení rytmicko-pohybových aktivit, zejména při práci s dětmi předškolního věku. Některá lidová říkadla jsou sama o sobě doprovodem k pracovním či pohybovým činnostem, hlavní impulzy k činnosti však nevyplývají z významové stránky slov, ale jsou vyvolávány a podněcovány rytmickým a zvukovým uspořádáním. Propojování interpretace lidových textů s pohybovými a rytmickými aktivitami (ať již rytmický pohyb vzniká spontánně, nebo je zadán učitelem) uspokojuje u nejmenších přirozenou potřebu propojení řeči a pohybu. Zdůrazňování rýmu a rytmu, přesouvání nebo akcentování přirozeného slovního přízvuku (tzv. skandování), ke kterému zde zcela přirozeně dochází, se však může stát návykem a přenášet se i do textů, ve kterých významová stránka slov nabývá stejné důležitosti jako zvuk a rytmus.

Nonsensové verše, jejichž autorem je Walter de la Mare a které začínají smyšlenými rytmickými slovy (užívaní smyšlených shluků hlásek je poměrně častým jevem v lidových říkadlech, rozpočítadlech, zaklínadlech) a pokračuje slovy naznačujícími, že jde o rozpočítadlo, nabízí v další části obrazy provokující fantazii i vzbuzující úsměv.

Báseň nabízí jak rytmizaci, tak včlenění aktivit, které se zabývají obsahovou stránkou a které mohou být i přípravou k interpretaci básně bez výše zmíněného „skandování".

Walter de la Mare

ENTE PENTE

Ente pente z kola pryč,
je tu zámek, chybí klíč.
Sem s tou svící, ať si bliká,
jsou tu dveře, chybí klika.
Svítí měsíc, zlodějíček,
v domě chybí pokojíček.
Tiše, tiše, bim bác bum,
je tu pokoj, chybí dům.

Nevídáno, neslýcháno,
zaťukejte zítra ráno!

Pokud bude tento rytmický text slovně či pohybově rytmizován v duchu lidových říkadel, dojde k dělení veršů na stopy s přízvukem na počátku stopy či dipodie.

Ente / pente / z kola / pryč,
je tu / zámek, / chybí / klíč.
Sem s tou / svící, / ať si / bliká,
jsou tu / dveře, / chybí / klika.
Svítí / měsíc, / zlodě / jíček,
v domě / chybí / poko / jíček.
Tiše, / tiše, / bim bác / bum,
je tu / pokoj, / chybí / dům.
Neví / dáno, / neslý / cháno,
zaťu / kejte / zítra / ráno!

anebo:

Enete pente / z kola pryč,
je tu zámek, / chybí klíč. ...atd

Toto základní dělení lze pak různě variovat, kombinovat a obohacovat, vnášet pauzy. Ztvárnit za pomoci rytmických nástrojů vybraných tak, aby korespondovaly s atmosférou básně, hry na tělo v kombinaci s mluveným slovem a podobně.

Zaměříme-li se na významovou stránku textu, pokládám za vhodnější rytmické naladění bez přímého použití slov básně. Text nabízí příležitost k zapojení fantazie, k vymýšlení a sehrání situací s použitím jednotlivých veršů či dvojverší, převyprávění básně zástupnou řečí s cílem vyjádřit atmosféru, rostoucí překvapení a „rozřešení" (neboť text svým způsobem graduje a končí nonsensovým pozváním) a podobně. Uvedené přístupy lze též propojit.

Dalším z jazykových prostředků jsou *obrazná (básnická) pojmenování, tropy*. Vyskytují se i v epickém prozaickém textu, zejména však v próze lyrické a v poezii, kde mohou být dominantním principem sdělení. Obsahuje-li text tato pojmenování, mohou se právě ona stát podnětem k zařazení některé techniky DV. Fyzická účast při ztvárnění představy určitého jevu a z ní vyplývající tělový zážitek obohatí účinek slov textu o další aspekty a umožní proniknut hlouběji ke sdělení. Avšak: Sama přítomnost metafory či jiného druhu obrazného pojmenování v textu není dostačujícím podnětem pro uplatnění prostředků dramatické výchovy. Neboť uspořádání textu může být natolik silné, že neuvážené zařazení některé z technik DV by se mohlo stát popisným a oslabujícím faktorem.

Pohybové aktivity zobrazující kosa, který tahá z trávníku žížaly, před setkáním s Halasovým textem navodí již od počátku sledování textu konkrétní představu získanou účastí v pohybové improvizaci a ochudí čtenáře (posluchače) o moment překvapení, setře kouzlo metafory, která je založena právě na vzniku úsměvné a jemně nonsensové představy.

František Halas

Před usnutím I

Ty nevíš, táto, to ti bylo k smíchu,
já viděl kosa na trávníku
zavazovat si tkaničku.
U botky se mu rozvázala,
tahal ji, až se přetrhala,
a víš, že ji ten hlupák sněd?

Kdepak si koupí novou teď?

Žížala! Co ty víš!
Počkej, však ráno uvidíš!

Vyskytují-li se v textu obrazná pojmenování, je potřeba zvážit, zda aktivity dramatické výchovy mohou být inspirovány přímo tímto obrazem, nebo budou zaměřeny na možnost - možnosti výkladu obrazného pojmenování.

Příklad, kdy mohou být zařazeny obě uvedené eventuality:

Langston Hughes

Křídla andělů

Křídla andělů jsou bílá jako sníh,
och, bílá jako sníh,
bílá
jako
sníh.
Křídla andělů jsou bílá jako sníh,
ale já vláčím svá křídla
v blátě po zemi.
Och, já vláčím svá křídla
v jednom plameni.
Ale křídla andělů jsou bílá jako sníh,
bílá
jako
sníh.

Básnické přirovnání „křídla andělů jsou bílá jako sníh" objevující se na počátku tří veršů a několikrát se opakující vyjádření „bílá jako sníh" se silným podtržením samotné bělosti stává metaforou čistoty, lehkosti, ale možná i chladu. Může být chápána jako cosi, co je člověku jistotou, majákem, nebo naopak něčím odtažitým, pro něho nedostupným. Do kontrastu vstupuje s následující metaforou nepříznivého stavu, tíhy, možná strachu, stresu, připoutání, které stravuje:

„(...) ale já vláčím svá křídla po zemi.
Och, já vláčím svá křídla
v jednom plameni."

Jazykové prostředky jsou komponované do ostrého kontrastu - bílá, křídla **x** *bláto, zem, sníh* **x** *plamen, „křídla" vzbuzují představu letu, volnosti* **x** *sloveso „vláčím" je těsně spjato se zemí, tíhou, pomalým pohybem.*

Báseň jako celek může být chápána jako metafora neměnného stavu, může vyznít skepticky, nebo naopak být symbolem smyslu směřování, naděje, útěchy. Něčeho, pro co je důvod žít. Právě svou víceznačností, kterou způsobují jak jazykové prostředky (básnická přirovnání a metafory), tak kompoziční stránka (opakování některých spojení, ostrý kontrast) tato báseň vybízí zařazení aktivit dramatické výchovy.

Před setkáním s textem je možno zařadit:

- *odlehčený pohyb s představou „jsem lehounké bílé pírko pohybující se ve vánku", "volně se vznáším jako chmýří",*
- *pohyb odpovídající představě „jsem v zajetí zlého snu, nemohu se pohnout z místa", „nemohu dosáhnout na sklenici vody"... a podobně,*
- *pozorování a následné kopírování pohybu a pádu lehké látky* **x** *těžké látky,*
- *pohyb ve stavu beztíže* **x** *pohyb s představou těžkého břemen na ramenou,*
- *asociace, které vyvolává pohled na bílou plochu,*
- *asociace k pojmu „plamen" (vyjádření slovem či pohybem),*
- *vymýšlení situací a následné vytváření soch či sousoší zobrazujících zadání jako např. „země na obzoru", „stres", „tam nikdy patřit nebudu", „radostné očekávání",*
- *ozvučování těchto soch či sousoší,*
- *vymýšlení názvů pro sousoší tak, aby bylo opsáno zadání, - vytváření další metafory.*

Po seznámení s textem lze zařadit například sdělování faktu „křídla andělů jsou bílá jako sníh" v chůzi prostorem, přičemž ve způsobu chůze a intonaci se odráží osobní způsob přijetí (dopadu) básně každého jednotlivce.

Obměna: Místo chůze je využito práce s prostorem, prostorového cítění. Zúčastnění zaujmou místo a pozici, které korespondují s jejich pocity a vyřknou verš.

Po následném rozhovoru o způsobu ztvárnění (a důvodech) se mohou vytvořit skupiny s podobným přístupem k textu a vytvořit improvizaci zobrazující situaci, která byla autorovi inspirací k napsání básně. Či vytvářet zvukové plány vycházející ze dvou základních obrazů básně, kombinovat je s pohybovým vyjádřením obrazů. Nej-

lépe ve dvou skupinách, současně a v kontrastu, kdy např. vyjádření bělosti, lehkosti andělů zvukem probíhá současně s pohybovým zobrazením paralely k metafoře „já vláčím svá křídla".

Tuto báseň pokládám za velmi inspirativní pro uplatnění postupů dramatické výchovy, neboť nabízí prostor ke zkoumání nejenom jazykové stránky, ale též tematické a kompoziční.

Jako další možnost uplatnění prostředků dramatické výchovy se v jazykové oblasti díla nabízí zkoumání autorova stylu, bohatost autorova slovníku, přesnost ve vyjádření, způsob charakterizace postavy prostřednictvím jazyka.

Jedním z cílů při směřování k Shakespearovu dílu Makbeth bylo sledování Makbethovy proměny. Poslech veršů byl podkladem pro zobrazení člověka postojem a slovem, pro naznačení jeho charakteru.

Apel, který vkládá Shakespeare do úst Makbethovi, působí velmi emocionálně, charakterizuje stav, v němž se postava nachází. Řazení obrazů a bohatost slovníku nenechává čtenáře, diváka ani účastníka procesu DV na pochybách o naléhavosti a děsivosti situace.

Makbeth:
Tím, čemu sloužíte, vás zaklínám!
Chci pravdu znát, ať jakkoli ji zvíte.
Pusťte si vichry s řetězu a dejte
jim bořit chrámy! Dejte vzrytým vlnám
kdejakou roztříštit a pozřít loď!
Obilí dejte polehnout i hvozdům!
Hradům se zhroutit na hlavy svých strážců
a palácům a pyramidám složit
temena k základům! A aby zkáza
všech semen poklad v jednu kaši měla
tak sežvýkat, až by se pozvracela,
dejte mi odpověď!

Při sledování posunů v Makbethově charakteru je možno například využít monolog z doby, kdy ještě váhá, má-li zavraždit krále Dunkana, či ne. Zároveň lze zkoumat autorův způsob vyjádření, bohatost výrazů, jimiž zobrazuje Makbethovu rozkolísanost. (Předmětem zájmu je tedy stránka jazyková i tematická.)

Makbeth:
Kdyby to bylo, až to bude, dobře
by bylo odbýt si to. Kdyby skutek
na jeden zátah zadrh vše a nastal
klid, až by ustal, kdyby jen ta rána
to spravila, a dost, dost aspoň tady,
jen tady na té kře a výspě času,
všanc bych dal život příští. V těchto věcech
však už i zde nás čeká soud. Já příklad
vraždění dám, a učenlivý svět
to zkusí na mně. Tupá spravedlnost
ten pohár, jejž jsme namíchali my,
nastaví nám. V důvěře dvojí přišel:
Jsem jeho man a příbuzný, což obé
by mi v tom mělo zbraňovat. A nadto
je u mne host, jehož já bych měl chránit,
ne sám brát na nůž. Krom toho ten Dunkan
tak měkce vlád, byl vždy tak bezúhonný
ve svém velkém úřadě, že jeho ctnosti
jak archandělé pozounovým hlasem
žalovat budou na zvrhlost té vraždy,
a lítost, jako nahé nekřtěňátko,
harcujíc na vichru, a cherubi
na ořích vzduchu, zraku nepostižných,
do očí vdují všem tu zvěst, až vítr
utone v moři slz. Já nemám ostnu,
jímž bych se pobíd, kromě ctižádosti,
jež vzpínajíc se přemet udělá
a stojí zas, kde stála.

Předpokladem pro zařazení následující akce je znalost vývoje událostí, které předcházejí, nejlépe též textu. S uvedeným monologem se však studenti seznámí až po účasti v procesu DV.
- Učitel: „Je pozdě večer. Král Dunkan právě dorazil na Makbethův hrad. Hraje hudba, sluhové rozsvěcují pochodně a nosí na stůl. Lady Makbeth uvádí krále a ostatní hosty ke stolu. Makbethovo místo je ale prázdné. Je ve vedlejší síni sám se svými myšlenkami. Každá je jiná. Jedna povzbuzuje, druhá děsí. Jedna slibuje moc, jiná varuje..."
- Učitel v roli Makbetha uprostřed kruhu, který tvoří skupina v roli Makbethových myšlenek. Učitel pozicí těla reaguje na to, co právě slyší.
- Tuto sekvenci je možno zopakovat se zařazením gradace v tempu, kterým se myšlenky vynořují, anebo uspořádat přibližné pořadí podle toho, jaké myšlenky převládaly, k jakému rozhodnutí nabádaly, jaký Makbethův stav odrážely. Zde záleží na tom, co skupina do situace vnese, k jaké charakteristice Makbetha dospěje. Opakování navodí zúčastněným silnější prožitek (při opakování si mohou být jistější, odvážnější, účinek techniky může být o to větší). Opětovné vyřčení myšlenek zároveň umožní porovnání se Shakespearovým textem, s jeho slovy i vyzněním. (Samozřejmě že cílem není poukázat, kdo lépe vyjádřil Makbethovy úmysly a rozpoložení - zdali autor, či účastníci improvizace -, ale kdo jak a proč*.)*

Tematické prostředky literárního díla bývají další oblastí skýtající prostor pro funkční uplatnění procesu dramatické výchovy. Příkladem lyrického díla, které poskytuje možnosti zkoumat samotné *téma* prostřednictvím postupů DV, je např. i výše uvedená báseň L. Hughese *Křídla andělů*.

V případě výběru literárního díla z hlediska hlavního tématu či dílčích témat je žádoucí zvažovat, nakolik se v něm odráží zkušenosti a otazníky příslušné generace, jednotlivců, skupiny. Zda dílo předestírá témata nadčasová, obecně lidská. Neméně důležité je posoudit, jestli námět, jehož prostřednictvím je téma sdělováno, je pro účastníky zajímavý a obsahuje-li situace vybízející k řešení.

C. S. Lewis: Lev, čarodějnice a skříň, úvodní část knihy - příklad jedné z vybraných situací a aktivit, jejichž prostřednictvím bylo téma zkoumáno:

Lucinka se ocitla v Narnii, jiné a prazvláštní zemi, odkud si přináší zkušenosti a dojmy. Bezprostředně po návratu se setkává se sourozenci, kteří nemají o této zemi ani ponětí. Nedůvěra sourozenců plyne jak z těžko uvěřitelných skutečností, které Lucinka líčí, tak z faktu, že se od nich vzdálila na velice kraťoučkou chvíli - nemohla tedy (podle názoru sourozenců) popisované prožít. Čas v Narnii ale plyne jiným způsobem a Lucinka tam skutečně byla. Z rozporu mezi Lucinčinými představami o reakcích sourozenců a mezi skutečností, jak byla její zpráva přijata, vzniká konflikt, ze kterého lze vyvodit téma: „Mám pravdu, ale nikdo mi nevěří".

Hráčům je z textu a z předcházejících dramatickovýchovných aktivit známo, jak se Lucinka v Narnii ocitla, co prožila, ale pouze do chvíle, než se se sourozenci setká. Fakt, že čas v Narnii běží jinak, zatím není zveřejněn. (V případě, že část zúčastněných knihu zná, určujícím hlediskem při tvorbě skupin a zadáním rolí je právě znalost či neznalost literární předlohy.)

Principem, na kterém je uspořádání procesu založeno, je opakování téže situace a následné porovnání vyznění jejich průběhů, technika zařazená závěrem umožňuje nahlédnutí do pocitů a myšlenek toho, kdo je postaven do situace „Říkám pravdu, ale nikdo mi nevěří."

1. improvizace: Jsou vytvořeny čtyři skupiny, přičemž v každé skupině jsou hráči v rolích sourozenců - Petra, Zuzany, Edmunda a Lucie. Do role Lucie jsou vybráni ti, kteří příběh znají a odejdou z místnosti - za dveře, které se stávají zadní stěnou kouzelné skříně umožňující vstup do Narnie. Zadání je pro všechny skupiny společné. Zopakují si, co všechno dosud o postavách vědí, a vytvoří rozmístěním po prostoru a pozicí výchozí situaci, tedy co dělali sourozenci - na co si hráli, čím se zabývali. Lucie si zopakuje všechna fakta o Narnii. Hráči ve třídě pak začnou jednat, učitel sleduje vývoj a ve vhodné chvíli dá pokyn ke vstupu Luciím, které se se slovy: „Nebojte se o mě! Já už jsem se vrátila!" vracejí do svých skupin. Následuje rozehrání ve skupinách, vý-

voj se může ubírat různými směry. Sourozenci mohou i nemusí Lucince uvěřit, avšak vzhledem k tomu, že nevědí nic o jiném tempu času v Narnii, mohou vyzvídat, kde byla či kde opravdu *byla. V případě, že budou chtít v některé ze skupin do Narnie vstoupit, je situace stopnuta. V reflexi jsou pak porovnány reakce sourozenců a Lucinčiny zkušenosti ze setkání tak, jak proběhlo v jednotlivých skupinách.*

2. improvizace: Pro druhé rozehrání situace je volena jiná organizace skupin a výstupu. Postavy sourozenců jsou hromadné, tedy jedna skupina tvoří postavu jednoho ze sourozenců. Edmundem jsou ti, kteří knihu četli (učitelem je dán pokyn, aby se chovali tak, jak se chová Edmund v knize) a Lucií se stávají naopak ti, kdož předlohu neznají. U zbývajících dvou sourozenců není znalost rozhodující, mohou jednat dle předlohy či podle vlastního uvážení. Skupinová Lucinka jde opět za dveře a skupiny v rolích Zuzany, Petra a Eda dostávají informaci o tom, že Lucinčina zmizení si ani nepovšimli, před minutou ji viděli v pokoji u staré skříně. Následuje krátké rozehrání situace. Poté se vrací Lucie, opět se slovy: „Nebojte se o mě! Já už jsem se vrátila!" Vývoj situace je tentokrát vyhrocenější, sourozenci argumentují časem, Edmund Lucii zesměšňuje. V podstatě je vývoj obdobou průběhu líčeného v knize. Dojde-li k tomu, že sourozenci budou chtít po Lucince důkaz, tedy, aby je do Narnie odvedla, narazí na zamčené dveře.

Následuje reflexe, porovnání jednání postav a vývoje vztahů v obou setkáních. (Pro ty, kteří vstoupili do rolí Lucinek, mohl být návrat překvapivý, daleko příjemnější, než jak si jej pamatují z knihy - 1. improvizace.)

2. improvizace: V případě, že sourozenci chtěli Narnii ukázat, a Lucie narazila na zavřené dveře, skupinová postava plní zároveň určitou formu ochrany - zklamání a nepříjemnému zážitku není vystaven jednotlivec, ale skupina tvořící jednu postavu.

Po přečtení úseku z knihy, kde je popsán Lucinčin návrat i reakce sourozenců, vstupuje učitel do role Lucinky - usedá schouleně doprostředka kruhu. Hráči, sesednutí kolem, jsou jejími myšlenkami, vnitřními hlasy. Mohou přistoupit, dotknout se Lucinky a vyříknout, co jí jde myslí.

Téma je znovu probráno v závěrečném rozhovoru, který se může týkat nejenom zkušeností a pocitů Lucie, ale mohou se v něm spontánně objevit i obdoby - příklady z vlastních zkušeností dětí.

Další témata vyskytující se v úvodní části knihy C. S. Lewise Lev, čarodějnice a skříň*, která je možno zkoumat zařazením procesu DV:*

- Lákání, skryté nebezpečí (Lucinka a faun Tumnus).

- Lákání, skryté nebezpečí, závislost (Edmund, Bílá královna a turecký med - zmíněno dále v souvislosti s prostředím). (Poznámka: Impulz k nahlížení této situace jako zobrazení vzniku závislosti jsem převzala od Věry Hučínové.)

- Lež, zrada (Edmund popře, že byl v Narnii a že se tam setkal s Lucií).

Při výběru epického díla je potřeba zvážit, zda *děj* není příliš komplikovaný co do počtu a způsobu vyobrazení zápletek nebo co do počtu vystupujících postav. *Přehledný děj* a jasně určená situace umožňuje hráčům vytvořit si představu, která je podkladem pro aktivní vstup do situace, pro přijetí role a autentické jednání v ní.

Samotná skutečnost, že děj díla či vybraných epizod je přehledný, není dostatečným důvodem pro zobrazení prostřednictvím procesu DV. (Pokud toto zobrazení neplní některou dílčí funkci, například rekapitulační, ilustrační, funkci posunu v čase apod.) Podstatná však je *přítomnost konfliktu*, problému, před který jsou hrdinové postaveni, který vyvolává *napětí*, vyžaduje řešení či zaujetí postoje, jednání. Takový děj podněcuje nejenom zájem čtenáře, ale umožňuje i aktivní zkoumání prostředky, postupy a technikami dramatické výchovy ať již v podobě symbolických situací, či prostřednictvím přijetí rolí literárních hrdinů a hledání variant řešení v improvizacích, anebo zdramatizováním příběhu (epizody).

Dobrodružství Toma Sawyera - kniha nabízející velké množství situací, které jsou přehledné a zároveň obsahují konflikt:

Tom Sawyer, chlapec povahy velmi zvídavé a neuvěřitelně (až nebezpečně) tvořivé, se dovede postarat o to, aby o problémy a napětí nebyla nouze. Přestože kniha byla napsána před více než sto lety, témata jsou stále aktuální.

Konkrétní příklady epizod z knihy, jež byly vybrány ke zkoumání prostřednictvím procesu DV. Situace jsou přehledné, obsahují konflikt a napětí. Skýtají možnost hledání variant přístupu k problému, umožňují odhalování tématu i zkoumání další tematické složky - motivace postav. Přijetí role a volba jednání dotváří nepřímou charakteristiku postavy. (Poznámka: Příklady jsou zaměřené na uvedené kvality textu, aktivity DV jsou poznamenány stručně, neboť některé jsou uvedené jako příklady v jiných místech práce, jiné vyžadují velmi podrobný popis co do organizace.)

Tom je pověřen (potrestán) tetou Polly natíráním plotu:

Nejenom, že jde o práci, a Tom pracuje velmi nerad, ale je to v neděli, kdy všichni ostatní chlapci si hrají venku a budou svědky jeho pokoření. Tom svým chováním učiní však tuto činnost natolik atraktivní, že chlapci za úplatu plot natřou za něho.

- Symbolické situace „Co dělám nerad a jak se tomu snažím vyhnout" - simulace.

- Tom simuluje, aby nemusel do školy.

- Řešení Tomova náhlého ochoření v rolích tety Polly, Toma a Sida - improvizace, plná hra v tříčlenných skupinkách.

V městečku probíhá soud s křivě obviněným Muffem Potterem. O tom, že je nevinen, ví jen Tom a Huck. V soudním sále je však rovněž přítomen i skutečný vrah, Joe Indián. Promluví chlapci na obranu Pottera?

- Soudní přelíčení - modelové situace a jejich organizace se odvíjejí od rozhodnutí, které učiní děti v rolích Hucka a Toma: „Půjdu k soudu, ale budu mlčet." - „Raději k soudu nepůjdu." - „Půjdu k soudu, a řeknu pravdu." Situace u soudu pak probíhá dvakrát po sobě, klíčem k průběhu je počáteční rozhodnutí zúčastněných. Učitelé jsou v rolích soudce a Joea Indiána, Potter je přítomen v podobě symbolu, děti jsou v rolích hlavních hrdinů a přihlížejících obyvatel města. Nedílnou součástí je rozhovor o důvodech, které vedly Toma a Hucka k počátečnímu rozhodnutí, o eventuálních pohnutkách ke změně rozhodnutí v průběhu improvizace, pocitech a pohnutkách přímých účastníků soudního přelíčení i těch, kteří se rozhodli soudu se neúčastnit a dění sledovali v rolích - ale bez možnosti zasáhnout. (Motivace: Stojí pod okny soudní síně, slyší, co se uvnitř děje.)

Tom a Huck si hrají ve strašidelném domě. Ke své hrůze zjišťují, že do domu přichází Joe Indián. Jsou tajnými svědky situace, kdy Joe náhodou v domě objeví poklad. Poklad je pro ně nevídaným lákadlem, Joe skutečným nebezpečím:

- Modelová situace, která v podstatě kopíruje průběh líčený v knize. Děti jsou v rolích Toma a Hucka, učitelé v rolích Joea Indiána a jeho kumpána. Jednotlivé kroky jsou uspořádány tak, aby se z nich nevytratilo napětí. Chlapci pátrají po pokladu, zjišťují, že ho Joe ukryl v hostinci. Tom se vydává na průzkum, Huck čeká venku. Ale naneštěstí je Joe doma, je opilý a spí. Tomovi, když na Joea narazí, vypadne z ruky lucerna, Tom uteče, ale po chvíli se s Huckem vrací.

- Hráči v rolích Hucka čekají před hostincem. Čekají ve tmě, oči mají zavřené, mohou jen naslouchat (o jemné šramoty a zvuky se postará učitel) a vyvozovat si, co se asi může dít. V další fázi, kdy Tom stále nejde a ustaly i zvuky, zveřejňuje Huck své myšlenky, obavy. Následuje situace, kdy

Tom (jeden chlapec ze skupiny) a Huck (všichni ostatní) se společně vydávají do pokoje, kde spí Joe Indián (učitel), aby zahladili stopy, které tam předtím ve zmatku zanechal Tom.

Dalšími tematickými prostředky literárního díla, které mohou být impulzem k využití možností metod dramatické výchovy, jsou samotné *postavy*, jejich *charakteristiky a motivace jednání*. Budování charakteru může být ovlivňováno motivacemi postavy, a naopak - zkoumání motivací se často děje v souvislosti se znalostí či utvářením charakteru. Nepřímé charakteristiky často vyplývají z jednání v roli, vlastnosti postav mohou být na základě tohoto jednání pojmenovány v reflexi, eventuálně porovnány, doplněny přímou charakteristikou uvedenou v díle. Jinou možností je záměrné utváření charakteristiky literární postavy pomocí metod a technik DV. V tomto případě je nutné velmi důkladně zvažovat, jaké informace budou dodány, co bude prvním impulzem, jaká zadání a techniky budou tvorbu charakteristiky zprostředkovávat, aby nedošlo k nežádoucímu odklonění od charakteru literární postavy, ale aby byl zároveň zúčastněným poskytnut prostor pro vnášení vlastních názorů a nápadů. Osobně pokládám za vhodné (a v praxi používám), ponechá-li si učitel možnost vstoupit v některém momentě do role literární postavy, jejíž charakteristika je tvořena, a zvnitřku pak kontury postavy doladit.

V některých případech je předmětem zájmu sledování vývoje postavy - postav, jejích proměn a proměn motivací v čase. Charakteristika se pak stává dlouhodobou záležitostí. Výhodné je v takových případech využívat graficko-písemné techniky, ve kterých může být tento vývoj zachycen.

Seznámení s literární postavou, věk studentů 13-14 let:

Huckleberry Finn patří do okruhu blízkých přátel Toma Sawyera, lze dokonce říci, že je jeho nejvěrnějším společníkem na výpravách za dobrodružstvím. Od ostatních vrstevníků a Tomových kamarádů se však liší způsobem života, vnějšími znaky - zejména oblečením a celkovou „úpravou", vzděláním. Je synem místního opilce, maminku nemá, učitel se od něho distancuje. Oblečen je do odložených šatů (zpravidla vždy o něco větších či menších, než by ve skutečnosti potřeboval), přespává v kůlnách či za lepšího počasí v prázdných sudech. Jeho nároky jsou minimální - a duše čistá. Přesto je trnem v oku mnohým počestným občanům města. Je jiný.

Je jiný - impulz k Huckově charakteristice prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy. Možnosti:

- Improvizovaný pohyb na hudbu - jeden z hráčů má míček, znak odlišnosti. Jednotlivci ze skupiny zaujímají k tomuto hráči vztah, tedy každý se vyjadřuje sám za sebe, ale zároveň je ovlivňován okolím. Při změně hudby se mění i majitel míčku. Hudba je kombinována tak, aby vyvolávala pohyb v různém tempu a umožňovala různé emocionální projevy. V reflexi jsou zveřejněny osobní pohnutky k projevu, je diskutována míra ovlivnění hudbou i reakcemi ostatních hráčů - i chováním toho, kdo byl právě majitelem míčku.

- Variantou zkoumání možností vztahů je hra s předměty, zobrazování vztahů k nějakým způsobem odlišnému předmětu v prostorových souvislostech. Nebo později, kdy zúčastnění již Hucka znají, je možno zařadit vytváření skupin předmětů zastupujících obyvatele městečka a Hucka, přičemž vnější vzhled předmětů určitým způsobem vystihuje charakter jednotlivých postav, rozmístění v prostoru pak zobrazuje vztahy.

- První setkání s Huckleberrym je možno nastolit prostřednicvím znaku - otrhaného oblečení zasazeného do prostředí sice imaginárního, ale natolik popsaného, aby v přihlížejících mohla vzniknout konkrétní představa. Např.: Městečkem, kde žije Tom, protéká řeka. Je teplý říjnový den, hladina vody se leskne v paprscích slunce. Kolem břehu řeky roste tráva a kousek za travnatým břehem je cesta. Na trávě leží chlapec skoro stejně starý jako Tom a hledí na vodu. - Nastolení oblečení do pozice ležícího chlapce. Po cestě kolem chlapce procházejí obyvatelé města. Je pondělí dopoledne, spěchají za nákupy či do práce. Učitel vstupuje do role obyvatel města - vždy předem oznámí, kým je: např. maminkou s malým dítětem (klidně s dítětem hovoří, pak je ale přísně napomíná, aby si toho kluka nevšímalo, a rychle odvádí dítě pryč); farářem (napomíná Hucka, že nechodí do kostela, ale pak vlídně nabízí, aby se zastavil na faře, že tam má nějaké odložené šatstvo); trhovkyní (hlídá si zboží, prý se jí ztrácí, toho kluka ještě nepřistihla, ale kdo jiný by to dělal...); otcovým kamarádem (oslovuje Hucka, aby se stavil večer v hospodě, táta prý přišel k nějakým penězům, tak ať Huck přijde brzy, dokud jsou).

- Četba z knihy - Hucků popis. Jak vypadá Huck? Co o něm v této chvíli víme? Vpisování postřehů k figuře nakreslené na velkém archu papíru.

- Obrázek ze života Huckleberryho Finna: Nejprve si každý sám vytvoří představu, co všechno může Huck dělat, vyberou si jeden moment. Poté se všichni stávají Huckem a v hromadné improvizaci bez kontaktu, simultánně úsek z Huckova dne zobrazují. Skupina je v další fázi rozdělena na dvě poloviny. Na aktéry, kteří opakovaně zobrazují výsek z Huckova dne a na přihlížející, ti určují, co který z Hucků právě dělá. Skupiny se pak vystřídají.

- Co se o Huckovi povídá: Skupina v rolích obyvatel městečka v hromadné improvizaci s kontaktem zobrazuje lidi z města, kteří se potkali na nedělní procházce. Předmětem jejich rozhovorů je Huck. Sdělují si nejenom to, co vědí sami, ale předávají dál také to, co slyšeli. (Při tvorbě sdělení mohou účastníci improvizace využít toho, co se dosud dověděli, či si tyto informace dotvořit, nebo vycházet z nového nápadu.)

- Rekapitulace: K figuře jsou vpisovány nové poznatky, nejlépe prostřednictvím sloves, která zachycují Huckovy činnosti, činy.

- Problém: Je možné, že vyplyne z informací, které si sdělují občané města, nebo z obrázků z Huckova dne. Impulz může vnést i učitel. Například: V noci byla kamenem rozbita výkladní skříň hokynářství. Ztratilo se pár drobností - zavírací nůž, balíček tabáku, čokoláda a láhev rumu. Muselo se to stát hodně pozdě v noci, neboť ani majitel obchodu ani nejbližší sousedé nic neslyšeli ani nikoho neviděli. - Učitel v roli starosty svolává občany města, chce se poradit: Co si o tom myslíte? Víte o tom něco? (Možnosti: občané sami začnou uvažovat o Huckovi nebo o jeho otci jako o možném viníku nebo po chvíli tuto domněnku vnese starosta. Učitel v roli by měl vést rozhovor a zaujímat stanoviska tak, aby podněcoval debatu mezi zastánci a osočovateli a směřoval ji i k odhalování eventuálních Huckových motivů. Může a nemusí padnout ze strany občanů města návrh pozvat si Hucka na radnici a zeptat se ho přímo.)

- Pozvání Huckleberryho mezi nás: Učitel nejprve krátce zrekapituluje průběh setkání obyvatel města se starostou. Pro příští chvíli bude skupina mimo role, učitel v roli Hucka. Otázky směrem k Huckovi se mohou týkat nejenom rozbité výlohy, ale mají se odvíjet od všeho, co je do této chvíle o Huckovi známo, improvizovaně vznikat dle vývoje rozhovoru. (Pobídka pro skupinu: „Nečekejte, že se Huck rozpovídá sám. Tolik lidí pohromadě - to je pro něho nezvyklá situace. A když se vás bude bát, moc vám toho nepoví.") Učitel bere na sebe znak (část otrhaného oděvu) a vstupuje do role Hucka. Odpovědi by měl učitel volit tak, aby byly v řádu s tím, jak Mark Twain vykresluje Huckleberryho a aby vyšly najevo pozitivní stránky Huckovy povahy.

- Rekapitulace: Figura je doplněna o další poznatky a závěrem je znovu přečteno vše, co bylo o Huckovi sepsáno tak, že každý přečte ty formulace, které pokládá za nejvýstižnější.

Tato charakteristika je zacílena na seznámení se s postavou Hucka, s jeho pozicí ve městě, přičemž charakteristika Huckleberryho Finna nepřímo dotváří i charakteristiku Tomovu. (Dále může být podkladem k dalšímu hlubšímu zkoumání Huckovi podobných lidí a jejich pozice ve společnosti, zejména v případě, že literární postava je výchozím bodem pro činnosti zacílené na rozvoj sociálního cítění. Tedy v případě, že literatura je podkladem pro naplňování cílů dramatické výchovy.)

Huckleberry Finn se v průběhu děje knihy nikterak výrazně ve svém založení nemění. Zařazení techniky, kdy jsou vnější Huckovy znaky, činy a pohnutky i povahové vlastnosti zapisovány k figuře, umožňuje zachytit skutečnosti vzniklé v improvizacích a připomíná i poznatky z poslechu úryvku z knihy.

Příklad, kdy je graficko-písemné techniky využito ke sle*dování* vývoje *literární postavy:*

Edmund (C. S. Lewis, Letopisy Narnie) je jedním ze čtyř sourozenců. Na počátku knihy je to právě on, který se jeví velmi problematicky a svým jednáním způsobuje sourozencům velké problémy a vystavuje je nebezpečí. Je tím, kdo zesměšňuje, závidí, lže, kdo v touze po vlastním úspěchu podléhá moci Bílé čarodějnice. V průběhu děje se mění nejenom Edova povaha, ale i postoje sourozenců k němu.

V úvodu knihy lze do samotné figury vpisovat známé či vyvozené skutečnosti - co o Edmundovi víme. Dále z vývoje situace usuzovat a zapisovat, co mu hrozí, jaké jsou jeho motivy, i zaznamenávat návrhy, co může Edovi pomoci. Tyto úsudky lze porovnávat s dalším vývojem, eventuálně do dalších figur zaznamenávat opět, co víme, a porovnávat s dřívějším zjištěním a domněnkami. Variant zaznamenávaných faktorů se nabízí více. Účelem je nejenom zachycení Edmundovy proměny, ale též mapování eventuálních možností vývoje - jak by to s Edmundem dopadlo, kdyby ..., jak by se Ed změnil, kdyby..., a podobně.

Z hlediska *kompozice literárního díla* je potřeba zvážit, zda kompoziční výstavba díla vybízí k postupu, který je s ní v souladu (například bude-li mít práce s knihou podobu četby na pokračování prokládané aktivitami DV), anebo bude utvořena speciální cesta pro seznámení s dílem prostřednictvím postupů dramatické výchovy. (Např. uspořádání tematických okruhů jako v případě práce s knihou *Dobrodružství Toma Sawyera.)* Důvodem k zásahu do autorem vytvořené kompozice a k volbě odlišného postupu pro práci s knihou může být např. větší počet či časté střídání dějových linií. V tomto případě může být vytažena jedna dějová linie a zkoumána v procesech dramatické výchovy. Jindy je možno využít jako výchozího impulzu k práci s knihou skutečností, které jsou v autorově podání vkomponovány až do závěru knihy a prostřednictvím vstupů do situací pak odhalovat to, co mohlo předcházet, dobírat se příčin a prožité konfrontovat s knihou. Mezi postupem, kdy se cesta knihou odvíjí od kapitoly ke kapitole ve shodě s kompoziční výstavbou a případem, kdy výchozím bodem je závěr knihy, je celá řada možností. Při zvažování možností literárního díla pro zařazení procesu DV a volbu konkrétních metod a technik mohou být rozhodujícím činitelem též *kompoziční principy* v díle obsažené.

Princip zařazené techniky či cvičení může být totožný s principem kompozičním. Pak jde o využití, rozvedení, podtržení autorova přístupu či zkoumání kompozičního principu na základě prožitků získaných v procesu DV. Nebo je úmyslně zvolena technika založená na odlišném principu, čímž je vnesen jiný, další úhel pohledu na problematiku, kterou literární dílo nastoluje.

Langston Hughes založil svou báseň Křídla andělů *na kontrastním kompozičním principu a na principu repetičním. Zvolené prostředky DV vycházejí též především z principu kontrastního, mnohé pohybové aktivity, zobrazování situací a stavů prostřednictvím těla a zvuku je řazeno za sebou v ostrém protikladu. Ustrojení procesu zvýrazňuje kompozici básně.*

Ač postavy, prostor, čas a rytmus spadají převážně do oblasti tematiky či do oblasti jazykových prostředků a postupů, mohou se v případě, že ovlivňují výstavbu díla (doplňují kompoziční principy a dotvářejí konečnou podobu vnitřní výstavby díla), řadit mezi *kompoziční postupy*. Svým zásadním postavením v díle mohou být impulzem pro využití prostředků DV - mohou být předmětem zájmu samy o sobě či vytvářet podmínky ke zkoumání vytčeného tématu.

Narnie (C. S. Lewis, Lev, čarodějnice a skříň*), země mimo tento svět, není pouze zajímavým „pohádkovým" prostředím, do kterého by autor dění příběhu zasadil, aby kupříkladu učinil knihu atraktivnější, ale zaujímá z hlediska kompozičního zásadní postavení. V úvodu knihy dochází ke střídání prostorů - tento svět* **x** *Narnie. V tomto místě je Narnie popisována, čtenář je seznamován s jejími charakteristickými znaky, zákonitostmi, obyvateli. Narnie vystupuje jako kontrastní prostor vůči prostoru „reálnému", kterým je venkovské anglické sídlo. Možnosti poznat Narnii jsou signalizovány rytmickým kompozičním postupem, kterým je opakování určitých podmínek, konkrétně vstupem do staré skříně za deštivého počasí.*

Dalším kompozičním postupem této knihy je zacházení s časem, který v Narnii plyne jiným způsobem než v reálném prostoru, což umožňuje prožít v Narnii velký časový úsek, přičemž v „reálném" prostoru uběhne pouze pár vteřin. Tento způsob zacházení s časem je příčinou rozporu mezi zkušenostmi, které má ten, kdo do jiné země vstoupil, a zkušenostmi, které pokládá za jediné možné ten, kdo dosud v Narnii nebyl (konkrétně Lucinka **x** *její sourozenci). Rozpor vyvolává konflikt a přináší téma, které je možno zkoumat v procesu dramatické výchovy (téma „Mám pravdu, ale nikdo mi nevěří").*

Čtveřici sourozenců, kteří v další části knihy společně vstupují do Narnie a prožívají zde situace podstatné nejenom pro Narnii samotnou, ale zejména pro vývoj jejich vzájemných vztahů, charakterů, osobnostní růst, lze pokládat za konfiguraci, která má v díle zásadní postavení. Konfigurace je dalším kompozičním postupem, který může být v tomto případě podkladem pro sledování motivací postav, vzájemných vztahů a jejich proměn prostřednictvím vstupů do rolí a situací či v situacích symbolických.

Příkladem využití prostoru (literárního kompozičního postupu) k rozvoji fantazie a tvořivosti zúčastněných, je zařazení materiálově věcné techniky, jejímž prostřednictvím je tento prostor zhmotněn, konkretizován a charakterizován - výtvarně zpracován. Narnie vytvořená z materiálů, které dle názoru skupiny korespondují s textem a představami účastníků, může dále, pokud je vytvořena na větší ploše, sloužit jako scéna, do níž je možno později fyzicky vstoupit a jednat v rolích. Scéna, které je takto využito v procesu DV, neplní funkci dekorační, ale umožňuje zúčastněným více uvěřit ve fiktivní realitu dramatu, přijmout roli a autenticky v ní jednat:

- Po úvodních informacích o Narnii, které vyplývají z textu, je možno jednotlivcům zadat vyhledání drobných předmětů, přírodnin, které podle jejich představ mohou být též v Narnii.

- Výběrem a zpracováním nabídnutých a vyhledaných materiálů vytvořit krajinu Narnie. Vyhýbat se nahodilým zdobným prvkům - naopak ve skupině konkrétně pojmenovávat utvářené součásti krajiny. Je vhodné, aby do této činnosti učitel vůbec nezasahoval. Podle znalosti skupiny může dokonce místnost opustit (a přitom být na dosah). Učitelova nepřítomnost se takto může stát dalším motivačním prvkem pro

zúčastněné (moment překvapení). Dále, a to zejména, nutí k intenzivnější komunikaci uvnitř skupiny, ve které jsou rekapitulovány skutečnosti z textu. Při zdůvodňování uplatnění daného prvku se nepřímo vytváří charakteristika prostředí a dějů. Poznatky upevněné v rozhovoru mohou být podkladem pro následné vstupy do rolí a situací a podobně.

- Popis vzniklé krajiny.

- Zvukový plán Narnie (improvizovaně celá skupina nebo v menších skupinkách s poskytnutým časem na přípravu): Je možno ponechat východisko pro tvorbu zvukového plánu na skupině nebo zadat konkrétní situaci v Narnii, konkrétní stav, konkrétní čas - období, konkrétní postavy..., to, co mohou účastníci vědět či vyvodit z úvodní části textu, co si mohou domýšlet. Například: „Krása Narnie", „Faun", „Vánoce v Narnii", „Stromy v Narnii", „Bílá královna"... a podobně.

- Vzpomínky Narnie (nebo pověsti Narnie): Písemné zpracování v ich-formě z pozice součásti vytvořené krajiny a prezentace před skupinou nebo v podskupinkách. Ten, kdo vypráví, je v roli vzpomínající části krajiny.

- Ve skupinkách výběr některé z pověstí (vzpomínek) a zobrazení prostřednictvím série živých obrazů nebo pantomimicko pohybové techniky nebo plné hry (skupina si vybere z těchto tří možností nebo je technika jednotlivým skupinkám zadána učitelem).

- Dalším způsobem vyjádření představ spojených s Narnií může být hromadná improvizace, ve které jednotlivci zobrazí tělem, pohybem (mohou doprovodit i zvukem) „chvilku v Narnii". Improvizace začíná bez kontaktu, ale není vyloučeno, že se kontakt v některém případě vyvine. K zajímavým ztvárněním je možné se vrátit, opakovat je, kombinovat, rozvíjet.

- Vstup druhého ze sourozenců - Edmunda - do Narnie: Skupina v roli Edmunda (každý je Edmundem sám za sebe) je vedena pokyny, které částečně vycházejí z textu. Hráči v roli mají zavřené oči, jde o naративní pantomimu, ale pohyb se odehrává na místě a opírá se o představy. Oči otevírají hráči až v momentě, kdy se Ed setkává s Bílou královnou (učitel v roli královny stojí na vyvýšeném místě v dříve vytvořené krajině). Od chvíle, kdy Edmund spatří královnu, rozvíjí se improvizace, ve které každý z hráčů (Edmundů) může reagovat na královnu, její hrozby, lákání a nabídky podle svých pocitů, představ a rozhodnutí.

- Improvizace, zejména Edmudův postoj ke královně-čarodějnici (nakolik jí věřím, jak se mi líbily její dárky, jsem nejsem rozhodnut se vrátit...) je reflektován v postojové škále a v rolích a následném rozhovoru již mimo role.

Syžetová osnova je další součástí kompoziční výstavby literárního díla. *„(...)* představuje základní rozvržení textu, uspořádání celku díla na jednotlivé dějové úseky. *(...)* je záležitostí díla dramatického a epického. Syžetová osnova dramatu se skládá z pěti částí - z expozice, kolize, krize, peripetie a katastrofy. *(...)* vedle zmíněných pěti částí zahrnuje také čtyři relevantní momenty - moment prvního napětí, moment krizového napětí, moment vrcholného napětí a moment posledního napětí." (Všetička 1992: 55)

Zkoumání způsobu, jakým je literární dílo uspořádáno, aktivní cestou může přispět k orientaci čtenáře jak v konkrétním textu, tak být podkladem pro pochopení této oblasti teorie výstavby literárního díla. Nepřímo může pozitivně působit na vnímání výstavby díla již zobrazování minisituací ve třech krátkých výstupech či živých obrazech, posléze vystižení situace, která má svůj začátek, vývoj a vyústění v pěti obrazech zachycujících body expozice, kolize, krize, peripetie a katastrofy. Další možností je vyhledávání a zobrazování těchto bodů přímo v konkrétním kratším literárním útvaru. Přičemž v původním zadání může jít o více bodů, ať již s ohledem na konkrétní text nebo proto, aby postupným ubíráním syžetová osnova vykrystalizovala. Jindy lze zařadit převyprávění textu pomocí hry na tělo či rytmické nástroje. Převedení do zvuků vede zúčastněné k výběru podstatných momentů a kromě toho přináší možnost znázornění oblastí gradace a napětí (práce s dynamikou, tempem, rytmem i pauzou), tedy i zkoumání kompozičních principů a postupů.

Souvislost tématu literárního díla s aktuálním problémem skupiny, jednotlivce: Zařazení práce s literaturou, která se zaobírá obdobným problémem, který se ve třídě, ve skupině, ve společnosti či u jednotlivce vyskytl, nepřináší pouze možnost aktivního vhledu a zkoumání variant postojů, řešení, ale ukazuje i možnost hledat a nacházet útočiště nebo odpovědi v četbě.

V čase, kdy jsme se zabývali knihou Dobrodružství Toma Sawyera*, jsem byla upozorněna kolegyní a maminkou jednoho z chlapců, že se mezi dětmi rozmohlo vyměňování si drobných věcí za peníze. Příští hodinu pak byly vytvořeny fiktivní rodiny, děti v rolích sourozenců měly v jednotlivých fázích hodiny možnost výměn různých drobností - i peněz. (Názvy věcí a peněžní částky byly uvedeny na kartičkách, které si děti vyměňovaly.) Završení modelové situace spočívalo v pohledu do jedné z rodin, kdy dochází k odhalení činnosti dětí a rozhovoru s rodiči (učitelé v roli rodičů). Po rozhovoru, který již probíhal mimo role a byl reflexí v rolích prožitých situací i diskusí o tom, s čím se děti setkávají ve skutečnosti, byla dětem nabídnuta paralela v podobě četby úryvku z knihy* Dobrodružství Toma Sawyera*, kde Tom s Huckleberrym vyměňuje kde co, ale nikdy ne za peníze.*

V původním plánu práce s knihou toto téma nefigurovalo. Shodou okolností mohl být problém zkoumán s využitím literatury, se kterou se v té době pracovalo. Děti v té době již znaly hrdiny knihy a jejich povahy a chovaly k nim sympatie z více důvodů, ale také proto, že Tom a Huck nejsou žádní svatouškové. Přesto, když vyměňují, pak „čerstvě nacucané klíště za vypadlý zub". Peníze nepoužívají.

Pasáž, kde je popsáno praktikování výměn mezi Tomem a Huckem velmi humorným způsobem, dostaly děti okopírovanou, aby se k ní mohly, budou-li chtít, vrátit i doma.

Souvislost atmosféry, místa, času literárního díla s aktuální atmosférou, reálným prožitkem: Výběr literatury v souvislosti s prostředím, ve kterém momentálně skupina pobývá, je vhodný zejména proto, že dochází k propojení vnímání literatury a vnímání konkrétního místa. Jeho podoby, atmosféry, historie. Obdobně je tomu i v dalších případech, kdy je volba literatury ovlivněna ročním obdobím, přírodními jevy, svátky apod. Případy, kdy dojde k setkání literatury s místem, časem, atmosférou, bývají zároveň velmi vhodnou půdou pro zařazení metod dramatické výchovy, neboť dochází k zvláštním kombinacím vnímání reality, vnímání literatury jako uměleckého obrazu určité reality, vnímání prožitků z uměle navozené situace. Dále dochází ke kombinaci vnímání a představ, které se na základě podnětnosti dané chvíle mohou bohatěji rozvíjet.

K vyhledávání literatury, která by korespondovala s např. s časem, ročním obdobím, přírodními jevy, sahám ve svém způsobu práce s dětmi (zejména těmi nejmladšími 5 -7 let) velmi často. Příkladem může být dlouho očekávané jaro, kdy po několika slunných dnech nastoupily opět mrazy a sněžení. S dětmi z přípravky ZUŠ jsme se tou dobou zabývali různými podobami čarování ve spojitosti s procvičováním rytmu a pohybu. V souvislosti s neodbytností zimy jsem pro další práci zvolila dva lidové texty, které poměrně přesně vystihují počasí posledních týdnů i touhu po jaru:

Hruška se hněvá,
že listí nemá,

že jí ho zima
nedá a nedá.
Zimo zlá, zimo zlá,
nebuď taková.

Přilét pták bezperák
na náš strom bezlisták.
Přišlo na něj bezzubátko,
slízalo to bezpeřátko.

Pokračovali jsme ve hře, kdy každý z nás byl nějakou čarodějnicí, říkadel jsme užívali k zaříkávání zimy, a dokonce jsme na základě lidových textů vytvořili i vlastní čarování.

Jaro, jaro,
zimu olízej!
Snížek roztávej!
Prosím, prosím!
A nemeškej!
Slu slu slu slu óóó... ááá
JR JR JR JR!
Ptáčci pípejte,
zimu zobejte!
Zimo, HUŠ!
Ztrať se už!

Děti byly nejenom nadšené hrou, ale okouzlené i spojitostí slov lidové poezie a vlastního vymyšleného „zaříkání" s děním za okny, neboť chvílemi se chumelilo, chvílemi zasvitlo sluníčko.

Učitelův vztah k dílu: Výběr literatury souvisí s prozkoumáváním textu ze strany učitele, se zvažováním, nakolik lze literární dílo propojit s prostředky dramatické výchovy tak, aby mohl být naplněn daný cíl. Nebo naopak sledovat, co text nabízí, jaké cíle mohou být prostřednictvím využití díla realizovány, jaká témata text obsahuje a podobně.

Má-li učitel osobní vztah k literárnímu dílu, je pro něho toto hledání jednodušší, příjemnější, je snáze inspirován. Osobní zainteresovanost se může příznivě odrazit i na kvalitě uspořádání hodiny. Svůj osobní pohled by však učitel neměl dětem podsouvat jako jediný možný a prostředky volit s ohledem na ustrojení skupiny. Při práci samotné pak citlivě sledovat reakce a vývoj - a případně i své záměry opustit, pozměnit.

Opět Dobrodružství Toma Sawyera*: Příprava nás, učitelů, na započetí práce s knihou trvala přibližně půl roku. Čtení, pročítání, návraty k určitým místům, vytváření okruhů témat se pojilo se sepisováním poznámek a četnými diskusemi, jak situace z knihy převést do akce, která by poskytla dětem možnost vlastního pohledu, vlastního způsobu řešení či autentického prožitku. Pravda je, že pro mne i pro kolegu Radka Marušáka byla tato práce radostná, oba jsme* Toma Sawyera *dobře znali již z dětství. Na druhé straně stojí ale také fakt, že právě díky svým vlastním zkušenostem jsme nedostatečně zvážili čtenářskou zralost dětí ve skupině a dílo jsme nabídli předčasně.*

Ustrojení skupiny a míra zkušeností s jednotlivými prostředky a metodami DV je jedním z důležitých kritérií pro výběr konkrétních prostředků a metod DV i při směřování k literárnímu dílu. Souvisí též s mírou důvěry žáků v učitele, ve skupinu a proces dramatické výchovy.

Příkladem, kdy míra zkušeností s autentickým jednáním v roli a ustrojení skupiny ovlivnilo volbu prostředků, může být směřování k biblickému textu o narození Ježíšově z Lukášova evangelia (kapitola 2, verš 1 - 7):

Program byl realizován ve dvou skupinách stejného věku, s přibližně stejným poměrem počtu chlapců a dívek (prima gymnázia rozdělená na dvě poloviny). Rozličná byla míra, nakolik se členové skupiny znali, a hloubka vzájemných vztahů. Do jedné skupiny (A) patřili místní studenti, mnohdy spolužáci již od mateřské školy, ve druhé (B) byli studenti dojíždějící z okolních obcí i místní, kteří se teprve poznávali. Je možné, že hlubší kontakty a míra vyššího vzájemného poznání (A) byla na překážku v momentě, kdy nebylo ještě vypěstováno klima důvěry v rámci procesu - u některých studentů mohly vznikat obavy ze ztrapnění se před kamarády.

Obě skupiny navštěvovaly předmět Dramatická výchova teprve čtvrtý měsíc a absolvovaly podobný program. Úroveň získaných zkušeností a počátečních dovedností se však ve skupinách lišila.

Ve skupině B, kde se již v předchozích hodinách více dařily vstupy do rolí, byla zařazena improvizace s konfliktem symbolizujícím téma (poskytnutí - odmítnutí pomoci neznámému člověku v nouzi).

Ve skupině A, kde se vyskytovalo více studentů, kteří na sebe často upozorňovali vnášením a prosazováním komických prvků do jakéhokoliv zadání nebo nebyli dostatečně soustředění, bylo zadáno zobrazení důvěrně známých situací - výjevů ze Štědrého večera. Vzhledem k tomu, že prožitky z improvizací měly tvořit základ pro vnímání textu, nechtěla jsem riskovat, že zobrazení situací a řešení konfliktu půjde po povrchu. Z improvizací vyplynuly idylické i humorné obrázky s drobným problémem (např. rybí kost v krku), jejichž nálada byla v kontrastu s později nabídnutým textem.

Vhodnost prostředků DV v souvislosti s možnostmi, které literární dílo nabízí, je dalším hlediskem výběru. Je-li možno volit z více způsobů uspořádání procesu DV, učitel zvažuje, které postupy jsou efektivnější, které snáze, zajímavěji a účinněji povedou k cíli, jakým způsobem mohou rezonovat s vytčeným momentem literárního díla.

V případě práce s textem evangelia (o narození Ježíšově) se nabízí například zobrazení cesty do Betléma a žádání o nocleh v rolích biblických postav. Za účinnější však pokládám volbu paralelní nebo symbolické situace. Ať již proto, že vstup do rolí Josefa a Marie by mohl být pro děti v období puberty těžko zvladatelný, tak proto, že role člověka této doby s problémem bližším, reálnějším umožní získat zkušenosti potřebné pro vcítění se do potíží Josefa a Marie. (Pozn.: V jiných případech je naopak potřeba přetransponovat známé a soudobé problémy do jiných dob či exotických prostředí.)

Aktivity DV, které improvizacím v rolích předcházely, byly voleny tak, aby přiblížily radostné momenty a činnosti, kterými se lidé zabývají v předvánočním čase. Vyznění těchto aktivit a vyznění improvizací bez konfliktu bylo v kontrastu se skutečností uvedenou v textu. Rovněž tak výsledky těch improvizací s konfliktem, kde rodina našla způsob, jak prosícímu člověku poskytnout pomoc. Účastníci improvizací s konfliktem, kde pomoc z nějakých důvodů nabídnuta nebyla, získali zkušenost, která byla v určitém souladu s textem. Zajímavé pak bylo porovnání příčin odmítnutí pomoci v jednotlivých skupinách a domýšlení možných motivů k jednání obyvatel Betléma.

Metodické poznámky k výběru prostředků DV: Výběr prostředků a metod DV má být činěn s ohledem na dodržení optimální míry co do počtu zařazených metod, jejich komplikovanosti i časové, organizační a psychické náročnosti jednotlivých cvičení, her a technik. Dále je potřeba zvážit možnosti uspořádání zvolených prostředků v proporční a ucelený proces, který má svou úvodní (navozovací, motivační) etapu, centrální část (tedy prostor pro naplnění cíle hodiny) i část, v níž dojde k reflexi, event. též k hodnocení.

ZPŮSOBY A MÍRA VYUŽITÍ LITERÁRNÍHO TEXTU V KOMBINACI S PROCESEM DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Je-li vzdělávací či výchovný cíl jedním ze základních hledisek pro výběr literárního díla, pak tento cíl ovlivňuje i volbu přístupu k textu, míru jeho využití a výběr prostředků DV. Odráží se též v uspořádání

bloku, v němž má k setkání s literárním dílem pomocí postupů DV dojít.

Při zvažování možností, jak s vybraným textem pracovat, jak zkomponovat výchovně vzdělávací proces v celek, aby využití textu i prostředků DV bylo účinné a funkční, vyvstávají směrem k literárnímu dílu tyto otázky:

- CO z díla bude nabídnuto?
- KDY v rámci celku k setkání s textem dojde?
- JAK bude toto setkání realizováno?

A současně s hledáním odpovědí se vynořují otázky další, týkající se vzájemného poměru textu a aktivit DV v zamýšleném celku a otázky výběru konkrétních technik a metod DV.

Co z díla bude nabídnuto?

Co učitel nabídne k četbě, poslechu, co bude převedeno do situací a prožito v procesu DV?

Bude předložen celý text, či bude učiněn výběr? Bude práce s textem a proces DV postupovat v souladu s kompozicí díla nebo bude blok činností odstartován úryvkem vyskytujícím se v jiné části knihy?

Při směřování ke kratšímu literárnímu útvaru je možné (a v některých případech i žádoucí - lyrika, povídka, pohádka) předložit celý text. Nemusí to však být pravidlem. U rozsáhlejšího díla často může být vybrána epizoda, některá dějová linie, problém (téma) nebo zdůrazněna určitá postava a její charakter. Výběr je činěn s ohledem na stanovený cíl a na kvality textu ve smyslu jeho podnětnosti k převedení do dramatické akce nebo na kvality motivační, např. úseky popisující místo, atmosféru či takové pasáže, které jsou impulzem ke vstupu do situací, k aktivnímu jednání a podobně. Čtený úryvek může též fungovat jako prvek posunující děj nebo v jiném případě umožní konfrontaci vývoje v knize s vyústěním improvizací. Stává se pak dalším podnětem k diskusi či umožňuje korigovat směřování, aby se vývoj procesu DV zcela neuchýlil od vývoje literárního textu. (Zejména při dlouhodobější práci s textem, ve které je osa literárního příběhu podstatná). Přičemž v průběhu práce s jedním literárním dílem mohou být uplatňovány jednotlivé úseky textu z různých důvodů a mohou sloužit různým výše zmíněným záměrům.

Práci s literárním dílem v kombinaci s metodami a postupy dramatické výchovy je možné naplánovat a realizovat v souladu s vývojem děje literárního díla, výběr pasáží k četbě a impulzů k akci umožňuje postupně procházet knihou anebo zkoumat vybranou dějovou linii tak, jak ji vytvořil - uspořádal autor literárního díla. Jindy je možno například vybírat ty části díla, které skýtají prostor k soustředění pozornosti na charaktery postav, přičemž výběr úryvků z textu může i nemusí být v souladu s fabulí díla. Další možností vhodnou pro seznámení s knihou prostřednictvím kombinace četby a procesu DV je vytažení části obsahující napětí, konflikt, otázky. Proces dramatické výchovy pak umožňuje dopátrávat se příčin, možných motivů či eventualit dalšího vývoje. Takto lze využít i závěrečné části knihy, zúčastnění jsou seznámeni s vyústěním, načež pomocí metod a technik DV (povětšině i nadále v kombinaci s textem) se postupně dostávají k příčinám, možným pohnutkám a situacím, které vývoj událostí zapříčinily - mohly zapříčinit.

Kdy v rámci celku k setkání s textem dojde?

Půjde o seznámení s literárním dílem, nebo o práci s textem již dříve známým?

Variant a kombinací aktivit dramatické výchovy s četbou nebo poslechem textu je celá řada, v zásadě však kombinace vycházejí ze tří základních možností, které je možno v rámci práce s jedním literárním dílem dodržovat jako pevný princip anebo obměňovat dle vývoje procesu:

1. Literární text je výchozím bodem pro proces dramatické výchovy, je tedy zařazen hned na počátku práce, poslech nebo četba předchází aktivitám DV.
2. Četba se střídá s aktivitami DV, seznamování s dílem je postupné. Možná je i kombinace obou výše uvedených způsobů - tedy nejprve poznání celého textu a pak další, postupné procházení textem v kombinaci s aktivní účastí v procesu DV.
3. Další možností je předložení textu až po účasti v procesu dramatické výchovy.

Při zvažování, kdy text předložit, vyvstává dále otázka, zda moment předložení textu se rovná momentu seznámení s textem. Jinak řečeno: Jde o text již dříve známý, znají-li ho všichni, jimž má být program nabídnut. Nebo jde o text známý jen zběžně, částečně nebo zcela nový. Veškeré tyto skutečnosti musí učitel předem zjistit a zvážit, neboť od nich může odvinout výstavba hodiny, bloku, mohou se stát klíčovým bodem k volbě postupu i k výběru prostředků DV, mohou být ukazatelem pro tvorbu skupin a diferenciaci zadání. (Např. literární dílo je známo části skupiny.)

Rozhodování, v jakém momentě budou děti seznámeny s literárním dílem, považuji za velmi důležité, neboť od toho, zda je text dětem znám či ne, se odvíjí podoba procesu dramatické výchovy. Ať již se učitel rozhodne pro práci s literárním dílem jako celkem, či vybere z díla jen krátký úryvek, vždy stojí před otázkou, kdy v rámci vyučovacího procesu text nabídne, kdy se s ním zúčastnění setkají.

Jak bude toto setkání realizováno?

S cílem lekce (bloku) a s funkcí textu souvisí i způsob, jak bude setkání s literárním dílem uskutečněno. Stejný text může být např. čten paralelně ve skupinách, nebo si ho může číst každý sám pro sebe, jindy zvolíme předčítání pro celou skupinu, případně další variace. V případě, že jde o epické dílo, pokládám za vhodné, když příběh (úryvek) přečte nejprve učitel, a tak dopřeje všem dětem slasti naslouchat, nechat se unášet dějem, nechat na sebe zapůsobit uměleckou kvalitu díla. U lyrického díla je toto rozhodování složitější, učitel musí velmi citlivě zvažovat, kdy zprostředkovat setkání s textem hlasitým čtením a kdy naopak báseň nabídnout každému jednotlivci k tichému, soukromému setkání.

V některých případech lze zařadit krátké úseky textu přímo do improvizací, mohou být například citovány v rolích a stát se tak výchozím impulzem pro další vývoj jednání zúčastněných.

V jakém poměru bude využito textu a procesu DV?

Při promýšlení výše uvedených možností uplatnění textu vyvstávají další otázky týkající se proporcí, poměru využití literárního textu a prostředků dramatické výchovy v rámci zamýšleného bloku, hodiny:

- Převažuje četba, prostředky dramatické výchovy jsou zařazeny např. pouze v jednom místě - mohou figurovat jako motivace nebo podtržení závažného momentu nebo jejich prostřednictvím je provedena reflexe v závěru.
- Poměr četby, poslechu či jiné práce s textem a aktivit dramatické výchovy je v relativní rovnováze.
- Převažuje proces dramatické výchovy, z literárního díla je použit pouze krátký úsek, věta.

Uvedené základní možnosti mohou být během práce s literárním dílem dodrženy po celý čas nebo mohou být střídány v jednotlivých etapách práce. Například v úvodní části může zcela převládat proces dramatické výchovy v podobě průpravných cvičení, motivačně zaměřeného zobrazování či účast v improvizacích, v situacích symbolizujících budoucí téma. V centrální části může být poměr aktivit DV a četby poměrně vyrovnaný a v závěru lze soustředit pozornost pouze na text. Kombinací je celá řada, jejich volba se od-

víjí od stanoveného záměru, od reakcí skupiny a vývoje procesu i od zkušeností učitele.

Nezřídka je využíváno možností včlenění procesu dramatické výchovy coby rozšiřujícího prvku, kdy jsou podrobněji nahlížena, dotvářena a zobrazována místa v textu zběžně zmíněná či dokonce neuvedená. V tomto případě proces dramatické výchovy určitým způsobem doplňuje literární dílo, zaostřuje na určitý aspekt.

Výběr metod a technik DV ke konkrétnímu literárnímu dílu

Přestože je tato kapitola zaměřena na způsoby využití literárního textu a možnosti kombinování textu s aktivitami DV, považuji za nutné připomenout, že konečnou podobu procesu, ve kterém dospíváme k určitému literárnímu dílu prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy, silně ovlivňují konkrétní zvolené metody a techniky DV, jejich kombinace a řazení. Volba metod a technik souvisí vždy se stanoveným cílem. Některý literární text může být využit na cestě k různým cílům. Výběr metod a technik DV je pak k jednomu literárnímu dílu různý - dle zvoleného cíle. Cíl ovlivňuje i volbu, zda bude pracováno s celým textem či jeho částmi - a kterými, kdy v rámci celku s setkání s textem dojde a jak bude toto setkání realizováno.

Dílo je zúčastněným známo (proces dramatické výchovy následuje po seznámení textem): Po seznámení či opětovném setkání s textem je možno rozčlenit příběh na kratší úseky, vyhledávat uzlové body, odhalovat témata či sledovat osu příběhu a podobně - nikoliv pouze v rozhovorech, ale též přímo zobrazováním, vstupem do rolí a situací, tedy prostřednictvím vhodných metod a technik DV. Práce se známým textem se dále může ubírat směrem k těsné (věrné) dramatizaci příběhu nebo k dramatizaci volné. Přestože blízké seznámení se s literárním dílem aktivní účastí v těsné dramatizaci je také jednou z cest, které pozitivně ovlivňují vztah k literatuře, využívám častěji druhého způsobu, tj. dramatizace volné, kdy jsou dramatizovány jen vybrané úseky nebo jsou části příběhu zobrazovány a zkoumány prostřednictvím vstupů do situací symbolizujících téma.

Volná dramatizace vznikající na základě známého textu umožňuje jak značné redukování příběhu (např. zaměření pozornosti na vývoj některé z postav nebo na vybrané téma), tak jeho rozšíření, přičemž toto „odbočení“ od literární předlohy, uskutečňované vytvářením paralel, metafor tématu a podobně, nezpůsobuje odklon od literárního díla. Naopak umožňuje nahlédnout na téma z různých pohledů a kromě poučení ve smyslu etickém učí děti pozornějšímu čtení, zamýšlení se nad tím, co je mezi řádky, vybavování si analogií ze života.

Příklady rozšíření příběhu:
- situace symbolizující téma (i zcela jiná situace, v jiném čase, s jinými postavami, ale se stejným či obdobným problémem),
- nová situace v rámci příběhu (např. jak by se zachovali hrdinové knihy, kdyby..., jak by se příběh vyvíjel, jak by mohl vyústit, kdyby....),
- rozšíření situace (co mohlo předcházet, co mohlo následovat, co se mohlo odehrát mezi dvěma situacemi uvedenými v knize),
- rozšíření situace o postavu (např. o vstup jiného literárního hrdiny z téhož příběhu do situace, ve které v literárním příběhu nefiguruje, nebo o postavu zcela jinou, vymyšlenou).

Rozšíření příběhu může hrát významnou roli při zkoumání tematické oblasti, postav a jejich charakterů i kompozice díla. Po napětí prožitém v předcházející situaci může vnesení nového prvku plnit funkci relaxační, jindy vytvářet atmosféru potřebnou pro citové zaujetí, ukotvení se v rolích a příběhu.

Je na učiteli, aby zvažoval, kdy je rozšíření příběhu funkční. Je-li nahodilé, může způsobit spíše zamlžení tématu nebo nežádoucí odklonění od stanoveného cíle.

Známý text je možno též prokládat průpravnými hrami a cvičeními, jež svou motivací s textem souvisejí, nebo dramatickými hrami, zobrazováním věcí, zvířat, osob, jevů, dále hrou s pravidly coby modelovou situací a podobně. Možný je různý pohyb v ději, návraty zpět, zaostření na určité klíčové momenty jejich opětovným čtením a následným rozborem v podobě aktivní účasti v dramatické situaci.

Dílo je známo částečně: Proces dramatické výchovy se střídá s četbou, navazuje na dříve prozkoumané či přečtené. Aktivity DV a četba prolínají.

Procházení knihou po částech zařazuji zejména u delších příběhů. Je možno postupovat tak, že postupné seznamování s dílem respektuje členění autorovo, nebo lze učinit výběr dějové linie či kapitol, které mohou figurovat samostatně, avšak spojují je stejní hrdinové.

Děti znají postavy a jejich charaktery z předcházející práce, neznají však další vývoj situace, novou epizodu a podobně. Na základě znalosti postav, jejich povahových vlastností a temperamentu si mohou odvozovat, jak by se hrdinové knihy mohli v dané situaci zachovat. Těchto předpokladů pak využívají v uměle navozených situacích. Cílem není dosáhnout shody mezi jednáním literárních postav v knize a jednáním hráčů v rolích a navozených situacích, ale sledovat a porovnávat způsoby jednání literárních hrdinů a účastníků improvizací.

Při práci s částečně známým literárním dílem je možné užít i předchozí způsob - seznámit s další částí a znalosti textu využít při volbě metod a technik DV. Je pochopitelně možné zařazovat situace paralelní a symbolické opět před seznámením s textem nebo po něm (tedy nejenom výše zmíněné vstupy do rolí literárních hrdinů, ale situaci transponovat v čase i postavách).

Startovním bodem k zahájení práce s knihou mohou být úvodní pasáže textu (čtené nebo převedené do procesu DV), ale též výňatek z kteréhokoliv místa díla, který zprostředkuje silný impulz ke vzniku zájmu, vzbudí chuť dopátrat se příčin, poznat další vývoj situace.

Obecně jednou z výhod postupů dramatické výchovy je možnost nejrůznějších obměn. Pohyb v čase různým směrem a tempem patří mezi ně. V případě, kdy zúčastnění znají část (části) příběhu, vzniká napětí mezi tím, co je známo, prožito, a co zůstalo nevyřčeno, nepřečteno. Toto napětí může být i impulzem k tomu, aby po knize sáhli a přečetli si ji.

Proces dramatické výchovy předchází seznámení s dílem - četbě či poslechu: Znamená to, že literární dílo zpočátku zná jen učitel. Metody a prostředky dramatické výchovy volí s ohledem na text a cíl tak, aby prožitky nabyté v procesu vytvářely půdu pro setkání s textem. Proces dramatické výchovy může obsahovat vhodně motivovaná cvičení a hry nebo směřovat k textu účastí v improvizacích. Důvodem zařazení procesu DV před setkání s textem je potřeba zaměřit pozornost zúčastněných určitým směrem, vyladit jejich smyslové vnímání a fantazii. Poskytnout zkušenost prostřednictvím paralel. Paralely se mohou vztahovat:
- k jazykové stránce textu (např.: rytmus, metafory, dialogy),
- k tematické stránce (např.: námět, motivy, téma, charaktery),
- ke kompoziční stránce (např.: gradace, kontrast, temporytmus).

Funkce paralel je současně záležitostí motivace a psychofyzického naladění účastníků procesu na vnímání literárního díla.

Tento způsob práce (jakoby „oklikou k cíli“) velmi ráda zařazuji při směřování k poezii nebo ke kratšímu prozaickému útvaru, aby účinek prožitého mohl být bezprostředně konfrontován s literárním textem (nebo vybraným úryvkem).

ZÁVĚREM

Vydat se s dětmi na cestu k literatuře prostřednictvím dramatické výchovy znamená probouzet jejich aktivitu v oblasti duševní i tělesné a poznávat tak literární dílo aktivním způsobem. Uplatňování prostředků a metod dramatické výchovy v hodinách literární výchovy vytváří více příležitostí k rozvoji osobnosti, sociálních a estetických dovedností žáků.

Zařazení procesu dramatické výchovy do seznamování s literaturou dále umožňuje účastníkům prožít dobrodružství spolu s literárními hrdiny a prožité napětí reflektovat. Pomáhá pochopit charaktery postav i motivy jejich jednání a činů, skýtá pohled na uvedené skutečnosti z více stran. Dovoluje pozastavit se a pracovat s určitou pasáží díla delší čas, k textu se navracet. Díky rozmanitosti užitých metod a technik DV neztrácí toto pozastavení a podrobné zkoumání textu na zajímavosti.

Aktivní účast v procesu dramatické výchovy umožňuje dětem a mladým lidem (ať již v roli, nebo mimo ni) projevit slovem, jednáním své myšlenky či názor zobrazované postavy. Účast v procesu nejenže skýtá zkušenosti, ale též probouzí otázky a vede k hlubšímu zamýšlení nad literárním dílem. Vytváří tak podmínky pro odpověď na obvyklou otázku „co tím chtěl autor říci" - ovšem s tím rozdílem, že tato odpověď není pouhým opakováním názoru druhé osoby, ale odpovědí vlastní, osobní. Na základě prožitků a četby dochází k poznání, co autor tímto dílem, tímto obrazem, touto myšlenkou říká konkrétně mně samotnému.

PRAMENY

BIBLE...
1979 *Bible. Písmo svaté Starého a Nového zákona. Ekumenický překlad* (Praha: Biblické dílo Ekumenické rady církví v ČSR-Ústřední církevní nakladatelství)

BROUSEK, Antonín-HIRŠAL, Josef (eds.)
1967 *Postavit vejce po Kolumbovi. Poezie 20. století z celého světa* (Praha: SNDK)

BRUKNER, Josef-ŠRUT, Pavel (eds.)
1987 *Ostrov, kde rostou housle* (Praha: Albatros)

HALAS, František
1954 *František Halas dětem* (Praha: SNDK)

HRON, Zdeněk
1989 *Ostrovy plovoucí k severu. Antologie současné poezie britských ostrovů* (Praha: Československý spisovatel)

LEWIS, Clives Staples
1950 *The Lion, the Witch and the Wardrobe*; přel. Renata Ferstová, *Lev, čarodějnice a skříň* (Praha: Orbis Pictus, 1991)

MARK TWAIN
1876 *The Adventures of Tom Sawyer*; přel. František Gel, *Dobrodružství Toma Sawyera* (Praha: SNDK, 1961)

MARTYNOV, Leonid Nikolajevič
1962 *Mladý měsíc* (Praha: Československý spisovatel)

SHAKESPEARE, William
Macbeth; přel. Erik Adolf Saudek, *Makbeth* (Praha: Odeon, 1978)

SKÁCEL, Josef
1983 *Uspávanky* (Praha: Albatros)

VRCHLICKÁ, Eva
1960 *Z oříšku královny Mab. Povídky ze Shakespeara* (Praha: SNDK, 2., rozš. vyd.)

ODBORNÁ LITERATURA

BLÁHOVÁ, Krista
1996 *Uvedení do systému školní dramatiky. Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy* (Praha: ARTAMA-STD)

CHALOUPKA, Otakar
1985 *Próza pro děti a mládež* (Praha: Albatros)

INGARDEN, Roman
1937 O poznawaniu dziela literackiego; přel. Hana Jechová, *O poznávání literárního díla* (Praha: Československý spisovatel, 1967)

KASÍKOVÁ, Hana-VALIŠOVÁ, Alena
1994 *Pedagogické otázky současnosti* (Praha: Institut sociálních vztahů)

MACKOVÁ, Silva
1995 *Dramatická výchova ve škole* (Brno: DIFA JAMU)

MACHKOVÁ, Eva
1980 *Základy dramatické výchovy* (Praha: SPN)
1998 *Úvod do studia dramatické výchovy* (Praha: ARTAMA-STD)

NEELANDS, Jonothan
1990 *Structuring Drama Work*; přel. Radim Svoboda, „Strukturování dramatické práce" in *Deník Dětské scény* (Ústí nad Orlicí, 1995)

NEZKUSIL, Vladimír
1983 *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež* (Praha: Albatros)

NUSKA, Bohumil
1994 „Symbolonové hodnoty analogie a modelu" in *Model a analogie ve vědě, umění a filosofii* (Praha: Filosofia)

PAVELKOVÁ, Soňa
1983 *Dramatická výchova* (České Budějovice: Krajské kulturní středisko)

ŘÍČAN, Pavel-PITHARTOVÁ, Drahomíra
1995 *Krotíme obrazovku* (Praha: Portál)

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka
1994 *Metodika mluvní výchovy* (Praha: STD)

TONUCCI, Francesco
1990 *Insegnare o imparare?*; přel. Stanislav Štech, *Vyučovat, nebo naučit?* (Praha: Pedagogická fakulta UK)

VALENTA, Josef
1995 *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky* (Praha: ISV nakladatelství)

VAŠÁK, Pavel
1994 „Literatura jako simulační svět" in *Model a analogie ve vědě, umění a filosofii* (Praha: Filosofia)

VŠETIČKA, František
1992 Stavba prózy (Olomouc: Univerzita Palackého)

WAGNER, Betty Jane
1976 *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning medium* (Washington D. C.: National Education Association)

(Ukázky z diplomové práce obhájené roku 1997 na katedře výchovné dramatiky DAMU)

DĚTSKÁ SCÉNA ‘99

28. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
28. celostátní dílna dětských recitátorů
Zábřeh 18.-24. června 1999

SOUBORY A INSCENACE:

Divadlo Jesličky, stálá scéna ZUŠ
Na Střezině, Hradec Králová
(ved. Emilie Zámečníková)
František Ladislav Čelakovský: **Opuštěná**
Montáž z *Ohlasu písní ruských* sestavila: Emilie Zámečníková

Babynec, ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Olga Strašáková)
Co na to Bedřich aneb O lidech
Pásmo z knihy Ivana Wernische *Doupě latinářů* sestavila: Olga Strašáková se souborem

Divadlo Jesličky, stálá scéna ZUŠ
Na Střezině, Hradec Králové
(ved. Emílie Zámečníková)
Nezpěvy sladké Francie
Pásmo ze *Zpěvů sladké Francie* Hanuše Jelínka sestavila: Emílie Zámečníková

Divadlo Jesličky, stálá scéna ZUŠ
Na Střezině (přípravný ročník II. cyklu), Hradec Králové (ved. Alexandr Gregar)
Karel Jaromír Erben: **Svatební košile**
Scénář: Alexandr Gregar a soubor

Klika, ZUŠ Rožnov pod Radhoštěm
(ved. Aloisie Němcová)
Michal Černík: **Oblázky**
Pásmo z knihy *Modré z nebe* sestavila: Aloisie Němcová

Obláček, ZŠ T. G. Masaryka,
Komorní Lhotka
(ved. Anna Ševečková)
Ľubomír Feldek: **Pohádka o velkém hladu**
Překlad: Jiří Žáček
Scénář: Anna Ševečková

Divadélko pod kobercem, ZŠ Husovo nám., Prostějov (ved. Ivana Vašková)
Jiří Weinberger: **Já rád játra**
Pásmo z knih *Povídá pondělí úterku* a *Ach ty plachty, kde je mám?* sestavila: Ivana Vašková

Chobotnice, ZUŠ Josefa Kličky, Klatovy
(ved. Hana Švejdová a Miloslav Röbsteck)
Daniel Hevier: **Nevyplazuj jazyk na lva**
Z knihy textů Daniela Heviera v překladu Jiřího Žáčka *Nevyplazuj jazyk na lva* sestavila: Hana Švejdová

Svobodná obecná škola Jablonec nad Nisou (ved. Libuše Hájková)
A přece se točí
Dramatizace stejnojmenného příběhu z knihy Hany Doskočilové *Diogenés v sudu*: Libuše Hájková

dddd, ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
O malé Mette
Dramatizace dánské Pohádky o malé Mette, pasačce, co si vzala anglického prince ze souboru Vladislava Stanovského a Jana Vladislava *Strom pohádek z celého světa. Díl I*: Jana Štrbová

DDS DDM Praha 8
(ved. Jana Machalíková)
Hrnečku, dost!
Dramatizace pohádky Karla Jaromíra Erbena Hrnečku, vař!: Jana Machalíková

LDO ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
Marcela Kovaříková a soubor: **Mouchy (pohybová etuda)**

Trosky, DDM Starý Lískovec, Brno (ved. Milada Jovanovská)
Marta Svobodová a soubor: **Trosky**

LDO ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
O Bdělosti, Marnosti a Nudě
S použitím básně Miloslava Holuba Hlava ze sbírky *Zcela nesoustavná zoologie* a básně Jana Kašpara Chtěla bych ze sbírky *Tulikráska* napsala: Marcela Kovaříková

Rolnička, ZUŠ Žatec
(ved. Eva Venclíková)
Středa nám chutná
Dramatizace stejnojmenného příběhu Ivy Procházkové: Eva Venclíková

František I., ZUŠ Františkovy Lázně
(ved. Alena Brabcová)
Ivan Magor Jirous: **Pohádka**
Dramatizace Pohádky pro Františku z knihy *Magor dětem*: Alena Brabcová

Divadlo Hudradlo, Zliv (ved. Mirek Slavík)
Mirek Slavík: **Druhá píšťalka**
Volně na motivy příběhu z knihy Václava Čtvrtka *Pohádková muzika*

DC ARPIDA České Budějovice
(ved. Radka Šulistová)
Pět koťat
Pásmo básniček z knih Michala Černíka *První říkadla*, Emanuela Frynty *Písničky bez muziky* a Mileny Lukešové *Bačkůrky z mechu* sestavila: Radka Šulistová

Gymnázium Svitavy
(ved. Radka Oblouková)
Maccheroni alla vongole
Dramatizace pohádkové prózy Miloše Macourka Makarény jdou na procházku: Radka Oblouková

DDT Hladivadlo, Gymnázium Mnichovo Hradiště (ved. Eduard Havránek)
Fimfárum
Dramatizace stejnojmenné pohádky Jana Wericha: Jarmila Ponocná
Dramaturgická úprava: Eduard Havránek

Beníci, ZŠ Benešova, Třebíč
(ved. Zuzana Nohová)
Hana Januszewska: **Malý tygr**
Dramaturgická úprava hry Hany Januszewské v překladu Václava Renče: Jaroslav Dejl

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo Dagmar, Karlovy Vary
Karel Jaromír Erben: **V poli mnoho bylin stojí**
Ze sbírky *Kytice* Karla Jaromíra Erbena vybrala a uspořádala: Anna Franková

Modrý pták, ZUŠ Žďár nad Sázavou (ved. Jana Křenková)
Charms
Montáž textů Daniila Charmse v překladu Martina Hnila z knih *Let do nebe, Dobytku smíchu netřeba* a *Deníky a protokoly* sestavila: Jana Křenková se souborem

Divadlo Jesličky, stálá scéna ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Emílie Zámečníková)
Popletové
Pásmo textů Edwarda Leara v překladu Antonína Přidala vybraných z *Velké knihy nesmyslů* vzniklo za pedagogického vedení Emílie Zámečníkové

Vydavatelství a divadlo DOPOLEDNE & ODPOLEDNE
Jiří Weinberger: **Ach ty plachty, kde je mám? Kabaret pro klavír a tři herce**

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Jaroslav Dejl (předseda), Eva Polzerová, Hana Hniličková, Aleš Bergman, Jaroslav Provazník, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTOŘI DISKUSNÍCH SEMINÁŘŮ: Eva Machková, Jiřina Lhotská, Irina Ulrychová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jaroslav Provazník (předseda), Olga Králíková, Jiřina Lhotská, Irina Ulrychová, Alena Palarčíková, Radek Marušák, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTORKY DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Jana Vobrubová, Eliška Herdová

SEMINÁŘE A LEKTOŘI:
A - **Improvizace v divadle** (Helmut Köpping, Theater im Bahnhof, Graz, Rakousko; tlumočnice: Markéta Lengálová)
B - **Témata skrytá v literární předloze** (Dana Svozilová)
C - **Od předmětu k loutce** (Josef Brůček)
D - **Hudba - dítě - divadlo** (Tomáš Kolafa)
E - **Dramaturgicko(-režijní) seminář** (Luděk Richter)

LEKTOŘI DĚTSKÝCH DISKUSNÍCH KLUBŮ: Veronika Rodriguezová, Petra Rychecká, Tomáš Doležal

PRŮVODCI (LEKTOŘI) SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Šárka Hrabáková, Jiřina Laitnerová, Lada Bechyňová, Aleš Procházka, Milena Matějíčková, Jarmila Škraňáková

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY ´99: Roman Černík (šéfredaktor), Jana Křenková, Ajka Pospíšilová, Iva Dvořáková, Pavel Preisner (ilustrace a grafická úprava), Radek Suchomel (technický redaktor), Martina Voráčková (fotografka)

Patří dítě na jeviště?

Z ankety Deníku Dětské scény ´99

Josef Brůček, loutkář a vedoucí dětských a mladých divadelních souborů, ředitel KD Bechyně:

Nejdřív motto, které jsem si opsal z Encyklopedického slovníku: *„KULTURA znamená bytostně lidskou reflexi vlastního bytí a jeho interakce (vzájemného působeni dvou nebo více činitelů, forem) s druhými i s přírodou v kontextu lidstva a světa. Původní Ciceronův pojem úzce souvisí s tvořením, vzděláváním, obděláváním."*

Ve světě neustále ubývá lidského souznění. Lidé začínají být citově vyprahlí a jejich jediným cílem je vlastní ekonomické zabezpečení. Z pozornosti mnohých předních politiků, manažerů, učitelů, lékařů, ale bohužel i umělců a dalších vůdčích osobností našeho lidského stádečka neustále víc a víc ustupuje komunikace, citlivost, vnímavost, fantazie, kreativita. Význam kultury plného žití vláčí tito vyvolenci hodně daleko za uhlím a výnosy z hracích automatů.

V tomto světě směřujícím k duševní sterilitě je každý uskutečněný lidský kontakt, zvláště kontakt učiněný v touze po tvůrčím poznání, nesmírně důležitý a potřebný. Pohlížíme-li pak na divadlo jako na jeden z možných tvůrčích prostředků vedoucí ke zlepšení komunikace, citlivosti, vnímavosti a fantazie, vidím ho jako jeden z možných důležitých - přímo terapeuticky výchovných - prostředků nejen pro děti, ale i pro dospělé. Dokonce si myslím, mnohdy není ani nutno rozdělovat tyto kulturní aktivity na aktivity určené pouze pro dospělé (amatérské divadlo dospělých) a aktivity určené pouze pro děti a mládež.

Dospěl jsem tedy k názoru, že dítě na jevišti patří. Právě tam se může mnoho dozvědět o sobě, o jiných, o možných řešeních současných, ale i budoucích konfliktních střetů, problémů, o zkušenostech druhých s druhými. Právě tam může nalézt odpovědi na své rebelantské výhrady vůči „starému světu", s kterým logicky nesouhlasí. Právě tam ale může také nalézt důvod pro nekonfliktní směřování svého života. Z výše uvedeného může být patrno, že dávám přednost divadelním souborům, které svá představení nenacvičují, ale studují, prožívají. Dávám přednost kolektivům, které si téma a problém budoucí inscenace pustí pod svou kůži, povaří se ve vlastní šťávě a teprve pak z vlastní, daným tématem obohacené, zkušenosti se divadelní tvar pokouší vytvořit.

Pakliže jsem to neřekl dost jasně:

- Vážím si všech vedoucích dětských i dospělých divadelních souborů, kteří ve své práci s kolektivem kladou především důraz na tvůrčí proces vznikajícího představení, na cestu, kterou nejprve kolektiv naplňuje sám sebe, aby pak měl z čeho dávat druhým.

- Naopak ostražitě a s nedůvěrou sleduji vedoucí vedoucí své kolektivní kolektivy k pěkně naučenému, načinčanému a nadrilovanému doblýskava vyhlazenému představení, představení, kterému jde především o to ukázat se, popřípadě předvést své „geniální" děti.

Ema Zámečníková, divadelnice, učitelka LDO a vedoucí řady souborů královéhradecké ZUŠ Na Střezině:

Dovolím si tvrdit, že dítě na jeviště někdy „patří", někdy „nepatří". Záleží na tom, jaké je to dítě, jaké je jeviště, kdo dítě na jeviště poslal, proč je tam poslal a kdo se na jeviště s dítětem dívá. Co se děje kolem dítěte na jevišti, co se děje s dítětem na jevišti a co se s ním děje, když z jeviště ode-

jde. S kým je na jevišti. Zda je použité, využité, zneužité...

Nedá mi to, abych nepoznamenala: Dle mého názoru, nutno zvlášť upozornit na „dítě na jevišti" v divadle dospělých (profesionální scény nevyjímajíc). Přiznám se - když je vidím, vždy se trochu zachvějí a jsem přesvědčena, že téměř vždy oprávněně... Nad tím by mi stálo za to se důkladněji zamyslet.

Alena Zemančíková, redaktorka ČRo Plzeň, dramaturgyně Západočeského divadla v Chebu:

Proč by nepatřilo? Všechny úvahy o tom, zda dítě patří do umění - na jeviště, do koncertní síně - apod. se pro mne odvíjejí od otázky, zda dítěti přiznám vědomou uměleckou tvorbu. A když ne, tak od kdy. Patřil malý Mozart do hudebních salónů? (A vice versa...)

Dítě nemá být na jevišti zneužíváno - jako nikde jinde. Na divadle je to o to ostudnější, že se neumí bránit a není těžké je držet v nevědomosti o tom, co skutečně dělá (třeba, že plní panu principálovi kapsu za pomoci krokodýlích slz, které vyvolává svým dětstvím). Ale má-li dítě na jevišti poctivou práci, v níž je nenahraditelné, je potřebné. Ostatně - děti jsou součást života. Jak by vůbec bylo možné je z divadla vyloučit, či učinit je jenom diváky?

Co je hloupé a smutné, je nacvičování kousků, aby se v nich děti líbily samy sobě i okolí - to vede k výchově konzumní a konformní. K té ovšem vedou i mnohé jiné a mnohem škodlivější cesty. Takže si v zásadě myslím, že divadlem se dětem ublížit nedá. Jakkoli k některým osobnostem a do jejich souboru bych dítě sama od sebe nikdy nepřihlásila.

Co mě těší a trápí na dětském přednesu

Čím dál více jsem přesvědčena o významu přednesu a o tom, že by měl mít své místo na základních a středních školách. Považuji ho za jednu z mocných přímých cest mladého člověka k literatuře, ke schopnosti sdělovat, komunikovat, k růstu osobnosti.

Trápí mne - alespoň dle mých osobních zkušeností - nedostatečná informovanost a poučenost o přednesu a jeho možnostech u budoucích pedagogů, studentů.

Učím literárně-dramatický obor na ZUŠ (Divadlo Jesličky), proto je moje pracoviště ve vztahu k přednesu výjimečné. Přednes (sólový i kolektivní) je zakotven v osnovách, v rozvrhu, má svoje místo v programové skladbě pro veřejnost. Potud je vše v pořádku. Na druhé straně však existence tohoto „hnízda" jako by odrazovala ostatní zájemce z řad pedagogů na hradeckých školách - vidím to na zájmu o vzdělávání v této oblasti, v účasti a úrovni v soutěžích (zejména mládeže). Před soutěžemi sice nastane oživení zájmu na školách (dle mých informací však uvízne ve školních kolech mnoho zajímavého), který však bohužel po soutěžích usíná. O soustavné činnosti v oblasti dětského přednesu se dovídám velmi málo (mluvím o svém městě a jeho okolí). Přehlídky by pak tím spíše měly být příjemným setkáním a inspirací pro další práci. Leč pedagogický dozor (ten ani nebývá složen z učitelů, kteří děti na soutěž připravovali) „prchá" ihned po oznámení výsledků (i třeba dílčích), málo se jich účastni rozborových seminářů apod. Vše se pak samozřejmě odráží na dětech... Na ZŠ a SŠ se většinou s dětmi mimo soutěže nepracuje (ovšem vyjma povinnosti ve výuce literatury)...

Větší důraz bych kladla na výběr textů, někdy mám pocit, že je porota „oslněna" šikovným recitátorkem, a přehlédne ne příliš kvalitní výběr... Stále méně se objevuje poezie. Úroveň mluveného slova by též mohla být lepší, ostatně špatně dnes mluví kde kdo... v televizi, v rozhlase... Co však vidím jako hlavní problém - objevuje se na můj vkus příliš mnoho povrchnosti, laciný efekt.

Čím více se přednesem zabývám, tím více se přede mnou rozprostírají jeho možnosti. Je pro mě krásným dobrodružným hledáním, neustálým objevováním nového, nepoznaného a inspirativního.

Ema Zámečníková

Přednes by měl být součástí literární výchovy

Rozhovor s Jaroslavem Provazníkem, předsedou lektorského sboru celostátní dílny dětských recitátorů

■ *Tvůj pohled na letošní přehlídku okem mnohaletého aktéra.*

Proti předešlým letům, kdy jsem měl pocit, že obor, tj. dětský přednes se točí v kruhu, nastal posun - od přehlídky k dílně, jež dává možnost mluvit s dětmi, s rodiči. Už teď se těším na to, jaká bude ta příští dílna, s čím novým přijde.

■ *A co to bylo letos?*

Vytvořením 4. kategorie se cosi zpřehlednilo. Je to skupina recitátorů nakročených k dospělosti, jejich výkony se v některých případech blíží uměleckému přednesu. Což se ukázalo v dramaturgickém výběru, v hledání, často úspěšném a od-

vážném, i s rizikem, že recitátor neobsáhne celou bohatost vybraného textu.

■ *A mladší kategorie?*

3. kategorie je rozpolcená. Slyšíme tu dětský přednes, ale i výkony zralejší, dospělejší. Zde je kardinální role vedoucího, učitele, který citlivě pomáhá, naznačuje cesty. Pro tento věk nelze mít jednotné měřítko. U 2. kategorie bylo potěšením sledovat, jak i nejmladší si hledají vlastní cestu k osobitému projevu, a to i v případě, že text nedosahuje nejvyšších kvalit (Jakub Jedlinský - Jiří Havel: *Jak jelen prohrál závod*). Oceňuji, když v této věkové kategorii má recitátor nejen zájem, ale i dovednosti a rozhled, který projeví v debatě s porotou na překvapující úrovni (Jonáš Konývka o svém a Šrutově *Trpaslíku Jimovi*). Ukázkou, že se z textu dá vytěžit podstatné téma, prožité uvnitř, a navíc zvládnuté po technické stránce na výborné úrovni (stavba, gradace, atmosféra) byly *Hlasy v trávě* (Vendula Knopová).

■ *Nějaké shrnutí?*

Děti, které se k přednesu nedostanou náhodně, mají výhodu a pozná se to na nich. Na jejich způsobu hledání textů, na jejich rozhledu.

■ *Co ty ostatní, které se k přednesu dostaly náhodně, nebo vůbec ne?*

Vidím to tak, že přednes by se měl stát součástí literární výchovy ve škole.

■ *Jímá mě strach. Rozveď to prosím!*

Přednes v literární výchově chápu jako prostředek výchovy ke čtenářství, jako proces hledání osobního vztahu k textu, cestu k objevování tvaru. Podle mě je to dosud nevyužitá možnost. Samozřejmě mám na mysli přednes, a ne bezduché memorování.

■ *Dá se naučit učit přednes?*

Zabývat se přednesem s dětmi může jen ten, kdo sám projde tímto tvůrčím procesem. Jako věčný optimista připomínám semináře zaměřené na práci se sólovými recitátory, vedené například Emou Zámečníkovou. Jsem rád, že zájem o ně se postupně zvyšuje.

■ *Na závěr obligátní dotaz: Tvůj hezký zážitek?*

Jsou to rozhovory s dětmi. Recitátoři jsou dychtiví povídat si s námi se vší vážností, je to skutečný partnerský dialog.

■ *Co je ti líto?*

Že tady někdy nejsou učitelé, kteří s dětmi pracují. Je pochopitelně dobře, vyslechnou-li debaty rodiče, ale absolvovat by je měli především učitelé.

Rozmlouvala Jana Křenková

Od lesa k divadlu

Návštěva v seminární třídě Tomáše Kolafy

Do hudebního semináře vstupuji ve chvíli, kdy jsou seminaristé nabádáni, aby si prohlíželi komiksové obrázky, a poté jsou upozorněni, že budou sledovat dvacetiminutovou videonahrávku. Znejistěl by možná ten, kdo nezná učitele hudební výchovy na ZŠ a pedagoga katedry výchovné dramatiky DAMU Tomáše Kolafu.

Dnešní den je věnován seznámení s projektem *Liška Bystrouška*, jehož cílem je návštěva operního představení.

Seminaristé vystupují jako žáci a lektor jim formou výkladu objasňuje způsob práce. V tomto případě jednu z cest jak současné dítě přivést k poslechu opery, jedné z nejobtížnějších hudebních forem. K poslechu - prožitku.

Tomášův klič je zdánlivě jednoduchý: ctí Komenského princip cesty od obecného ke konkrétnímu, respektuje individualitu každého žáka, nenásilnou nabídkou probouzí zájem a postupuje trpělivě, leč cílevědomě. Projekt začíná liškou z přírodopisného pohledu, pokračuje pohledem na škodnou, jak ji vidí myslivec, přes výpravu do lesa za jezevcem, hmyzem, datlem (tušíte, jak přihořívá?) k možnosti zahrát si, vytvořit „příběh lesa" (a představte si les bez zvuků!). I tady mohou posloužit komiksové obrázky jako motivace, kdy děti se v podstatě domýšlejí situací operního libreta. Přichází chvíle, kdy se může porovnávat: nahrávka autentických zvuků zvířat s nahrávkou zvuků zvolených Leošem Janáčkem. Podle Tomáše jsou děti po této motivaci natolik zaujaty, že při sledování ukázek z opery na videozáznamu jim hudba už „nevadí".

K vnímání hudby patří neodmyslitelně prostředí divadla. I na to projekt pamatuje. Fotografie budovy opery, ale jinak, v pohledu zdola, tak, jak budovu vidi při první návštěvě děti, strop, zákulisí. Projekt předpokládá, že by se děti měly seznamovat se složitostí provozu divadla, vždyť bez něj by představení nevzniklo. Projektová metoda od obecného ke konkrétnímu je seminaristům nabízena zaujatým pedagogem, odpůrcem metody samovolného působeni hudby na dítě „šokem".

Podle Tomáše je alfou a omegou okamžik, kdy kantor pochopí, že nemá smysl kopírovat způsoby práce druhých, ale že si musí sám vybrat, co je blízké jeho naturelu a úrovni schopností. Uplatňuje svou kreativitu pedagogickou a uměleckou, Tehdy má vyhráno, když učí to, co ho baví. Zaujme děti, kterým nezbývá, než aby je to též bavilo (a je to na nich patrné).

■ *Tomáši, jak probíhá seminář celkově?*

V podstatě je rozdělen do dvou fází. Ze začátku jsme se zaměřili na vnímání, na zvuky (ale ještě ne na hudbu). Později na způsoby interpretace, na základní záznam dojmů (partitury). Jde o to, abychom se nebáli a pokusili se i řemeslně zvládnout způsob jak svůj nápad uchovat, jak zaznamenat složitý soubor zvuků a tónů. Vyvrcholením semináře je využití následného záznamu. Jeho zakomponování do etudy, divadelního tvaru, abychom si zkusili jak záznam funguje. Jako ilustrace? Popis? Zvuková kulisa? Nebo dokonce zasahuje do děje, posunuje jej, a to horizontálně i vertikálně? (Horizontálně, tím myslím posunováni v čase, vertikálně chápu jako vyjádření postav, jejich akci, vztahů.) Protože doba semináře je omezená, pracujeme v rychlých příkladech, s prvním nápadem. Jsou to záležitosti kreativní. Ty jsou doplňovány ještě relaxačními formami. Jednak se pokoušíme metodicky zvládnout hudebně dramatické hry typu „Odkud přichází zvuk", druhou rovinou je zvládnuti způsobu hry na flétnu. Není to samoúčelné. Seminaristé jsou schopni si zahrát jednoduchou písničku. Například studenti dramatické výchovy mají pocit, že mají málo času, nestíhají se obeznámit s výtvarnými, pohybovými, hudebními složkami divadla. A hra na flétnu je jednou z cest jak v krátkém čase dosáhnout poměrně slušných výsledků.

■ *Vidím, že o flétně mluvíš se zvláštním potěšením.*

Ano, dítě, které se naučí hrát na flétnu, je mnohem vstřícnější ve vztahu k hudbě, ochutná si ji. Je to v podstatě kontaktní hra. Hra hmatem, ale pro kontakt s hudbou, kde zapojeným smyslem není hmat, ale sluch.

Jana Křenková

DĚTSKÁ SCÉNA 2000

29. celostátní přehlídka dětských divadelních, loutkářských a recitačních souborů
29. celostátní dílna dětských recitátorů
Trutnov 16. - 22. června 2000

SOUBORY A INSCENACE:

DRS Na poslední chvíli, ZUŠ Ostrov
(ved. Lucie Veličková)
Ach, to je svět
Montáž lidové poezie z knih Otakara Moravce *Ať bylo, jak bylo, z komína se kouřilo*, Františka Sušila *Moravské národní písně s nápěvy do textu vloženými* a Marie Fischerové-Kvěchové *Pro naše děti a mámy* sestavila: Lucie Veličková

Dramatický kroužek ZŠ Sloupnice
(ved. Eva Sychrová)
František Ladislav Čelakovský: **Toman a lesní panna**
Scénář: Eva Sychrová

2. třída ZŠ Benešovo náměstí, Pardubice
(ved. Martina Hezká)
Pohádka o rytíři Janovi
Dramatizace pohádky Václava Říhy Jan: Martina Hezká

DRS Nepindej, LDO ZUŠ Žatec
(ved. Eva Venclíková)
Vám taky dupou králíci?
Pásmo veršů z knihy Jana Vodňanského *Jak mi dupou králíci* sestavila: Eva Venclíková

DDS Brepty, ZŠ Sněžné
(ved. Miloslava Matoušková)
Rose des Flandres
Dramatizace povídky Věry Adlové Růže z Flander z magazínu pro děvčata *Holčičí tajnosti*, který sestavila Olga Hejná: Miloslava Matoušková

LDO ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Zuzana Jirsová a Radek Marušák)
Celé léto v jediném dni
Dramatizace stejnojmenné povídky Raye Bradburyho v překladu Pavla Dominika ze souboru *Kaleidoskop*: Zuzana Jirsová a Radek Marušák

DS při ZUŠ V. Ambrose, Prostějov
(ved. Petra Kocmanová)
Doupě latinářů aneb Sežrané spisy
Pásmo veršů z knihy Ivana Wernische *Doupě latinářů aneb Sežrané spisy* sestavila: Petra Kocmanová

Padluke, ZŠ Smržovka
Johanes doktor Faust
Volně podle hry Kamila Bednáře *Johanes doktor Faust* napsal a hraje: Martin Šulc

Divadlo HUDRADLO, Zliv - 4. oddíl
(ved. Mirek Slavík)
Mirek Slavík: **Dárečci**

DDS Naruby, ZŠ Luby
(ved. Irena Kindlová)
Sandro Bajini: **Meditace č. 1**
Dramaturgická úprava textu pořadu Nahý pro vás, který vyšel v revui *Světová literatura* v roce 1967: Irena Kindlová

Spolčení Dramatického Činění PRASETAUN při DVÚ Jihlava
(ved. Jiří Juráš)
Lenka Lagronová-Petr Gábor-Jiří Juráš:
Skupinka
Scénická montáž vzpomínek, pocitů, nálad, myšlenek, přání a snů

Dramatická školička Svitavy
(ved. Jana Mandlová)
Středa nám chutná
Dramatizace stejnojmenné knihy Ivy Procházkové s použitím veršů z knih Ondřeje Suchého *Kupte strunu za korunu*, Jindřicha Balíka *Kolik váží motýl* a Josefa Kainara *Nevídáno neslýcháno*: Jana Mandlová

Divadlo HUDRADLO, Zliv - 1. oddíl
(ved. Mirek Slavík)
Princezna na hrášku
Dramatizace stejnojmenné pohádky Hanse Christiana Andersena: Mirek Slavík

DdDd, ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Velice americká pohádka
Dramatizace pohádky Alice a skřet Tobiášek z knihy Pavla Šruta *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Jana Štrbová

LDO ZUŠ Krnov
(ved. Markéta Jurošková-Bezručová)
Třesky-plesky
Pásmo z *Knihy třesků a plesků* Edwarda Leara v překladu Antonína Přidala sestavila: Markéta Jurošková-Bezručová

Temperka, LDO ZUŠ Třinec
(ved. Marcela Kovaříková)
Devět balónků
Dramatizace stejnojmenné povídky z knihy Olgy Hejné *Bubínek ze skla*: Marcela Kovaříková

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Ondráš, nebo Juráš?

Inspirována hrou Josefa Kovalčuka *Komedie o strašlivém mordu ve Sviadnovské hospodě L. P. 1715 aneb Ondráš* a mnohými pohádkami a pověstmi o zbojnících, napsala: Irena Konývková

DDS Vrtule, 3. ZŠ Slaný (ved. Jiří Rezek)
Krysař
Podle *Krysaře* Viktora Dyka napsal: Jiří Rezek

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo Dagmar, Karlovy Vary
Hanes a Katarina
Dramatizace próz Pověst o Hanesu Gruberovi a Balada o Kataríně z knihy Zdeňka Šmída *Trojí čas hor*: Anna Franková

DLS Křepelky, ZUŠ Žamberk
(ved. Olga Strnadová)
Na tom našem dvoře
Montáž lidových písniček a říkaček sestavila: Olga Strnadová

DLS Mravenec, ZUŠ Žamberk
(ved. Olga Strnadová)
Jak Franta na čerchmanty vyzrál
Volně podle pohádky Boženy Němcové Čert a Káča napsala: Olga Strnadová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ A DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jaroslav Provazník (předseda), Jana Procházková, Jiřina Lhotská, Jana Portyková, Martina Longinová, Věra Hučínová, Olga Králíková (tajemnice)

LEKTORKY DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Jana Vobrubová, Eliška Herdová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Eva Polzerová (předseda), Vladimír Sadílek, Irina Ulrychová, Marie Poesová, Jaroslav Provazník, Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTOŘI DISKUSNÍCH KLUBŮ: Eva Machková, Vladimír Zajíc

LEKTOŘI DĚTSKÝCH DISKUSNÍCH KLUBŮ: Tomáš Doležal, Petra Rychecká, Veronika Rodriguezová

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Téma, situace, mizanscéna** (Aleš Bergman)
B - **Modeluju - pluju -letím - vyzařuju** (Hana Franková-Hniličková)
C - **Umění pohybu aneb Cesta k pohybovému tvaru** (Ladislava Košíková)
D - **Rozmanitá cesta k recitačnímu vystoupení** (Ema Zámečníková)

LEKTOŘI DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Jiřina Laitnerová, Kateřina Platilová, Daniela Rýcová, Markéta Kocourková, Eva Wasková, Marcela Máchová

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2000: Roman Černík (šéfredaktor), Iva Dvořáková, Ajka Pospíšilová, Blanka Pešoutová, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Zdeněk Fibír (fotograf)

Pro koho a proč hrát divadlo hrané dětmi? Pro koho a proč recitovat?

Z ankety Deníku Dětské scény 2000

Jedním z klíčových témat dramatické výchovy je vztah mezi produktem a procesem. Protože se v posledních letech jako vrcholná událost dětských dramatických aktivit vedle Dětské scény, národní přehlídky dětské recitace a divadla, ujala celostátní dílna Dramatická výchova ve škole v Jičíně, dostává Dětská scéna v posledních ročnících zřetelnější místo právě ve vztahu k produktu, ve vztahu k dětskému divadlu a recitaci.

Vlado Sadílek:

Komu hrát dětské divadlo? Citlivým lidem, to především. Je to proto, že člověk, který není citlivý, má potřebu se vysmívat a škodí. Takoví lidé samozřejmě škodí nejen divadlu, nejen dětskému divadlu, ti škodí čemukoli a kdykoli. Jsou to totiž takoví lidé, které nezaujmete, nepotěšíte, ani kdybyste byli optimisty toho největšího kalibru. Každý, kdo přijde do divadla nebo do školního sálu dobrovolně na dětské představeni, někdy dokonce zaplatí vstupné, je pro mě dobrý člověk, protože přichází ocenit práci druhých. Přichází povzbudit ty, kteří se o něco snaží, kteří hledají svou cestu.

Na druhé straně bych asi nevzal peníze od sponzora, který se mě ptá, když za ním přijdu, proč že to s těmi dětmi vůbec dělám. Takový člověk, který na svět hledí jen přes peníze, přes výkon, přes materiální zisk, ten nemá šanci být dobrým divákem dětského divadla, není k tomu takříkajíc uzpůsoben.

Myslím, že není třeba nějak dělit diváka dětského divadla. Nevidím důvod říkat, že hrajeme pro tyhle, ale ne pro tamty. Každé dobré představeni, a na této přehlídce se to ukazuje, nese svou vnitřní výpověď. Tato výpověď, má-li být opravdovou výpovědí, nemůže být bez adresáta, to by pak nebyla výpověď. Myslím si, že divákem dětského představeni může být skutečně každý. Dětské divadlo, tedy divadlo hrané dětmi, totiž potřebuje diváka jako každé divadlo. Teprve tehdy, má-li dítě, které

nám chce svým představením něco sdělit, diváka, může vypovídat a může se o dosahu svého sdělení zpětně dozvědět. K žádnému sdělení nemůže dojít, hrajete-li do prázdné černé díry nebo jen tak pro sebe.

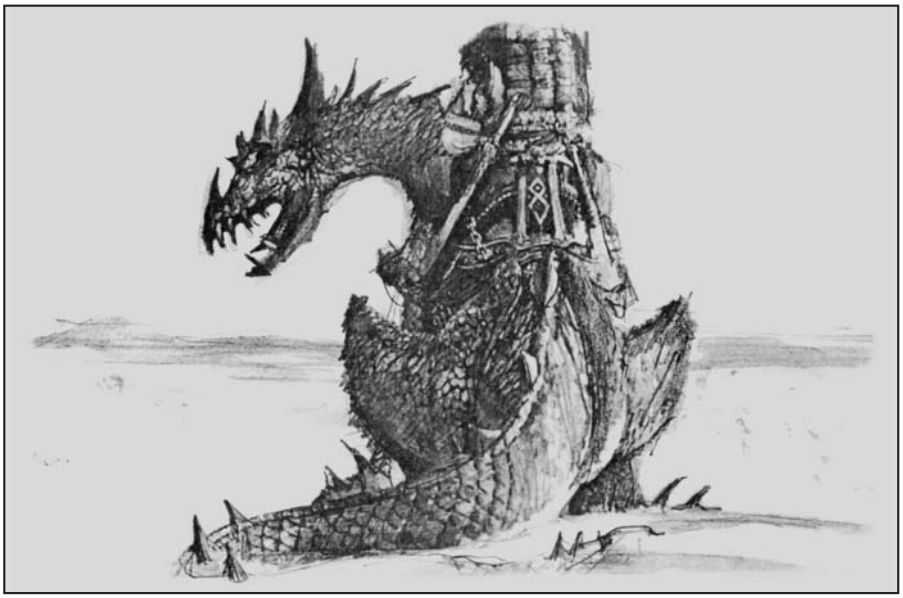
Ale na jedno nebezpečí bych v této souvislosti chtěl upozornit. Protože se rodíme jako lidi, protože nejsme roboti, může se snadno stát, že člověk se třeba už ve třinácti cítí dospělý, dokonce na to často i vypadá, ale vnitřně to ještě tak není. Pak se mu může stát, že neunese tíhu úspěchu. Sám se pak bude považovat za hvězdu, přestane se normálně chovat, přestane se bavit se svými kamarády. O tomhle dětské divadlo být nesmí. Ony děti ještě nemusí umět rozlišit, kdy je úspěch podložen skutečnou znalostí, dovedností - uměním něco dobře a s vnitřní sílou udělat, vytvořit, a kdy je to jen výsledek náhodných, módních nebo hodně povrchních věcí. A tady zas do popředí vystupuje osobnost pedagoga, jeho pedagogického a uměleckého citu a etiky. Záleží na tom, proč chceme, aby dítě vystupovalo, jestli nám jde o nějakou výpověď, anebo je to jen snaha předvést se, snaha vydělat si nějakou tu slávu.

Mirek Slavík:

Tahle otázka mě zajímá už několik let a myslím, že sám pro sebe jsem si ji vyřešil. Dovedly mě k tomu děti z našeho 4. oddílu, které už třetí rok chtějí hrát především pro svoje vrstevníky a kamarády. Důvod je prostý: naše děti si čas od času před svými spolužáky potřebují obhájit, že jsou „ti praštění divadelníci z HUDRADLA", kteří jdou na zkoušku, zatímco ostatní leží u rybníka nebo podnikají nějakou úžasnou akci, „odpovídající jejích věku". Tak jsme se i v letošním roce dohodli, že bychom se chtěli pokusit udělat inscenací, která by komunikovala především s vrstevníky našich dětí, jen na rozdíl od té loňské a předloňské bychom letos chtěli, aby je především pobavila a byla pro ně příjemnou podívanou.

Tento záměr je, myslím, jaksi na opačném pólu dnes převažujících tendencí v našem dětském divadle, kde jsou akcentovány především didaktické cíle a přínos, který inscenování s dětmi přináší jeho samotným aktérům. Abych nebyl špatně pochopen - jsem přesvědčen, že je to tak v pořádku, jen s lítostí sledují, jak mnoho inscenací, jímž není možné upřít většinu pedagogických plus, má nejen vážné nedostatky v základech divadelního řemesla, ale navíc nemá divákům co říci.

A přece slovo DIVADLO je odvozeno od slov DÍVAT SE, PODÍVANÁ. Mělo by mít zcela jasného adresáta, jasně formulovaný záměr a jasně formulované téma, o které se chtějí tvůrci s diváky podělit, o kterém chtějí tím magickým divadelním TEĎ A TADY komunikovat. Jsou to přece i diváci, jejich reakce a jejich společná afektivní rezonance, kteří spoluvytvářejí atmosféru představení a dělají z divadla ten úžasný fenomén, který se nedá nahradit ani sebeplošší obrazovkou.



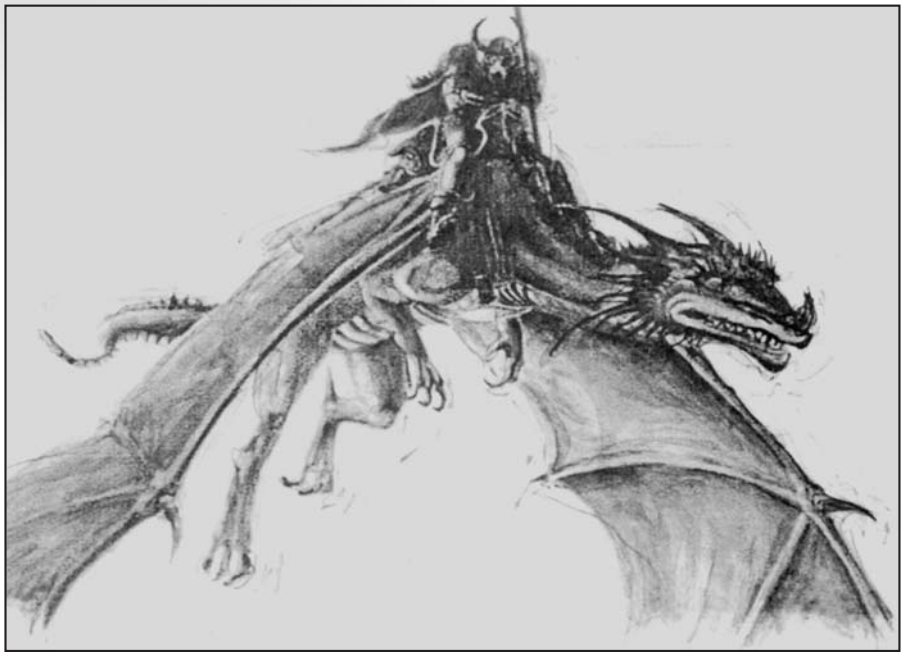
Velké množství dětských inscenací, se kterými jsem se v poslední době setkal, bylo nepochybně vytvořeno tak, že vedoucí souboru vybral literární předlohu a nalezl klíč, jak jí převést do jevištního tvaru (většinou jednoduchým animováním textu předlohy nebo recitací s ilustrováním vybraných situací). Zdá se, že důraz na kvalitu látky, s níž je pracováno, a důraz na metodicky správné „zdramatizování" vybrané předlohy je v tomto případě tím hlavním, ne-li jediným, o co vedoucímu šlo. Diváci a divácký zážitek jsou jaksi podružní a to znamená, že podružný je i samotný princip divadelní komunikace nebo - abych použil slavnou Osolsoběho tezí - „komunikace komunikací o komunikaci..."

Ale abych se vrátil zpět k našemu souboru: snažíme se pravidelně hrát pro vrstevníky našich dětí ve Zlivi i nejbližším okolí. Z našich čtyř oddílů pravidelně vystupuje pouze ten nejstarší, naše poslední inscenace mívají v průměru kolem dvaceti repríz. Mladší oddíly jen výjimečně vytvoří něco, co je určeno na víc než jedno předvedení, většinou jde o malé dramatické útvary, určené pro konkrétní příležitost (například pro některou ze slavností pro rodiče a přátele). Máme štěstí, že o vystoupení nemáme nouzi, spíše musím často odmítat a omlouvat se, že nemůžeme přijet hrát, protože bychom to už nezvládli. V posledních letech u nás funguje i to, že hrajeme nejen tu nejnovější inscenaci, ale i některé předchozí, takže často nastává situace, že v jednom týdnu hrajeme naše nejnovější - *Dárečky* a dva roky starou *Píšťalku* - nebo loňskou *Druhou píšťalku*. Myslím, že tohle pravidelné hraní, pravidelná komunikace s různými diváky a pří různých příležitostech ještě umocňuje mnohé z toho, co dětské divadlo jeho samotným tvůrcům nabízí. Ale to by snad bylo na samostatnou tlustou knihu...

Tomáš Doležal:

Pracuji s dětským souborem s věkovým rozpětím 13 až 16 let. Když jsem s nimi začínal, bylo jim dvanáct. Dle toho jsem koncipoval jednotlivé etapy procesu inscenační práce - hodně her a improvizací zaměřených na prožitek a poté hledání výrazových prostředků jak sdělit téma skryté v námětu, který jsem jim „podstrčil" nebo které jsme si během této práce společně našli. Po těchto zkušenostech jsou dnes již samostatnější a není třeba hledat „okliku". Mají své osobní důvody, proč chtějí divadlo hrát, a mají i co sdělovat. Všichni se pak společně podílí na přípravě inscenace, která je výsledkem jejich autorské tvorby. Má úloha vedoucího se zde zužuje na práci koordinační a poradní. Pohybujeme se teď někde na rozhraní divadla dětského (hraného dětmi) a divadla mladých (hraného mladými intelektuály).

Pro koho a proč hrajeme? Práce s dětským souborem začíná „náhodným" vznikem skupiny (zápis, nábor...). V začátcích jde ruku v ruce s vytvářením tolerantních vztahů ve skupině, společným hledáním námětu a tématu toho, co by mohla tato skupina sdělovat. Myslím si, že si děti v počátcích příliš ani neuvědomují, že dě-



lají divadlo. Důležitější jsou pro ně noví kamarádi, zábava a zážitky, které samozřejmě obohatí i první inscenační pokusy před diváky. Těmi prvními zpravidla bývají ostatní členové skupiny při dílčím přehrávání situací a při improvizacích. Nejde sice ještě o regulérní diváky, ale když beru v potaz i pokusy o představení, které třeba pro svoji nedokonalost nejsou prezentovány před diváky zvenčí, nemohu tuto diváckou skupinu opomenout a považuji ji za důležitou. Zde je také místo, kde se začíná vykreslovat divácká adresa. Ta může být buď konkrétní - pro určitý věk, nebo neurčitá - bez vymezeni věku.

Dalo by se také mluvit o užším a širším publiku. Tím užším jsou kamarádi mimo soubor a také rodiče a další příbuzní dětí ze souboru.

Před kamarády se chtějí děti ukázat, že hrají divadlo (častokrát se mylně domnívají, že dobře). Děti z mého souboru zvou své rodiče zpravidla až na derniéry.

Širší publikum je pak tvořeno diváky věku 4 až 99 let (mladším by se měl zatím omezit vstup a starší snad už do divadla nechodí) z řad širší veřejnosti, kteří se dají nalákat a přijdou se podívat. Potom je naší snahou, aby byla tato masa alespoň v 50 procentech do představení vtažena, resp. cítila se jím oslovena. Menší podíl by byl jíž jistou urážkou publika a větší často nenaplněným nadějným očekáváním.

Odpověď na otázku proč hrát divadlo s dětmi pro mě úzce souvisí s otázkou pro koho toto divadlo hrát.

Z odpovědí studentek Střední pedagogické školy v Liberci:

- Myslím si, že recitování samo o sobě je skvělá věc. Můžete sdělit svému okolí své city a pocity pomocí vybrané básně tak, aniž byste měli pocit, že se vnucujete. Jsou ale rozdíly v publiku. Nebaví mě přednášet lidem, kteří poezii nerozumějí a evidentně se při recitacích nudí. Já osobně nejraději recituji svému křečkovi, protože si myslím, že nikoho jiného to nezajímá. Mohla bych sice přednášet básničky rodičům nebo rodině vůbec, ale to zase nemám ráda já. Rodiče mě totiž vidí úplně jinak než ostatní lidé, a to mi vadí. Takže mým nejvěrnějším a ideálním posluchačem asi navždy zůstane křeček...

- Recitují si hlavně pro zábavu. Člověka by k recitaci neměli nutit, pak to není potěšeni dát někomu něco, ale je to utrpení. Dnes se dá recitovat jen pro menší děti a pro lidí, které to zajímá. Pubertální děti a adolescenty to moc nebere, pokud je to opravdu nezajímá

- Já nejraději recituji pro děti, protože jedině ty to podle mě dokáží nejvíce ocenit. Moje vrstevníky v těchto letech básně moc nezajimaji, takže tudy cesta nevede. A dospělým jsem ještě nepřednášela. Děti ty se vždycky usadí, koukají, co se bude dít. Když se začne přednášet, poslouchají a hledí skoro s otevřenou pusou. Je to pro ně hrou a básnička je baví víc než strohý text. I mně se líp přednáší pro děti, protože vím, že je to zajímá a že nekoukají, kde co lítá...

(Odpovědi shromáždila Eliška Herdová)

Na slovíčko s Evou Polzerovou o choreografii v činoherních představeních

■ *Ve všech dnešních představeních byl nějakým způsobem zakomponován stylizovaný pohyb, nebo dokonce tanec. Protože vím, že tvým profesním zájmem je jevištní pohyb, chtěl bych se tě zeptat, jak jsi viděla představení prvního dne?*

V každém představení skutečně byl pohyb nějak podtržen. Ta škála byla od stylizovaného pokusu o obřad až k organizovanému přemisťování nebo takzvaným tanečním vsuvkám. U Ostrovských, a také především v první části představení *Toman a lesní panna* bylo zřetelně vidět, co dělá motivované a zdůvodněné psychofyzické jednání, jaké možnosti nabízí využití přirozeného pohybu. Ale také jsme mohli vidět, co se stane, není-li pohybová složka v souladu s kontextem inscenace, jak se to stalo třeba u představení posledního. Choreografka Eva Kröschlová připomíná důležitou věc: dělá-li se choreografie v činoherním představení, nesmí z něho čouhat jako sláma z bot. Pro mne je nejhorší, když jako divák cítím, že tvůrci si předsta-

vení chtěli takzvaně ozvláštnit tím, že do něj vloží nějaký taneček. Pak z toho vznikají - já tomu říkám - „formace". Formace se hodnotí v soutěžích společenského tance, ale na divadle je to nesmysl. V divadle se rozvíjí situace, ale formace rozhodně nejsou o situaci. Člověk by neměl u představení mít pocit - pozor, přijde taneček!

■ *A je tedy něco, co by se dalo vzkázat jako doporučení pro ty, kteří by rádi s pohybem ve svých představeních pracovali?*

Hlavní je mít vybudované zázemí, myslím tím naučit děti rozumět a cíleně zaměřovat svůj pohyb. Když ovládám své tělo, když o něm „fyzicky i psychicky vím", tak můžu začít stylizovat. Důležité je také zvážit žánr a jeho prostředky. Jde o to, jestli vůbec zvolený žánr, téma, text nebo můj postoj potřebuje nějaký zvýrazněný nebo stylizovaný pohyb na jevišti, nějaké jakoby taneční předvádění se. Pokud k tomu dojde, je pro diváka velmi snadné odhalit vnější motivaci, odhalit situační prázdnotu takových kreaci.

Ptal se Roman Černík

Umění pohybu aneb Cesta k pohybovému tvaru

Na návštěvě u Ladislavy Košíkové

Seminář C jsem v Kulturním klubu Nivy nenašla. Právě se přesouval z chladného sálu na stinný plácek pod lipami nedaleko od klubu. Čerstvě posekaná tráva se sušila kousíček odtud a voněla, lehký vánek šimral na tvářích a ptáci švitořili, bylo teplo.

Ladislava Košíková vznosnou chůzí došla doprostřed zhruba kruhového prostoru a začala zadávat instrukce: „Zkusme jenom vnímat výšku, hloubku a šířku tohoto prostoru. Projdeme se, ohmatáme si prostor, zkusíme ho cítit všemi smysly. Vysíláme energii do všech stran. Cítíme prostor nad sebou, chytíme výšku až do oblak, tam někde se vypínáme. Cítíme i zemi a bereme z ní sílu, můžeme i ze stromů a z listů."

Seminaristé se volnou chůzí pohybují po prostoru vymezeném lipami. Je dobře vidět, že abecedu správného držení těla už zvládli dobře. Zaplňují poměrně rovnoměrně prostor, zastavují se a znovu se rozcházejí, sklánějí se a vytahují do výšky, každý podle svého. Chvilkami cítím, jak jim vzduch protéká mezi prsty.

"Zkusme každý podle sebe zesílit. Přitahuje nás výška, šířka, hloubka. Střídavě ty pocity zvětšujeme, zkuste to rychleji a více. Jsme ve větším prostoru. Nebojte se rozběhnout, nebojte se větší dynamiky. Dynamika pohybu je ve svalovém napětí, pracujte s tím vědomě. Mějme pořád na mysli ty tři pocity: výška, šířka, hloubka."

Pohyby se zrychlují, jsou kontrastnější, intenzivnější.

Lektorka se pohybuje lehce mezi seminaristy, zastavuje se, pomáhá navodit potřebný pocit přesnými slovy. Je to skoro jako tanec.

"Ten pocit nekončí zápěstím, pokračuje dál. Pojďme to rychle střídat, pohyb staccato, častější trhané pohyby, výbuchy energie."

Škoda že tu teď není fotograf. Lidská těla v pohybu v zeleni. Pastva pro oči.

"Zklidníme se, zůstaneme v pozici, kde je nám dobře. Zavřeme oči, posloucháme, vnímáme celým tělem. Výborně. Co jste cítili?" - „Stromy mi pomohly zesílit zážitek výšky, jako by mě vytahovaly nahoru." - „Jak jsem unavená, hrozně silně jsem cítila zemi, přitahovala mě k sobě."

"Zvládli jsme prostor. Zkusme si teď získat vztah k nějakému vzdálenému předmětu a pokusme se ho vyjádřit pohybem. Vyjděme z toho, co už umíme. Hledejme, choďme, dlouho se na ten předmět dívejme, zkusme hledat víc věcí, rychlé zážitky, inspirace. Zkusme ty zážitky rychleji střídat, nepřemýšlet o tom, rychlé, okamžité pocity."

Kolem jde bělovlasý pán v bílé košili. Zastavuje se. Dívá se. Kousek popojde, znovu se zastaví a dívá se. Usmívá se okouzleně a dlouho se dívá. Pak pomalu, velmi pomalu jde dál po asfaltové cestě a ohlíží se. Po obou stranách kolem něj se vznáší postavy, vlasy vlají, těla opouštějí kruhový prostor lipového chrámu a zvětšují ovládané teritorium. Ráda bych se zvedla a přidala, ale síly mi chybějí, nohy mám pevně zakotvené v zemi a záda mi drží kmen stromu. Vtahuje mě do země. Laďka chvíli sedí v chrámu sama a usmívá se... Nedějí se tu kouzla?

"Pojďme zase zpátky do naší zelené katedrály. Bylo úžasné vás pozorovat a domýšlet si vaše pocity. Chcete k tomu něco říct?"

Bylo k tomu mnoho co říct.

"Dobře. Teď s tím zkusíme pracovat ve skupině. Jeden začne pohyb a bude si brát inspiraci z okolí. Ostatní navážou, napojí se na něj. Vzájemně se propojíme rukama, vyšleme si energii. Ten, kdo začne další pohyb, řekne: Změna."

Chvíli hejno bělásků. Různé pohyby a různá rychlost. Něžnost a zvláštní síla jednotné skupiny.

"Výborně. Udělejte čtyři skupiny. V každé skupině si vytvořte dvojice. Nejdřív ale bude pracovat každý chvíli sám. Každý si najde tři věci, které vyjádří, ztvární jednoduchým pohybem. Záleží na každém, jak to pojme. Ty pohyby si zapamatujte. Máte? Vraťte se do dvojic. Pohyby si ukažte a popovídejte si o tom. Teď vyberte každý jeden pohyb a naučte ho toho druhého. A zkuste dialog. Každá dvojice má svou zásobárnu pohybů, reagujte na sebe, bude se to proměňovat. Jeden pohyb bude vycházet z druhého."

Prostorové básně, pohlazení. Veliká soustředěnost.

"Chcete k tomu něco říct? Výborně. Teď poslední úkol. Pojďte do těch čtyř skupin. Každý zas vezme jeden svůj pohyb a naučí ho ostatní. Určete si pořadí a poskládejte je za sebe. Dejte si záležet, aby navazovaly. Každý z vás je choreograf a interpret. Jeden pohyb bude přecházet v druhý. Řekněte si k tomu i kontext, co ty pohyby znamenají."

Nádhera. Nečekané souvislosti. Když předvádí druhá skupina svou kompozici, doprovází ji zvukem.

Najednou se otevře okno blízkého domu: „Co tu tak řvete! To nemůžete jít jinam? To mi musíte řvát pod oknama?"

Naštěstí paní nevyběhla a další skupina pracovala na jiném místě.

I přes toto narušení to byla až sváteční chvíle. Slavnost.

"Tak co k tomu máte? Potřebuje divák znát ty původní předměty? Byl to váš první choreografický pokus. Můžete být spokojeni. Hezký den. Zítra budeme pokračovat a přidáme víc invence."

Ani se mi nechce pryč. Palouk má po tom všem nějaké zvláštní kouzlo. Je obydlen...

Zapsat nezapsatelné se pokusila
Iva Dvořáková

A co za dalších deset let?

Nevím, jestli tomu tak bude, a asi ani nebudu už mít možnost to okomentovat, takže tím snadněji se mi píše, co by být mělo. Především by mělo dojít k výrazným posunům v přípravě učitelů.

To znamená:

Vedle jednooborového studia na divadelních školách zavést dramatickou výchovu jako jeden z aprobačních předmětů i na pedagogických a filozofických fakultách, a vytvořit tak možnost různých aprobačních kombinací (včetně kombinace se speciální pedagogikou).

Ve speciálním studiu na divadelních

školách rozšiřovat nabídku studia pro absolventy jiných, zejména pedagogických a divadelních vysokých škol, a pro další zkušené praktiky.

V přípravě ostatních učitelů na vysokých i středních školách podstatně výuku rozšířit i na další skupiny studentů; tj. na pedagogických a filozofických .fakultách ji vedle studia učitelství 1. stupně a MŠ zařadit i do jiných oborů jako jednu z metod výuky.

Na SPgŠ ji zavést ve stejném rozsahu jako výtvarnou a hudební výchovu; přinejmenším na všech školách umožnit specializaci v 3. a 4. ročníku a maturitu z dramatické výchovy; na pedagogicky kvalitně obsazené SPgŠ zvážit možnost specializovaného pomaturitního studia pro vybrané skupiny studentů (s maturitou z dramatické výchovy, absolventi obou cyklů ZUŠ).

Prosadit zásadu, že dramatickou výchovu může učit jen speciálně kvalifikovaný učitel, ne každý, kdo nemá naplněný úvazek, neboť absolventi již jsou, není už nutné to řešit nouzově - což platí v první řadě pro ty instituce, které vzdělávají budoucí učitele, pro SPgŠ a PedF, ale í pro specializované školy, jakými jsou ZUŠ.

Důležitý posun by měl nastat i v celé zájmové oblasti a v dětském a studentském (čí jiném adolescentním) divadle:

Revidovat dosud platné věkové meze soutěži a přehlídek (vznikly kdysi rozdělením na Pionýrskou organizaci a SSM) a oblast dětského divadla postupně rozšiřovat o divadlo studentské, především středoškolské, tedy hlavně o soubory gymnázií.

Využít prvního chaosu po ustavení nových krajů (čí jak se to bude jmenovat - VÚC?) a rychle jim vnutit obnovení těch funkcí, které ve prospěch věci mívala někdejší krajská kulturní střediska (KKS), vnést trochu řádu do přehlídek a soutěží.

Zastavit tendenci k drobení divadelní činnosti s dětmi na ony dnes už převládající desetiminutovky (možná že právě jejich přemíra je příčinou pocitu, že už „to není ono", i když to není špatně).

Jinak myslím, že je to obor, který se rozvíjí zdárně - a zda si toho někdy všimne tisk, televize, ústavní orgány čí dokonce snad divadelníci - to už bych nechala na přirozeném vývoji.

Ty perspektivy formuluji jako úkoly čí usnesení, ale neuvádím u nich, kdo odpovídá za jejich splnění. Jako vždy to budou konkrétní lidé. A dnes je taková doba, že se každého z nich může chopit každý, kdo na to má hlavu. Je to na vás, vy, co jste to převzali či ještě převezmete po nás.

Berte to jako kšaft (zatím ne snad ještě dočista umírající) matky Evy Machkové.

DĚTSKÁ SCÉNA

DĚTSKÁ SCÉNA 2001

30. celostátní přehlídka dětského divadla
30. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 22.-28. června 2001

SOUBORY A INSCENACE:

Gymnázium P. Křížkovského, Brno
(ved. Naďa Kovářová)
Na jednom stromě
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Ludvíka Aškenazyho z knihy *Praštěné pohádky*: Naďa Kovářová

LDO ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Willy a Chlupatec
Dramatizace stejnojmenné americké pohádky převyprávěné Pavlem Šrutem z knihy *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*:
Hana Nemravová

Páni kluci, LDO ZUŠ Žatec
(ved. Eva Venclíková)
René Goscinny: **Mluvili jsme do rádia**
Scénář podle jedné kapitoly z knihy *Mikuláš a jeho přátelé* v překladu Tamary Sýkorové-Řezáčové: Eva Venclíková

Dramatický kroužek při ZŠ Horní Maršov
(ved. Kateřina Klimešová)
Jaroslav Seifert: **Píseň o Viktorce**
Scénář: Kateřina Klimešová

DDS BRNKADLA, CVČ Lužánky, Brno
(ved. Petra Rychecká)
Momo
Dramatizace podle knihy Michaela Endeho *Děvčátko Momo a ukradený čas* v překladu Milady Masárkové: Petra Rychecká a kolektiv

LDO ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Pět holek na krku
Dramatizace stejnojmenné knihy Ivy Hercíkové: Hana Nemravová

Recitační soubor Ťapka, ZŠ Vídeňská, Znojmo (ved. Petr Žák st.)
Hanuš Hachenburg: **Je mojí vlastí hradba ghett**
Montáž z textů zařazených do knihy *Je mojí vlastí hradba ghett? Básně, próza a kresby terezínských dětí*: Petr Žák st.

Turnovské divadelní studio, TKS a SVČDM Turnov (ved. Petr Haken)
Tom Sawyer
Dramatizace podle knihy Marka Twaina *Dobrodružství Toma Sawyera* v překladu Františka Gela: Petr Haken

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Za Ludmilou!
Dramatizace pohádového eposu Alexandra Sergejeviče Puškina *Ruslan a Ludmila* v překladu Marie Marčanové: Irena Konývková

Dramatický kroužek HORNÍ-DOLNÍ, ZŠ Sloupnice (ved. Eva Sychrová)
Když kdo má rád koho
Montáž poezie z knih Karla Plicky a Františka Volfa *Český rok v pohádkách, písních, hrách a tancích, říkadlech a hádankách* sestavila: Eva Sychrová

DDS TY-JÁ-TR-CO?!, DDM Praha 7
(ved. Radka Tesárková)
Kniha džunglí
Dramaturgická úprava hry Václava a Dagmar Martincových *Kniha džungle* na motivy *Knihy džunglí* Rudyarda Kiplinga: Radka Tesárková

Dámská jízda, LDO ZUŠ J. Kličky, Klatovy
(ved. Hana Švejdová a Eva Štichová)
Celé léto v jediném dni
Dramatizace stejnojmenné povídky Raye Bradburyho v překladu Pavla Dominika ze souboru *Kaleidoskop*: Eva Štichová, Hana Švejdová a kolektiv

Divadlo HUDRADLO, Zliv
(ved. Mirek Slavík)
O vrabci s ustřiženým jazykem
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy *Princezna Zářící paprsek. Japonské pohádky*, kterou napsal Masao Kusujama a přeložila Zdeňka Marečková: Mirek Slavík

VRTULE, 3. ZŠ Slaný (ved. Jiří Rezek)
Oskarky
Scénář na základě pohádky Šťastný princ a dalších textů Oscara Wildea v překladu Jiřího Zdeňka Nováka: Jiří Rezek

Divadlo HUDRADLO, Zliv
(ved. Mirek Slavík)
Slavík
Dramatizace stejnojmenné pohádky Hanse Christiana Andersena v překladu Jiřiny Vrtišové: Mirek Slavík

DdDd, LDO ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Milada Mašatová: **Hebe hebe hebere**
Podle pohádky bratří Grimmů Modrý kahanec napsala: Milada Mašatová

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Dětský taneční soubor Akordy, ZUŠ Červený Kostelec (ved. Blanka Šourková)
Mozaika tance

Divadlo Dagmar, Karlovy Vary
Strašidla a krásné panny aneb Vyprávění čtvrté
Dramatizace pověstí O zkamenělé svatbě, O veselé děvečce, O poslední panence, O zlaté horečce a O posledních trpaslících z knihy Zdeňka Šmída *Strašidla a krásné panny*: Hana Franková

LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc
(ved. Iva Němečková)
Havrane z kamene
Dramatizace stejnojmenné prózy Tomáše Pěkného: Iva Němečková a kolektiv

Divadlo DRAK, Hradec Králové
Jiří Vyšohlíd a kolektiv divadla DRAK:
Černošská pohádka

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jiřina Lhotská (předsedkyně), Martina Longinová, Alena Palarčíková, Zuzana Dvořáková, Radek Marušák, Ema Zámečníková (pátek-sobota), Eliška Herdová (neděle), Olga Králíková (tajemnice)

LEKTOR DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Jaroslav Provazník

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÉHO DIVADLA: Jaroslav Dejl (předseda), Irina Ulrychová, Marie Poesová, Ewan McLaren, Josef Valenta, Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTORKA DISKUSNÍHO KLUBU: Jiřina Lhotská

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Slova a obrazy. Návštěva v dramaturgických předsíních dětského přednesu a dětského divadla** (Jaroslav Provazník)
B - **Práce s dětmi z perspektivy dítěte** (Frank Katoola, Tender Talents Magnet School, Kampala, Uganda; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
C - **Maska** (Tatjana Brinkmanová, Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, Nizozemsko; tlumočnice: Petra Kunčíková)
D - **Herectví a práce s hercem** (Hana Hniličková-Franková)

LEKTOŘI DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Klára Jedličková, Magda Johnová, Jiřina Laitnerová, Šárka Vejvodová, Daniela Rýcová, Pavel Rohlena

LEKTOŘI DÍLEN PRO DĚTI ZE SOUBORŮ: Alejandra Peňaová (studentka Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, Nizozemsko), Jens Neumann (student Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, Nizozemsko), Martin Plešek, Pavel Bednář

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2001: Roman Černík (šéfredaktor), Iva Dvořáková, Anna Trčková, Zdeněk Dlabola, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Zdeněk Fibír (fotograf)

Diagnóza

Stalo se to ve středu. Vše proběhlo ve třetím poschodí na půdě pražské poliklinky v Revoluční ulici. Vzduch toho dne opět vydatně zabarvovala všudypřítomná vůně dezinfekce, která se těžce vznášela nad čekárnou zející prázdnotou. Najednou se v nepravidelných intervalech začaly otvírat a zavírat dveře. A rovnou do ordinace, bez klepání, vstoupilo několik lidí. Odborníci v oboru, jak se později ukázalo, zaujali svá místa u hranatého stolu. Následující dění odstartovala jedna přesně mířená instrukce, jejímž autorem byl samotný primář specializovaného oddělení Jaroslav Provazník. Tento komunikační impulz byl jednotlivci postupně přijat, zpracován a vyhodnocen. Poté se odborníci naráz chopili nástrojů podlouhlého tvaru a s důkladností a rozvahou začali dělat svou práci. Přibližně po hodině a půl se vyšetření blížilo ke konci. Z dílčích výsledků podrobného zkoumání dospěl ničím a nikým neovlivněný tým k této diagnóze:

„Neinformovanost, neschopnost přijmout kritiku, stereotyp ve volbě témat, literárních předloh, kostýmování, scénografií, nefundovanost, Pikaču..., ´dramaticus dirius mezerius´ - léčení a následná rehabilitace nutná!"

Za tým specializovaného oddělení:
Daniela Kolářová

(Na vysvětlenou od redakce: Na pražské adrese Revoluční 19, nad odběry krve a pod psychiatrií, ORL, kožním, očním a dalšími odděleními, měla po celé jaro 2001 provizorní sídlo katedra výchovné dramatiky DAMU [v budově Divadelní fakulty v Karlově ulici byla tou dobou právě hubena dřevomorka]. Výzkumy z terénu o současném stavu české dramatické výchovy shromažďovali a vyhodnocovali účastníci výběrového semináře kritiky dětského divadla a přednesu, tč. studenti 4. ročníku dramatické výchovy.)

Neinformovanost a neochota přijmout kritiku

Jak jistě mnozí z vás správně tuší, vše v dramatické výchově a dětském divadle vychází a nepřestává se točit kolem učitelů, učitelek nebo - chcete-li - vedoucích. Právě oni jsou totiž důležitou součástkou, ba přímo hnacím motorem, který uvádí vše do pohybu. Jinými slovy - osobnost vedoucího vždy byla a s určitostí si troufám tvrdit bude začátkem i koncem veškeré práce s dětmi. Poněkud zarážející ovšem je, že i v dnešní době, kdy už by se dalo hovořit o jisté tradici, a dokonce historii dramatické výchovy a dětského divadla se ještě objevují tyto zvláštní příznaky.

Samozřejmě že vždy budou mezi jednotlivými učiteli(kami) rozdíly. Každý vedoucí má jiný přístup k dětem, jiný styl komunikace s nimi. Práce mnohých je ovlivněna vnějšími podmínkami (např. prostor na pravidelné setkávání, podmínky...). Na některém počínání se odráží samotné složení celého souboru. Ale velké, někdy až propastné rozdíly výrazně figurují především v odborné a pedagogické fundovanosti. Tím ale v žádném případě nechci naznačit, že začínající učitel, který ještě neměl možnost nastřádat praktické zkušenosti v oblasti dětského divadla a dramatické výchovy, zde nemá co dělat. Naopak se pokouším předeslat, že obrovská chuť, horlivost i v jistém smyslu obětavost je samozřejmě - zvlášť v dnešní době - velice důležitá. Ale pro dosažení jisté kvality v práci s dětmi nestačí. Proto považuji za nezbytnou informovanost a všeobecný rozhled.

Jsem přesvědčena o tom, že získání základních znalostí o dramatické výchově, dětském divadle a dětském přednesu je dnes přístupné opravdu každému, kdo projeví zájem. Jestliže má vedoucí opravdovou chuť pracovat s dětmi, určitě by pro něj nemělo být problémem najít si čas na prostudování odborných knih (např. *Metodika dramatické výchovy* Evy Machkové, *Hry pro šest smyslů* Hany Budínské, *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací* Briana Waye...) a časopisů vztahujících se k oboru (např. *Tvořivá dramatika*). Další velkou možností garantující obohacení o nové znalosti a získání praktických zkušeností jsou nejrůznější semináře zabývající se problematikou jednotlivých oblastí dramatické výchovy. Právě o seminářích, a nejen o nich, pravidelně informuje např. *Kormidlo - informační bulletin pro dětské umělecké aktivity*. Variant jak dosáhnout alespoň minimální odbornost v tomto oboru existuje opravdu velké množství. Zbývá už jen to podstatné - využít je!

S příznakem zvaným *neinformovanost* je úzce spjata i *neochota, až neschopnost přijmout kritiku*. Dalo by se možná říci, že tyto dva příznaky se většinou vyskytují ruku v ruce. Nedovedu si totiž jinak vysvětlit některé kyselé, dotčené obličeje a někdy až agresivní výboje, které jsou určeny té „zlé" porotě, která právě takto uvažujícím vedoucím „ubližuje" svou „nemilosrdnou" kritikou. Reakce některých nezkušených (ale někdy i zkušených) učitelů na názory poroty, kterých jsem byla na přehlídkách svědkem, jsou někdy opravdu originální. Zdá se mi, že v těchto případech se zcela zapomíná na účel a smysl těchto besed s profesionály, kteří se snaží pochopit a následně též poradit. Chápu, že v každém z nás je určitý druh jisté ješitnosti, ale...

Nehledě na to, že - pokud si dobře vzpomínám - jedním z cílů dramatické výchovy je vedení dětí i k tomu, aby dokázaly přijmout kritiku, aby si z ní uměly něco vzít a také aby se s ní uměly vyrovnat.

Tak nevím, asi raději podstoupím také jednu preventivní prohlídku, člověk si nikdy není jistý. Co když to právě teď lítá někde ve vzduchu?

Daniela Kolářová

Kašírované děti

Z několika našich otázek vztažených k současnému stavu dětského divadla u nás vybírám prosté slovo: „spontánnost" (česky „živelnost", mimo jiné). Pojmenovává totiž skutečnost, bez které si dobré dětské divadlo neumím představit. Přesto ale v posledních letech, kdy jsem začala tuto oblast sledovat trochu soustředěněji, považuji setkání se skutečně spontánním dětským představením za poměrně vzácnou událost. Takový můj dojem může být samozřejmě velmi osobní a zkreslený mou omezenou diváckou zkušeností a třeba i vysokým nárokem. Chci proto na prostoru této stránky ke srovnání s vaším pohledem jen nabídnout svou domněnku, která mě už nějakou dobu tlačí v hlavě.

V mnohých představeních našeho dětského divadla mi totiž často schází jedna podstatná věc - setkání se skutečnými dětmi, nesvázanými žádnými pedagogickými předsudky a divadelními konvencemi, s takovými, které zůstávají i na jevišti tím úžasným živlem, jakým jsou mimo ně. Stává se mi, že mnohým představením a dětem v nich i přes dobrou vůli moc nevěřím a často cítím, že jim nějak nevěří ani mnohé děti, které se jich účastní. Co mi obyčejně chybí, je právě jejich spontánnost – ta obyčejná, nenadsazovaná a neumělá, vznikající v každém okamžiku, vyrůstající z fantazie, hry a z bezprostřední dětské role v ní, ta, která umí přetéct až do hlediště. Jistě se o ni většina upřímně pokouší. Mívám ale podezření, že právě v mnohé snaze o vytvoření spontánního dětského představení se ta skutečná bezprostřednost většinou nějak rozpouští: jako bychom dětem, třebas v dobré vůli, podstrojovali naši vlastní představu o jejich světě, vztazích, hrách, o tom, co je asi trápí nebo vzrušuje..., a vytvářeli tak bezděky jakousi kašírku dětského světa, kterou děti nějak během příprav inscenace nakonec vždy přijmou za svou. Výsledek zřídkakdy bývá živelný.

Jak se tedy „dělá" ta kýžená nepolapitelná spontánnost, tak přirozeně vlastní všem dětem a tak záhadně vyprchávající z jejich hraní na jevišti?

Nemám tu potřebnou zkušenost, abych si vzápětí mohla dát vyčerpávající odpověď, tuším jen, že to má co dělat s rozdílem mezi hraním a předstíráním. Tím mám na mysli, že spontánní hra přestává v okamžiku, kdy se začíná předstírat, a to je na hrajících dětech okamžitě poznat; nějak se vevnitř zadrhnou a sevřou, jejich tělo se rozladí s tím, co mají říkat nebo dělat, a zrazuje je bezděčnými gesty a nepřirozenou intonací. Když na jeviště například přijdou takové děti, které na něm *náhodou, právě teď* objevují tajuplné „něco" (nejčastěji kufr, bednu, krabice s klobouky, loutky), s čím si chvíli „jako že" lámou hlavu, než dojdou k překvapivému závěru, že by se s tím dalo hrát divadlo, a vzápětí předvedou samozřejmě předem secvičené představení, nejlépe s vloženými písničkami, nemohu na jejich „hru" prostě přistoupit. To je sice dost krajní případ, ale předstírání v tomto duchu vídám stále dost.

Jiným příkladem mohou být představení usilující o realistické zobrazení vzájemných vztahů a situací mezi vrstevníky. Myslím, že hrát sebe sama je velmi těžké, tím spíš, že většinou zobrazované situace (z rodinného kruhu, kamarádských sporů, školních škamen) sice mohou obsahovat nějaký konflikt, ten ale mívá v sobě už předem zakódováno dobré řešení podle obecných morálních pravidel (neutiskujme slabší, nevyřazujme z našeho kolektivu ty, kteří se něčím liší, nevyvozujme rychlé úsudky o někom, můžeme se mýlit a někomu uškodit...), a stává se tak divadelně jak pro diváky, tak časem i pro dětské herce nezajímavý, i když je technicky dobře zvládnutý (což bývá spíš výjimka). Mívá příchuť určité frázovitosti a didaktičnosti - a to s dětskou přirozeností neladí. (Nechci ovšem napadat vlastní látku mezilidských vztahů, které se dětí bezprostředně týkají, zvažuji spíš podobu jejich obvyklé reflexe v dětském divadle.)

Divadlo je způsobem soustředěné a zesílené vzájemné komunikace, která vychází z potřeby sdělovat jiným členům lidského společenství vlastní zkušenost se světem a porovnávat ji s jejich vlastní. Ať se děje jakýmkoli způsobem, musí být aspoň na straně autorů divadla spontánní, otevřený zájem o tuto komunikaci. U mnoha dětských představení ale pozoruji, že ten autorský zájem je (snad jen nevědomky) zaostřený někam jinam: na efektnost vystoupení, na vnější napodobení populárních zábavních žánrů (viz příspěvek Lukáše Horáčka níže), na vyvolání silného dojmu, na originalitu, na uměleckost, na roztomilost, na seberealizaci, na sdělení určitého názoru nebo prostě na dělání divadla. Ale tehdy se sama sebe ptám, jestli mě ty děti na jevišti nepotřebují jen k tomu, abych na konci jejich vystoupení zatleskala. Jestli se aspoň učí vnímat tu mlčící tmu v sále jako partnera, který přišel na chvíli podívat se na svůj svět jejich očima. Jestli jejich důvodem ke hraní divadla je právě ta výlučná příležitost k vyvolání společného zážitku, k upozornění na něco zajímavého, připomenutí něčeho pro ně důležitého, přezkoumání kousku našeho světa. Někdy mi spíš jejich důvod uniká, nevím, proč se trápí ony na jevišti a já v hledišti. Vždyť nás do divadla nikdo nenutí, vždyť hraní divadla má přece vycházet ze spontánní chuti hrát si.

Spontánnost je neuchopitelná, nedá se udělat ani demonstrovat: usilování o ni vede naopak ke křeči. Jeden z mých největších divadelních zážitků z dětského divadla se odehrál u nás doma, když na nějakou sváteční večeři přišlo několik známých se svými dětmi. Dětí bylo asi sedm, různě starých - ani na okamžik jsme jim nemuseli zaopatřovat zábavu: naopak asi po hodině společného kutění ve vedlejším pokoji nám přišly zahrát s nalezenými věcmi, loutkami a hudebními nástroji svoje divadlo! Hrály o nás všech, kteří jsme se na ně dívali: výstižně, vtipně, duchaplně, spontánně. Nic nepředstíraly, o nic jiného jim nešlo, než se s námi pobavit.

Od té doby jsem ještě víc utvrzená v přesvědčení, že pokud hrají děti divadlo samy od sebe, je určitě vždy spontánní a živé, opravdové. O to víc je na nás, kteří jim do té hry z nějakých svých „dospěláckých" důvodů vstupujeme, abychom se nepokoušeli jejich spontánnost vytvořit, ale zachovat.

Milada Škvařilová

Pásmo je, když...

Divadlo je odpradávna svébytný způsob komunikace (komunikací o komunikaci...). Prostřednictvím divadla tedy ostatním něco sdělujeme. Dost důležité (snad i nejdůležitější) jsou při tom dvě věci: za prvé - aby ti, co sdělují, věděli, *proč a o čem hrají*, a za druhé - aby totéž pochopili i diváci. A to ještě není všechno, neboť mluvíme-li o divadle, neměli bychom zapomínat ani na jeho základní pravidla a podmínky, jako jsou dramatická situace, jednání postav, přítomnost konfliktů... Při tom všem navíc musíme brát v úvahu věk herců, jejich vybavenost mluvními a pohybovými dovednostmi. Pokud se přes to všechno rozhodneme divadlo s dětmi dělat, nutně se před námi objeví otázka, o čem budeme hrát a jakou si k tomu zvolíme předlohu. A zde může být a často bývá kámen úrazu. Myslím totiž, že problematická volba předlohy bývá prvopočátkem většiny budoucích problémů a potíží v představení. Některé z nich se opakují častěji, a je tedy podle mého mínění možné se jich (alespoň částečně) vyvarovat.

Vzhledem k tomu, že většina dětí do určitého stupně svého vývoje nedokáže udržet delší dobu pozornost a nezvládá také uceleně fabulovat (což vyžaduje klasický dramatický typ výstavby), využívají se další možnosti jak látku zpracovat a v jaké formě ji převést na jeviště. Jedním z typických tvarů, který se v dětském dramatickém projevu často objevuje, je pásmo. I když by se mohlo zdá, že vytvořit takové pásmo není nic složitého, není tomu tak. I v tomto případě se tvůrci dopouštějí některých chyb, a to proto, že nerespektují divadelní zákonitosti. Na konkrétních příkladech tří typů pásem se pokusím tyto problémy popsat.

Pásmo I - Leť, holubičko bílá...

Na první pohled záslužný čin paní učitelky, která se snaží v dětech probudit zájem o poezii (lidové říkanky a písně...) tím, že secvičí takové pásmo. může skončit nezdarem. Jako příklad bych uvedla představení *Vánoce*, které jsem měla možnost letos zhlédnout na jedné pražské obvodní přehlídce. Žáci asi ze 4. třídy, stojící v řadě, překomolili pár lidových i nelidových říkanek a písní a občas text spartakiádně doilustrovali nějakým gestem. Kostýmy à la Chytrá horákyně (chlapec v kožíškové vestě - dívka v minisukni...) a gumová panna, znázorňující Ježíška (po použití odložená - pohozená v rohu jeviště) měly být pravděpodobně pokusem o nějaké scénografické prvky. To vše za klavírního doprovodu a přímého (za oponou špatně skrytého) dirigování paní učitelky. Jistě i vy si vzpomenete na časy nedávno minulé, kdy jsme v estrádách tohoto typu blahořečili naším maminkám a dělnicím...

Pevně doufám, že se takovéto případy objevují jen zřídka. I když nulté číslo Deníku minulé Dětské scény, přesněji zprávy o předchozích regionálních přehlídkách, mi mé doufání trochu hatí...

Pásmo II - Vezmi si, co chceš

Na minulé Dětské scéně jsme měli možnost zhlédnout pásem hned několik. Začněme souborem Nepindej ze ZUŠ Žatec s představením *Vám taky dupou králíci?* Koláž textů Jana Vodňanského byla vcelku příjemnou podívanou. Přesto se toto představení nevyhnulo hned několika problémům, které se v tomto žánru vyskytují poměrně často. Myslím, že ten nejpodstatnější spočíval v absenci jednotného tématu. Pokud divák odchází z představení, a neví, o čem bylo, je něco v nepořádku. I pásmo by totiž mělo mít určitý řád a nemělo by být jen náhodným řazením textů vedle sebe. Ty texty jsou totiž jakousi zástupnou řečí - metaforickým (nebo metonymickým) vyjádřením, a měly by tedy mít svůj význam a smysl. To platí i pro jednotlivé výstupy, z nichž každý sám o sobě může mít svůj vlastní význam. Také pak ale musí být taková koláž čitelná v kontextu celého představení. A to se v tomto případě ne zcela dařilo.

Pásmo III - Cílová rovinka

Dost dobře se naopak dařilo ostrovskému souboru Na poslední chvíli s představením *Ach, to je svět*. Vtipně nám dokázal představit svůj (dříve i náš) svět, a to prostřednictvím lidové poezie. Na rozdíl od prvního případu (*Vánoce*) se zde podařilo lidové texty jaksi znovuoživit. Představení mělo potřebnou dávku kontrastů a dynamiky a dobře byl dodržován i temporytmus celku (což u žateckého souboru také chybělo). Že pásmo může poskytnout prostor pro sebevyjádření dětí (studentů), kteří - více či méně - vědí, co text nabízí a co jeho prostřednictvím sdělit, dokládá právě toto pásmo.

Tento typ práce (pásmo) s sebou přináší mnohé výhody. Dějová linka může být volnější, unese řadu odboček a oživení děje, nemusí se tu řešit otázka „důležitých a méně důležitých" rolí, všichni členové skupiny jsou stejně „zaměstnání", téma není nutno vyslovovat přímo, ale pomocí „zástupných" textů, děti nemusí vstupovat do rolí - jednají samy za sebe a z větší části odpadají i problémy se scénografií a kostýmy (časté v ostatních typech dětských představení). Přesto tento na první pohled jednoduchý tvar v sobě skrývá nemálo nástrah a těžkostí. Pokud se tedy některá učitelka rozhodne s dětmi nacvičit několik říkanek a doplnit je ilustrujícími gesty, pak o divadlo skutečně nejde a cesta tudy nevede (to se mohla dozvědět paní učitelka, která připravila *Vánoce*, kdyby ovšem tolik nechvátala s dětmi na oběd....). V neposlední řadě jde i o problémy spojené s dynamikou a temporytmem představení. Nejčastější potíže pak spočívají v nahodilém výběru textů a jejich stejně nahodilém řazení textů bez konkrétního významu a absence jednotícího tématu.

Někteří kritici tvrdí, že pásmo není divadlo, ale kolektivní recitace, a často mají pravdu. Ale pokud už tuto formu jevištního předvedení literární předlohy zvolíme, myslím, že je užitečné hledat inspiraci a ponaučení právě v divadelní tradici (teorii) a v dobrých představeních tohoto typu, třeba zrovna v rámci některé z příštích Dětských scén.

Vladimíra Burešová

Problémy

„Na tento balicí papír napište a pojmenujte všechny problémy, které se podle vás vyskytují v současném divadle hraném dětmi." Takto nebo nějak obdobně začala jedna hodina Praktického semináře kritiky dětského divadla a přednesu na pražské DAMU.

„Vyberte si jeden z těchto problémů a napište o něm článek, který budou číst účastníci letošní Dětské scény." - Zadání jedné z dalších hodin.

„Já bych si vzala: studentské představení, které - vzniklé pro určitého diváka - funguje (nefunguje) jako představení formální, na přehlídkách." - Můj výběr, můj problém.

To, co následuje, je pokus o naplnění zadání.

PP (Problém Problému)

Neodpovídám si zároveň vyřčenou otázkou?

Odpovídám. Představení, které vznikne pro určitého, zasvěceného diváka, nefunguje jako představení formální, například na přehlídkách. (Není to nějaká všeobecná, povrchní a neobhajitelná „moje pravda"?! Kromě toho, že je to na článek poněkud málo, nebude problém ještě jinde?!)

PFP (Problém Formulace Problému)

Kde se skrývá téma tohoto problému?

Nejprve si pokusme ujasnit pojmy:

„Studentské představení" = divadelní představení, které prezentují studenti (ovšem i ostatní teenageři bez střední školy příslušného věku). A hned tu mám ale další problémky - představení, které spolu se studenty připravil vedoucí-pedagog (nebo vedoucí-nepedagog) a představení, které si studenti připravili sami.

„Určitý, zasvěcený divák" = kamarád, známý, příbuzný.

„Formální představení"; „přehlídka" = představení; místo sloužící k předvedení, konfrontaci a podrobení se kritice.

Je neoddiskutovatelné, že proces vznikání představení - ať jej vede, nebo nevede vedoucí - je přinejmenším užitečný. Může být samozřejmě více či méně cílený, strukturovaný, analyzovaný. Tento proces je tu, ale (v případě studentského divadla) především proto, aby vznikl produkt - divadelní představení. Teenagerům, obzvláště těm, kteří předvádějí divadelní představení, je vlastní schopnost a nutkání přemýšlet o světě, lidech, věcech a vztazích mezi nimi a v něm. S tím zároveň jde ruku v ruce schopnost a touha toto vyjevovat, sdělovat a předkládat - k čemuž je právě divadelní představení velmi vhodnou formou.

Studentské divadlo (divadlo teenagerů) vzniká na (a při) středních školách, především na těch humanitně zaměřených, samozřejmě také na ZUŠ a výjimečně i jinde - viz např. loňský Prasetaun Jihlava, soubor při diagnostickém ústavu. (Poznámka na okraj: Jihlavští divadelníci-amatéři nejsou jediní, kteří fungují při podobném ústavu. Myslím ale, že podobné skupiny patří spíše do sféry dramatoterapie, byť aktéři svým věkem patří k divadlu studentskému, resp. teenagerskému.) Na „mateřských" scénách příslušných souborů a skupin vznikají a konají se především představení neformální. (Z vlastní zkušenosti studentky gymnázia vím, že vzniká mnoho těchto představení, tzv. akademií a besídek.)

A konečně se dostávám k problému, o který mi šlo: Některá tato neformální představení přenesená na půdu formální, zejména přehlídkovou ztrácí svou schopnost jako divadelní představení fungovat.

A ihned je nutné podotknout, že jde především o představení bez vedení vedoucího-pedagoga-odborníka, který ví (měl by vědět) o následujícím:

Studentské divadlo má - stejně jako divadlo dětské - dva póly: pedagogický a divadelní (viz Eva Machková, *Úvod do studia dramatické výchovy*, IPOS-ARTAMA, Praha 1998). Přičemž u studentského divadla, v souvislosti s věkem a vyspělostí aktérů, začíná být akcentována právě divadelnost. Jsou posuzovány divadelní prostředky a jejich zvládnutí, volba tématu (předlohy, divadelní hry) a *jeho srozumitelné předvedení divákům*; i když tu stále nepochybně zůstává přítomen cíl pedagogický. Tedy srozumitelnost a divadelnost - a potom nechť se představení vzniklé kdekoli pro pár známých či k nějaké báječné příležitosti hraje pro kohokoli.

(PVZ) (Problém V Závorce)

(Stále přemýšlím o rozdílu mezi představením souborů a skupin, které má možnost vést vedoucí-odborník, a těch, která vznikají z interní potřeby skupiny teenagerů. Mám pocit, že taková neformální vystoupení by snesla možnost setkání, konfrontace a dejme tomu i soutěž ve „své váhové kategorii", na své přehlídce. Na přehlídce studentských (ne)divadel, kde by ovšem soubory měly možnost konzultace s odborníky. I přes „snížený práh divadelnosti" jako setkání vrstevníků, kteří mají zájem divadelně se vyjádřit, by něco takového snad mohlo fungovat.)

MVP (Můj Velký Problém)

Mohu se svými znalostmi a zkušenostmi studentského divadla o tomto problému psát články? Mám pocit, že o studentském (a dětském) divadle vím málo. Jsem na pomyslné startovní čáře tohoto oboru, ke kterému mě předurčuje mé studium dramatické výchovy. Z pozice vedoucího-pedagoga jsem nepřipravovala jediné představení.

Články o nějakých problémech vznikají proto, aby se na problémy buď upozornilo, začalo se o nich diskutovat, nebo se začaly s přispěním autora řešit. Snad můj článek přispěje alespoň k diskusi...

Veronika Bergerová

„Zavřete oči, přicházejí velké žánry!" (Dílčí diagnóza stavu českého dětského divadla)

„Velkými žánry" myslím vše, k čemu se během 20. století ne jevištích propracoval profesionální „šou-byznys", a především muzikál, jako absolutní syntéza. Snahy vstoupit s dětskými soubory do této vysoce stylizované oblasti se množí. Určitou roli přitom hraje vliv boomu a kultu muzikálů v 90. letech, ale nepochybně by to bylo a i nadále bude lákavé i bez takových ikon. Proč? Producent kteréhosi z muzikálů to v jakémsi rozhovoru označil jasně: mluvené slovo devalvuje, pomocí muziky máme šanci působit na diváka jinými kanály. Otázkou je, nedevalvuje-li i hudba - všudypřítomná v rádiích, reklamách, v supermarketech.... Ale budiž.

Z toho, co lze potkat na jevištích, však spíše než snaha o sdělení prosvítá snaha o efektnost a snadnost. Snadnost jak „výroby", tak divácké percepce. Dosáhnout hereckého výrazu (nejen) s dětmi je obtížné, zato choreografie se prostě odkrokuje, usilovným opakováním uloží do paměťových drah - a hurá před diváky, protože je to jako celek „působivé" i bez výrazu. Asi jako sídliště - na architektonických plánech a z leteckého pohledu je to působivé, ale k romantické procházce...? Písnička je s průměrně nadanými dětmi poměrně snadno fixovatelná, lze jí představení prošpikovat, lze ji zopakovat při děkovačce a nepřítomnost jakéhokoliv výrazu v interpretaci písně průměrný divák přehlédne. Písnička je sama o sobě jakoby něco více - nezní-li falešně, jako by se na jevišti něco děje, i když se vlastně nic neděje. Obávám se, že se tím i trochu hraje na to, že se demonstruje schopnost zpívat či hudebně hrát, což je „chvályhodné" v našem mediálním světě, kde si lidé cestou do školy a při práci nezpívají. Nechápu, proč by to mělo na této rovině skončit.

Kritický argument efektnosti a snadnosti (s náznakem malé kreativity dětí a nepatřičné manipulace s dětmi i s divákem) lze napadnout instantním výrokem: „děti to baví". Pominu to, že nechápu, proč by měl být divák mučen jen proto, že to děti baví, a vážně se zeptám: Proč je to baví a co je vlastně baví?

„Velké žánry" vznikají jako vrchol efektnosti, vrchol toho, čím lze diváka oblažit, jako vzor - jak na úrovni profesionálního zpracování (Fred Aster), tak na úrovni námětu (americký sen - *My Fair Lady*). Jsou jakousi reklamou na život a s běžnou reklamou mají společnou nejen skutečnost, že fungují jako vzor (zhmotněný cíl), ale i masovost příjemců - tedy všeobecnou známost. Příjemce se stává členem komunity příjemců, není sám, sdílí své city i hodnoty - hlavně názor na to, co je hezké a dobré. Píseň (nebo aspoň její refrén) je pak něco, co lze uchopit stejně snadno jako reklamní slogan. Takové jsou velké žánry a takto jsou součástí světa, s nímž se děti vyrovnávají. Klasickou formou takového vyrovnávání se je pak nápodoba a kreativní hra. Proč však jako dítě budu radši přehrávat zprofanovanou reklamu než třeba to, jak šla stařenka přes silnici, a nic jí nepřejelo? Jako dítěti se mi líbí neměnná pravidelnost - opakuje se to vždycky stejně, což je v reálném světě celkem vzácné už proto, že já sám (dítě) jsem ve vývinu. Ze stejného důvodu také rád hraji či paroduji například rodinné a jiné rituály. Říkám

tím: takhle to je a já jsem si toho všiml a taky to tak dokážu. A jestliže si při hře na rodinný rituál zkušebně přisvojuji status rodiče, při hře na reklamu nebo na zábavnou šou si přisvojuji status mediální hvězdy, případně někoho profesně zdatného (zpěváka, tanečníka).

Legrace ovšem přestává ve chvíli, kdy se zapomene, že si na to hrajme, a začne se dělat opravdu *show*. Nastává opakované rutinní secvičování, protože to nějak musí navenek vypadat. Otvírají se problémy tematické, protože sami pro sebe jsme si s tím a na to hráli, aniž bychom tomu museli rozumět, a třeba i právě proto, že tomu nerozumíme. Teď bychom to najednou měli sami sdělovat nebo tomu aspoň rozumět, abychom si z toho mohli veřejně dělat legraci...

No a jestli jste, milí čtenáři, už nějakou tu šou či besídku zažili, netruchlete, ještě máme vše před sebou. Nastupuje totiž moderní technika se všemi kouzly světelnými i zvukovými, mikroporty, playbackem, výpravnými dekoracemi a kostýmy, časem se objeví i hydraulika a jeřáby a za sršení a bouchání pyrotechnických efektů nastane to pravé neo-baroko. Tato vize je natolik reálná, nakolik má něco společného sponzorství a okázalost. A protože bude patrně ještě nějakou chvíli trvat, než bude v ČR více investováno do lidského potenciálu než do materiálu, čeká nás buď scénografická „chudoba", nebo boj se svůdností neúčelné okázalosti.

Jde tedy o zapovězené území? To snad ne, ale rozhodně o území obtížné a se záludnými propastmi a bažinami nevkusu. K jeho zdolání potřebuji značnou vybavenost. Výraz může a mělo by mít nejen dramatické hraní, ale i hraní hudební, zpěv a stylizovaný pohyb, jako tanec či akrobacie. A najdu-li své sdělení, čeká mě náročná dramaturgická a kompoziční práce, aby to bylo divadlo, kde se něco děje tím, že se jedná, čemuž písně a tance často kladou velké překážky. A jako zásadní pro mě zůstává otázka jak to udělat, abychom si mohli na ten „velký žánr" hrát před diváky a s diváky, abychom tuto svou hru „na" dokázali komunikovat. Anebo jak to udělat jinak, jak udělat opravdový dětský muzikál, opravdovou dětskou hru se zpěvy nebo opravdovou dětskou operu, v nichž by se protagonisté mohli autenticky prezentovat přiměřeně svému věku a své vybavenosti, v nichž by jejich projev měl výraz a sděloval by jejich téma a v nichž by se jejich „umělecká" složka osobnosti mohla tvořivě rozvíjet k potenciální dokonalosti, a to nikoli pouze v jednom směru na úkor ostatních (balet - přednes...), a současně se všemi dalšími osobnostními složkami (přiměřené sebepojetí, schopnost kooperace, hodnotové a morální koncepty...).

Hodně štěstí, odvážní poutníci!

Lukáš Horáček

Rozhovor s kanadsko-českým hercem a režisérem Ewanem McLarenem

■ *Můžeš na úvod přiblížit svou genezi kanadsko-českého režiséra?*

Vystudoval jsem v Kanadě vysokou hereckou školu, ale když jsem ji dokončil, měl jsem za to, že mám ještě málo životních zkušeností, abych někde začal dělat divadlo. V té době jsem se dozvěděl, že je možné jít učit do Evropy angličtinu. Byla to taková zajímavá doba, celý svět se proměňoval a já jsem chtěl být u toho. Proto jsem už v devadesátém roce přijel do Prahy. Začal jsem tu učit anglicky. Učil jsem i v ARTAMĚ. Pak jsem hrál v představení *Horké to někdo rád* v divadle Ypsilon. Diky tomu jsem začal pak i sám režírovat. Udělal jsem několik představeni v Řeznické, v Labyrintu, v Rokoku a v Dlouhé. Asi nejraději jsme měl představení *Úplné zatmění*, které jsem dělal s Karlem Rodenem (to se hrálo několik let). Byl jsem také u zrodu první anglicky mluvící divadelní skupiny Mystery Loves Company. Původně jsme chtěli pracovat na společných česko-anglických projektech. Takovým projektem bylo například představeni *Král jelenem*, které jsme dělali společně s Kašparem. Jenže pak se MLC začala postupně stávat pouze takovým krajanským divadlem pro cizince v Praze. Já už se jim pak začal vzdalovat. Ale teď se v MLC vyměnili lidi ve vedeni a začalo to zase vypadat, že by se mohli vydat právě na tu cestu, která mi připadá smysluplná, cestou mezinárodních projektů i s českými herci a režiséry. Necháme se překvapit.

■ *A co děláš nyni?*

Postupně jsem dospěl k rozhodnutí, že se budu věnovat spíše produkční činností. Řekl jsem si, že budu užitečnější, když budu vytvářet prostor pro špičkové umělce, že jim budu vytvářet potřebné podmínky pro jejich prácí. Chtěl bych se věnovat samostatným mezinárodním projektům. Taky proto jsem v posledních třech letech pobýval více v Kanadě. Byl jsem tam právě kvůli produkci na stáži a kromě toho jsem doma v Calgary dva roky po sobě produkoval velký měsíční festival alternativního divadla, tance a hudby. Jsem přesvědčený, že jako producent nebo produkční budu užitečnější. Ale určitě budu dělat projekty nezávislé na stálých scénách nebo stálých institucích. Něco v tom smyslu, co dělá divadlo Archa nebo nově otevřené divadlo Ponec.

■ *Ewane, jaká je tvá zkušenost s dětským divadlem?*

V Kanadě je také divadlo s dětmi hodně rozvinuté. Je to hlavně v základních školách, ale i na středních školách. Děti si voli drama nebo školní divadlo z nabídky volitelných předmětů. Třeba já jsem byl divadlem na střední škole tak pohlcen (jak říkáme v angličtině: „Byl jsem kousnut divadelním broukem"), že jsem se musel v posledním ročníku hodně koncentrovat, abych odmaturoval. Ale vyšlo to. Máme také v Kanadě přehlídky, ale není to propojeno s tolika vzdělávacími akcemi pro pedagogy a vedoucí souborů. Pro kanadské učitele jsou zas jiné workshopy a kongresy, přehlídky jindy. Možná by to bylo zajímavé i tady. Třeba kdyby tu děti měly takové fórum, kde by spolu mohly mluvit, aby ta přehlídka byla víc o setkávání dětí. A mohlo by to být i moderováno někým dospělým anebo by tam klidně mohl být i nějaký dospělý lektor. Přiznám se, že

mne teď dětské divadlo zajímá víc i z toho důvodu, že od té doby, co jsem se stal otcem (syn Nikolas, 11 měsíců), je pro mne důležité starat se o to, jaké možnosti tu děti mají a jaká péče jim je věnována. Již dříve jsem si všímal, že se tu s dětmi hodně pracuje, že jim je věnováno hodně pozorností. I teď vidím, že se v dětech a v tom, co už teď umějí, ukrývá velký potenciál pro budoucnost divadla. Myslím tím jak uměleckou budoucnost, tak budoucnost poučeného a vnímavého diváka. Jedním z momentů, které mě nasměrovaly sem už jako lektora jazyka, i teď jako možného producenta, je skutečně vysoká kulturnost téhle země. Tahle přehlídka mě ubezpečuje v tom, že to může pokračovat. Jedna věc mne však překvapila, jak se tady k představením přistupuje intelektuálně, jak se všechno rozebírá tak kriticky. Už jsem se vyrovnal s tím, co si děti v Deníku přečtou o své práci, ale ze začátku jsem tím byl, přiznávám, až zaskočen.

■ *Úplně na závěr, Ewane: Pořád mi vrtá hlavou, jak se rozhodne člověk v Calgary k cestě do Čech?*

Moc jsem toho předem nevěděl. Ale moje maminka má už dlouho ráda Dvořáka a já jsem jako malé dítě hrál ve hře *Ze života hmyzu* bratří Čapků, tedy v angličtině. Cítil jsem nějak, že v tehdejším Československu je skutečně silné kulturní prostředí.

Co překvapilo Tatjanu Brinkmanovou v Trutnově

Pokus o rozhovor s lektorkou semináře Maska Tatjanou Brinkman, holandskou herečkou a pedagožkou na Hogeschool vor de Kunsten v Utrechtu

■ *Tatjano, mohla byste se trochu představit, třeba jaké jste byla dítě a jaká byla vaše cesta k divadlu?*

Byla jsem takové tiché dítě. Kolem mne naopak byli lidé dost hluční. Moje sestra byla průbojná. Také mí rodiče, zvláště když se hádali, byli dost slyšet, a tak jsem si našla svůj způsob jak mezi nimi přežít. Mlčela jsem, ale abych na sebe upozornila, hrála jsem u nás doma mezi závěsy taková svá malá představení. Když se naši rozešli, zůstala jsem s tatínkem a ten si všimnul, že málo mluvím, jsem bez kamarádů. A tak mě přivedl do jednoho dětského divadelního studia. Měli jsme skvělého pana učitele, který nás dokázal opravdu zapálit. Třeba já jsem začala hodně číst. Četla jsem poezii, povídky, to mi hodně pomáhalo ve škole, tam jsem najednou začala být velmi úspěšná. Také jsem začala sama psát a dostala jsem i nějaké ceny na různých festivalech. Pak jsem se dokázala dostat na divadelní školu do Maastrichtu. Mám schopnost udělat dojem silného, suverénního extroverta. Proto mě vzali. Ale moc se mi tam nedařilo, za rok jsem musela přestoupit - zas na první dojem do Amsterdamu. I tam jsem měla trable, ale nakonec jsem dostudovala pedagogiku a scénografii. Myslím, že jsem to dokázala hlavně proto, že jsem divadlo skutečně chtěla dělat, že se umím zatnout a jít si za svým. I když mi několikrát už v Maastrichtu říkali, že se raději mám vdát a starat se o děti. nakonec jsem u divadla.

■ *Vycházíte hodně z metodiky Jacquese Lecoqa, setkala jste se s ním?*

Na naší škole jsme dříve učili jen tradičnímu způsobu herectví metodou Stanislavského. Pak se škola vydala směrem širší nabídky současných postupů, směrem k fyzickému divadlu - a také já jsem se vlastně musela učit znovu. Mohla jsem si vybrat, zda pojedu studovat do Paříže, nebo do Bruselu. Vybrala jsem si raději Brusel, kde pracuje Lecoqův žák Luc De Smet, který Lecoqovy postupy dále tvořivě rozvíjí. Se samotným Lecoqem jsem se potkala již mnohokrát a jsou to krásná inspirativní setkáni. U nás máme pro studenty řadu kurzů, kam zveme výrazné osobnosti, a tak u nás učí nejen Lecoq a jeho žáci, ale také lidé od Grotowského, Boala a dalších.

■ *Teď sama učíte na divadelní škole v Utrechtu. Mohla byste přiblížit svou výuku?*

Učím kurz základů herecké tvorby. Přicházejí ke mně studenti na začátku studia. Začínáme improvizacemi, na kterých ukazujeme studentům, že to, co děláme na divadle nejčastěji, zpravidla postupuje od myšlenky směrem k akci. Když to na nějaké úrovni zvládnou, řekneme jim, že by to mohlo být také jinak. Nabídneme vyjadřování přes tělo, aby se mohli soustředit právě na vyjadřovací možnosti těla. Aby to zvládli, nasazujeme jim v tuto chvíli neutrální masku. Ta umožňuje soustředění na tělo a vypuštění rozumu a jeho předsudků vůči tomu, co tělo chce vyjádřit. Cílem je připravit tělo do stavu: teď a tady. Pak přichází práce s larválními maskami. Další krok jsou masky barevné, barvy nabízejí zřetelnou inspiraci v komedii dell´arte. Barevné masky vyžadují hodně práci s energií v prostoru. Poslední v této řadě je práce s klaunským červeným nosem. Tahle jednoduchá maska není, jak si většinou lidé myslí, synonymem pro legraci. Červený nos žije jen v kontaktu s publikem, a to je hlavní téma tohoto stupně práce s maskou. Když tímhle projdou naši studenti, měli by již disponovat dostatečným vědomím svého těla a jeho vlastních možností.

■ *Co vám přináší práce v mezinárodních dílnách nebo práce v zahraničí?*

Je to pro mne vždy nové a jedinečné. Ráda cestuji, poznávám nová místa a nové lidi a zajímá mne, jak se mnou budou pracovat lidé s jiným kulturním zázemím. Třeba dnes, když jsme v semináři pracovali s doteky, tak mne hodně překvapilo soustředění a zaujetí seminaristů. Najednou a celkem pro mne nečekaně tam vznikla hodně zajímavá atmosféra s úžasně příjemnou energií. To jsem si užívala. A ještě jedna věc mě trochu překvapila:

Jak tady lidé chtějí dělat ta má cvičení správně. Jdou do toho hodně zaujatě, ale jako by si stále kontrolovali, jestli je to tak správně. Jako by tu bylo nějaké nucení ty věci povinně udělat, a ještě správně. To může zbytečně při podobné práci trochu frustrovat. Ale některé věci ani žádnou správnou podobu nemají, prostě záleží na tom, jak je člověk cítí. To je něco jako způsob mé práce, mé krédo.

■ *A na závěr ještě, Taťáno, na čem sama jako herečka teď pracujete?*

Já teď nespolupracuji se žádným divadlem. Hodně cvičím na cello a chtěla bych vytvořit jakousi koláž textů a hudby. Mělo by to být autorské představení. A jak už jsem říkala, jsem schopná udělat všechno, pro co se rozhodnu!

Jednání mluví hlasitěji než slova

Rozhovor s Frankem Katoolou z Ugandy

■ *Otázka první - zahřívací: Jak jste se ocitl na Dětské scéně 2001 v Trutnově?*

V roce 1994 jsem se v Německu setkal s jednou z vedoucích osobností dětského divadla v České republice. Pak jsme se v roce 1998 znovu setkali v Lingenu na světovém festivalu dětského divadla, kde viděl moji práci, a na základě toho mě sem pozval.

■ *Otázka druhá - tázaci: Jak byste charakterizoval svou profesi?*

Původně jsem učitel, ale taky jsem studoval divadlo, takže jsem se začal zabývat divadlem a tancem. V současné době vedu základní školu v Ugandě a tam se zabývám choreografií a psaním divadelních her pro děti.

■ *Otázka třetí - s výrazně zvídavým kontextem: Co to obnáší vést v Ugandě základní školu?*

U nás jsou státní školy a potom ještě soukromé školy. Některé soukromé školy jsou komerční a jde jim o to vydělat peníze. Ale některé přihlížejí k osobnosti dětí a pracují s nimi na osobnostní úrovni. Některé školy pracují pro instituce, jako církev, a také jsou školy pro mentálně nebo fyzicky handicapované lidi. Myslím, že naše škola je první školou, která kromě běžné výuky také podporuje divadelní umění.

■ *Otázka čtvrtá - hloubavě dloubavá: Jakým způsobem dochází k propojeni učebního procesu s divadlem?*

Záleží to na rozvrhu hodin. Většina rodičů v Ugandě by chtěla, aby jejich děti pracovaly podle běžného rozvrhu hodin. V Ugandě je ten problém, že se umění spíše zanedbává. Hlavním trendem je učit se matematiku apod. V naší škole si myslíme, že je dost času na obvyklé předměty i na umění. Jednak máme zvláštní hodiny divadla a hereckého umění, dále pak v ušetřeném čase po večerech a o víkendech máme zvláštní programy, které rozvíjejí různé druhy umění. Každý rok také děláme projekt divadla ve výchově, putujeme po městech a po vesnicích a tak předkládáme jednotlivým společenstvím různé sociální otázky, jako plánování rodiny, úmrtnost dětí, AIDS atd. Tyto aktivity děláme zadarmo. Dalším záměrem této školy je pomoci dětem, které mají talent, ale nemají peníze. Kromě 202 dětí, kterým školu platí rodiče, máme v současné době 23 dětí, které sponzoruje škola.

■ *Otázka pátá - odbočovací: Na semináři jste říkal, že děti si vybírají často témata divadelních her samy. Jaká témata jsou to nejčastěji?*

Nejčastěji dětská práva, ochrana dívek, témata, která se týkají života dětí žijících na ulici a chudoby. Často se o chudobě mluví v souvislosti s tím, že děti kvůli ní nemohou chodit do školy. Také si vybírají témata hravá, o zvířatech apod.

■ *Otázka šestá - na trutnovském kruhovém objezdu: Na semináři jste doporučoval, aby děti vyprávěly příběhy. Máte také svůj příběh?*

Narodil jsem se v Ugandě a byl jsem tam vychován. Na základní škole jsem se trochu věnoval hudbě, ale na střední škole mnohem víc. Věnoval jsem se také tanci a herectví. Ve třídě jsem byl vůdčí osobností, která řídila zábavu. Po střední škole jsem šel na vysokou pedagogickou školu a pak jsem absolvoval ještě divadelní akademii. Nakonec jsem získal vysokoškolský diplom v pedagogice. Nezačal jsem ale učit a začal jsem dělat to, co dělám teď.

■ *Otázka sedmá - návodná: Proč v práci s dětským hercem využíváte především pohybových výrazových prostředků na úkor verbálního projevu?*

Především proto, že jednání mluví hlasitěji než slova. I když dospělí herci jsou v pohybu, má to mnohem větší dopad na diváka. Někdy pohyb mnohem silněji předává to poselství, které chcete předat, než slova. Je pravda, že pohyb je mezinárodní záležitostí, dá se jím oslovit téměř kdokoliv. Tento seminář není jen o pohybu, ale o tom, jak děti mohou vytvářet divadlo ze svého úhlu pohledu. Ten je většinou hravý, plný radosti, pak jdou věci mnohem snadněji.

■ *Otázka osmá - protahovací: Jak se vám pracuje se zdejšími seminaristy?*

Myslím, že je to velmi zajímavé, pozitivní. Dobře spolupracují, jsou velmi inteligentní, chápou mnohem rychleji, než jsem myslel. To mi hodně pomáhá.

■ *Otázka devátá - vyskakovací: Myslím, že v určité fázi práce jste si poněkud obtížně rozuměli, museli jste vzájemně vynaložit velké komunikační úsilí, abyste mohli společně pokračovat. Nebylo to způsobeno rozdílností našich kořenů?*

Měl jsem taky ten pocit. Nenazval bych to jiné kořeny, ale jiné prostředí. Je přirozené, že tím, kde jsme vyrostli, je ovlivněno naše myšlení, chování a jednání. A to je právě jednou z funkcí divadla - propojit mosty mezi prostředími. Věřím, že člověk, který projde tímto seminářem a podívá se na africkou divadelní hru, ji porozumí mnohem lépe než ten, který seminářem neprošel. Až budou vytvářet svoje další divadelní hry, budou moci do nich něco nového vložit. Možná využijí muzikálnost, druh pohybu a někdo, kdo tu hru uvidí, to může a nemusí rozpoznat.

■ *Otázka desátá - slíbená: Jak bude seminář pokračovat, jakým směrem jej povedete?*

Budeme se snažit udělat na konci nějakou ukázku z toho, o čem jsme včera a dnes mluvili, aby lidé mohli ze semináře odejít s uceleným obrázkem. To je úkol na další dny. Samozřejmě stále bude pohyb a tanec.

DĚTSKÁ SCÉNA 2002

31. celostátní přehlídka dětského divadla
31. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 14. - 20. června 2002

SOUBORY A INSCENACE:

Děti ze ZŠ Třebotov
(ved. Václava Makovcová)
Život je pes aneb „Copak se, tupče, říká Ifi?“
Montáž veršů z knihy Emanuela Frynty *Písničky bez muziky* sestavila: Václava Makovcová

Dramatický kroužek ZŠ Mozartova, Jablonec nad Nisou
(ved. Marcela Vaníčková)
Pohádky na dobrou noc
Dramatizace pohádkových próz O kaštanu, který se trápil a O hadovce smrduté z knihy Františka Nepila *Pohádky z pekelce*: Marcela Vaníčková

DIVIDLO - divadelní studio Dramacentra, oddíl Lidičkové, DDM Ostrava-Mariánské Hory (ved. Malvína Schmidtová)
Malvína Schmidtová: **Otesánek. Volná asociace na motivy lidové pohádky**

Horní-Dolní, ZŠ Sloupnice
(ved. Eva Sychrová)
Stalo se v Hameln
Dramatizace příběhu Krysař z města Hameln z knihy *Slavné světové pohádky* s použitím veršů Viktora Dyka: Eva Sychrová

Divadlo Jesličky, Stálá scéna ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové
(ved. Emílie Zámečníková)
Jak se chtěl oženit Yangy Bangy Bou
Dramaturgická úprava stejnojmenného příběhu Edwarda Leara z *Velké knihy nesmyslů* v překladu Antonína Přídala: Ema Zámečníková

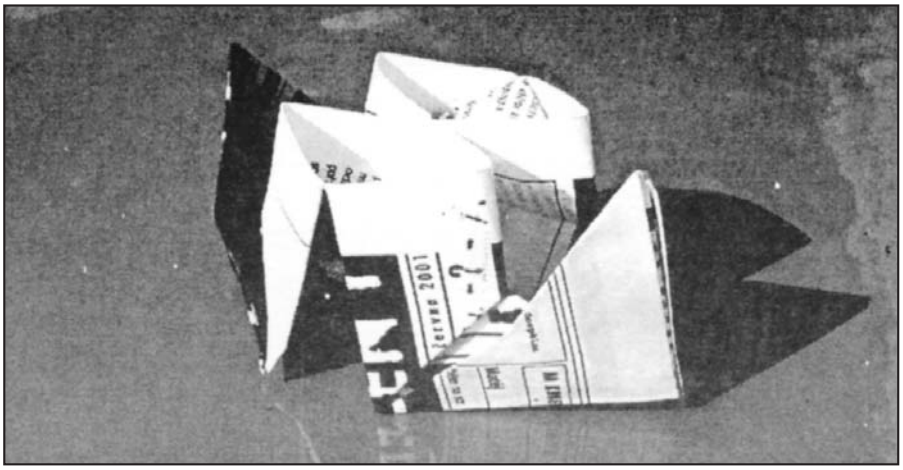
Červ Ovanoha, ZUŠ Jana Štursy, Nové Město na Moravě
(ved. Klára Dvořáková)
Ernst Jandl: **Budeme pod drnem**
Z knih Ernsta Jandla *Mletpantem* a *Rozvrzaný mandl* v překladech Josefa Hiršala a Bohumily Grögerové sestavily: Klára Dvořáková a soubor

Holky na zabití + Pavlík, ZUŠ Semily
(ved. Hana Mocková)
Metoda doktora Téra a profesora Péra
Dramatizace stejnojmenné povídky Edgara Allana Poea v překladu Josefa Schwarze ze souboru *Jáma a kyvadlo*: Hana Mocková a žáci

ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Zuzana Jirsová)
Určitě jste o něm slyšeli
Dramatizace pohádky Jak se Pedro dostal do nebe a z nebe z knihy Pavla Šruta *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Zuzana Jirsová, Radek Marušák a soubor

Lannovka, DDM České Budějovice
(ved. Pavel Petrovský)
Michael Ramlose: **Čtvrté přikázání aneb Obrazy z dětství**
Přeložila Elena Strobechová
Dramaturgická úprava: Pavel Petrovský

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Naslouchej
Dramatizace pohádkových próz Zbyňka Malinského Rybář a kapr, Jedlička a červený ptáček, Dva mrazové a hokejisti z gramofonové desky *Vánoční pohádky*: Irena Konývková



DOHRÁLI JSME, ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Naša Divá Bára
Dramatizace povídky Boženy Němcové *Divá Bára*: Hana Nemravová
Překlad do slováckého nářečí: Stanislav Nemrava

Petr Šmíd, 5. ZUŠ Plzeň
(ved. Michal Vybíral)
Petr Šmíd v inspiraci Michalem Hechtem:
Cestující ve vlaku

Tak co?, ZUŠ Chlumec nad Cidlinou
(ved. Romana Hlubučková)
O lakomé Barce
Dramatizace pohádky Jana Wericha Lakomá Barka z knihy *Fimfárum*: Romana Hlubučková a kolektiv souboru

Sluníčko, 1. ZŠ Kladno
(ved. Eva Vondrušková)
Škola roku 1902
Montáž folklorních textů z knih Karla Plicky a Františka Volfa *Český rok v pohádkách, písních, hrách a tancích, říkadlech a hádankách* a Otakara Moravce *Ať bylo, jak bylo, z komína se kouřilo* sestavila: Eva Vondrušková

DDS TY-JÁ-TR (CO?!), DDM Praha 7
(ved. Radka Tesárková)
Japonské pohádky
Dramatizace lidových pohádek z Japonska: Noriuki Sawa a soubor

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo Dagmar Karlovy Vary
Útěk do Egypta přes Království české
Dramatizace stejnojmenné knihy Otfrieda Preusslera v překladu Ladislava Josefa Berana: Hana Franková, dramaturgická spolupráce Anna Franková

Divadlo Jesličky, Stálá scéna
ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové
Jevgenij Švarc: **Drak**
Scénář s použitím překladu Evy Sgalové: Ema Zámečníková

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Radek Marušák (předseda), Eliška Herdová, Jana Machalíková, Lenka Kašičková, Libor Vacek, Jaroslav Provazník (tajemník)

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Martina Longinová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Jiřina Lhotská (předsedkyně), Peter Janků, Pavel Vacek, Josef Brůček, Dana Jandová, Jaroslav Provazník, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTORKY DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Dana Jandová, Dana Žáková

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Trojrozměrná komunikace mezi autorem, interpretem a posluchačem** (Martina Longinová)
B - **Improvizace** (Sandra Tittoniová, Marseille, Francie; tlumočnice: Andrea Hanzálková)
C - **Vyprávět jevištěm** (Václav Klemens)
D - **Cesta k pohybovému tvaru** (Ladislava Košíková)

LEKTOŘI DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Karolina Kalinová, Eva Německá, Romana Ošmerová, Tomáš Němec, Lucie Klárová, Veronika Lísalová

DIVADELNÍ DÍLNY PRO DĚTI ZE SOUBORŮ A JEJICH LEKTORKY:
DA - **Divadelní improvizace** (Hana Šimonová)
DB - **Pohyb a klauniáda** (Sylva Vlčková)
DC - **Hudba v divadelním představení** (Petra Svozilová)
DD - **Setkání mezi literaturou, divadlem a výtvarnou výchovou** (Bohumila Plesníková)

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2002: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Zdeněk Dlabola, Petra Rychecká, Klára Hradílková, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Zdeněk Fibír (fotograf), Eva Machková (recenze inscenací DS 2002)

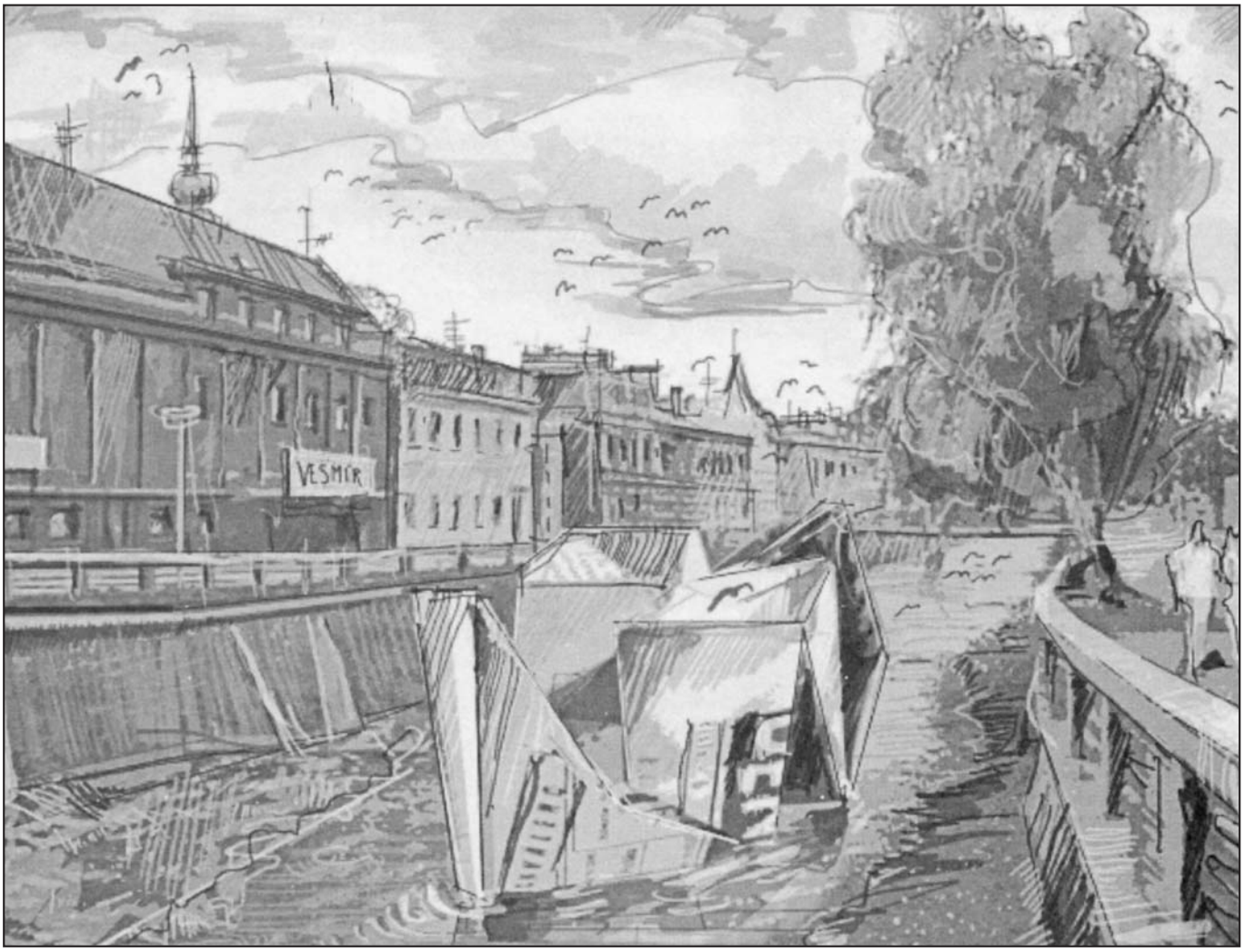
Kudy se ubíral a ubírá dětský přednes

Rozhovor s Eliškou Herdovou a Jaroslavem Provazníkem

■ *Liší se nějak letošní recitační dílna od té minulé?*

E. H.: Nad tím jsem se ještě úplně nestihla zamyslet. Hlavně jsem si cestou ve vlaku uvědomila, že jsem si nachystala notes s loňskými poznámkami, který jsem vtipně zapomněla doma, abych si mohla právě toto porovnání udělat. Zatím nejsem s to posoudit, jestli se obě přehlídky liší v dramaturgii, nebo s jakými úskalími se přednašeči potýkají, jestli se množí a zvětšují problémy v interpretaci textu, ve smyslu jít po smyslu a po příběhu. Často mluvíme o tom, že dětí frázují text po čárkách. Je pravda, že rozdíl je v úrovni jednotlivých kategorií. V loňském ročníku (a říká se to často) byla III. kategorie poměrně problematická. Děti v tomto věku nejsou ani děti, ani dospěli. Ale letos se tady sešlo mnoho dětí (některé jsou tady již poněkolikáté), které jsou myšlenkově a intelektem ve IV. kategorii. Na druhou stranu v mentalitě ještě někteří interpreti vězí alespoň jednou nohou v kategorii druhé.

J. P.: Každá dílna je samozřejmě v něčem jiná, protože každý rok přijedou noví recitátoři (buď zcela noví nebo o rok starší), každý rok se lektorský sbor zčásti obmění, takže každým rokem nastává nové dobrodružství hledání společného jazyka, prověřování a formulování kritérií hodnocení, objevování nových přístupů a cest. V tom není ta letošní dílna radikálně odlišná od té loňské nebo předloňské. Posuny souvisejí spíše s organizací. Například je víc recitátorů v každé kategorii, než bývá-



lo, protože se rozmnožily krajské přehlídky (v souvislostí s novými kraji). S tím souvisí i další posun: aby se vše stihlo, má každá kategorie svůj den. A to zase umožnilo ještě větší prolnutí recitační části Dětské scény s přehlídkou kolektivů. Myslím, že je to navzdory složitější organizaci změna k lepšímu.

■ *Slyšel jsem závěr interní porady lektorského sboru a bylo znát, že si rozumíte a jste v naprosté shodě ve většině otázek spojených s dětským přednesem. Není v tom možné spatřovat trochu nebezpečí, že zabředneme?*

E. H.: Já nevím, ale právě včera jsem se přistihla, že jsem pozvedla hlas ve chvílí, kdy všichni měli na určitý text a určitého recitátora mnohem kritičtější názor, než jsem měla já. Říkala jsem si, myslím si o tom něco jiného, tak buď si to myslím špatně a nějak se to vysvětlí, nebo když to řeknu, tak dospějeme k tomu, že se na onen problém znovu podíváme. A myslím, že se to dneska také v několika případech stalo.

J. P.: Nemám pocit, že bychom se v lektorském sboru vzájemně utvrzovali v nějakém jednotném názoru. Na těchto debatách mě naopak baví, že každý z těch šesti lidí, kteří tvoři lektorský sbor, má trochu jiný úhel pohledu, a teprve společnou diskusi se dobíráme nějakých, řekněme, společných závěrů. A pak - my vlastně neformulujeme (zaplaťpámbů!) nějaké závěry. Spíš jeden druhého ve společné debatě obohacuje o nové argumenty nebo úhly pohledu, kterých si ten druhý nevšiml. Proto za velmi důležitou fázi práce lektorského sboru pokládám besedy s recitátory a jejich pedagogickými doprovody. A na ty je dobré mít značnou zásobu konkrétních postřehů, srozumitelných formulací a možná i rad. Pokud ale mám na nějakého recitátora výrazně odlišný názor od ostatních členů lektorského sboru, otevřeně to řeknu i v besedě s ním. Protože si myslím, že je důležité, aby i nejmladší recitátoři poznali, že na jedno vystoupení mohou být různé názory, že je to normální a že je to dobře.

■ *Jste již poněkolikáté členy lektorského sboru. Jak se bráníte tomu, abyste neupadali do stereotypů při hodnocení i v přístupu k recitátorům?*

E. H.: To je stejné, jako když je člověk ve škole a učí. Na jednu stranu si uvědomuje, že vykládá stejnou látku, ale ti posluchači jsou noví a pro ně je ta látka nová. To, že tuto látku vykládám poněkolikáté, je moje soukromá věc, a tak jim to musím říct. V tuto chvíli se potkává lektorská role s rolí přednašeče v tom smyslu, že recitátor stojí na jevišti a říká svůj text poněkolikáté, on sám se v něm dobře vyzná, avšak my jsme posluchači, kteří to slyšíme poprvé, teď a tady.

J. P.: Ono je to tak, že nás sami recitátoři nenechají upadnout do stereotypů. A pak se o mou regeneraci taky vydatně stará Jakub Hulák. A to tím, že si každý rok pro mě vymýšlí jinou roli na této přehlídce. Předloni jsem byl, mám dojem, předsedou poroty, vloni jsem měl na starosti seminář a diskusi s pedagogy, letos jsem současně tajemníkem jedné poroty

a porotcem v druhé... A každá z těchto rolí s sebou pochopitelně přináší trochu jiný pohled na věc, trochu jiný úhel pohledu.

■ *Jak se za posledních deset až patnáct let změnila oblast dětského přednesu ve vztahu ke společnosti i k sobě samé?*

E. H.: To je složitá otázka, ale obávám se, že pro většinu společnosti je recitace stále ještě příliš výjimečný koníček. Když někdo bude chovat exotické hady, bude stále ještě méně zvláštní pro ostatní vrstevníky, než když bude přednášet. Ale děti, které přednesu propadnou, mají vůli po komunikací a sdělení. Proto se někdy stává, že jsou k vidění jedinci, kteří nejsou vybaveni vnější technikou, až tak dobře nemluví, až tak dobře nevyslovují, ale zaujmou právě tím, že jejich vůle něco sdělit je tak obrovská, že se jim určité nedovednosti mohu odpustit. Protože to se interpret může doučit! Jde především o osobní sdělení, osobní vyjádření uměleckého textu.

J. P.: Co se týče vztahu společnosti k přednesu (zvláště pak ve škole), tak bohužel dost málo. A v posledním roce se navíc Ministerstvo školství k přednesu postavilo, jak je všeobecně známo, vyloženě macešsky. Co se týče přednesu samotného, tak si myslím, že mu pomohla a pomáhá současná podoba národních dílen (obohacení o dílny pro dětské recitátory, způsob, jakým jsou organizovány a jakým se vedou diskuse s recitátory, množící se dílny pro učitele a vedoucí, a to nejen tady, na Dětské scéně, ale i v rámci jíčínských celostátních dílen Dramatická výchova ve škole apod.). Jenom mě zaráží, že právě recitátorské semináře nebývají většinou příliš přeplněny, ačkoliv jsem se na přehlídkách (krajských či okresních) setkal mnohokrát s učitelkami, které vzdychaly, jak by bylo potřeba, kdyby jim tak někdo poradil, co vybírat a jak ten přednes vlastně dělat...

■ *Kam se podle vás bude dětský přednes ubírat v budoucnosti? Jaké tendence v jeho vývoji tušíte?*

E. H.: Svou odpověď vezmu zeširoka. Před časem moje maminka (Jana Vobrubová - pozn. red.) vyjádřila určitou pochybnost, jestli má smysl se v době přesycenosti světa médii všeho druhu zabývat sólovým přednesem. Ale to je stejná otázka, jako jestli bude v budoucnu existovat divadlo. Já myslím, že bude. Dokud budou lidé lidmi, budou mít, doufám, potřebu spolu mluvit, a to z očí do očí.

J. P.: Na prognostika si ani náhodou hrát nebudu. Ostatně v oblasti, která se dotýká umění, to je dost těžko možné. Ale můžu snad vyslovit zbožné přání: Kéž by se jednou přednes dostal do škol jako součást literární výchovy. Kéž by se přednesu a jeho metodice učili budoucí učitelé literatury na pedagogických fakultách.

■ *Kdybyste si měli dnes vybrat nějaký text k interpretaci, jaký by byl, jaká by obsahoval témata, sdělení?*

E. H.: Asi bych hledala text vyjadřující téma, že když se máme, když se můžeme jeden o druhého opřít, když tady jsme jeden pro druhého, tak je to prima.

J. P.: Jaká témata mnou v současnosti „hýbou"? Tak na to se mě, prosím vás, v tuhle chvíli, když jsem se dozvěděl výsledky voleb, radši neptejte!

Ptal se Zdeněk Dlabola

Několik dojmů z Dětské scény 2002

Rozhovor s Peterem Janků a Pavlem Vackem

Petera Janků a Pavla Vacka jsem odchytila v předposlední den přehlídky, ve chvíli, kdy odcházeli z posledního představení odpoledního bloku a mířili na diskusi s vedoucími souborů. Tento rozhovor jsme tedy vedli na pochodu rozpáleným městem a s toužebnými myšlenkami na odpoledne u vody. Toho se nám ovšem v nabitém programu Dětské scény nedostalo...

■ *Na Dětské scéně jste poprvé jako členové lektorského sboru. Jak se vám tu líbí?*

P. V.: Tady se mi líbí, protože i věci kolizní, kontroverzní většinou vyzní pozitivně pro všechny zúčastněné strany.

P. J.: Oceňuji organizační systém přehlídky. Je to pro mě veliká zkušenost, protože jsem poprvé v porotě dětské přehlídky a je to velká inspirace.

P. V.: I já jsem taky v této porotě poprvé a překvapilo mě (tomu asi nikdo nebude věřit), že je to docela náročné. Opravdu je to náročné. Skoro na nic nemáme čas a pořád se tím zaobíráme. Už jsme přeanalyzovaní.

P. J.: Jezdívám hodnotit i profesionální divadlo. A tam to vždycky nějak přeplyne - pohladí se, pousměje, někdo se zamračí... Zatímco na amatérských nebo na neprofesionálních přehlídkách se všechno rozebírá do nejmenšího šroubku. Ale o to je to hodnotnější. A když se to podá způsobem srozumitelným a empatickým, tak si z toho obě strany odnesou svoje.

P. V.: S tím souvisí, že amatéři jsou otevřenější připomínkám.

P. J.: Možná je to i v tom, že amatér nebo neprofesionál jsou vždycky otevření, protože si uvědomují, že jejich cesta nekončí. A u profesionálů to většinou končí jakousi pózou, které umělec uvěří, a pak nedokáže překročit svůj stín. A to je přitom možná jeho smůla. V tom je možná i otevřenost amatérů, že chtějí slyšet a vědět, co si můžou odnést do své další práce. A od profesionálů se to vyžaduje.

■ *Vysledovali jste nějaké obecné trendy inscenací na Dětské scéně? Existují nějaké znaky současného dětského divadla?*

P. J.: Ujistil jsem se v tom, že na Slovensku, a asi i tady, se vytvořily dva tábory, z nichž jeden zastává dramatickou výchovu, která nemusí sledovat žádný cíl divadelního tvaru, a ta druhá zase mluví o divadle, které se prezentuje. Já jsem si tu na některých představeních potvrdil, že to jsou cesty, které navazují jedna na druhou a že je možné uskutečnit jejich spojení. Je to pro mě potvrzením toho, že to, na čem se staví, co se roky dělá, je dobré a že

je to správná cesta. Některé inscenace byly tak vystavěné, tak dobré, tak moudré, že si z nich hodně můžou vzít i ti profesionálové.

P. V.: Já musím konstatovat, že jsem to nikdy nevnímal jako rozpor. A tady, pokud se něco povedlo, tak za tím byl přesně ten soulad procesu a produktu. Pokud se něco nepovedlo, tak většinou to někde mezi těmito dvěma spojenými veličinami, proměnnými nefungovalo. Tam, kde se odbyl proces, projevilo se to v tvaru, tam, kde se spěchá na tvar... Je to určitá harmonie a je to cítit.

■ *Co vám dělá radost?*

P. J.: Jsou malé radosti, které si člověk dopřeje. Z těch drobných, věcných radosti - já si rád kupuji pera a notesy. To je taková praktická radost. A ta lidská radost - jako hudebník a divadelník se věnuji události střetnutí se, živého kontaktu mezi jednou a druhou stranou, a když se podaří, že něco vznikne a vytvoří se dialog, je to radost.

P. V.: Mně dělá radost, když něco můžu poznávat, když se s něčím setkávám, když se tomu můžu divit a žasnu, a teď mi to nějak do sebe zapadne, ať už je to v rovině knih, kontaktů s lidmi a podobně. Mám radost z poznáni v širokém slova smyslu.

Ptala se Petra Rychecká

Dojmy a pocity těch, které stály u kolébky dramatické výchovy

Čestnými hosty letošní Dětské scény byly čtyři dámy, které stály u zrodu dramatické výchovy: Šárka Štembergová, Zdena Josková, Soňa Pavelková a Jana Vobrubová. Tři z nich se nám podařilo dostihnout a pořídit s nimi krátký rozhovor (Jana Vobrubová, bohužel, odjela dříve, než jsme ji stihli o rozhovor požádat.)

■ *Vím, že jste na Dětské scéně tady v Trutnově poprvé, jak se vám líbí zdejší zázemí v porovnání s místy konání národních přehlídek dětského divadla v minulosti?*

Z. J.: Já bych nechtěla upadnout do pamětnického rozjímání. Je fakt, že Kaplice je pro nás něčím, co už se nikdy opakovat nebude - už proto, že jsme byli mladí, a to už dneska nejsme. Lidé tady jsou velmi slušní a chovají se k nám hezky. Zřejmě se zde využívá maximálně to, co toto městečko může nabídnout a poskytnout. Velmi slušné jeviště s hledištěm, mně se líbí i kino, kde je mnohem lépe vidět, protože hlediště je hezky do kopečka.

Š. Š.: Mně se líbí to, že je tady na vybranou několik sálů a každý soubor si může zvolit prostor, který mu vyhovuje nejlépe. Ale prostor pro recitátory je špatně akustický. Ačkoliv ten sál není veliký, zvuk se v něm velmi tříští a rozumět tam není. Prostory tady jsou natolik komorní, že ještě neškodí dětskému projevu.

S. P.: Je velmi těžké o tom hovořit, protože to, co tady vy a organizátoři děláte, je jistě záslužné a slušelo by se to pochválit. Ale z nejrůznějších důvodů to není ještě takové, jak bych si to představovala.

■ *Když se na tu malou část přehlídky, kterou jste viděly, podíváte profesníma očima, jak hodnotíte její úroveň?*

S. P.: Když budu hodnotit úroveň představení, která jsem v sobotu a neděli viděla, nejsem příliš spokojená. Jsou sice lidé, kteří se věnují práci s dětmi dobře, ale myslím, že jich je nějak málo.

Z: J.: Já myslím, že úhlavní problém tohoto oboru je v tom, že děti přicházejí a odcházejí a v žádném souboru není možné vytvořit dlouhodobější kontinuitu. Já mám pocit, že úroveň od té doby, co ji sledujeme, a to je určitě víc než půl století, stagnuje. Nemám pocit, že se obor vyvíjí kupředu. Měla jsem ten pocit před lety, když vrcholila Kaplice, ještě i v Ústí nad Orlicí.

Š. Š.: Já myslím, že to začíná v rodinách. Daleko větší důraz se klade na cizí jazyky, což je pochopitelné, ale na osobnostní výchovu není kladen dostatečný důraz.

■ *Jak myslíte, že se náš obor bude rozvíjet dál?*

S: P.: Myslím, že časem se lidi zase nabaží peněz a shánění džobů, a bud se stane nějaká opravdu ošklivá věc, která otevře lidem mozky, anebo to bude otázka vývoje a začne se zase od nuly. Ale na kulturu, estetičnost, na člověka, na jeho duši a rozvíjení zase přijde doba. My jsme nespokojení, ale ono je to asi zákonité, že lidi jsou okouzleni penězi a možností kupovat si domy, a těch nadšenců, kteří by to dělali zadarmo, je málo. Teď to vidím takhle smutně, ale myslím, že vždycky to má takové vlny a ta společnost se zase vzpamatuje. Kulturou roste národ, ne hmotnými statky. Kultura jde vždycky o kousíček dopředu.

Z. J.: Já se neodvažuji dívat se dopředu, protože mám hlavu zamotanou z toho, co vidím okolo tady a teď, ve všech oborech. Taky nechci spojovat naději na to, že to někdy bude lepší, se svým věkem, to je opravdu pošetilé. Fakt je, že děti i dospělí jsou všichni neuvěřitelně rozptýlení. Já mám oblíbený termín, že mi ještě není sto let, a žiju už v sedmém režimu. A když si představím, jak se strašně zkracují období mezi těmi režimy... Četla jsem neuvěřitelně zajímavý a chytrý článek Zdeňka Mahlera, jak se v podstatě všechno začíná vymykat z rukou - vývoj společnosti, vědy, techniky, jak žijeme uprostřed regulérní náboženské války. Tak bodejť by uprostřed tohoto rozpadu byly síly, prostředky a patřičná chuť dělat něco tak milého a malého, jako je divadlo s dětmi. Je mi úzko z toho, jak se to valí kupředu.

Š. Š.: A taky je totálně rozházený pořadník hodnot. Hodnoty, ke kterým ještě my jsme děti vedly, jako kultura a tak, jsou někde daleko a daleko v pořadníku na zadním místě: A děti v tom žiji a do souboru si to přinesou. A taky to odčítají z obrazovky televize.

S. P.: To vůbec není chyba dětí, ale dospělých, děti za to nemůžou. Já vím, že bychom měly být takové spokojené babičky. Ale nevím, jestli bychom tím něčemu pomohly.

Š. Š.: Myslím, že když byly ty hodnoty v minulém režimu divné, děti u nás v „dramaťáku" nacházely oázu svobody a byly tam šťastné. Jenže dneska je to jiné. Hodnoty se zamíchaly tak, že jim to nejde proti srsti. To je ten rozdíl - my jsme byly ve funkci oáz, a teď se nám to rozlilo do pouště.

Z. J.: Já bych nerada, aby to vyznělo pesimisticky. Ale napadá mě, jestli to není tím, že když je možné naprosto všechno, není možné nic moc.

Pokusil se zapsat Zdeněk Dlabola

Anketa

Jaké otázky vás napadaly na letošním krajském kole dětské recitační / divadelní přehlídky?

Jiřina Lhotská, porotkyně:

- Jak odpovědělo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy na otevřený dopis Jaroslava Provazníka a Jakuba Huláka, ve kterém žádají o přehodnocení stanoviska MŠMT o vyřazení soutěže recitátorů a recitačních kolektivů z přehledu soutěží organizovaných či alespoň spoluorganizovaných MŠMT. Jaké argumenty uvedlo a jak bude soutěž uvedená v přehledu soutěží v příštím školním roce?

- Jak chtít v této situaci na organizátorech, kteří na akci nedostanou žádnou finanční dotaci ani morální podporu nadřízeného orgánu, aby (když už si vezmou zorganizování přehlídky na triko) vytvářeli ještě zázemí pro děti a pedagogy v podobě seminářů a vzdělávacích akcí?

Jaroslav Provazník, KVD DAMU, porotce:

- Jak od příštího roku zajistit, aby se soubory a sólisté dozvěděli, kde a kdy se konají krajské přehlídky?

- Mají být na krajskou a posléze i celostátní přehlídku navrhovány jen „velké", „ambiciózní", objevné inscenace, nebo také kvalitní, byť „malé" pořady, na nichž je vidět, jak lze pracovat s dětmi menšími nebo se začátečníky?

- Jak to udělat, aby o přehlídky dětských souborů měla zájem média, a tudíž se o nich dozvěděla širší veřejnost?

- Čím to, že tolik (a nejen malých) dětí trpí artikulačními vadami?

- Co při recitaci s písňovými texty (Suchý, Nohavica, Brel, Svěrák...)?

- Jak přesvědčit učitele základních škol, že přednes je vydatným prostředkem literární výchovy, dokážu-li s ním pracovat?

Irena Konývková, vedoucí souboru, učitelka LDO ZUŠ:

Jak se už provždy vypořádat s každoročními námitkami některých učitelů gymnázií a ZŠ, že společně soutěží se žáky ZUŠ? Vždy dokládám: 1. Že jde o osobnost učitele, o jeho chuť se věnovat přednesu. 2. Že skutečně nemohu po týdenní či čtrnáctidenní práci očekávat stejné výsledky jako od půlroční. 3. Že i učitelé ZUŠ u 1. a 2. kategorie dělají přednes dobrovolně, nemají ho v osnovách - a tudíž na něj ani nemají vyhrazené hodiny. 4. Že jsou učitelé ze ZŠ a gymnázií, kteří mají výsledky, neboť se dětem více věnují (u nás v kraji Nejdek, Mariánské Lázně, Aš). Ale bohužel... uběhne rok a přijde další... a další... a budou chodit.

Stanislav Nemrava, organizátor:

- Jako organizátora mě v průběhu přehlídky tradičně napadají otázky o spokojenosti účastníků, poroty, diváků. Jestli všechno funguje, jak má, a jestli mají všichni všechno, co potřebují.

- Na konci přehlídky pak to, proč někteří účastníci odjíždějí dlouho před koncem a jediné, co je zajímá, je, jestli vyhráli.

Doprovod recitátorky 3. kategorie:

Jak je možné, že někde jde udělat přehlídku recitace v pohodě a příjemně, ne školometsky, ale pro děti, a jinde ne?

Olga Strnadová, vedoucí:

Asi by se měl respektovat věk dětí při výběru prostoru, ve kterém děti budou recitovat. Je problém, když děti jsou zvyklé zkoušet v malém prostoru své domovské školy, a najednou se ocitnou na přehlídce na velikém jevišti, s reflektory, které jim brání v komunikaci s diváky, a se všemi těmi překážkami. A přitom by možná stačilo jen zmenšit prostor, jak tomu bylo například v Hradci Králové, kde diváci seděli na jevišti spolu s dětmi.

Jana Křenková, porotkyně:

Má dětská recitace smysl a budoucnost bez systematické přípravy prostřednictvím dramatické výchovy?

Stojí za to se setkávat

Bývala doba před takovými dvaceti třiceti lety, že jsme z Kaplického divadelního léta, předchůdce dnešní přehlídky, odjížděli nadšeni - ale po pravdě řečeno, nadchly nás tehdy inscenace, nad nimiž bychom dnes zlomili hůl už možná v regionálním kole.

Dětské divadlo se změnilo směrem k vyšší náročnosti jak témat, tak divadelních prostředků, rozrůznilo se co do typů souborů a inscenací i věkově. Ještě před nějakými pěti, natožpak deseti patnácti léty bychom inscenaci, jako je *Čtvrté přikázání*, kategoricky odmítli jako celek, především kvůli tématu, dnes vážně uvažujeme nad realizací. A možná za rok, za dva nebo za tři přijde někdo, kdo toto téma zvládne uspokojivěji. Možná také za čas uvidíme dětskou pantomimu, která naplní všecky požadavky na dětské divadlo, protože vyjde z tvořivé práce dětí. Možná se někdo chopí podnětu Hany Nemravové, která odvážně sáhla po realistickém obrázku z vesnice 19. století, třeba příští inscenace podle E. A. Poea bude bezproblémová... Ale nedělejme si iluze, vždy budou představení nezdařená, problematická, dobře míněná, ale neúspěšná. Takový je život, takové je divadlo, tak funguje práce s dětmi.

Takže: na shledanou, stojí za to se setkávat.

Eva Machková

DĚTSKÁ SCÉNA 2003

32. celostátní přehlídka dětského divadla
32. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 13. - 19. června 2003

SOUBORY A INSCENACE:

Kvinteto, LDO ZUŠ Mladá Boleslav
(ved. Libuše Hanibalová)
Setkání
Pásmo veršů Jiřího Weinbergera
z knih *Povídá pondělí úterku*
a *Ach ty plachty, kde je mám?*
sestavila: Libuše Hanibalová

Střelky, Kulturní a společenské středisko
Český Těšín (ved. Iva Doudová)
Brzy jazyk nazývati
Montáž vybraných veršů z knihy
Miloslava Dismana *Receptář dramatické výchovy* sestavila: Iva Doudová

Děláme na tom, LDO ZUŠ Jana Štursy,
Nové Město na Moravě
(ved. Ivona Čermáková)
Experiment
Montáž textů Ladislava Nebeského,
Josefa Hiršala a Bohumily Grögerové,
Jindřicha Procházky a Emila Juliše
z antologie české experimentální poezie
Vrh kostek sestavili: Ivona Čermáková
a členové souboru

Recitační soubor Gymnázia Kroměříž
(ved. Irena Procházková)
Mletpantem
Montáž z textů Ernsta Jandla z knihy
Mletpantem v překladu Josefa Hiršala
a Bohumily Grögerové sestavila: Irena
Procházková

LDO ZUŠ Most (ved. Eva Roubíková)
František Hrubín-Ludmila Burešová:
Šípková Růženka
Dramaturgická úprava: Eva Roubíková

Dohráli jsme, LDO ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Říkali mi Leni
Dramatizace stejnojmenné novely
Zdeňky Bezděkové: Hana Nemravová

Děti ze ZŠ Třebotov (ved. Václava
Makovcová a Jana Barnová)
Ať si bylo, jak si bylo
Montáž pohádky Boženy Němcové
O dvanácti měsíčkách v podání Jaroslava
Seiferta [vl. Jiřího Brabce] z knihy
Mahulena, krásná panna a textů a her
ze sbírek Karla Plicka a Františka Volfa
*Český rok v pohádkách, písních, hrách
a tancích, říkadlech a hádankách*
sestavily: Václava Makovcová a Jana
Barnová

DdDd, LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová)
Mausa musaka
Dramatizace pohádky Mrtvá pýcha
z knihy Ladislava Mikeše Pařízka
Prales kouzelných snů: Jana Štrbová

Přemyšlata, DDM Přemyšlenská, Praha 8
(ved. Jana Machalíková)
Pohádka o rybáři a rybce
Dramatizace stejnojmenné pohádky
Alexandra Sergejeviče Puškina
v překladu Zdenky Bergrové:
Jana Machalíková a členové souboru

Divadlo Jesličky, LDO ZUŠ Hradec
Králové (ved. Ema Zámečníková)
Čertova nevěsta
Dramatizace stejnojmenné pohádky
Josefa Štefana Kubína z knihy *Když se
čerti rojili*: Ema Zámečníková

Tak co?, LDO ZUŠ Chlumec nad Cidlinou
(ved. Romana Hlubučková)
Dokud nás čápi nerozdělí
Montáž veršů Jiřího Dědečka z knihy
Šli červotoči do houslí a vlastní tvorby
členů souboru sestavil: soubor

Čtyřlístek, LDO ZUŠ Chlumec nad
Cidlinou (ved. Romana Hlubučková)
Malé pohádky
Pásmo z veršů Michala Černíka
z časopisu *Sluníčko* sestavila:
Romana Hlubučková

Koukej!, LDO ZUŠ Klecany, pobočka
Odolena Voda (ved. Ivana Sobková)
Justýna a upíři
Dramatizace povídky Jamie a upíři
v překladu Pavla Dufka z knihy Briana
Jacquese *Sedm strašidlených příběhů*:
Ivana Sobková

Žeženy, Gymnázium Aš
(ved. Anna Trčková)
Anna Trčková a soubor: **Městečko
Millvill**

Hrozinky, DDS ZŠ Hroznová, Brno
(ved. Jana Hrubá a Ivana Gajdušková)
Soubor Hrozinky: **Živá voda**
Dramaturgická úprava: Jana Hrubá
a Ivana Gajdušková

HOP-HOP pidi, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Tulikráska
Montáž textů Jana Kašpara ze stejno-
jmenné knihy sestavila: Irena Konývková

Dramatický soubor ZŠ Školní, Bechyně
(ved. František Oplatek)
Ostrov pro šest tisíc budíků
Dramatizace stejnojmenné pohádkové
prózy Miloše Macourka ze souboru *Láska
a dělové koule*: František Oplatek

Divadlo Růžek, České Budějovice
(ved. Alena Vitáčková)
Emisar
Dramatizace stejnojmenné povídky
Raye Bradburyho v překladu Jarmily
Emmerové z českého výboru povídek
Kaleidoskop: Alena Vitáčková

LDO ZUŠ Český Těšín (ved. Josef Bičiště)
Karel Jaromír Erben: **Svatební košile**
Dramaturgická úprava: Josef Bičiště

Křížaly, LDO ZUŠ J. Křičky, Klatovy
(ved. Hana Švejdová a Eva Štichová)
Z deníku Kate Collemanové
Dramatizace povídky RSB s ručením
omezeným v překladu Pavla Dufka z knihy
Briana Jacquese *Sedm strašidelných pří-
běhů*: Hana Švejdová a členové souboru

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo Bořivoj, Praha
Táta, máma a já
Podle pohádky Karla Nováka *O Palečkovi* upravili, vytvořili a hrají: Mirka Vydrová a Martin Plešek

H.M.I.S. (Hodně Mladá Improvizační Skupina), Karlínské Spektrum, Praha 8 (trenérka Hana Šimonová) + STŘE.L.I. (STŘEdoškolská Liga v Improvizaci), DDM Přemyšlenská, Praha 8 (trenérka Jana Machalíková)
Zápas v improvizaci

Tlupatlapa, Dramatická školička Svitavy (ved. Jana Mandlová)
Pastýřka
Skladbu Robinsona Jefferse v překladu Kamila Bednáře *Pastýřka putující k dubnu* upravila: Jana Mandlová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Radek Marušák (předseda), Vlasta Gregorová, Eliška Herdová, Ema Zámečníková, Zuzana Nováková, Martina Longinová

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Zuzana Jirsová

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Jiřina Lhotská (předsedkyně), Silva Macková, Ladislava Košíková, Peter Janků, Pavel Vacek, Veronika Rodriguezová, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTOŘI DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Miloš Maxa, Tomáš Machek

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
B - **Práce s příběhem v procesu dramatu** (Joanna Parkesová, Dublin, Irsko; tlumočnice: Barbora Uchytilová)
C - **Vznik loutky / Birth of a puppet** (Luděk Richter)
D - **Volba literární předlohy pro dramatickou výchovu** (Eva Machková)

LEKTOŘI DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Jana Šebáková, Aleš Povolný, Romana Žáčková, Kateřina Petříková, Lucie Klárová, Veronika Lísalová, Eva Ichová

DÍLNY PRO DĚTI ZE SOUBORŮ A JEJICH LEKTOŘI:
H - **Hudba jako silné koření** (Petra Svozilová)
I - **Improvizace** (Hana Šimonová)
P - **Jevištní pohyb a pantomima** (Martin Plešek)
V - **Výtvarné výlety do divadla** (Martina Vandasová)

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2003: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Zdeněk Dlabola, Petra Rychecká, Martina Tothová, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Zdeněk Fibír (fotograf), Jaroslav Provazník (recenze inscenací DS 2003)

Pohled z terasy

Ze zápisníku nezávislého pozorovatele Jaroslava Provazníka

Den ve znamení nonsensu

Asi to není jen souhra náhod, že čtyři ze sedmi recitačních vystoupení, která jsou na programu letošní Dětské scény, mají jako textové východisko nonsens. Obliba nonsensu je u nás v posledních letech zřejmá. K několika autorům, kteří se mu věnují (nebo věnovali) už od 60. let (E. Frynta, J. Hanzlík, P. Šrut...), se v posledním desetiletí přidaly další zajímavé osobnosti (např. J. Weinberger, J. Dědeček, abych připomněl aspoň ty, s jejichž texty se setkáme letos v Trutnově). V době, kdy se slova proměňují ve shluky nic neznamenajících hlásek (nebo písmen), které se na nás valí ze všech stran, nám nonsens umožňuje pronikat pod povrch jazyka a hledat nové nebo dávno zasuté významy anebo je aspoň oprašovat.

Tři z pořadů, které pracují s nonsensem, jsme zhlédli v úvodním, sobotním bloku Dětské scény. První - **Setkání** - byl sestaven z veršů Jiřího Weinbergera, další – **Mletpantem** - z tvorby rakouského moderního klasika Ernsta Jandla a třetí – pod lapidárním názvem **Experiment** - ze souboru české experimentální poezie 50. a 60. let Vrh kostek.

Ze Setkání bylo vcelku zřejmé, že tento typ textů může dětem nabídnout vděčnou příležitost především k potěšení ze hry, a ve svém důsledku tedy i ke kultivování citu pro jazyk, pro vnímání různých stylistických rovin a podtextů. Poslední dvě jmenované inscenace, Mletpantem a Experiment, však naznačily, že nonsens nemusí mít podobu pouze nezávazné hry s jazykem a jeho prvky (i když jazyková hra je nepochybně nejvýznamnějším principem nonsensu), ale že v sobě může nést i jisté hlubší poselství. Nonsens může být ve svém důsledku i výrazem skepse k možnostem jazyka, může být projevem pochybnosti, zda jazyk je pro nás vždy prostředkem dorozumění. Tady někde je možné podle mého vytušit téma aktuální pro oba soubory, které se věkově přibližují hranici středoškolského věku, recitačního souboru Gymnázia Kroměříž a souboru Děláme na tom LDO ZUŠ Jana Štursy z Nového Města na Moravě. Obě party se dobývaly do spleti experimentálních textů a obě se pokoušely téměř o nemožné - jevištními prostředky odkrýt významy, které lze z těchto textů vydolovat. Z obou vystoupení jsem četl odhodlání všech tvůrců dostat se pod povrch textů. Kroměřížští působili včera v tomto směru přesvědčivěji, u Novoměstských se včera původní zaujetí, kterého jsem byl svědkem na krajské přehlídce v Třebíči, bohužel z větší části kamsi vytratilo. Stalo se to, co se občas stává - vytratily se konkrétní představy, o něž soubor opíral svůj výklad veršů, vyprchala původně naléha-

vá potřeba sdílet s diváky teď a tady, co v textech členové souboru objevili, a tak někde zbylo jen více či méně zajímavé aranžmá.

Včerejší inscenace nonsensových a experimentálních textů byly dobrou příležitostí uvědomit si cosi, s čím se vedoucí recitačních souborů často potýkají. Upozornily na to, že i zdánlivě jednoduchá „skládačka" jednotlivých textů, které si vybereme, musí být sestavena podle jasného, dešifrovatelného klíče a tvar, který z nich budujeme, musí mít promyšlenou kompozici. Jinými slovy řečeno, vedoucí (zpravidla sestavovatel pásma a režisér v jedné osobě) si musí ujasnit, proč vybírá ty či ony texty, proč je řadí tak či onak, proč má ten či onen text (nebo jeho část) v jeho pořadu výsadní anebo zas podružné postavení, proč jsou texty vedle sebe kladeny např. kontrastně nebo proč jejich řazení vytváří gradaci, proč je ten či onen text na začátku (protože je to text, který nastavuje divákovu pozornost určitým směrem, podílí se na vytváření kódu vnímání celé inscenace) a proč je ten či onen text umístěn právě na konci (protože se v něm završuje téma nebo tvoří pointu, zkrátka je ve významově exponované pozici). Ostatně i u pásma sestaveného z „tradičních" básniček - ať epických, nebo lyrických, které jsou samy od sebe většinou „čitelnými" tvary, - musí režisér myslet na předěly mezi jednotlivými čísly. U tak svérázného materiálu, jakým je experimentální poezie, je to však holá nezbytnost. Čtenář knihy si může s texty sám hrát, jak je mu libo, vracet se k nim, „luštit" je podruhé, potřetí, podesáté. Divák, na něhož se takové texty valí z jeviště jeden za druhým, a neví, proč jdou za sebou právě takto, a ne jinak, tuto možnost vrátit se nemá, a tak se brzo začne ztrácet a začne mu upadat pozornost.

Ivona Čermáková a členky jejího souboru si tohoto nebezpečí byly dobře vědomy, a tak jednotlivá čísla svého pásma oddělovaly pohybově a výrazově variovaným slovem „ex-per-i-ment". Tenhle princip se však ve včerejším představení rychle opotřeboval a stal se spíš mechanickým dělítkem, které gradaci příliš nepomáhalo.

Kroměřížský soubor nás nalákal úvodním efektním Bestiáriem, pojednaným jako stereofonní skladba, zaznívající ze všech koutů sálu, a několika dalšími čísly a tím vzbudil velké očekávání, že Mletpantem bude rafinovaně prokomponovaná montáž útržků básní E. Jandla nebo i jen motivů vypůjčených z jeho díla. Za nějakou dobu však divák zjistil, že jde ve skutečnosti jen o sled jednotlivých čísel, aniž pochopil, proč si soubor vybral právě tyto texty, proč je zřetězil právě takto a jaké jsou mezi jednotlivými čísly vazby. Situaci v této inscenaci komplikuje také vracející se Letní píseň, která ztrácí původní Jandlovu hořkou ironii vinou nepatřičně, obecně „líbezné" melodie.

Sobotní program, sestavený výhradně z recitačních vystoupení, byl zajímavý i tím, že hned na začátku přehlídky rozprostřel před diváky škálu různých možných přístupů k inscenaci přednesu. Na jedné straně jsme viděli řešení, které stojí oběma nohama na půdě recitace. Důraz je tu na interpretaci textu, který zůstává v podobě, v jaké ho autor napsal, a všechny zvolené prostředky - hlasové (intonace, tempo, barva hlasu...) i neverbální (jako např. pohyb, ale i rekvizity nebo kostýmy) - tvoří k textům paralely, doplňují je a v ideálním případě je obohacují nebo s nimi vedou dialog. Navíc pomáhají tomu, aby se recitátorům text „dobře říkal", pomáhají jeho přesvědčivější a živější interpretaci. Tohle byl v zásadě případ mladoboleslavského souboru. Libuše Hanibalová respektovala znění Weinbergerových básniček a písniček (dokonce do té míry, že ku prospěchu věci využila i původních melodií Weinbergerova „dvorního" muzikanta Michala Vícha), nic na nich neměnila a vším, co si kolem nich a nad nimi děvčata ze souboru spolu s vedoucí vymyslela, se snažila podtrhnout vtip a pointu textů. Jinou věcí ovšem je, že tahle snaha byla někdy tak úporná, že původní jiskřivost básniček někde „zalehla" a přidusila. Vedle akcí, které byly založeny na metafoře, jež texty povyšovaly nebo k nim vytvářely obohacující paralelu (např. začátek básničky Jeden letní den, kdy si děvčata hrají s vytahováním nekonečně dlouhých šátků z papírové trubky, nebo jednoduché aranžmá písničky Žije dítě zakřiknuté), připomínám „realisticky" pojednanou básničku Plavu si nebo pointu básničky o vlaštovkách a kolíčcích, kterou popisná ilustrace („doslovné" odhození kolíčků) prakticky zlikvidovala.

Oba skorostředoškolské soubory - kroměřížský a novoměstský - nabídly jinou možnost jak přistupovat k přednesové inscenaci. Zvolené texty tady už nemají výsadní postavení, často jsou i měněny a stávají se tu vlastně jen záminkou k jevištní akci. Text je tu tedy jen jedním z mnoha inscenačních prostředků. Zatímco v prvním případě (Setkání) se inscenátoři snaží sloužit textu, v těchto dvou případech (Mletpantem a Experiment) je text, stejně jako další zvolené prostředky, podřízen tématům, která si členové souboru z textů „vytáhli" a o která se chtěli s diváky podělit. Už byla řeč o tom, že ne vždy se to podařilo, ale snaha po sdělení tu podle mého čitelná byla, i když někde zůstala včera jen v náznacích. Dalším důvodem rozpaků v takto koncipovaném tvaru může být ovšem i to, že se dostáváme do takové blízkosti divadla, že jako diváci automaticky očekáváme to, co k divadlu patří – situace, postavy, případně i konflikt.

Potíž u tohoto typu pořadů, tedy u montáží, kde básníkův text ztrácí své výsadní postavení, nastane ve chvíli, kdy tu není téma, které by přednašeče zajímalo a o které by se chtěli podělit, kdy tedy text, gesta a pohyby na jevišti jsou jen předváděny, ale divák neví proč. Iva Doudová z Českého Těšína připravila pro svůj soubor sedmi- až osmiletých dětí kuriózní montáž pod názvem **Brzy jazyk nazývati** jistě v dobré víře, že se na ní její svěřenci naučí některým důležitým dovednostem (např. orientaci v prostoru, správné artikulaci apod.). Jenomže jim připravila stěží zvládnutelný úkol. Scénář pořadu Brzy jazyk nazývati je nepřehlednou změtí slov, vět, někdy i veršů či jejich útržků, které mají společné jen to, že je vedoucí vybrala z metodické příručky (z *Receptáře dramatické výchovy* M. Dismana). Tedy z knihy, v níž se tématu nedopátráme, protože tam jsou texty otištěny ze zcela jiných důvodů než v básnické sbírce. Dovedu si představit, že se s jednotlivými slovy či větami děti setkaly při hlasových rozcvičkách, ale nepochopil jsem, co jejich přenesením na jeviště mohou sdělit. - A přednesu, stejně jako divadlu má smysl se s dětmi věnovat mimochodem právě proto, že dovednosti, které se v průběhu práce naučí, mohou uplatnit a učinit je prostředkem sdělení, nejen se s nimi předvést. Výsledkem inscenace Brzy jazyk nazývati je tedy pro mě nakonec bohužel jen soubor sestav různých aranžmá, které děti více či méně přesně naplňují, ale jejich celkový smysl jim i divákům uniká.

Má smysl dělat s dětmi divadlo?

Nedělní program Dětské scény nabídl zajímavý materiál k uvažování o tom, co je smyslem divadelní práce s dětmi a mládeží.

I když se cíle v různých divadelních, resp. dramatických kolektivech liší podle charakteru a statutu zařízení (práce v ZUŠ má trochu jiné priority než např. práce v zájmovém kroužku při školní družině či DDM nebo než práce v rámci „reguléřních" hodin dramatické výchovy na

základní škole či na gymnáziu), to podstatné mají „dramaťáky", kde se směřuje k divadelnímu nebo přednesovému tvaru, přece jen společné: Kromě toho, že se tu rozvíjejí schopnosti a dovednosti obecně komunikační, je tu příležitost také k rozvíjení a získávání dovedností speciálně divadelních, ke kultivaci vkusu (právě tady, v procesu kvalitní divadelní práce má učitel šanci nabízet dětem něco víc než jen to, co se na ně dnes a denně valí z televize a komerčních filmů), k setkávání s kvalitní literaturou a uměním vůbec. Divadelní práce má ale navíc tu výhodu, že se při ní děti mohou přímo v procesu prostřednictvím praktických činností učit o divadle a obecněji o dramatickém umění, o zákonitostech dramatu, o stylizaci, o jevištních metaforách atp. Nemám tu samo sebou na mysli výchovu herců (od toho ani základní umělecké školy nejsou). Jde tu především o výchovu diváka a kulturního člověka vůbec, který se nedá tak snadno „opít" a zmanipulovat efektními pozlátky a podpásovými útoky komerčních bavičů a pseudoumělců. To vše má však jednu důležitou podmínku - kvalitního, citlivého a poučeného učitele, který rozumí jak divadlu, tak také dětem, s nimiž pracuje. I když jsem napsal, že se divadelní práce v různých zařízeních v tom podstatném neliší, myslím, že literárně-dramatické obory ZUŠ by měly poskytovat záruku, že tyto cíle budou naplňovány na skutečně profesionální úrovni.

První včerejší „zušková" inscenace - **Šípková Růženka** - však bohužel patřila k tomu nejproblematičtějšímu, co jsem v posledních letech nejen na celostátní přehlídce, ale dokonce i na přehlídkách krajských viděl. Představení mostecké Základní umělecké školy bylo plné klišé, kterými jsou po mnoho desetiletí poznamenány nevkusné divadelní produkce pro děti, útočící na první signální soustavu. Šípková Růženka měla zdánlivě atributy opravdického „velkého" divadla. Byly tu kulisy, bohaté kostýmy, líčení, loutky, písničky, tanečky, a dokonce efektní šermířská vložka, představení trvalo bez několika minut celou hodinu, mělo přestávku, vycházelo z opravdického dramatického textu vydaného DILIÍ a zaštítěného dostatečně slavným jménem klasika. A přece to pro mne byla smutná podívaná. Kromě toho, že scénografie byla většinou nefunkční a někdy až nevkusná (růžičky, kostýmy motýlků, hada, sůvy), byl důvod mého zklamání především v tom, že děti byly odsouzeny k tomu potýkat se se špatným, plytkým textem a vytvářet postavy prostředky, které jim znemožňovaly jednat přirozeně a využít toho, co umějí nebo by ve svém věku mohly umět. Až příliš často jsem tu slyšel jen deklamaci prázdných slov (ostatně skoro celé první dějství je jen rozvleklou a neobratně pojednanou expozicí, k podstatné události dojde až na samém konci první části), děti se snažily některé postavy psychologicky prožívat (marně, protože k tomu ještě nejsou vybaveny, a hlavně se tomu pohádkový příběh prostě vzpírá), jindy zas tlačily na pilu a křečovitě vyráběly humor, zatímco skutečných, autentických, živých vztahů bylo na jevišti pomálu. Zarážející je také to, že děti, které navštěvují základní uměleckou školu, mají tak nízkou kulturu řeči. Ale asi ze všeho nejvíc jsem byl zklamaný z toho, že evidentně šikovným dětem nebylo umožněno setkat se s kvalitním textem, v němž by si mohly najít svá témata, s textem nebo námětem, jehož prostřednictvím by mohly říct něco o sobě.

I když obě vedoucí třebotovského souboru nepracují při ZUŠ, ale „jen" při ZŠ a jsou vlastně začátečnicemi v oblasti dětského divadla, respektive dětského kolektivního přednesu (vloni se na Dětské scéně se svým souborem teprve rozkoukávaly a sbíraly první zkušenosti – pro ty, kteří tu byli, připomínám, že Třebotovští zahajovali Dětskou scénu ´02 montáží z veršů Emanuela Frynty *Život je pes*), projevily i ve své letošní inscenaci - **Ať si bylo, jak bylo** - velkou dávku citu pro dramatickovýchovnou práci s dětmi, která směřuje k jevištnímu tvaru. Leccos na jejich montáži bylo ještě nedomyšlené (např. role vypravěčů a současně Měsíců), leccos bylo neobratné (použití různobarevných gáz jako symbolů ročních období a současně fialek, jahod, jablek a sněhu). V tom podstatném je ale výsledek jejich letošní práce sympatický: připravily dětem tvar, v němž se cítí dobře, v němž se mohou projevit za sebe a ukázat, co umějí, co se v dramatickovýchovné práci naučily a taky - nikoliv v neposlední řadě! - co je baví. (Všimněte si, jak se tu i kluci projevují opravdu „poklukovsku", jak na jevišti s gustem existují a jednají, aniž cítí potřebu se trapně předvádět.). Vedle toho ale Václava Makovcová a Jana Barnová projevily také cit pro folklorní materiál, který si zvolily, i pro text Boženy Němcové. To, že inscenaci otevírají jako obřad, se mi zdá velmi šikovné. Je jenom škoda, že v tom nejsou důsledné: vyprávění pohádky je odstartováno zajímavě a má atmosféru (hlas po hlasu, větu po větě se děti z polohy vypravěče dostávají blíž k postavám, až přímými řečmi přímo do postav vstoupí), ale v průběhu inscenace se už s hranicemi mezi vypravěči a postavami zachází spíše nahodile. Ujasnění tohoto plánu by jistě pomohlo i výrazu starších dětí, které někdy sklouznou do trochu mdlého projevu. Vložit do obřadně vyprávěné a hrané pohádky o dvanácti měsíčkách obrazy jednotlivých ročních období, tvořené dětskými hrami, písničkami, škádlivkami a dalšími říkadly, je výborný nápad, ale chtělo by to zvážit jejich rozsah, aby příběh „neutlačovaly" a nepůsobily v celkovém tvaru disproporčně. Všechny tyhle připomínky však nemohou zastínit celkový příjemný dojem z tohoto vystoupení.

Druhá ZUŠ, která se včera představila, není na celostátní přehlídce žádným nováčkem. Soubor Dohráli jsme patří už k těm zkušenějším. Jeho vedoucí, učitelka LDO ZUŠ Uherské Hradiště Hana Nemravová, není věru žádný troškař a rok co rok svým svěřencům chystá nejednoduché úkoly. Myslím, že dělá dobře a že v posledních letech má vcelku šťastnou ruku (soudě podle inscenací, které nakonec postoupí na celostátní přehlídku). Navíc je sympatické - a v dramatickovýchovném světě dost vzácné -, jak H. Nemravová systematicky prozkoumává možnosti příběhů s dětským hrdinou na dětském divadle. Před řadou let našla klíč k tomu jak inscenovat Sakiho grotesku *Nemožná pohádka*, před dvěma lety se pokusila (byť ne se zcela přesvědčivým výsledkem) inscenovat Hercíkové novelu *Pět holek na krku* a vloni se jí podařilo zdolat nástrahy klasické realistické povídky Boženy Němcové *Divá Bára*. Letos se ovšem Hana Nemravová rozhodla pro látku obzvlášť riskantní. Kniha **Říkali mi Leni** je svým námětem, závažností tématu a také nároky na psychologickou kresbu pro dětské divadlo tvrdým oříškem. Situaci dramatizátorce navíc komplikuje i svou tendenčností, schematičností a místy i falešným sentimentem. Dramatizátorka se s těmito záludnostmi potýkala dosti urputně, nicméně výsledek není zatím pro mne uspokojivý. Základní princip - zprostředkovat příběh pomocí přesně „nastříhaných" obrazů - je, myslím, nosný, protože dětem usnadňuje zvládat nejednoduché situace tohoto časově i místně vzdáleného příběhu a v únosné míře se dotknout psychologie postav, nebo přesněji hlouběji sondovat dílčí reakce či psychické stavy postav v různých situacích příběhu. Bohužel je však úroveň a přesvědčivost jednotlivých obrazů zatím různá. Scéna s čtením psaníček, která vrcholí postupným „zvětšováním" detailu četby nenávistného vzkazu pro Leni (nejdřív ho přečtou komentátoři, pak klíčovou větu zopakuje skupina německých spolu-

žaček a nakonec ji ještě zopakuje Leni), vyznívá silně. Ale řadě dalších obrazů chybí atmosféra, přesnost a tím i síla. Působivé jsou tři Leniny sny, především díky dobře zvolené pohybové stylizaci, rytmizaci a nasvícení. Rady si ale nevím s vypravěči/komentátory příběhu. Problém je podle mého v tom, že je tento plán nedostatečně dořešen (kdo jsou tito vypravěči?) a že není vyjasněna jejich pozice vzhledem k příběhu z roku 1946. A dalším zdrojem mých rozpaků je také to, že hraní tří nejstarších členů souboru je nepochopitelně vlažné, jakoby nezávazné. Příliš často vypadávají z rolí a v kresbě postav se uchylují spíš ke karikaturám (nejvíce asi u Američanů).

Všechny tyhle výhrady píšu s plným vědomím toho, že jde o soubor zkušený, na který je dobře klást vysoké nároky. A také, že je to inscenace, která - stejně jako loňská *Divá Bára* - by mohla postupně růst a zrát. Těším se, že k tomu skutečně dojde.

Čímž se oklikou vracím na počátek této úvahy a k seznamu argumentů, proč má smysl dělat s dětmi a mladými lidmi divadlo, přidávám ještě jeden: protože dobré divadlo vede k pokoře a odpovědnosti za společnou práci.

Loutkářské inspirace

Byla doba, kdy po loutkářských inscenacích nebylo na Dětské scéně ani vidu ani slechu. A pokud se tu a tam nějaká přece jen objevila, byla to spíš ona pověstná výjimka potvrzující pravidlo. Jenže v posledních několika letech lze zaznamenat zajímavý úkaz - někteří vedoucí neloutkářských souborů začínají objevovat možnosti, které divadlu nabízejí loutkářské postupy a principy. Po Ireně Konývkové (*Za Ludmilou!* a *Naslouchej*) a Mirkovi Slavíkovi (inscenace Andersenova *Slavíka*) přišla letos s „plnokrevnou" loutkářskou inscenací také Ema Zámečníková (Čertova nevěsta). A náznaky loutkářského přístupu lze objevit také u další „neloutkářky", u Jany Machalíkové (Pohádka o rybáři a rybce). Kromě toho se tyto dvě inscenace setkaly včera ještě s třemi inscenacemi dvou souborů, pro které je hra s loutkou samozřejmostí, souborů Jany Štrbové a Romany Hlubučkové.

Je to náhoda, že loutkářské cítění a vidění prosakuje do dětských inscenací a často i tam, kde bychom se toho nenadáli? Jsem přesvědčen, že nikoliv. Protože loutkářské principy v celé své široké škále - od jednoduchého rozehrávání předmětů a materiálů po animaci figurální loutky - podstatným způsobem zmnožují inscenační prostředky a jdou navíc dobře dohromady s dětským divadlem. Argumenty pro tohle na první pohled možná odvážné tvrzení mně přihrály prakticky všechny inscenace včerejšího dne.

V **Čertově nevěstě** využívá Ema Zámečníková loutkářských principů překvapivě suverénně. Na konkrétním materiálu ukazuje, co všechno hra s loutkou nabízí. Na prvním místě je to odstup, brechtovská distance herce od postavy. Přímo na scéně vedle sebe divák vidí zvlášť herce a zvlášť figuru a na vlastní oči sleduje, jak se ze vztahu mezi oběma rodí dramatická osoba. Královéhradecký soubor tohoto principu využíval často a s gustem. Vzpomeňme si na to, jak zajímavé napětí vznikalo ve chvíli, kdy se figur Mařenky, Kačenky a Aninky zmocnil Čert a unášel je z makového pole do dáli, a osiřelé herečky děvčátek překvapeně kvílely za paravánem.

Tohle zveřejněné „rozpolcení" s sebou přináší také další výhodu: inscenátor ho může využít k zpřehlednění, eventuálně zvýraznění vztahu mezi vypravěčem či zprostředkovatelem příběhu a postavami. Viz např. úvod, kdy jsou tři hlavní hrdinky nejen exponovány, ale také s patřičným nadhledem komentovány. Díky tomu se mj. Emě Zámečníkové a jejímu souboru dařilo zachovat mluvní, řečový charakter Kubínovy pohádky a adekvátně, ale po svém, ho převést na jeviště.

Loutkářské postupy více než postupy činoherního divadla využívají jevištní metafory. Kubín popisuje, jak podivně se chová „veliký pták", který přilítnul na pole, a nakonec musí dodat na vysvětlenou: „byl to čert". V královéhradecké inscenaci stačí, když se na scénu přižene podivně se chovající černovlasý kluk v černém kostýmu a ze svých rukou - i to může být materiál, jehož oživením vznikne loutka - stylizovaným pohybem stvoří zlověstného černého ptáka. (Dokonce ani to červené přisvícení by k tomu konec konců být nemuselo, i když v tomto případě dobře podporuje atmosféru.)

A ještě jedna výhoda loutek mě napadá nad královéhradeckou Čertovou nevěstou. Režisér, který se rozhodne pracovat s loutkami, může bez většího problému uvést na scénu relativně nekonečné množství postav bez ohledu na počet herců, které má k dispozici. Mimochodem - škoda že čertovských svatebních hostí není v Čertově nevěstě daleko víc. Těšil jsem se, že čerti v závěru přímo zaplaví scénu, čímž by závěrečný ženichův „trapas" mohl být patřičně podtržen a umocněn.

Ema Zámečníková dobře cítí, že hra s loutkou ovlivňuje také to, jak jsou herecky stylizovány postavy hrané činoherními prostředky, v tomto případě Čert. To byl zjevně důvod jeho výrazné, zcela nerealistické, záměrně „ujeté" stylizace. Myslím si ale, že bude ještě třeba hledat takovou polohu (zvlášť v druhé polovině inscenace), v níž by se představitel Čerta nemusel uchylovat k fistuli a křeči.

Královéhradecká inscenace je dobrým příkladem toho, jak hra s loutkou pomáhá dětem rozvíjet smysl pro rytmus, přesné fázování akcí, schopnost gradovat, pracovat s kontrastem a neutápět se ve zbytečných detailech (v tomto směru je ale na inscenaci ještě co dopracovávat).

Když jsem v úvodu jmenoval i pražskou **Pohádku o rybáři a rybce** jako příklad inscenace, kde se zčásti využívá loutkářských postupů, nemyslel jsem příliš na postavu Zlaté rybky tak, jak je zatím hrána. (Té by podle mého názoru právě větší dávka loutkářského cítění pomohla. Zatím je Rybka spíš nošena, než aby se s ní a přes ni hrálo.) Myslím především na invenční, loutkářsky metaforické využívání látky, z níž akcí na scéně vzniká vše, co je k této pohádce třeba, a které dobře podporuje základní princip tohoto stále aktuálního příběhu, tedy gradaci.

Zkušená loutkářka a muzikantka Jana Štrbová připomněla v inscenaci africké pohádky **Mausa musaka**, že vedle loutky má divadlo k dispozici také masku. Její inscenace však upozornila také na to, že každý z těchto prostředků má své zákonitosti, které je třeba respektovat. Loutkově ztvárněná postava už svým principem umožňuje odstup, zaujímání stanoviska k jejímu jednání, komentování. Postava hraná člověkem v masce v sobě a priori nese cosi rituálního, mystického, anebo na druhé straně může být prostředkem až drastické karikatury. Tam, kde si Jana Štrbová byla vědoma, s čím v jakém okamžiku pracuje, zda s loutkou, nebo s maskou, získala inscenace na síle. K takovým zdařilým okamžikům podle mého patřila například scéna shromáždění, v níž skupina hlav fungovala jako loutky (hlavy figur trčely nad skupinou herců a herci jednali přes ně). Jiným zdařilým momentem byla situace, kdy Lamaniho mužové pochybují o moci svého vůdce, a masky se jim postupně odlupují z obličeje a za nimi se objevují nedůvěřivé výrazy herců. Stejně tak působivé je rituální vábení Imby, kterého tvoří skupina herců s bílými maskami.

V inscenaci je ale nemálo momentů, kdy hercům (a patrně ani inscenátorce) nebylo jasné, zda hlavy figur jsou loutkami, nebo maskami - „tak trochu" je drželi před obličejem, ale nepřizpůsobili tomu stylizaci pohybu celého těla, a současně

je „tak trochu" animovali jako loutky. Takové momenty zákonitě působily rozpačitě a dojmem „informativně" nahozených, náznakově demonstrovaných scén. A když je touto nejednoznačností poznamenána tak důležitá scéna, jakou je kupř. situace, kdy je Lamani přistižen Mississim „in flagranti", jak natahuje ruku po úplatcích, může se divák v příběhu ztratit. Neboť problém hra s maskou kontra hra s loutkou není pouze a výhradně problémem herectví. Souvisí úzce s dramatizací a obecněji s dramaturgií.

Zbylé dvě inscenace včerejšího dne byly dílem další loutkářky. Romana Hlubučková, která učí na loutkářském oddělení ZUŠ v Chlumci nad Cidlinou, byla letos na celostátní přehlídku doporučena hned se dvěma inscenacemi.

Pásmo **Dokud nás čápi nerozdělí**, které je dílem starší party, jejíž dvě členky známe už z úspěšné loňské *Lakomé Barky*, je jakýmsi recesistickým kabaretem. Většinou jde o tu více, tu méně invenčně loutkářsky pojednané nonsensové texty Jiřího Dědečka, doplněné o několik textů vlastních. Nejzajímavější jsou ta čísla, u nichž se souboru povedlo vyřešit pointu loutkářským nápadem, překvapením, kterým je text povýšen nebo obrácen naruby (úvodní Chytré prasátko, Proměny...). Jsou tu však i čísla slabá, málo nápaditá. A bohužel jich je v druhé půlce spíše více než méně, takže pásmo má sestupnou tendenci, až vyústí v závěrečnou rozvleklou, upovídanou anekdotu o žábách očekávajících čapí nálet. Po korekci nebo spíše úplně jiném řešení volá také nemastné neslané uvádění maňasy-králíky.

I když pásmo vnímám hlavně jako kolektivní dílo souboru, jako pořad, který si skupina „střihla" hlavně pro vlastní pobavení, nestačí se spoléhat na to, že to „nějak" vyjde. Jakmile se soubor s pásmem rozhodl předstoupit před diváky, jako sůl by tu bylo třeba vnějšího kritického oka. Tvořiví loutkáři mají smysl pro funkčnost každého detailu, pro metaforu, umějí pracovat s pointou, přesným timingem, temporytmem.

Druhý pořad Romany Hlubučkové, Černíkovy **Malé pohádky**, otevírá pohled do herny nejmladší skupiny loutkářského oddělení chlumecké ZUŠ. Je to ukázka, jak lze elementární hrou s předmětem a jednoduchou loutkou pomoci nejmenším dětem, které jsou ještě minimálně vybavené, aby si vyzkoušely jednoduché situace a učily se rozlišovat part vypravěče a part postav (viz např. Mouchu v kleci nebo Žížalu a kosa), nacházet podtexty, pronikat pod povrch textu (Brouk...). V práci souboru má veliký význam, když se i drobné etudky začínajícího souboru sestaví do jednoduchého tvaru, a ten se předvede např. rodičům nebo spolužákům. Ale držet takovouto inscenaci delší dobu a vystupovat s ní jako s „regulérním" divadelním tvarem, je diskutabilní. I když jsou tedy Malé pohádky ukázkou vcelku adekvátně zvolených úkolů pro nejmenší děti a pěkných motivací, na celostátní přehlídce se ocitly v kontextu, který jim podle mého soudu tak docela neseděl.

Téma, téma, téma! A co látka?

Téma je patrně jedním z nejfrekventovanějších slov v debatách o divadle. Pochopitelně. Předstoupit před diváky, a nevědět, proč je chceme oslovit, proč se s nimi chceme podělit o to, co jsme si připravili, je nesmyslné a vlastně i nezodpovědné. Jenomže vědět, proč chci o něčem vyprávět nebo hrát, proč jsem si vybral dané východisko, znamená taky vědět, jaký k němu mám vztah, co si o něm myslím, čím mě tak vzrušuje. Je řeč o tom, čemu se říká látka. Nemáme-li však nosnou látku - a na divadle je tou nejnosnější látkou zpravidla příběh -, můžeme se stavět na hlavu a atakovat diváky sebevíc, ale naše snaha vyjde ve výsledku naprázdno.

Téma včerejší brněnské inscenace **Živá voda** by bylo možné lapidárně formulovat jako dětskou hravost. Pohled na malé děti, které se chovají na jevišti bezprostředně a hravě, okouzlí spolehlivě většinu diváků. Divák chvíli s pobavením a potěšením sleduje děti hrající si na jakési přírodní kmeny a na jejich soupeření. Ale divadelní čas běží neúprosně a diváka přestává postupně uspokojovat pohled na příjemné a hravé děti a začnou mu naskakovat neodbytné otázky: Co je to za kmeny? Jaký je mezi nimi vztah? Nepřátelský? Proč? Čím je nepřátelství dáno, z čeho pramení? Tím, že je jeden kmen klučičí, a druhý holčičí? Jaká je v tom asi logika? Co z toho vyplývá pro příběh? A jaký příběh se tu před námi vlastně odehrává? Hrají děti na jevišti členy obou znesvářených kmenů, nebo děti hrají děti (a jaké?), které si na členy kmenů hrají? Kde, kdy a za jakých okolností? Vždyť se čas od času obracejí přímo na diváky s dotazem nebo otázkou a evidentně, „antiiluzívně" jejich existenci registrují. („Tady jsou diváci...") Proč se mrtvý náčelník najednou stane vypravěčem? Je to efektní, ale co to znamená, nebo přesněji co to má znamenat pro divadelní tvar?

I téma hry a hravosti je třeba opřít o konkrétní materiál, o látku, která ho může zprostředkovat a která je s to ho unést. To, co jsme viděli včera v sálku ZUŠ, byla však nesourodá změť jednotlivostí, které se jen obtížně skládají v celek. Už ta hudební směska, posbíraná z různých zdrojů (od Tibetu po český pokleslý popík), je příznačná a věru roztodivná. Ale především mám na mysli povážlivé nelogičnosti ve vedení příběhu: Proč kluci najednou vydají nepřátelům živou vodu? Proč mají živou vodu původně jen Amazonky? A nadto to vše bylo prošpikováno lacinými vtípky typu „Jsou to obřady pohřební, svatební, tázací, přací..." Příběh Živé vody je tak obecný, neukotvený, že děti nemají co hrát, a tak jim zbývá jen jediné, hravost jen demonstrovat.

Absence nosné látky dovedla do slepé uličky také Annu Trčkovou a její soubor z Gymnázia v Aši. Autorská inscenace **Městečko Millvill** se tváří jako postmoderní temná tragikomedie. Je to ale ve skutečnosti směs tak dokonale propletených motivů, že má divák často neodbytný dojem schválnosti. Důsledkem je žánrová neujasněnost: Městečko Millvill je trochu krimi, trochu thriller, trochu parodie na ně... A s neujasněností jde ruku v ruce totální nahodilost ve ztvárňování postav, při němž se soubor nerozpakuje využívat posunčiny, prvoplánových šarží, pitvoření nebo šaškování. Povážlivě často soubor sahá po prvních, laciných nápadech. Jsem přesvědčen, že to souvisí právě s tím, že soubor nemá oporu v příběhu, který by mu nabídl pevnější „pravidla hry" a mohl by i naznačit možnosti stylizace.

Také třetí inscenace včerejšího dne - **Justýna a upíři** - byla s ohledem na zvolenou látku pozoruhodná. Na ní se podle mého dá ukázat, jak nosná látka, která nabízí dramatický, divadelně zajímavý příběh, situace a zajímavé téma, může podržet dramatizátorku a režisérku i soubor. Hororová povídka Briana Jacquese má přehledný příběh, který Ivana Sobková zpracovala do podoby anekdoty. (Bylo by však ještě potřeba zvážit proporce některých částí, např. úvodní scénu s maminkou a závěrečnou, zrcadlovou scénu s upíří matkou, která by měla zafungovat jako rázná pointa; také by to chtělo zrychlit návaznosti mezi jednotlivými sekvencemi.) Jacquesova povídka nabídla dramatizátorce a souboru rovněž postavy, které jsou pro děti zvládnutelné, ve kterých se na jevišti cítí dobře. A zvolený žánr hororové anekdoty umožnil souboru najít šťastné řešení i pro postavy dospělých (fázované živé obrazy s bočními komentáři celé skupiny) a pro upíry. Vzhledem k žánru je naopak zavádějící a příliš

naddimenzovaná úvodní pasáž s rozčilenou matkou (zvýrazněná navíc zatím nepříliš šťastnou scénou s otcem u televize), protože vyvolává falešný dojem, že se tu začne rozehrávat jakési sociální drama. Všechno jsou to však problémy snadno řešitelné, protože inscenace je ve svém gruntu postavena dobře.

Také dvě zbývající úterní inscenace byly zajímavé tím, jakou látku měly jako východisko a jak s ní jejich režiséři naložili.

Ostrovská komorní kompozice **Tulikráska** je příkladem toho, kdy inscenace zvolené látce vydatně pomohla. Texty Tulikrásky, které jsou vybrány ze stejnojmenné knihy Jana Kašpara, nepatří zrovna k vrcholům české poezie. Ale Irena Konývková coby režisérka těmto textům pomohla tím, že k nim vytvořila kontrapunkt - klučičí „hlas", který s dívčí lyrickou hrdinkou vede dialog prostřednictvím saxofonu. Paralelní vedení obou hlasů zprostředkovává neokázale, bez zbytečných vnějších efektů téma, které si přednašečka a děti z Kašparových textů vytáhly. Jenom mně trochu zamrzelo, že onen nesentimentální metaforický dialog-nedialog byl ukončen pointou, která je sice divadelně výrazná (kluk zareaguje tak, že dá dívce košem - hodí po ní polštář), ale tematicky výpověď zplošťuje.

Bechyňský učitel základní školy František Oplatek, navzdory tomu, že v dramatické výchově teprve sbírá zkušenosti, přesvědčil o tom, že s dětmi dokáže pracovat tak, že jsou na jevišti většinou přirozené a kultivované, že na sebe dokáží dobře reagovat, cítí situace; je zkrátka vidět, že získaly už i jisté divadelní dovednosti. Skutečností však je, že v divadelní práci není zatím F. Oplatek ještě příliš zručný a poučený. Projevilo se to především v tom, že se coby dramatizátor **Ostrova pro šest tisíc budíků** minul s poetikou Miloše Macourka. Jeho svérázný, především jazykový humor se František Oplatek za každou cenu snažil převést do „pravděpodobných" situací. M. Macourek se tomu pochopitelně vzepřel. (Jeden příklad za všechny: Vzpomeňme si, co se přihodilo, když byly „pohlavky" budíkům, které v Macourkově textu vnímáme metaforicky, na jevišti doslovně realizovány.) Následkem tohoto výrazného posunu došlo k tomu, že Macourkova hravá absurdní, vlastně nonsensová pohádková próza ztěžkla. Soubor se snažil tuto složitou situaci nějak řešit, ale bohužel spíš neobratnými obezličkami - příběh budíků byl vsazen do snového rámce a pro pohádku zbytečná scéna v obchodě byla ne zrovna šťastně, nepatřičně, neadekvátně zvolené látce, „odlehčena" tanečkem. Pokud však bude F. Oplatek i po divadelní stránce na sobě pracovat tak intenzivně jako v oblasti metodiky dramatické výchovy, jistě se brzy s jeho souborem uvidíme.

Temná středa

Dětské divadlo viditelně zvážnělo. Stačí se ohlédnout za uplynulými dny a zjistíme, že téměř polovina z dvaceti inscenací přinesla témata zneklidňující nebo přinejmenším ne zrovna zábavná či úsměvná. Devět inscenací reflektovalo realitu jako bludiště, v němž není snadné se vyznat, a některá dokonce jako past. Závěrečný, středeční blok byl v tomto směru přímo „stylově čistý".

Dramatizace Bradburyho povídky **Emisar** v podání českobudějovického divadélka Růžek přinesla na dětské jeviště dokonce motiv smrti. Ale díky bradburyovské poetice a fantasknosti, kterou si dramatizace zčásti podržela, neupadla inscenace do laciné morbidity. I když je děj povídky dost sporý (je založen na pomalém, neúprosném plynutí času, na jehož konci je smrt), podařilo se dramatizátorce a vedoucí souboru Aleně Vitáčkové najít většinou konkrétní situace, v nichž se v jednání zobrazoval proměňující se stav hlavní hrdinky a její vnitřní svět.

Zatím neobratné bylo řešení návštěv slečny Haightové. Mechanické příchody a odchody, oddělované tmou, působily poněkud zdlouhavě a nepodporovaly gradaci, kterou příběh nutně potřebuje. Problémem je pro mne na některých místech hudba. Šťastnější jsou jednoduché zvukové „spojováky" mezi jednotlivými obrazy, které vcelku dobře navozují plynutí času, ale „veselá" melodie coby podkres úvodních idylických „rozhovorů" se Psem, působí jako nadbytečný ornament.

Patrně nejčernější inscenací letošní Dětské scény byla adaptace další ze strašidelných povídek současného britského autora Briana Jacquese RSB s ručením omezeným, kterou pod názvem **Z deníku Kate Collemanové** uvedl soubor Křížaly ze ZUŠ Klatovy. Hana Švejdová sáhla po Jacquesově povídce zjevně proto, že přináší téma, které soubor zajímá a pálí, téma šikany. Ve snaze zpracovat ho burcujícím způsobem však bohužel rezignovala na zajímavý a nosný Jacquesův příběh, v němž je možné nechat téma rozžít. Tak se stalo, že se její adaptace blíží jednobarevnému, černému plakátu, Dramatizace působí ve stávající podobě jako expozice příběhu, který by teprve měl přijít a v němž by se projevilo, jak bude která z postav na nastoletnou situaci reagovat, jak se k ní postaví, jak se „vybarví", jak ji bude řešit. Jisté zárodky dalšího potenciálního děje tu jsou, především mám na mysli Jonathanovu nabídku pomoci Kate, Geoffreyho výhružku, že se pomstí, a učitelčinu nevšímavost (zatím nevíme, zda je to nevšímavost záměrná, nebo bezděčná) ke Kateině problému.

Klatovské děti jsou zaujaté, vědí, proč o tomto tématu chtějí hrát, ale v takto rozehraném tvaru zatím bohužel nemají možnost se naplno projevit.

Inscenaci podle mého zrazuje také rámec, tedy tetino čtení Kateina deníku, protože je od samého počátku nastaven tak, že už dopředu vyzradí, jak černě vše dopadne. (A to nemluvím o melodramatické hudbě, která je ze zcela jiné opery.)

Do středečního programového bloku se tematicky svým způsobem dobře hodily i **Svatební košile** souboru z LDO ZUŠ z Českého Těšína. Příběh je to vlastně také hrůzostrašný, upírský. Jenže - a v tom je podstatná odlišnost od Jacquesových nebo Bradburyho povídek - je zpracovaný do podoby balady. Je škoda, že režisér nevyužil právě toho, co Erbenova balada přirozeně nabízí, totiž epičnosti, tedy i distance od postav, a snažil se tento text rozehrávat málem jako antické drama. J. Bičiště se s těšínským souborem snažil využít každé příležitosti k tomu, aby se děvčata mohla ponořit do postav co nejvíc a vyhrávat (a někdy i přehrávat) i ty nejdrobnější motivické prvky, které jsou v textu obsaženy. S Erbenovým vyprávěním ani trochu nešla dohromady zbytečně přeexponovaná psychologie postav včetně forzírovnání hlasu a výrazu, čarování se židlemi (např. při dotváření prostředí) a popisné ilustrace (gesta a pohyby těla při Umrlcově úvodním vábení, vytí vlků, bušení židlemi zdvojující text...). Místo aby se tedy soubor spolehl na sílu básnického slova, snažil se ho dramatizovat, „obkreslovat" a zdobit.

Pochybnosti mám i o tom, zda je šťastné, že je příběh od počátku do konce podmalováván klavírem. Neboť melodram má přeci jen jiné zákonitosti a vyžaduje zcela jiný typ stylizace, než je stylizace recitační, kterou soubor na počátku nastolil.

Je pravda, že těšínské Svatební košile přinesly mnoho problémů. Nicméně to byl upřímný pokus zmocnit se klasického textu a objevit ho dnešním dětem. Nepodstatné není ani to, že se díky tomu soubor kultivoval a získal řadu dovedností. A především dovednost pracovat s veršem.

Pokoj pro hosty

Rozhovor s Vlastou Gregorovou

■ *V programu letošní Dětské scény stojí u tvého jména funkce: „ředitelka Mateřské školy Arabská v Praze 6, lektorka dramatické výchovy". Jak ses vlastně dostala k přednesu?*

Je to moje profese a můj denní chleba číst dětem pohádky. Už jako malá jsem recitovala v nejrůznějších soutěžích, které v té době existovaly, např. Soutěži tvořivosti mládeže. Ale můj vztah k přednesu a k literatuře vůbec ovlivnil už můj tatínek, který byl takový laskavý intelektuál, co nám vyprávěl pohádky a recitoval básně a vedl nás k tomu, abychom se je sami učili. Pak jsem měla štěstí na kantory, kteří mě vybízeli k četbě a znalosti literatury a ovlivnili můj vlastní výběr povolání. Vůbec si myslím, že tohle je otázka osudu - buď máte štěstí na dobré zázemí nebo dobré učitele, anebo ne. Někdy mě děsí minimální znalost literatury studentů pedagogických fakult...

■ *Používáš ve své práci literaturu a přednes?*

Denně. U nás ve školce nemáme žádnou televizi, zato spoustu knih, které sháníme po antikvariátech. Jsme fakultní mateřská škola, a tak to cítíme i jako svůj závazek, i když rozhodující je, že pro všechny z nás je tahle práce zároveň koníčkem. Četba je východiskem pro práci, v níž často pokračujeme cestami dramatické výchovy, které mají schopnost posunout text do dalších rozměrů. I když na druhé straně někdy stačí nechat text jen tak vyznít. V tom je práce v MŠ skvělá - je tam spousta prostoru pro různé cesty a metody.

■ *Co ti dává účast na podobných přehlídkách?*

Díky nim se pořád učím. Člověk má možnost vidět, jak je pořád ještě nedokonalý, co všechno neumí, a má možnost konfrontovat své názory.

■ *Jaký máš pocit z dnešního odpoledne s recitátory druhé kategorie?*

Mám teď za sebou docela těžké období, kdy jsem si připadala jako úřednice, a tak je pro mě veliký zážitek zjistit, že existuje i jiný svět, kterým se můžu po tři dny zabývat. Je příjemné vidět a slyšet tolik dětí, které jsou schopny mluvit a sdělovat své pocity a názory.

■ *Je něco, co bys chtěla vzkázat recitátorům Dětské scény?*

Chtěla bych říct ze svého pohledu maminky a babičky, že jednou se jim, možná v naprosto nečekaných chvílích, všechny tyhle pozitivní zážitky budou vracet ve vzpomínkách, tak jako mně se vrací moje dětství. A že to stojí za to.

■ *A chtěla bys něco vzkázat těm, kteří s recitátory pracují?*

To, co děláte, je náročná a tvůrčí práce, a až vám bude zle, vzpomeňte si, kolik lidí si dnes může říct, že něco sami tvoří. A vy navíc máte možnost ve své tvorbě na někoho působit, spolupracovat s ním a ovlivňovat jej.

Zapsala Petra Rychecká

Rozhovor s Emou Zámečníkovou

Těsně po obědě, naplněna řízkem a dávkou poezie recitátorů 3. kategorie, vstoupila do našeho improvizovaného pokoje pro hosty Ema Zámečníková. Zvolila si židli, pohodlně usedla, pochlubila se kolegům z poroty svým interwiev pro tisk a jala se odpovídat mé všetečné otázky:

■ *Emo, co ti v posledním roce udělalo radost?*

Jejda! Tak nejdříve ze soukromí. Asi čtyřikrát jsem sázela salát a vždycky mi ho sežrali slimáci. A pak mi někdo poradil, abych na ně šla s pivem. Udělala jsem takové lapačky a naplnila je pivem. Druhý den ráno jsem přišla a objevila jsem asi dvě stě malých černých slimáků utopených v pivu, a hlavně - slimáci nesežrali salát! Nezvládli to, šli na pivo a nestihli se najíst. Takže když jsem zjistila, že saláty tam jsou a slimáci jsou utopení, měla jsem strašnou radost. A pak růže - loni byla vysazená, a nic moc, ale letos se obrazila nádhernými velkými růžemi. Úplně svítí a je úžasná.

■ *A pracovně?*

Asi největší radost jsem měla z představení, které se jmenuje *Vzpomínka na dívku ze skla*. Je to podle T. Williamse a jako představení se mi moc líbí. Mám z něj radost. Můžu si říct - ano, pod tohle se podepíšu, to mi mluví z duše. Dělalo ho takzvané SPD - Studio pro dospělé. Jedeme s tím teď na Wolkrův Prostějov, takže se trochu bojím, jak tam dopadneme, protože je to docela poetické, křehké představení. Ale když jsme to hráli v Kostelci nad Orlicí a to představení skončilo, tak jsem plakala.

■ *Co tebe přivedlo do křesla porotkyně soutěže dětských recitátorů?*

Učím na ZUŠ Na Střezině v Hradci Králové, a to už asi čtrnáct až patnáct let. Předtím jsem dlouhé roky vedla různé divadelní soubory, z nichž asi nejvýznamnější byla skupina Divadlo do kapsy. Z nich pak povstala spousta dalších odnoží. Možná tou nejznámější je Divadlo Nejhodnější medvídci. Spousta z nich jsou mí žáci, zejména René Levínský. Ještě donedávna jsem s nimi i občas hrála. Prohodilo se to - napřed jsem sekýrovala já je, a pak oni mě. Teď už to nějak nestíhám... Učím na ZUŠ a mým nejmladším žákům je deset, zatímco nejstarší žačce 36 let. Asi nejvíc dělám s mládeží nad patnáct let. Myslím, že se nám hodně daří v divadle poezie. Docela často jezdíme na Šrámkův Písek. S dětmi taky dělám a většinou jsme vystupovali i na Dětské scéně. Vystudovala jsem DAMU, katedru výchovné dramatiky. Taky dělám semináře pro učitele o dětském přednesu. Moc mě to zajímá. Rok co rok jezdím se svými svěřenci na Wolkrův Prostějov a občas taky na Šrámkův Písek... Mám i skupinu dospělých, takže dělám i velká, činoherní představení. A od září bych měla na vedlejší úvazek učit na pardubické konzervatoři operní zpěváky herectví.

■ *Takže jsi osoba velmi pilná a pracovitá. Co tě na téhle práci pořád baví?*

Asi setkávání s lidmi, kteří jsou živí a citoví. Setkání s lidmi, kterým opravdu o něco jde. Třeba o děti, o výpověď, nejsou prázdní a stojí mi za to, abych se s nimi zabývala. A zase zpětně - oni mi dodávají energii a všechno mi vracejí.

■ *Bereš tu svou obrovskou energii z nich? Nebo máš ještě jiné, tajné zdroje?*

Rodina, děti, zahrádka, vesnička, kde bydlíme. Když vypadnu z práce, mám totální relax a pohodu.

■ *A je něco, co ti ji bere a vysává?*

Věci kolem, vztahy na pracovišti... Jsem labilní a přecitlivělá, a to mě vždycky totálně vysaje.

■ *Co bys chtěla recitátorům téhle přehlídky vzkázat?*

Ať si mluví do výběru textu. Ať si nenechají vnutit něco, co je nezajímá nebo v čem nenajdou svoje téma. A druhá věc: Ať si vždycky text pořádně přečtou a najdou si, o čem je a o čem je pro ně, a hlavně co chtějí prostřednictvím textu říct lidem. Je tu spousta textů, které jdou po

povrchu. Recitátoři je říkají, ono to plyne, a přitom mi ten člověk nic neřekne. A já vidím, jak se strašně snaží. Jsou šikovní a je za nimi spousta práce, jenže nemají základ.

■ *A je něco, co bys chtěla vzkázat těm, kteří s nimi pracují?*

Totéž. Ať dají na děti víc, aby do toho mohly taky mluvit, ale ať je zase nenechají úplně samotné a opuštěné. Ať jim do toho mluví, ale nechají děti taky mluvit, a dokud společně neprozkoumají text a nezjistí, o čem je, o čem je pro ně a co chtějí skrz něj říct, ať se do téhle práce nepouštějí a hledají texty.

Zapsala Petra Rychecká

Rozhovor s Eliškou Herdovou

■ *Eliško, kolikrát jsi již poskytla rozhovor pro Deník Dětské scény?*

To si tedy nepamatuji, vzpomínám si, že naposledy to bylo vloni, ale předtím se mnou konal rozhovor Roman Černík, to bylo ještě v Ústí nad Orlicí. Ale už se mě jistě zeptali na všechno!

■ *Myslíš, že se oblast dětského přednesu vyvíjí? Jsi schopná tento trend nějak pojmenovat?*

Právě dnes jsem o tom s někým hovořila a vyprávěl mi, jak vypadala letos krajská přehlídka v Ústí nad Labem. Měla jsem z toho dojem, že se dětský přednes vrací ve smyčkách, a v tomto případě snad i o desítky let dozadu. Jako by se zdálo, jak ta konzumní společnost nás obklopuje, že smyslem není chtění se s někým podělit a komunikovat s ním, sdílet, ale že jde o jeden ze způsobů, jak se prezentovat a dosáhnout úspěchu - stejně, jako jít na molo v módní přehlídce nebo na místní soutěž miss nebo tak něco. To samozřejmě neznamená, že to odněkud naráz vybublalo. My jsme na tento problém také narazili v diskusi s lektorským sborem a shodli jsme se na tom, že ono to tak hnije, hnije, ten neduh a vřed roste, a teprve teď je to zřetelněji vidět. Během jiného rozhovoru padla i taková myšlenka, jestli to má smysl pořádat takovou přehlídku, když není vše v pořádku. Já myslím, že to smysl má, protože přece jenom je tady nějaká možnost se setkat s těmi, kteří nejdou po tom lehkém, laciném a povrchním úspěchu, i s těmi druhými. A také tím vzniká možnost obor někam postrkovat a nabízet jiné možnosti přístupu k věci, diskutovat o tom, co je skutečným smyslem přednesu a co není. Tato otázka se nedá úzce vztáhnout jen k přednesu, protože tento problém vyrůstá ze společenského klimatu, který říká, že něco znamenáš, když jsi v médiích, najednou jsi populární a dosáhneš toho velice rychle. Vše, co je směřováno do vnitřku, to se dnes necení, a v tom spatřuji současné zastavení a snad i retardaci. Teď mne napadají takové zvláštní souvislosti. Když se před lety diskutovalo o angažovanosti dětského přednesu, vidím v tom značnou paralelu s dneškem, jen ten slovník se poněkud změnil.

■ *Jak s touto situací naložit, jak se zachovat?*

Nevzdat to! Jeden z problémů je to, jak se u nás učí čeština. Bohužel se v mnoha našich školách neučí vztahu k literatuře, děti nejsou vedeny k tomu, aby šly po smyslu textu, je to do nekonečna přes kopírák čtení po čárkách. Už si připadám, že toto téma je můj věčný evergreen. Jedna ze základních potíží, proč se dítě nemůže dostat k pochopení textu, k objevování krásy jazyka je i to, že pro mnoho žáků našich škol recitovat báseň bohužel znamená naučit se ji nazpaměť. Je třeba se zamyslet, jak se tato problematika učí na vysokých školách. Podle toho, jaké jsou dosud výstupy, se zdá, že budoucí učitelé se neučí dobře, jak se má jazyk učit.

■ *Kdybys měla pojmenovat a popsat největšího strašáka a dobrou vílu dětského přednesu, jakou podobu bys jim dala?*

Tak tedy strašák by se jmenoval Efektní Vnějšák a měl by na sobě navěšena všechna ilustrativní gesta, zlostně by dupal nožkou a výhrůžně by ukazoval ukazovákem. Pokud by mluvil, tak by u toho ještě maloval a dělal by „véééélikýýýý a hróóóóźnýýýý", nebo by byl hodný a říkal by: „...to je kráááááásaa.." Tenhle Efektní Vnějšák je celý zelený, má žluté svítivé vlasy a elektrické oči. A dobrá víla? Ta by je jmenovala Duše, za svobodna Otevřená, provdaná Pokorná-Citlivá. Ta si může na sebe vzít cokoliv, té sluší všechno.

Otázky kladl Zdeněk Dlabola

Rozhovor s Martinou Longinovou a Radkem Marušákem

■ *Mohli byste stručně přiblížit našim čtenářům, co vás přivedlo do křesla porotců recitace?*

R. M.: Moje cesta vedla přes učitelství. Učil jsem český jazyk, literaturu mám moc rád, a vždycky jsem se snažil s ní nějak zajímavě pracovat, aby to bylo opravdu o literatuře, a ne o drilu. Já sám jsem hrával divadlo a recitoval jsem, i když to asi bylo na jiné úrovni, než recitují děti tady. Taky na vysoké škole jsem recitoval, takže tady někde mám kořeny. Potom jsem začal pracovat s těmi, kteří učí nebo budou učit - se studenty na vysokých školách, případně na seminářích, a začal jsem hledat pojmenování pro věci, které jsem předtím sám aktivně dělal nebo prožíval. Takže jsem si našel druhou rovinu - pojmenovávání, schopnosti analyzovat, kam a jak dál se ubírat, jak poradit. Vlastně mám před sebou lidi, kterým radím nebo jim ukazuju cestu. A to chci i tady.

M. L.: U mě to mělo takový přirozený vývoj. Ve 4. třídě jsem začala chodit do „dramaťáku" a vždycky mě hrozně bavilo recitovat. Byl to od dětství můj prioritní zájem. Ve zkratce tohle plynulo až do osmnácti, kdy jsem poctivě absolvovala všechny dětské přehlídky, a pak se to přerodilo do středoškolského věku, do Wolkrových Prostějovů a tak. Dostala jsem se na DAMU, takže jsem se zprofesionalizovala. Tam byla zajímavá přehlídka Poděbradských dnů poezie, které tady asi málokdo zná. Je to soutěž poloprofesionálů - studentů konzervatoří a divadelních škol. Moje interpretační cesta takhle přirozeně plynula a z toho vyvstalo, že jsem začala učit a být zvána do porot. A tím, že umělecký přednes u mě vždycky převažoval nad divadlem, tak jsem se přes divadlo, které jsem pár let dělala, vracela k tomu, kde se cítím doma a kde jsou mé kořeny, k divadlu poezie. Dneska je pro mě zajímavé, že když ty děti poslouchám, strašně se snažím do nich vžívat, cítím se, jako když jsem to dělala já. Hrozně jim rozumím, co dělají za chyby a v čem jsou dobré. To, čím jsem prošla, mi pomáhá při rozhovoru s nimi. Tahle empatie, získaná osobní zkušeností, je takový můj vnitřní radar a převažuje nad potřebou někomu pedagogicky radit, kritizovat ho či mu něco vnucovat. Vždycky si vzpomenu na to, jak jsem to dělala já. Je to taková paměť mého těla.

R. M.: Osobní zkušenost je hrozně důležitá a moc mi pomáhá. A někdy s tím mám problém. Sám jsem si vším prošel jako recitátor, potom jako ten, kdo učil děti, a pak ten, kdo učí dospělé a studenty. A je to moc rovin, protože já tady občas nevidím jen recitátora, ale i vedoucího, který stojí za ním, jeho cestu, která je trošičku odlišná od cesty interpreta. Někdy je to velmi dobrá pomoc a někdy zahlcení. A navíc tady musím sedět jako posluchač, který vnímá s určitou čistotou. Jenže záro-

veň musím vše analyzovat, a tím se mi trochu ubírá zážitek. Je to hodně složité...

■ *Jako bys někdy viděl osobnost dítěte a někdy celý zástup těch, kteří ho ovlivnili a stojí za ním?*

R. M.: Někdy to tak je. Občas je dítě jedinečnou osobností a člověk nic jiného nevnímá. A někdy cítíš jakési tlaky za ním. Přitom ale můžou být jak negativní, tak i pozitivní. Na jedné straně manipulace, a na druhé dobrá a poctivá práce s dítětem, která mě okouzluje, a je jasné, že recitátor sám by jí ve svém věku ještě nebyl schopen.

M. L.: Ty rozdíly jsou znát i např. oproti dětem, které jsou neposkvrněné nějakým vedením. I když i to může být někdy pozitivem, když si uvědomíme druhý extrém, kdy pedagog si bere právo veta nebo režii do svých rukou.

■ *Co vás letos zaujalo na recitační přehlídce?*

R. M.: Na tuhle odpověď musím mít čas. Zatím to spíš vnímám v jednotlivostech a přemýšlím, co bych měl říct tomu a co tamtomu. Na takovéhle zobecnění potřebuju minimálně cestu vlakem. Ale o jedné věci jsme hodně mluvili - čím dál výrazněji se objevuje jakýsi problém odhalování textu. Pořád se k němu vracíme a on je stále více vidět ve větších dimenzích a souvislostech. Ale asi to souvisí s dobou, taková ta snaha po rychlém výsledku, po dosažení okamžitého efektu, nechuť či neschopnost objevovat za něčím něco dál a hledat svou cestu. Spíše se to týká doby, klimatu, ve kterém žijeme - rychlost klipů, toku života. A to ti, kteří jsou tady, jsou oproti ostatním ve společnosti daleko vybavenější a schopnější pracovat s textem, a přesto se nám to tady objevuje. Mnohovrstevnatost textu se zužuje a zmenšuje až na jednotlivosti, drobnosti, ojedinělosti.

M. L.: Souhlasím s tebou. Na reflexi přehlídky člověk potřebuje odstup. Ale zdá se mi, že s postupujícím věkem dětí narůstá jejich schopnost udržet úroveň výkonu od okresní přehlídky. Věk a zkušenost asi hrají velmi důležitou roli. Právě u 2. kategorie se to letos hodně projevilo. Byla jsem v Praze na krajské přehlídce a děti, které jsme odtamtud poslali, své výkony neudržely a šly hodně dolů a já jsem z toho byla docela zklamaná. Asi s rostoucím věkem narůstá profesionalita.

■ *Myslíte si, že s tím souvisí i obrovský nepoměr prózy a poezie na přehlídce? Je snad cesta prózy snazší?*

R. M.: Vypadá to tak, ale není to pravda. První plán se snadno objeví a mnohdy je to o příběhu, který je rychle přečtený.

■ *Oba jste tady už potřetí za sebou v rolích porotců recitační přehlídky. Máte pocit, že existují nějaké „trendy doby" v recitaci?*

R. M.: Možná hodně se objevuje humor a touha pobavit. Nesdělovat závažná témata, ale spíš rozesmát, vybrat něco v tomto duchu.

M. L.: Mně hrozně chybí poezie a metafora. Nemyslím tím jen veršované nebo klasické texty, ale i hledání určité poezie, roviny metaforičnosti třeba i v próze. Souhlasím s Radkem, že hodně textů jde po povrchu nebo prvoplánově po příběhu a jsou to klipovité záležitosti. Jsem milovník metafory a poezie a jsem moc vděčná, když je někdo schopný z textu tohle vytěžit.

■ *Co byste vzkázali recitátorům na cestu domů?*

R. M.: Teď jsme mluvili spíše o problémech, protože o nich člověk hodně přemýšlí. Ale já jsem se tady potkal s recitátory, kteří byli velice otevření, a když jsme spolu rozmlouvali, byli otevření kritice. Je zajímavé, že nejvíc se to objevilo u nejmladší kategorie: byli schopní argumentovat a obhajovat si své věci. Nebyl to agresivní, ale příjemný dialog o naslouchání, vnímání se navzájem a přemýšlení o tom, co ten druhý říká. Byl bych moc rád, kdyby jim to zůstalo.

M. L.: Souhlasím, dialog s dětmi byl perfektní. Jsou to osobnosti, se kterými se dá mluvit na velmi vysoké úrovni. Vzkázala bych jim, ať hodně čtou!

Zapsala Petra Rychecká

Rozhovor s Pavlem Vackem

■ *Pavle, ty jsi psycholog a zároveň pedagog katedry pedagogiky. Jaké máš z hlediska těchto svých profesí důvody zabývat se dětským divadlem?*

To jsou důvody velmi zajímavé. Poznávání dětské duše může mít mnoho rovin. Jednak situace, které běžně známe ze života, kdy je můžeme pozorovat ve škole nebo na hřišti. Projevy dětí při představeních, ať už jsou v rolích hráčů, účinkujících, anebo diváků, jsou strašně zajímavé. Dítě se tu projeví jinak, než bych ho jinde obtížně viděl. Vlastně si tady ověřuji řadu vývojových zvláštností, o kterých učím. Je to velmi zajímavé, protože se tady odkrývají meze a možnosti jejich tvořivosti. Ledacos o tom, co učím a vím, se mi potvrzuje, a ledacos, co mám zažité, překonají. Většinou to platí u těch mladších anebo dospívajících, že člověk už je má zaškatulkované, a najednou oni z té škatulky vystoupí a udělají něco, co člověk nečeká. Udělají dospělý fór, nečekaně zareagují.

■ *Máš pocit, že divadlo jim opravdu může pomoci překonat nebo vyřešit jejich potíže?*

Bohužel tady nemáme šanci poznat jednotlivce, jejich kazuistiky, protože tady hlavně sedíme a koukáme. Nemůžeme intenzivněji komunikovat ani s vedoucími souborů, abychom si mohli povídat o výchovném dopadu působení souboru nebo o tom, co v oblasti výchovné účast dítěte v souboru pomohla či může pomoct řešit. Ale dokážu si představit, že zejména u některých typů dětí s určitou mírou přebytečné energie, s potřebou exhibovat, předvádět se, být středem pozornosti je divadlo - a teď řeknu škaredý psychologický pojem - jakousi kanalizací jejich ambicí a potřeb, které kdyby byly kanalizovány jiným způsobem, budou dělat problémy. Ale díky divadlu si to odreagují a je to ku prospěchu a radosti jejich i rodičů, dědečků, babiček a tetiček.

■ *Máš pocit, že děti, které dělají divadlo, jsou něčím specifická kategorie?*

Myslím si, že trošku ano. Není to reprezentativní soubor populace. Určitě tam hraje roli rodina a náhoda, ale je to specifická záležitost. U některých je to cílené směřování, ale myslím si, že spousta dětí by dětské divadlo dělala taky, ale nedostanou šanci. Bylo by jich určitě víc, kdyby nabídka přišla ve správnou chvíli. Tím chci říct, že podobných dětí, jako jsou ty tady, je v populaci rozhodně více, ale i tak to není úplně reprezentativní obraz společnosti. Mají možná větší potřebu být středem pozornosti... Ale když sem přijde celá třída, je to spíše rozhodnutí paní učitelky, které děti přijmou.

■ *Poznáš z představení, jestli práce s dětmi v souboru směřuje více k výchovné stránce, nebo k divadlu?*

Myslím si, že to není otázka Dětské scény. Tady se většina představení blíží spíše k nadprůměru. Ale pozná se to tam, kde je vidět nadměrná nedětská secvičenost. Nevíme, za jakých podmínek představení vzniklo a jaká příkoří se dětem udála, že to dospělo až k takové preciznosti, což může být taky ten případ. Nepochybně se pozná, když se děti na představení spolupodílely, protože disciplinovanost nutná k jevištnímu tvaru vytváří prostor pro radost. Je poznat, kdy se děti samy na jevišti baví. Už jsme tady měli inscenace, ze kterých evidentně vystupovala radost, a měli jsme tady i takové, kde děti se trochu minuly s obsahem. Tak si myslím, že tam, kde je radost, bývá i výchovný efekt.

■ *Liší se letošní ročník nějak od toho loňského?*

Mám pocit, že nic nestíhám. Možná víc rozebíráme nebo je toho více, ale nestíháme se ani najíst. Na hlubší shrnutí je ještě brzo.

■ *Měl bys nějaký vzkaz pro děti a jejich vedoucí?*

Snad vedoucím: Dělají něco, co je velmi pomíjivé, z čeho zůstane jen pár fotek, video, nějaký záznam. Ale prožitek a radost z tvorby je něco obrovského. Neumím si představit jinou oblast, kde by byl otisk vedoucího do nějaké skupiny dětí hmatatelnější. Celý proces práce - od začátečního potenciálu dětí až po její konec s vystoupením, aplausem a většinou velmi spontánním přijetím - přináší pozitivní emoci, která každého vedoucího může potěšit na duši i na těle. Je to emočně pozitivní zážitek, který doznívá dávno potom, co inscenace skončila. Je to o mládnutí a radosti. I když to teď třeba trochu bolí.

Zapsala Petra Rychecká

Rozhovor s Ladislavou Košíkovou

S Laďkou Košíkovou, uměleckou vedoucí a choreografkou tanečního souboru Hradišťan, učitelkou tanečního oboru ZUŠ Uherské Hradiště a členkou lektorského sboru DS 2003, jsme si povídali těsně po proběhlé veřejné diskusi o inscenacích čtvrtého bloku, kterou moderovala.

■ *Jaký máte pocit z dnešní veřejné diskuse?*

V podstatě jako z každé předešlé! Vždy si cením toho, že jde o diskusi, která je bohatá, velmi plodná. Jsem ráda, že si nepovídáme jen o kladech jednotlivých inscenací, ale že se zmiňují i zápory představení. Vznikají tak nové a nové režijní nápady, které obohacují nejen samotné tvůrce představení, seminaristy, ale také třeba i mě jako člena lektorského sboru. Je to pro mne velká inspirace a nutí mě to zamýšlet se nad problémy, dívat se na ně zevnitř, učit se je definovat, rozlišovat, třídit a správně pojmenovávat. Zde získáváme zpětnou vazbu k tvůrčí činnosti, kde člověk jedná více méně intuitivně a nepřemýšlí nad pojmenováním jednotlivých věcí.

■ *V loňském roce jste zde vedla pohybovou dílnu pro dospělé. Jaké spatřujete největší rozdíly v práci lektora dílny a člena lektorského sboru?*

V dílně si velmi cením spolupráce se seminaristy, kdy se podaří navodit krásné prostředí a vznikají vztahy. Ve vývoji takového semináře je to otázka citového a intuitivního působení. V takovéto porotě jsem poprvé a je to také velmi zajímavé, i když práce se seminaristy mi připadá více tvůrčí a mně možná bližší. Jak jsem však řekla v úvodu, i práce v lektorském sboru mě obohacuje a přináší nové podněty pro mou práci.

■ *Jak hodnotíte pohybovou vybavenost dětí vystupujících na letošní Dětské scéně?*

Jde o poměrně složitou otázku a odpověď se nedá zevšeobecnit. Je tu různá pohybová vybavenost dětí. Nejvíce vynikl soubor z Děčína, který jsem velmi chválila, účinkující byli srovnatelní s profesionální scénou. Co se týče celkového pohybového vybavení a používání pohybového slovníku nebo budování pohybového slovníku charakteru jednotlivých postav, tak nemám pocit velkého uspokojení. Myslím, že by se na tom dalo ještě hodně a hodně pracovat. Vše začíná od práce s tělem jako se svým nástrojem. Tak jako muzikant má housle nebo kytaru a musí je nejprve správně naladit, tak stejně herec či tanečník má tělo jako svůj hudební nástroj, který potom musí i správně rozeznít. Tady nacházím velké úskalí - soubory nedokáží pracovat s tělem tak, aby podpořilo inscenaci, posunovalo děj a dotvářelo charakter jednotlivých podstav. Základ je prvotní ovládnutí prvků, jako je držení těla, zvládnutí jednotlivých pohybů, odkud kam se vedou atd. Je pravda, že ve spoustě inscenací by tato technická stránka hodně pomohla, dodala by představením napětí a posílila jejich temporytmus. Já choreografii divadelního představení neberu jako vytváření tanečků nebo tanečních vstupů. Jde o neodmyslitelnou součást celého komplexu výrazových divadelních prostředků, což je také pohyb těla, který by měl souznít s výtvarnými prostředky, s mluveným slovem, prostorem, a měl by tak vytvářet jednotu celého díla.

■ *Navštívila jste v poslední době nějaké zajímavé představení, které byste nám doporučila?*

Abych řekla pravdu, tak jsem v poslední době neměla moc času na návštěvu divadla, spíše jsem na představeních pracovala. Naposledy jsem spolupracovala na představení s Janem Antonínem Pitínským na Maryše v Nitře. Toto představení se mi jeví jako velmi zvláštní a zajímavé, plné člověčenství a naplnění mrštíkovského děje, kdy se jde až na dřeň charakteru jednotlivých postav. Text je v něm odkrýván až na samou jeho podstatu, přičemž filozofická podstata díla zůstává zachována. Tato práce pro mne byla velmi inspirativní, plná krásných zážitků.

■ *Čím v poslední době žijete, třeba i mimo profesní hranice?*

Žiji zahrádkou, na kterou ale nemám příliš času. Osázela jsem ji muškáty a různými letničkami, ale mrzí mne, že si tam nemohu posedět a zažít krásný pocit odpočinku. Dále žiji tím, že již brzy si po značně hektickém roce budu užívat domácí pohody, budu dělat pořádek ve skříních, a na to se těším. Utřídím si své věci, myslím ty materiální, které seřadím a dám do pořádku, a pak si sednu na terasu a začnu si třídit i své myšlenky. Možná se mi podaří prožít vnitřně a citově ten hektický rok, možná to povykládám svým nejbližším, protože ani na to nezbyl čas.

Zapsal Zdeněk Dlabola

Rozhovor s Veronikou Rodriguezovou

Veronika Rodriguezová je pracovnicí Centra volného času Domeček v Brně, vedoucí dětských a mladých divadelních souborů a na letošní přehlídce je spolupracovnicí dětského diskusního klubu.

■ *Jaká byla dnešní dětská diskuse?*

Zcela jistě se o dnešní diskusi, ale i o těch předešlých dá říct, že byly věcné. Prozatím se stalo každý den, že děti uměly pojmenovat dost přesně problémy inscenací. Jistě je to podpořeno i tím, jak mají diskuse zorganizovány Miloš s Tomášem. Mechanismus, který nastolili již od prvního diskusního klubu, funguje zcela bezpečně, a přispívá k věcnosti diskuse a tomu, aby se problémy řešily bez emocí a zbytečných konfliktů. Dnes se např. velmi diskutovalo o Městečku Millwill, byla přetřásána otázka, jestli je nemoc hlavní hrdinky skutečná, nebo jestli je to jen fáma, která pracuje sama od sebe. Diskuse v dětském klubu je vstřícná a zároveň věcná, a to si na ní velmi cením. Také si uvědomuji, jak jsou diskuse pro děti velmi důležité, protože se v nich dozvědí zcela v nekonfliktní rovině od členů ostatních souborů problematické a nejasné body jejich inscenace, a zároveň získají zpětnou vazbu, co se divákům nejvíce líbilo. Mnohdy se mi zdá až neuvěřitelné, jak to, co slyším a o čem se bavíme s lektorským sborem dopoledne, zaznívá v podobném duchu, rozsahu i s vystižením kontextu hodnocení i od dětí. A to vše na základě jejich diváckého zážitku. Je vidět, že problematice rozumějí a jsou dobře vedené.

■ *Z programové brožury jsem se toho o tobě mnoho nedozvěděl. Prozraď nám na sebe, čemu se v současné době nejvíce věnuješ?*

Já jsem původně vystudovaný historik-archivář, ale pak jsem učila dějepis, pedagogického vzdělání nemajíc. Učila jsem v Brně na několika středních školách a vždy jsem se snažila kromě dějepisu učit i dramatickou výchovu, což nebylo vždy úplně jednoduché, neboť ne všechny školy mají tento obor ve svém vzdělávacím programu. V současné době pracuji již čtvrtým rokem v Domě dětí a mládeže městské části Starý Lískovec, ve středisku Ulita, které nabízí výukové programy řešící problematiku výuky dějepisu s využitím prostředků dramatické výchovy. Tato oblast mě velmi zajímá a mám pocit, že se nám tato práce daří. Výukové programy navštěvují třídy žáků druhého stupně ZŠ a středních škol. Společně se svými kolegy, např. Ivou Dvořákovou a Radkem Marušákem, jsme připravili program i pro učitele dějepisu, aby získali inspiraci pro práci s žáky. Potvrzuje se nám, že tento způsob výuky má ve škole své místo.

Zapsal Zdeněk Dlabola

Rozhovor se Silvou Mackovou

■ *Jak vnímáte vývoj dramatické výchovy, když se ohlédnete zpět?*

Když jsem ve svém mládí, počítejme 70. léta, jezdila do Kaplice, tak jsem vše vnímala očima mladého člověka, mladého účastníka a nadšence. Proto ten pohled není objektivní a není tomu tak ani dnes. Ve srovnání se toho asi mnoho nezměnilo, protože jde stále především o setkání okruhu lidí, kteří se zabývají dramatickou výchovou, ale zajímají se také výrazně o možnosti divadla hraného dětmi. Možná lidé se změnili, ale mně se to zdá téměř stejné. Jistě, obor se posunul profesně, avšak v zájmu o věci a vzhledem k tomu, že se pracuje vždy s novými dětmi, tak se mluví, zdá se mi, o stejných věcech. Týkají se především toho, jak jim umožnit příjemnou, smysluplnou existenci na jevišti.

■ *Vím o vás, že jste zaangažovaná do přípravy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jakým způsobem ovlivní dramatická výchova školní vzdělávání?*

V současné době se nám podařilo prosadit dramatickou výchovu do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jako tzv. neobligatorní předmět, který není pro školy povinný, ale pokud bude mít vedení škol zájem a člověka, který bude dramatickou výchovu schopen učit, může jít i o předmět povinný. V současné době se pracuje také na znění osnov pro gymnázia. Jde o dvouleté obory (výtvarný, hudební a dramatický) a velice lákavé je, že by na ně navazoval společný obor, který by se jmenoval Umělecká tvorba a komunikace. Ten by měl propojovat jak v teoretické, tak v praktické rovině všechny umělecké obory.

■ *Do jaké míry je návrh předmětu Dramatická výchova v RVP směřován k divadlu?*

Velmi silně se tento pohled posílil. Samozřejmě chápu, že mnoho lidí, a právem, vidí v dramatické výchově něco víc než umělecký obor, tedy výraznou příležitost pro to, čemu jsme se naučili říkat osobnostně-sociální rozvoj. V rámcovém vzdělávacím programu jsou předměty rozděleny do několika oblastí - Člověk a společnost, Člověk a příroda, Svět práce, Matematika a její aplikace a Jazyk a jazyková komunikace. V první verzi návrhu byla výrazně akceptována složka osobnostně-sociální, ale my jsme cítili příslušnost našeho oboru do oblasti, která se jmenuje Umění a kultura. To byl důvod, proč jsme ve druhé verzi zdůraznili proces inscenační tvorby, aby se v rámci tohoto předmětu seznamovali žáci s postupy inscenační tvorby, to znamená jak se vyjádřit divadelními prostředky, jak postavit jevištní situaci, postavu, jednání bez ambicí na to, aby děti pravidelně veřejně vystupovaly. To je nemyslitelné. Ale myslím si, že aspoň jednou za ten konkrétní stupeň školní docházky by měly mít kontakt s divákem, protože divadlo se stává divadlem teprve v okamžiku, kdy nastane komunikace mezi diváky a hrajícími, v okamžiku setkání.

■ *Jak si myslíte, že se podaří zrealizovat myšlenku RVP ve školách?*

Bude to strašně obtížné, protože už teď máme signály, že těch 85 pilotních a tzv. podpůrných škol dohromady má velké problémy s tím, že si teď vytvářejí školní vzdělávací programy. Program je skutečně velmi volný. Je nastavený velmi rámcově a teď už rok ho školy vytvářejí, ale neprověřují vůbec výuku. Celý rok se jenom snaží zpracovat si školní vzdělávací program a soustřeďují se pouze na nejhlavnější předměty - matematiku, český jazyk a literaturu atd. Největší práce pro nás bude pomoci školám v tomto procesu. Už jsme byli vyzváni, jestli bychom neudělali alespoň nějaké širší zpracování toho programu. Požadavkem je, abychom to neudělali jen jednou, ale několikrát, aby školy pochopily, že je to nastaveno velice volně a s velkým prostorem pro každého učitele. Vyzvala jsem lidi, kteří k nám chodí do kurzu celoživotního vzdělávání, a už se mi dostaly do ruky nějaké pokusy pro 1. stupeň ZŠ.

■ *Myslíte, že RVP opravdu něco změní?*

To je velmi těžká věc. Mám dojem, že na jedné straně učitelé volali po větší volnosti, po tom, že nechtěli být svázáni osnovami, které určovaly, kolik minut a prostoru se má nechat konkrétní básni, její četbě, rozboru a tomu, co si má učitel a žák v konečném důsledku o básni myslet. A teď se ukazuje, že si s tou volností nevědí rady. Je to podobné jako v projektu Obecná a Občanská škola, který v podstatě zkrachoval, protože vyžadoval od učitelů strašně moc práce navíc. Ale je to pohyb, který nemůžeme zastavit a je žádoucí.

■ *A na závěr: váš největší zážitek z Dětské scény?*

Zase po letech setkání s těmi, se kterými jsme po celou tu dobu byli přátelé, ale dlouho jsem neměla možnost takhle s nimi být pohromadě a obnovit bývalá přátelství.

Rozmlouval Zdeněk Dlabola

Rozhovor s Peterem Janků

■ *Ty jsi byl na Dětské scéně i loni. Liší se od sebe nějak ty dva ročníky?*

Mám pocit, že loni to bylo klidnější. Teď, když ráno začneme, uvidíme se až večer, abychom zjistili, že jsme skončili. Jako by toho bylo víc. A tím, že tohle je jediná přehlídka, na které jdeme na představení dvakrát, nevidíme jich pět, ale deset. Každému představení se věnuje velká pozornost, dopoledne i odpoledne, v interním i veřejném hodnocení, s celou porotou se vytvářejí podklady k písemnému hodnocení, takže nezbude čas ani na klidný oběd.

■ *Myslíš si, že by bylo dobré tenhle systém nějak předělat?*

Už jsem říkal Jakubovi, že by možná bylo dobré, aby dopolední představení viděla celá porota, zatímco odpolední jen ti porotci, kteří si je vylosují, aby se mohli věnovat konkrétně dvěma ze tří představení či jen jednomu představení. Ale myslím, že systém dvou představení je dobrý.

■ *Zajímá mě, jestli vnímáš i nějakou změnu v programu či výkonu souborů?*

Vždycky přijíždím na českou stranu Česko-Slovenska s radostí a mám pocit,

že pozornost, jaká se věnuje dětskému divadlu nebo dramatické výchově v České republice, jsou ku prospěchu věci. Co tu vidím, je důkazem, že dramatická výchova má své pevné místo. V mnoha případech už se nemluví o parametrech dramatické výchovy, ale normálního divadelního představení. Někdy bývá problém o těchto věcech mluvit i s profesionály. Proto je dobré, že člověk, jako já, který je spíše z divadelní praxe, může v některých případech erudovaně a na určité úrovni mluvit nejen o dramatické výchově, ale i o divadelních prostředcích. Myslím, že to je důkazem toho, že dramatická výchova plynule přechází do erudice v divadelním řemesle, a letošní přehlídka je toho důkazem.

■ *Překvapilo tě v představeních něco velmi příjemně, anebo naopak jsi měl v něčem smíšené pocity?*

To je problém. Mám mandát porotce na národní přehlídce a programově se nezabývám otázkou, jestli něco na přehlídce být mělo, nebo ne. I když si někdy vnitřně tuto otázku sám pro sebe položím, ať je to představení lepší, nebo horší, věnuji mu stejnou pozornost jako představení, které sem právem patří. Ale to je trochu bezprecedentní problém, protože krajská porota má právo delegovat sem cokoliv. Někdy to souvisí s kontextem, který je zrovna v určitém kraji, a tak se tady vedle sebe ocitnou představení, která pokulhávají, i představení, o kterých jsem mluvil před chvílí. Ale když je to tu, tak se o tom má mluvit, i když si zrovna jako divadelník nezgustnu.

■ *Čemu se v poslední době věnuješ?*

Vybudoval jsem a otevřel divadlo v Bratislavě, kde jsem jako scénograf. Jsem i písničkář, takže se ve mně spojuje koncertování, kde jsem trochu narcista a kde si plním svůj podíl egoismu. V současné době připravuji dvě představení - do Prahy a do Banské Bystrice. Tam jsem dva roky působil jako umělecký šéf. Profesionálně se věnuji scénografii, a to teď už i dramaturgicky. Dokončil jsem film a začínám spolupracovat s televizí. Právě proto je velmi příjemné přijít do prostředí, kde na divadlo člověk nemusí nazírat skrz nějaké institucionální brýle, ale kde vidí lidí, kteří ho berou jako prostředek komunikace se světem, jako uvědomování si lidských zákonitostí. Proto je vztah amatérského a profesionálního divadla pro mě záležitostí, kterou nikdy neopustím a nikdy se neomezím jen na působení v profesionálním prostředí.

■ *Jaká látka v tvých představeních tě zajímá?*

Čím dál víc mi je bližší hudebně-dramatický tvar: opera, pohyb - kde člověk musí respektovat určitou proporci žánrů. V činohře je to někdy na úkor ostatních prostředků. Programově se snažím nacházet v díle výrazovou jednotu, abych jako výtvarník nepřeválcoval herce a abych mu jako hudebník nevzal plochu, kde se může vyjádřit slovem. Tohle říkám i na workshopech, kde učím o určité pokoře. Scénograf je na jedné straně pánem, a na druhé sluhou. Takže jde hlavně o hledání míry výtvarného vůči režijnímu, hudebnímu, o komplexní práci.

Zapsal Zdeněk Dlabola

Nejen o zápasech v improvizaci s Janou Machalíkovou a Hankou Šimonovou

V úterý večer byl jako inspirativní představení zařazen zápas v improvizaci mezi dvěma středoškolskými skupinami (STŘE.L.I. a HMIS). Mnozí účastníci Dětské scény se s tímto typem zábavy setkali vůbec poprvé. Proto jsme trenérky obou „mužstev" požádali o krátký rozhovor. I ten byl improvizovaný, odehrál se částečně v čínské restauraci mezi jídlem (ještě teď mě bolí žaludek, jak jsem kvůli tomu rychle jedla) a částečně v redakci Deníku DS.

■ *Kdy jste se poprvé setkaly s improvizací v této formě?*

J. M.: Před třemi lety, kdy nám v hospodě jedna kamarádka začala vyprávět pravidla a já jsem si myslela, že se zbláznila.

H. Š.: Nejdříve jsem viděla zápas. A pak jsem začala chodit na tréninky.

■ *Jak dlouho hrajete samy improvizační zápasy?*

Obě shodně odpověděly: Tři roky.

■ *Co vás improvizační liga naučila?*

J. M.: Spolupracovat. Přijímat nápady jiných a rozpracovat je. Už netrpím tím, že jsem neprosadila právě svůj zaručeně nejlepší nápad. Myslím, že se mi to hodně promítá i do života.

H. Š.: Jistotu v komunikaci. Rozvinula se má schopnost rychle a pohotově reagovat.

■ *Jak dlouho pracují vaše středoškolské skupiny?*

Obě: Dva roky. Založily jsme záměrně dva týmy, které si spolu mohou zahrát. Často obě skupiny spolupracovaly. Konaly se společné tréninky. Chtěly jsme po nich, aby nesoutěžili. Nakonec spolu někteří začali i chodit.

■ *Jaká úskalí s sebou nese tento způsob improvizace?*

J. M.: Lacinost. Snahu o efekt.

H. Š.: Povrchnost.

J. M.: Když rozhodčí není důsledný a tvrdý, nic nenutí hráče neuchylovat se k laciným vtipům. Atmosféra zápasu (reakce diváků) často může hráče strhnout k jiným reakcím, než jaké bývají na tréninku. U středoškoláků i dospělých bývá problém oceňování jednoho nejlepšího improvizátora a improvizátorky. Vyvolává to napětí v souboru. Někdy se stane, že se hráči specializují na určitý typ improvizace, protože jim tato disciplína jde. Cílem je ale rozvíjet schopnost improvizace ve všech směrech, zvládnout všechny disciplíny. Neukazovat, co umím nejlíp, ale přesvědčit, jak umím improvizovat.

H. Š.: Není to soutěž. Tváří se to jako zápas, ale jde o spolupráci. Těšíme se, že si brzy vyzkoušíme, jak to funguje, když spolu hrají dva týmy, které se vůbec neznají. Nedávno byly založeny dva nové středoškolské soubory.

■ *Jak probíhají tréninky?*

J. M.: Každý trénink je na něco zaměřen. Hry a cvičení se podle toho vybírají. Budují se konkrétní dovednosti, např. udržet téma a dovést ho k pointě, přijmout nabídku.

H. Š.: Záleží na tom, na čem skupina potřebuje pracovat. Výstavba tréninku je podobná hodině dramatické výchovy.

■ *Jaký je rozdíl mezi tréninkem a zápasem?*

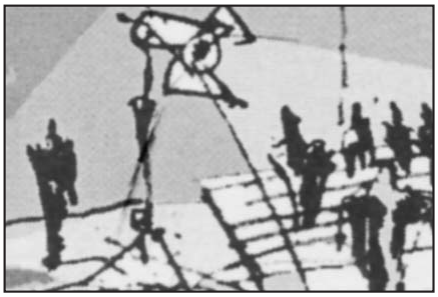
J. M.: Rozcvička je rozsáhlejší než přímá práce na kategoriích tak, jak vypadají na zápase.

H. Š.: Trenér při tréninku může zasahovat do improvizace přímo a po každé improvizaci následuje reflexe. Při zápase jsou hráči sami na pódiu, bez trenéra. Ale také je tam atmosféra, která provokuje k výkonu.

■ *Kde se mohou zájemci o zápasy v improvizaci dozvědět více?*

Obě: Na těchto internetových stránkách: www.praliny.cz a www.improliga.cz.

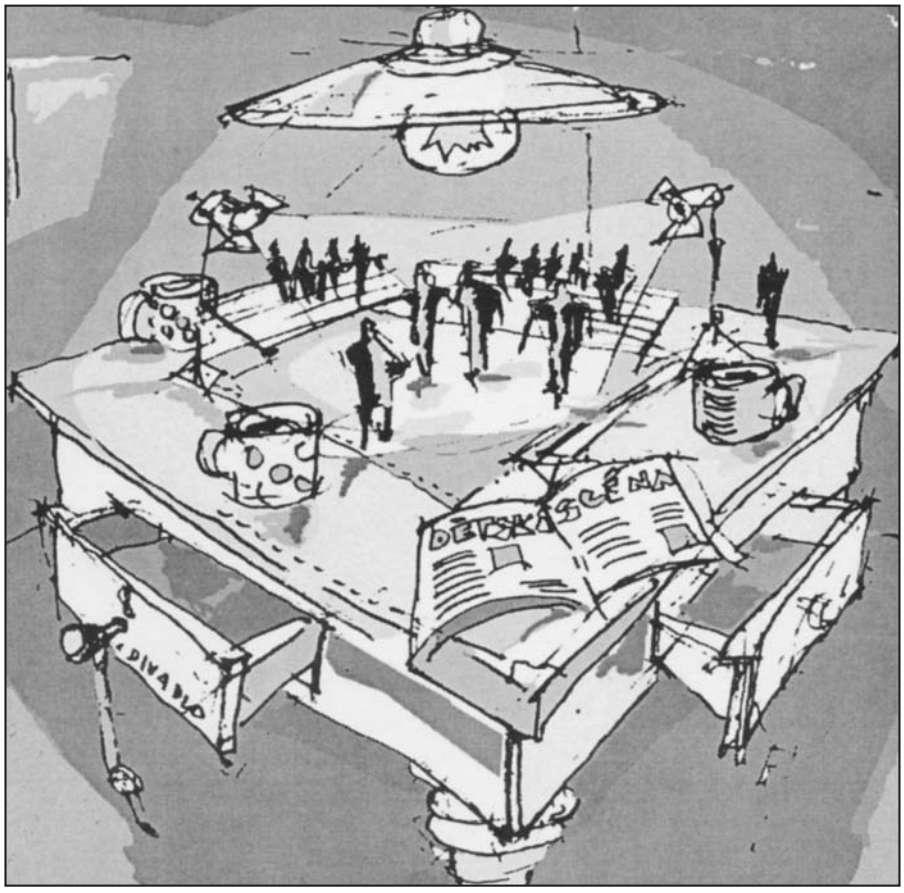
Zaznamenala Iva Dvořáková



Krátký rozhovor s čestnými hosty letošní Dětské scény

Všech čtyř čestných hostů, kteří dramatickou výchovu jako obor v naší zemi budovali, když byla ještě v plenkách, jsme se zeptali: Co pro vás znamená být na letošní přehlídce?

LIBUŠE NOVÁKOVÁ, dlouholetá učitelka LDO LŠU a porotkyně mnohých přehlídek dětského divadla a přednesu:
Pro mne bylo především krásným zážitkem představení Jany Štrbové, které mě zase vrátilo do doby, kdy jsem s dětmi přímo pracovala. Druhý zážitek je trochu škodolibý, protože jsem bývala na takovýchto přehlídkách často členka poroty, mnohdy i předsedkyně, a bylo to vždy hektické a pracné, takže soucítím s těmi, co v tomto proudu jsou dnes, a sama si to tu jen tak pěkně užívám. Je to samozřejmě také velmi radostné, protože se tady setkávám s těmi, s kterými jsem tehdy pracovala. Je pro mne rovněž milé, že tady jsou děti, se kterými jsem v sále, na ulici, se kterými prohodím pár slov, a zjišťuji, že jsou vlídné, příjemné, a to mě těší, protože znám i jiné chování.



JIŘÍ OUDES, vedoucí dětských loutkářských souborů, který ovlivňoval podobu dětského loutkového divadla spolu s Hanou Budínskou a Miladou Mašatovou:
Pro mne to znamená mnoho, protože jsem na takové akci nebyl mnoho let. Je to pro mne rovněž setkání s přáteli, ale také poznatek, že se to všechno najednou změnilo a že jsou taky mladí a jiní lidé, že mezi nimi nepoznávám ani svou žačku. Lidé mne zdraví, a já pátrám v paměti, kde jsem je školil. Člověk chce znovu nasáknout tou atmosférou a zase něco vidět.

ŠÁRKA ŠTEMBERGOVÁ, pedagog hlasové výchovy, autorka několika odborných publikací:
Pro mne to znamená především, že se setkám s lidmi, kteří mají stejný vztah k tomu, co já mám ráda. A taky poznám, jak se vyvíjí práce s dětmi, protože ji již delší dobu nedělám, a tak ráda uvidím špičkové soubory, abych si udělala obrázek, jak současná situace vypadá.

JANA VOBRUBOVÁ, spoluzakladatelka LDO LŠU (dnes ZUŠ), lektorka dramatické výchovy, porotkyně dětských přehlídek:
Pro mne to je setkání se starými dobrými přáteli, na to se především těším. A pak možnost, abych viděla, kam se ubírají dnešní „dramaťáci".

DĚTSKÁ SCÉNA 2004

33. celostátní přehlídka dětského divadla
33. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 11. - 17. června 2004

SOUBORY A INSCENACE:

D(dDd), LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena *Pavlíková*)
Kohout šáh, kohout padišáh, kohout chán a tak dál...
Dramatizace pohádky Kohout šáh - kohout pádišáh - kohout chán - a tak dál... z knihy Věry Provazníkové *Něco za cibulku, něco za pirožek*: Jana Štrbová

Divadlo Přechod, ZUŠ Mikulov
(ved. Veronika Kolečkářová)
Dave Eggers: **Než jsem se utopil**
Stejnojmennou povídku v překladu Romana Lipčíka ze souboru britských próz *Rozhovory s andělem,* který sestavil Nick Hornby, adaptoval: soubor

SUP - Studio uměleckého přednesu, DDM Přemyšlenská, Praha 8
(ved. Jana Machalíková)
O nás
Pásmo z veršů Shela Silversteina v překladu Alternativní domácnosti sestavila: Jana Machalíková se souborem

DLS CHAROUŠ, ZUŠ Jeronýmova Vysoké Mýto (ved. Irena Truhlářová)
Zatoulaní hrošíci
Dramatizace, vycházející z krátkého motivu Jiřího Kahouna z prózy Hroší maminka je tatínek z knihy *Pískací kornoutek*: soubor

Divadélko Růžek, České Budějovice
(ved. Alena Vitáčková)
Prcek Tom a Dlouhán Tom
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Pavla Šruta *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Alena Vitáčková

DDS Lidičkové - Dividlo, DDM Korunní, Ostrava-Mariánské Hory
(ved. Malvína Schmidtová)
Obrův panoš
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Malvína Schmidtová a soubor

DDS Brnkadla - Kubíci, CVČ Lužánky Brno (ved. Petra Rychecká)
Narnie
Dramatizace některých motivů z knihy C. S. Lewise *Lev, čarodějnice a skříň* v překladu Renaty Ferstové:
Petra Rychecká

DRS VRÁNY, ZŠ Benešova Třebíč
(ved. Zdeňka Marečková)
Josef Hanzlík: **Konec modrého ptáčka**
Scénář: Zdeňka Marečková

DDS HOP-HOP, ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Co dělají noční skřítci
Dramatizace Pohádky pro Martu k svátku (a pro Františka taky) o tom, co dělají noční skřítci z knihy Ivana Martina Jirouse *Magor dětem*: Irena Konývková

(D)dD(d), LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Dospívání
Montáž veršů z knihy Josefa Šplíchala *Šílený motýl* sestavila: Jana Štrbová

DLS UZEL, ZUŠ Chlumec nad Cidlinou
(ved. Romana Hlubučková)
Jak vdát princeznu
Dramatizace pohádkové prózy Aleny Vostré Jak se princezna vdala ze souboru *Pohádky pro všední den*: soubor
Dramaturgická úprava: Romana Hlubučková a soubor

DDS MAX a spol., LDO ZUŠ J. Kličky Klatovy (ved. Hanka Švejdová a Eva Štichová)
Lov na medvěda aneb Jak si hrají a o čem si vyprávějí eskymácké děti
Dramatizace pohádky O nevděčném medvědovi z knihy Vladislava Stanovského a Jana Vladislava *Strom pohádek z celého světa* s využitím básničky Jiřího Žáčka Eskymácká abeceda z knihy *Aprílová škola*: Hanka Švejdová

DDS ZŠ Hostivice (ved. Jana Konývková)
Královna Koloběžka
Dramatizace pohádky Jana Wericha Královna Koloběžka První z knihy *Fimfárum*: Jana Konývková

DDS LDO ZUŠ Jindřichův Hradec (ved. Zuzana Jirsová)
Haraburďárna
Dramatizace stejnojmenné Sakiho povídky v překladu Františka Vrby z knihy *Kruté šprýmy*: Zuzana Jirsová se souborem

DDS Kohoutek, ZŠ Na Kopcích Třebíč
(ved. Lenka Kohoutová)
František Hrubín: **Zvířátka a loupežníci**
Dramaturgická úprava: Lenka Kohoutová

DDS LDO ZUŠ Liberec
(ved. Libuše Hájková)
Sísa Kyselá
Dramatizace stejnojmenné prózy Martiny Drijverové: Libuše Hájková

DDS BENÍCI, ZŠ Benešova Třebíč (ved. Zuzana Nohová)
Kocourek Modroočko
Dramatizace knihy Josefa Koláře *Z deníku kocoura Modroočka*: Eva Janěková, Zoja Mikotová, Zuzana Nohová
Dramaturgická úprava: Zuzana Nohová

DDS KLABASTR KLABUM, ZŠ Pavlovská Brno (ved. Andrea Zlatníčková)
Čarodějův učeň
Dramatizace stejnojmenné prózy Otfrieda Preusslera v překladu Radovana Charváta: Andrea Zlatníčková

DRS ÁČKO, ZŠ Týnská, Třebíč
(ved. Jaromíra Kratochvílová)
Hana Doskočilová: **Gordický uzel**
Scénář podle stejnojmenného příběhu z knihy *Diogenés v sudu*: Jaromíra Kratochvílová

DDS ZUŠ Mladá Boleslav
(ved. Libuše Hanibalová)
Tamtamy z nejmoudřejšího stromu
Dramatizace pohádkové prózy Vzdálené bubny lépe zní z knihy Hany Doskočilové *Posledního kousne pes*: Libuše Hanibalová

DDS KOUKEJ, LDO ZUŠ Klecany
(ved. Ivana Sobková)
Kočičí palác
Dramatizace stejnojmenné japonské pohádky v převyprávění Zlaty Černé a Miroslava Nováka z knihy *Prodaný sen*: Ivana Sobková

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo DNO Hradec Králové
(ved. Jiří Jelínek)
Divadelní večer pro dospělé diváky

Bruncvíkové, Dramatická školička Svitavy
(ved. Jana Mandlová)
Havrane z kamene
Dramatizace stejnojmenné knihy Tomáše Pěkného: Jana Mandlová s použitím lidových písní ze sbírky Františka Sušila a dalších

Bruncvíkové - Pidiženušky,
Dramatická školička Svitavy
(ved. Jana Mandlová)
Pidiženušky
Dramatizace tří pohádek z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Pidiženušky

Společné vystoupení tanečního a literárně-dramatického oboru ZUŠ Trutnov
Wernisch a andělé: Dotek anděla
Choreografie: Jana Francová a soubor
Kousky (z) Ivana Wernische
Montáž z knih Ivana Wernische *Pekařova noční nůše* a *Růžovejch květů sladká vůně* sestavil: Tomáš Komárek

---

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jaroslav Provazník (předseda), Vlasta Gregorová, Eliška Herdová, Irena Konývková, Radek Marušák, Alena Palarčíková

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Ema Zámečníková

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Jiřina Lhotská (předsedkyně), Roman Černík, Hana Franková, Marie Poesová, Elvíra Němečková, Veronika Rodriguezová, Jaroslav Provazník, Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTORKA VEŘEJNÝCH DISKUSÍ: Jiřina Lhotská

LEKTOŘI DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Tomáš Machek, Miloš Maxa

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Ze školní třídy na jeviště** (Wolfgang Mettenberger, Zemský divadelně-pedagogický institut, Heidelberg, SRN; tlumočnice: Petra Kunčíková)
B - **K divadlu přes vlastní, mimoliterární zkušenost** (Peter Janků, Roman Černík)
C - **Improvizační liga** (Jana Machalíková, Hana Šimonová)

LEKTORKY DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Michaela Hlavatá, Gabriela Sittová, Eva Ichová, Monika Moravčíková, Lucie Klárová, Veronika Lísalová

DÍLNY PRO DĚTI ZE SOUBORŮ A JEJICH LEKTORKY:
D - **Putování za dobrodružstvím středověku (dramatická dílna)** (Romana Žáčková)
L - **Malé potvůrky (práce s loutkou)** (Romana Zemenová)
N - **Divadlo pohledem novináře (dětská redakce Deníku DS)** (Martina Tothová)
V - **Moje malé i velké já (výtvarné vyjádření prostoru a člověka v něm)** (Martina Vandasová)
P - **Pohybová dílna** (Jana Francová)
X - **Hudebně výtvarná dílna (dílna na přidanou)** (Lucie Klárová, Veronika Lísalová)

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2004: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Zdeněk Dlabola, Petra Rychecká, Martina Tothová, Vojtěch Dvořák, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Zdeněk Fibír (fotograf), Eva Machková (recenze inscenací DS)

Pohled nezávislé recenzentky Evy Machkové

První blok

První část prvního bloku recitačních a divadelních představení, odehrávající se v kině, byla dobrým začátkem letošní Dětské scény. Pokud se vyskytly výhrady a úvahy nad jejich problémy, šlo převážně o výhrady i problémy dílčí, dalo by se říct až „tuzexové" a motivované v první řadě snahou hledat další možnosti inscenace.

V plné míře to platí hned o prvním vystoupení, které pod názvem **Kohout šáh, kohout padišáh, kohout chán a tak dál...** uvedl soubor DdDd, přesněji řečeno Hedvika Řezáčová, žákyně děčínské ZUŠ. Předlohou byla ruská pohádka v převyprávění Věry Provazníkové. Čtrnáctiletá interpretka dokázala sama, jen s několika rekvizitami a s loutkami, utáhnout divadlo jednoho herce - nůše, pár pytlíčků koření a bylinek, dvě dřevěné ruské lžíce, stojan, kohout a čtveřice slepic na jednom vahadle, toť vše, co potřebovala. Dokázala udržet kontakt s divákem, temporytmus a napětí, uplatnila úsporné herecké prostředky, projevila schopnost pobaveného nadhledu, a zvládla přitom celé vystoupení technicky. Ale samozřejmě je nutné ocenit i režijní práci obou inscenátorek, Jany Štrbové a Aleny Pavlíkové, které vypravěčku-loutkářku vedly.

Následovalo pásmo nonsensových básniček Sheila Silversteina, přeložených speciálně pro tento účel, nazvané **O nás**. Přijela s ním do Trutnova čtveřice patnáctiletých členů souboru SUP DDM Praha 8, jehož vedoucí je Jana Machalíková. Nad touto inscenací se v lektorském sboru diskutovalo jen ze dvou hledisek, která však spolu úzce souvisejí: zda je to o přátelství, nebo „o nás" (= o nich patnáctiletých), a co je vlastně jednotícím prvkem pásma, jakou má hlavní linku. I když se nepodařilo najít zcela uspokojivou odpověď, oceněna byla vybavenost čtyř aktérů, jejich schopnost na sebe reagovat, čistota, jednota i střízlivost použitých prostředků i schopnost inscenátorky využít nápaditě jedinou důležitou rekvizitu - stůl, umožňující četné proměny.

Třetím vystoupením v této řadě byla inscenace **Než jsem se utopil** Divadla Přechod ze ZUŠ v Mikulově, vedoucí Veroniky Kolečkářové. Stejnojmenná povídka Davea Eggerse byla použita tak, jak ji autor napsal, jen s některými škrty, což si konec konců čtenáři mohou ověřit, neboť byla otištěna v sobotním Zpravodaji. Osobně lituji jen toho, že byl až příliš radikálně zkrácen závěr, tj. pasáže po utonutí psího protagonisty příběhu, a možná proto nebyl závěr inscenace přesně čitelný pro publikum (problém nastal při dopoledním představení, kdy jsme ve tmě dlouho váhali, zda už máme tleskat). Zajímavé a v oblasti dětského divadla nové bylo spojení pohybového projevu s textem, převážně přednášeným, jen do jisté míry naplněným i herecky. Toto byl jeden z případů, kdy lze opravdu dost těžko rozlišit, do které oblasti vystoupení vlastně patří, zda do přednesové či divadelní, a dokonce ho lze považovat za scénický tanec.

V souvislosti s těmito třemi vystoupeními se začaly vynořovat některé obecnější otázky, zejména u Kohouta šáha vznikla v porotě úvaha o tom, zda inscenátorky při volbě textu nešly až příliš po jistotě a zda by si při své značné zkušenosti i dlouholetých dobrých výsledcích neměly klást náročnější, složitější úkoly. Nepochybně pro obě režisérky by to bylo žádoucí. Ale podíváme-li se na věc z hlediska vývoje čtrnáctileté žákyně ZUŠ, je myslím pro ni mimořádně důležité, že dostala příležitost vytvořit něco, co opravdu zvládne a co jí umožní zažít úspěch, pocit dobře odvedeného díla, že dokáže celou práci dotáhnout se vším všudy až do konce, a že je tedy schopna za ni plně odpovídat.

Neúspěchem dne bylo vystoupení, které následovalo v Národním domě - **Zatoulaní hrošíci** souboru Charouš ze ZUŠ Vysoké Mýto vedoucí Ireny Truhlářové. Zde byla problémů celá série a bylo by možné je probírat po jednotlivých inscenačních složkách. Příběh vlastně vůbec nevychází z Kahounových motivů, inscenátorku inspirovala jen dvojice dětí - hrošat. Námět byl zřetelně pod věk třínácti- až patnáctiletých dívek, výstavba byla nepřehledná a měla velkou „bouli" v podobě cirkusového představení, příběh neměl mnoho logiky a jen volně řetězil motivky typu „ber, kde ber", které netvořily konzistentní příběh. Vodění loutek bylo z velké části nezvládnuté; ostatně některé loutky ani práci vodiče neusnadňovaly. Ani výtvarná složka - jak scéna, tak loutky - neměla řád, jeviště bylo příliš zahlceno krabicemi, jejichž přestavby značně retardovaly, ani loutky se výtvarně i technologicky příliš nepovedly. Suma sumarum: nepodařená inscenace, což by samo o sobě nebylo nic zvláštního (někdy se v kraji prostě neurodí), ale zvláštní je, že se to stalo zkušené, dlouholeté režisérce a pedagožce, která, jak sama poznamenala, takové výtky a úvahy slýchala mnohokrát na různých přehlídkách a seminářích, o své práci i o jiných. A konec konců i to, že se tak stalo na půdě ZUŠ. Motivací prý bylo, aby se dívky, které toužily po dvou letech docházky do LDO ZUŠ vystoupit, naučily řádu divadla. Jenže to právě se nepovedlo, neboť právě takto se divadlo dost dobře dělat nedá.

Ale konec konců, byl to úspěšný den dětského divadla - tři ku čtyřem není až tak špatná bilance.

Druhý blok

Druhý blok představení, tentokrát výhradně divadelních, přinesl bohatou škálu pozitivních prvků, ale také neméně bohatou škálu otázek. Nutno říct, že i když všechna tři představení měla velmi podstatné problémy, nešlo v žádném případě o propadáky problematické jako celek.

Blok zahajovala jedna z „velice amerických pohádek" Pavla Šruta **Prcek Tom a Dlouhán Tom**, kterou zahrálo Divadélko Růžek z Českých Budějovic. Pohádka je složena z motivů, které velmi dobře známe z řady českých i ostatních evropských pohádek. A není divu, vždyť americké bělošské pohádky jsou importovány z Evropy. Základem je konflikt bohatého a chudého souseda, na to se nabalují motivy vzájemného soupeření a chytračení, závisti a reakce na ni, prvky lidové podoby černého humoru, jak je známe například od Erbena (*O Kubovi* - historka s utopením a stádem krav), od Wericha (*Lakomá Barka* - motiv mrtvých babiček) i z jiných pohádek. Hlavní problém inscenace vedoucí Aleny Vitáčkové vidím v tom, že na rozdíl od zmíněných pohádek tady není jasné základní téma. V pohádkách totiž ten bohatý podnikne útok na chudého (zabije mu koně, babičku, chystá se ho utopit), a ten ho nejen přechytračí, ale ještě z jeho pokusu způsobit škodu sám profituje. To se z inscenace vytratilo, věci se přihodily, a jako by z nich nic neplynulo, jako by nebyly jednáním postav vyloženy. Druhým zásadním problémem byla nevyrovnanost vý-

konů jednotlivých členů souboru, a to nejen v rovině „lepší - horší", ale bohužel také v kontrastu „pravdivý a přirozený versus vnějškový, až šaržírovaný". Ta horší, nežádoucí poloha se týkala hlavně Prckovy ženy, jejíž představitelka se v roli zřetelně dobře necítila a řešila ji zvnějšku, ale také některých částí výkonu Dlouhána a sem tam i některých dalších hráčů.

I druhá inscenace vycházela ze Šrutovy pohádky, tentokrát irské z Kočičího krále. Jmenovala se **Obrův panoš.** Hráli členové souboru Lidičkové ostravského Dividla v dramatizaci, režii a s výpravou Malvíny Schmidtové. Viděla jsem inscenaci stejně jako ty ostatní dvakrát, a začínala jsem se v ní orientovat až napodruhé, když jsem si přečetla Šrutův text a když jsme společně s lektory dali dohromady hlavní dějová fakta. Ale musím přiznat, že ani napodruhé jsem všechny významy metafor či pokusů o ně nerozluštila. Proč má kovář jednu ponožku bílou, druhou černou, když ostatní jsou bosi? Co znamenají bílé a černé rukavice a proč vůbec tento barevný kontrast? Má to být dobro a zlo? A jak to funguje v které situaci? Proč kovář kove na zemi, což budí dojem, že opravuje podlahu? A tak dále. Dokumentovala bych to na úvodní scéně: Aktéři po scéně pobíhají, míjejí se a s ustaraným výrazem říkají: „Ještě ne..." V první chvíli usuzuji, že asi někdo umírá. Pak se dovtípím, že jde o porod, ale proč tedy pobíhá i královna? Teprve v Šrutově textu se dočtu, že dlouho neměli děti a pochopím, že „ještě ne" se týká otěhotnění. Navíc - je vůbec nutné pro vyznění celé pohádky zabývat se právě touto otázkou? Jsou tam nepochybně četné zajímavé nápady, ale jejich provedení je hodně přibližné, a proto špatně čitelné. Možná to komplikovala zřejmá nesoustředěnost dětí na jevišti, jejich malá zúčastněnost na dění. Šruta mám velmi ráda, ale pokud jde o dramatizaci, myslím, že u mnoha jeho pohádek je potíž v tom, co je na nich tak cenné a čtenářsky atraktivní – styl jejich humoru a přesná vybudovanost textů. Převádí-li se próza na jeviště, zpravidla bývá nutné vytvořit a na jevišti uvést a dovršit i ty situace, které autor může přeskočit a ponechat je na domýšlení čtenáři, je nutné herce nějak kostýmovat, rozhodnout se pro určité rekvizity, nábytek atp., zkrátka je třeba vše na jevišti zhmotnit. A to bývá problém zejména proto, že se ztrácí lehkost předlohy, často i její vtipnost, že kontrastuje skvělý Šrutův jazyk a texty dopsané. Bývá to řešitelné na principu, který zvolil soubor z Ostravy, tedy cestou přes jevištní metaforu, zachováním odstupu, nepopisností - ale ta je dost obtížná, mají-li být jevištní prostředky čitelné, úměrné a také dobře zvládnuté režijně i herecky.

Třetí představení tohoto bloku vyvolalo nejsložitější diskuse, neboť na jedné straně nabídlo velké hodnoty, na druhé straně mělo i četné problémy. **Narnii** zdramatizovala podle prvního dílu *Letopisů Narnie* C. S. Lewise a inscenovala Petra Rychecká a zahrál ji soubor Brnkadla - Kubíci z Brna. Přínos zařazení Narnie do programu Dětské scény spočívá v tom, že jde o významné dílo světové dětské literatury, a ať už inscenaci někdo z diváků přijal, či nepřijal, je nesporné, že pro dorůstající děti ve věkovém rozmezí jedenácti až patnácti let má svůj značný význam setkání s touto látkou a důkladné i dlouhodobé zabývání se jí. Potíž je v tom, že ač je knížka poměrně tenká, je to dílo mnohovrstevnaté, a i když lze vypustit některé epizody, je na škodu věci, jestliže se nedá dost prostoru - jak se zde stalo - vztahům a charakterům čtyř sourozenců, když není dost času a možná ani sil na dobudování všech situací při setkávání se s neobvyklými tvory, a zejména náročnými situacemi v Narnii. A tak například slyšíme, že malý Edmund se zachoval špatně, ale nerozvine se to v jeho chování k sourozencům. Vyrozumíme, že v Narnii je zima, ale v chování dětí se to nijak neprojeví, velká a klíčová scéna sebeobětování a zmrtvýchvstání Aslana nemá dost prostoru, aby byla naplněna... a tak dále. Krátce řečeno: To, co nabízí Lewis, zůstalo z velké části nenaplněno a je otázka, zda to je vůbec naplnitelné prostředky dětského (a možná jakéhokoliv) divadla. Jsou prostě knihy, které je lépe číst. A zatímco včera padla zmínka o tom, že inscenátorky by si mohly začít klást složitější úkoly, u Petry Rychecké - zvláště s ohledem na to, že to zdaleka není první „velká" látka, o niž se pokusila - bych spíše kladla otázku, zda by neměla v nárocích na sebe, na děti i na technické a výtvarné vybavení inscenací nároky trochu změkčit. Situaci tu komplikovala i nevydařená scénografie, malá čitelnost kostýmů a konec konců i to, že vedoucí musela zaskočit za nepřítomnou členku souboru a ztížila situaci svým partnerům hlavně v konfliktních scénách, kdy dětský protihráč jí sotva mohl být partnerem. Inscenace, jejíž aktéři během práce poněkud vyrostli a vnitřně už s Narnií jakoby skoncovali (neboť na tak náročné inscenaci je nutné pracovat dost dlouhou dobu - zde to bylo asi jeden a půl roku), zde měla svou derniéru, další vývoj tedy mít nebude. Ale Petra Rychecká i skupina jejích dětí nespíš nekončí, a hlavně nemizí ze světa problém látek cenných, ale mimořádně obtížných.

Třetí blok

Třetí blok se zdá nejnáročnější, přinejmenším pokud jde o počet představení, a tedy i množství a různorodost poznatků i otázek z inscenací plynoucích. Ale možná byl i nejpestřejší, pokud jde o různorodost typů a žánrů vystoupení a pohledů na ně. Z toho důvodu, ale také proto, že jsme ta představení viděli v různém pořadí a kombinacích, nebudu dnes postupovat podle programu, ale pokusím se jednotlivá vystoupení uspořádat do skupinek.

Jakoby mimo kategorie bylo vystoupení malých členů souboru HOP-HOP ze ZUŠ v Ostrově nad Ohří, jehož různé skupiny - snad by se dalo říct přímo generace - se na Dětské scéně objevují téměř každý rok. Tentokrát přijela Irena Konývková se skupinou dětí ve věku 6 - 9 let, tedy (zřejmě) s přípravkou LDO ZUŠ. Nikde jsem o tom nenašla určitou informaci, ale usuzuji nejen z věku uvedeného v evidenčním listu, ale i z charakteru vystoupení, nazvaného **Co dělají noční skřítci** (podle Martina Jirouse). Vystoupení je v programu sice označené jako divadelní, ale budí dojem spíše série připravených a vytvarovaných cvičení, včleněné do osnovy textu, jehož podstatnou část interpretuje sama vedoucí. Vyvolává to i úvahy, poněkud přesahující ovšem toto jediné vystoupení, zda a za jakých podmínek a jakou formou zařazovat do programu národní přehlídky takováto „cvičná" či „počáteční" vystoupení, a to zejména proto, že vedle ostatních programů přehlídky má divák tendenci očekávat víc, než mohou a chtějí nabídnout, neboť jde o míšení divadelních prostředků a metodiky dramatické výchovy.

Tři z představení třetího přehlídkového dne lze zařadit do kategorie přednesu, nebo na pomezí přednesu a divadla. Jasným případem je interpretace Hanzlíkovy básničky ze sbírky *Pimpilim pampam* **Konec modrého ptáčka**, kterou s devíti- až desetiletými dětmi z Třebíče připravila jejich učitelka Zdeňka Marečková. Trvá to dvě tři minuty, je to drobnička, ale má to jasnou výstavbu včetně členění refrénem, který se výrazově obměňuje, klíčovou situaci sežrání ptáčka kočkou, úsporné a nápadité prostředky. Škoda že těch básniček nebylo několik, aby si divák více užil potěšení z dobré práce.

Jako recitační vystoupení byl označen pořad nazvaný **Dospívání**, překvapivá a napohled kontrastní dvojice členů děčínského souboru - osmiletého děvčátka a osmnáctiletého chlapce. Texty Josefa Šplíchala, které inscenátorky Jana Štrbová a Alena Pavlíková použily jako východisko pro vztahy věkově si vzdálených sourozenců, nepatří k opravdu dobré poe-

zii. Byla jsem z těch šťastných, kterým se podařilo text v podstatě vytěsnit. Malá Michaela Mikulová zvládá svůj part i vztah k velkému bratrovi obdivuhodně, starší a už hodně zkušený chlapec staví na svých zvládnutých dovednostech i schopnostech. Problémem či jistým nebezpečím je přesné vymezení vztahu k mladší sestřičce, v němž chvílemi jako by se k ní skláněl a pečoval o ni s až neuvěřitelnou sebeobětavostí.

Spíše mezi přednesová vystoupení bych osobně zařadila i **Lov na medvěda, aneb Jak si hrají a co si vyprávějí eskymácké děti** souboru Max a spol ze ZUŠ Klatovy. Textovým východiskem je jednak básnička Jiřího Žáčka, jednak pohádka Jana Vladislava a Vladislava Stanovského ze *Stromu pohádek z celého světa*. Navazují na sebe tematicky a oba texty také přesně odpovídají věku sedmi- až devítiletých přednašečů. Do přednesu bych toto vystoupení řadila proto, že velmi důležitou roli tu má sbor a sborový přednes, faktem ovšem je, že tu jsou také vybudované situace mezi jasně definovanými postavami. Hana Švejdová s Evou Štichovou zde odvedly čistou, nápaditou práci, která svědčí vystupujícím dětem a přitom nabízí i divácký zážitek. Díky za pěkné vystoupení.

Poslední dvě z šesti vystoupení dne jsou jednoznačně zařaditelné jako divadlo. **Královna Koloběžka** podle známé a oblíbené Werichovy pohádky je představením desetiletých dětí z Hostivic u Prahy a je typem vystoupení zcela odpovídajícím věku dětí i jejich dosud menší divadelní zkušenosti. Jana Konývková použila osvědčený a před léty v dětském divadle také dost frekventovaný tvar dramatizace - vyprávěné divadlo, v němž z chóru, který je jak vypravěčem, tak komentátorem děje, vystupují jednotliví představitelé postav důležitých pro rozvíjení děje, a opět se do něj vracejí. Děti hrály svoje postavy a situace se smyslem pro humor Werichovy pohádky i pro jeho způsob vyjadřování. Diskuse se točily kolem otázek určitosti projevu dětí v partech chóru, neboť zřejmě neměly ve všech situacích jasný úkol, a neměly tedy přesně ujasněné, kým jsou - zda dvořany, vesničany, vypravěči či komentátory zvenčí, což vedlo k rozkolísanosti projevu. Problémem inscenace byly i kostýmy a jejich nesourodost a nedořešenost.

Druhým zřetelně divadelním tvarem, v tomto případě loutkářským, bylo **Jak vdát princeznu** souboru Uzel ze ZUŠ v Chlumci nad Cidlinou. Romana Hlubučková pracuje se skupinou nyní již dvanácti- až třináctiletých dívek delší dobu a je to na jejich projevu patrné. Pro svou loutkářskou inscenaci si zvolily krátkou pohádku Aleny Vostré, spíše pohádkovou anekdotu, kterou doplnily aktualizačními prvky - hra na agenturu, která vdavekchtivým dívkám poskytuje velice bohaté služby, parodie na teleshopping. Inscenaci by prospěl přesnější temporytmus a přesné vybudování gagů, které jsou v mnoha případech spíše ve stadiu rozvinutějšího nápadu. Nutno ocenit zejména dobré vodění loutek a práci s nimi.

Vcelku velmi úspěšný a pro hodnotitele proto i mimořádně příjemný den. Potíže byly dány jen organizací i nutností přecházet a dělit publikum na skupiny kvůli malému prostoru v Divadýlku Trdýlku ve zdejší ZUŠ. Jedna potíž plynula z toho, že děti - a většinou šlo o děti malé - byly nuceny hrát třikrát během dne. Další potíží je špatná viditelnost v malém sálku, a jako na potvoru příliš mnoho akcí se odehrávalo na zemi či při zemi. A nevidíte-li na divadlo, stává se z něj rozhlasová hra a celá struktura se bortí. Proto by ti, kdo budou na Dětskou scénu nominováni v příštích letech, měli velmi pečlivě vážit, zda nepřijmout raději jeviště kina. Problémem ale bylo i neorganické natahování dopoledního bloku dlouhými přestávkami, kdy po desetiminutovém vystoupení následovala patnáctiminutová přestávka, po dvacetiminutovém desetiminutová a podobně. Přitom na přechod z kina do ZUŠ bylo jen něco málo přes patnáct minut.

Ale v této souvislosti ještě jedna otázka, která byla nadhozena v jedné z diskusí a pro nedostatek času nebyla zodpovězena, otázka délky představení s dětským souborem. Nemyslím si, že by nebyla možná a vhodná hodinová inscenace, jestliže to látka i věk a zkušenost dětí dovolují. U Narnie, u níž právě tato otázka vznikla, je dokonce 55 minut dost málo, jak také z diskuse o ní vyplývalo. Spíš považuji za problém tendenci posledních let dělat převážně i divadelní představení v délce kolem 10 minut. Pro soubor a vedoucího je to nepochybně pohodlnější a jistější, než inscenace čtyřiceti- až šedesátiminutová, ale pro organizaci přehlídky je to dost velký problém (viz výše), ale hlavně je to prostor, na němž se nedá mnoho udělat. Tato tendence také vede k využívání látek hodně jednoduchých a možná pro hrající děti někdy i málo přínosných. Je to samozřejmě věc složitá, ale bylo by potřeba o tom diskutovat a před problémem neuhýbat.

Čtvrtý blok

Předposlední den přehlídky už zase byl přehledný i méně hektický, snad hlavně proto, že vedle tří delších divadelních inscenací byl zařazen jen jeden kratší recitační pořad. A tak nic nebrání jejich probírání v pořadí, jak po sobě následovaly.

Blok zahajovala inscenace souboru ZUŠ Jindřichův Hradec, kterou podle Sakiho povídky připravila Zuzana Jirsová s žáky ve věku 13 až 15 let. **Haraburďárna** je víceméně anekdotický příběh o tom, jak chovanec dobročinné, ale značně autoritativní anglické dámy, nejspíš typické staré panny, vypeče svou dobroditelku předstíráním, že uvěřil jejím věčným zákazům i řečem o satanášovi a nevyslyší její volání o pomoc, když se dostane do nesnází. Ten příběh přímo volá po stručnosti, hbitém temporytmu a groteskní nadsázce. Zuzana Jirsová si to určitě uvědomovala, ale jako by to uchopila ze špatného konce, takže výsledkem je poněkud nedůsledný realismus, popisnost, vleklé tempo. Vzpomněla jsem si během představení na Waltera Kerra a jeho úvahy o tom, že realismus je bytostně pomalý a na jeho představu, že kdyby Shakespeare psal své hry stejně zevrubně, popisně a v pomalém tempu, premiéra *Krále Leara* by dodnes neskončila. Toto pojetí ale inscenátorce připravilo i další past v podobě hereckých výkonů. Obsazení rolí malých dětí dospívajícími svědčí o tom, že záměrem byla groteskní nadsázka, která však nefunguje, a nemůže fungovat ani realistické či psychologické herectví, pro něž role nenabízejí dost velký prostor, a ani aktéři inscenace by je zřejmě nemohli naplnit. Další problém si Zuzana Jirsová (asi ve spolupráci s žáky) připravila ve scéně z kůlny čili haraburďárny. Mikuláš tam odhaluje jakési pozůstatky minulosti. A člověk volky nevolky bádá nad různými ibsenovskými tématy - kdo vlastně je Gerta, která z nich by eventuálně mohla být Mikulášovou matkou... a tak dále a tak podobě. A to tam zřetelně vůbec nepatří, neboť v příběhu nic takového není, je to jen kulišárna na protivnou bábu, honosící se svou dobročinností a obětavostí. Škoda, mohla by to být fajn inscenace. Takto ani přesně nevíme, jaké je její téma.

Následovala recitační klasika, text mimořádně vhodný pro děti z 1. stupně ZŠ - Hrubínova **Zvířátka a loupežníci**, s nimiž přijel soubor Kohoutek ze ZŠ Na kopcích v Třebíči, tedy stručně Třebíč II, neboť po včerejším Modrém ptáčku a Hrubínovi budou následovat ještě další dva třebíčské soubory - úroda nebývale bohatá na jedno (bývalé) okresní město! Vedoucí souboru je Lenka Kohoutová, třídní učitelka třeťáků, kteří soubor tvoří. Vedoucí zvolila vhodný princip - rytmus, který tvoří základ

vystoupení, - se jí bohužel vymknul z ruky, neboť je jednak zdůrazněný až k stereotypnosti a velmi málokdy narušovaný nějakým vybočením, jednak neodpovídá přízvuku českého verše, a dokonce vede děti k tomu, co by se v přednesu měly naopak odnaučovat - tj. k takzvanému kolovrátkovému rytmu s pravidelným přizvukováním a „vlnkováním". Diskutovalo se i o barvách triček, která měla odlišit skupinové postavy tří zvířátek bez ohledu na jejich skutečnou barvu (nejnápadnější je zelená koza) - důvodem prý bylo, že soubor trička tří barev už delší dobu vlastní. Jenže - a to se zdaleka netýká jen Třebíče II - na jevišti všechno hraje, vše tam má svou funkci a divák ve všem buď hledá významy, jestliže je to divák zkušený, anebo podléhá určitým dojmům a nepřesným informacím, pokud jde o diváka nezkušeného. Prostě na jevišti nelze dát nic „jen tak", „protože to máme", protože to „někoho napadlo", nebo pod heslem „a proč ne". Vždycky je třeba se ptát, proč ano, jakou to bude mít funkci, což je železná zákonitost, a ne nějaké nahodilé přání toho či onoho diváka nebo porotce.

Poté následovalo evidentně nejvydařenější představení dne **Sísa Kyselá** podle knížky Martiny Drijverové. Zahráli ji žáci ZUŠ v Liberci v dramatizaci a režii Libuše Hájkové. Knížka Martiny Drijverová má tu výhodu, že nabízí zajímavé a pro děti školního věku stále aktuální téma a námět vztahu spolužáka a spolužačky, premianta a žáka méně úspěšného, a konec konců i vzniku kamarádství. Přitom obsahuje hodně dialogů, je psána „střihovou formou", v kratičkých oddílech, s rychlými přechody od jedné epizody k druhé. A konec konců, je to knížka útlá a stačí vyškrtat jen pár odboček nebo pasáží vysvětlujících, a základ scénáře (základ, ne celý scénář) je dán. Dovoluje také uplatnit princip divadla vyprávěného - v této inscenaci vyprávějí jednotlivé postavy. Představení bylo mírně pošramoceno nepřítomností tří nemocných dětí, narychlo se jejich party přerozdělovaly, a to v některých pasážích inscenaci rozkolísalo, ale ne natolik, aby se její hodnoty zcela vytratily. Jen by bylo dobře více zdůraznit scénu, v níž Sísa chytí Jeníkovu myš a vytvoří tak cestu k jejich kamarádství, které se od narození jaksi stále nedařilo. V souhrnu: pozitivní rysy naprosto převažovaly.

Závěr bloku tvořil **Kocourek Modroočko** podle známé Kolářovy knížky, v dramatizaci Evy Janěkové, Zoji Mikotové a vedoucí souboru Zuzany Nohové. Hrál soubor, který pracovně nazvu Třebíč III - Beníci ze ZŠ Benešova. Početný soubor tvořily děti dvanácti- až čtrnáctileté, vytvářející chór, a několik z něj se vydělujících postav vedle jediného trvalého sólisty - představitele Modroočka. Chór tvořil prostředí (např. strom), komparzy a skupiny postav (slepice, husy), vytvářel atmosféru (scéna Modroočkovy nemoci) - jeho funkce se stále měnila a nebyla dost jasná. Ani výběr jednotlivých epizod z knížky není myslím nejšťastnější, spíš bych dala přednost někdejší dramatizaci s Ebenovými písničkami, v níž jsou vytvořeny a rozvedeny důležité zápletky z Kolářovy knížky. Tato dramatizace obsahuje sérii nahodile se vynořujících a opět mizejících postav, aby se mohly objevit další. Škoda je to zejména u Zelenoočky a Zrzundy, kteří jsou u Koláře protagonisty Modroočkova kočičího prostředí. Inscenace se také jako by nerozhodla docela jistě, zda je či není muzikálem, v některých pasážích se muzikálovému stylu blížila, v jiných jej opouštěla. Celkově by se dalo shrnout: dojem značně rozpačitý, přes viditelné nasazení velkého souboru i velkou práci inscenátorky.

Hlavní problém dne? Těžko by se dala najít spojnice mezi čtyřmi inscenacemi bloku, ale vyvstává tu (i vzhledem k předchozím dnům přehlídky) problém stylu a žánru. V Haraburďárně i v Modroočkovi se vrací také onen problém přesnosti a funkčnosti všech prostředků a odůvodněnosti jejich volby. Ani v tom, ani v onom není dovoleno a není možné vše a cokoli, co se na stole během přípravy objeví. Vše musí mít nějaký důvod a svůj řád.

Pátý blok

Poslední den přehlídky otevřelo vystoupení souboru Klabastr klabum ze ZŠ Pavlovská v Brně. Jako režisérka inscenace **Čarodějova učně** je uvedena Andrea Zlatníčková, která byla i dramatizátorkou knihy Otfrieda Preusslera. Na inscenaci se však podílelo více dospělých, jména autorů výpravy a hudby mají dovětek „a spol.", šlo tedy o týmovou práci, a není divu, jde o předlohu i inscenaci náročnou. Kdybych měla složky inscenace oklasifikovat jednotlivě, dramatizaci bych ocenila jako velmi dobrou či dobrou. Preusslerova kniha je román, to znamená, že se v ní líčí jak každodenní chod mlýna a práce dvanácti chasníků v něm, tak vše, co se váže k výuce čarodějnické. To se do žádného dramatického tvaru vejít nemůže, a proto tomu, kdo knihu nezná, často unikají souvislosti. Největší problém vidím v tom, že chybí Krabatova výuka čarodějnictví, a tedy nejsou zcela objasněny vztahy mezi Mistrem a Krabatem, i že není vždy jasné fungování pravidel onoho světa ve mlýně. Režii po stránce koncepce a volby scénických prostředků, včetně výtvarné složky a hudby, bych ocenila na výbornou - inscenace obsahuje celou řadu mimořádně působivých scénických obrazů, řada zapeklitých míst příběhu je tu znamenitě vyřešena. Co už bych tradičním způsobem klasifikovat nechtěla, to je složka herecká, tedy projev aktérů (12–15 let), a to proto, že chyby, jichž se dopouštějí, a nedostatky v dovednostech, které se v inscenaci projevují, nejsou jejich vinou, ale jsou způsobeny mezerami v metodice jejich vedení či její úplnou absencí. Zřejmě zatím nebyla vykonána ani základní průpravná práce. Mistr - zlý čaroděj se tu jeví (a začíná to už kostýmem) spíše jako vojenský šikovatel, který umí řvát na podřízené, ale čarodějného na něm nic není. A stejně jako Krabat (ale i někteří další aktéři v menších rolích) nefrázuje dobře větu a jeho promluvy působí, jako by je jen namemoroval. Mezi postavami často chybějí kontakt a reakce na partnera. Jsou dobře pohybově vybavení, ale v rovině slovní komunikace a slovního jednání se daří zřejmě spíše jen náhodně některým z nich. Přitom cvičení těchto dovedností se najde všude dost, existují o tom publikace, lze se tomu naučit v kurzech pro učitele a tak dále.

Slyšela jsem názor, že je to prostě školní soubor a na ten se nemohou klást stejné nároky jako na ZUŠ. Jde ale o stejné děti, ať chodí tam, či tam, a všechny budou v životě potřebovat dobrou komunikaci, to znamená zdravý a dobře posazený hlas (u několika slyšíme hlasy, s nimiž se nepracuje dobře). Přirozený a plynulý projev slovní i mimoslovní budou potřebovat všichni, ať se stanou prodavačkami, lékaři, či dokonce učiteli, a také ovšem když budou navazovat vztahy. přátelské, spolupracovnické či partnerské, řeč zkrátka je důležitý nástroj, a to nejen v složce technické, nýbrž i výrazové. Ovšem i divadlo potřebuje dobře vybaveného herce či hráče, protože i sebegeniálnější koncepce a prostředky jsou divákovi zprostředkovány právě jimi. Ostatně: to nejzajímavější na jevišti je člověk, který dovede upoutat pozornost. I tomu se dá učit, a dokonce i v základní škole. A na druhé straně - není-li toto zatím ještě dost rozvinuto, je záhodno volit látku podle toho - „kláda" typu Čarodějova učně rozhodně není látka pro začínající aktéry. A další věc: většinou moc nevadí, když dívky hrají chlapecké role, ale tohle je tak silně mužská záležitost, že na řadě míst to trochu zaskřípe - nemám-li příhodné obsazení, nemohu sebepřitažlivější hru dělat.

Další vystoupení dne, **Gordický uzel** podle Hany Doskočilové v recitační interpretaci souborem Třebíč IV, tj. Áčko ZŠ

Týnská v Třebíči, jehož vedoucí je Jaromíra Kratochvílová, nebylo zdaleka tak náročné, a proto i jeho problémy nejsou tak komplikované. Pro zatím zkušené žáky 5. třídy zvolila vedoucí text krátký, přehledný, který se dal přednést na jevišti bez úprav a také bez větších problémů. Přednašečský projev by mohl být živější i různorodější, práce s modrými šátky přesnější i zřetelnější, ale cesta je dobře nastoupená a soubor má šanci pracovat ve stejné sestavě ještě další tři roky do konce školní docházky. A je to rovněž soubor školní - i tyto děti, zařazené do souboru bez výběru, mají šanci naučit se dobře komunikovat.

Na rozdíl od předchozích dvou souborů je ten následující, nebo přesněji řečeno jeho vedoucí Libuše Hanibalová, na národní přehlídce již poněkolikáté, a to v rozpětí nějakých 15 až 20 let. Žáci ZUŠ z Mladé Boleslavi ve věku od 11 do 16 let vycházeli rovněž z příběhu Hany Doskočilové z knihy *Posledního kousne pes* - inscenace byla nazvána **Tamtamy z nejmoudřejšího stromu**. A i když vlastně text zůstal v podstatě zachován, a nešlo tedy o dramatizaci, vystoupení je zřetelně divadelní. Zde je projev a vybavenost mladých hráčů znamenitá, chovají se na jevišti uvolněně, a přitom ukázněně, zvládají jak pohybový, tak řečový projev, jsou muzikální a výborně hrají na bubínky, tamtamy a další rytmické a bicí nástroje, jsou zaujatí a takříkajíc „při věci", hrají s viditelným zájem a potěšením, udržují kontakt s partnerem i s publikem. V inscenaci je i řádka pěkných a působivých obrazů, mezi nimiž vyniká vytvoření nejmoudřejšího stromu z lidských těl, zrození prvního muže a první ženy, ale třeba i had, rozlévání vody, starý bůh na svém trůnu i další. Dílčí nedostatky ve výstavbě nejsou natolik důležité, aby poškodily celkové vyznění Tamtamů - nejlepšího představení, které jsem za léta od Libuše Hanibalové viděla. Bylo by dobře, kdyby se podařilo tuto skupinu udržet a vést dál, neboť by mohla mít před sebou ještě řádku zajímavých počinů.

I závěr přehlídky - japonská čistě ženská a dívčí pohádka **Kočičí palác**, s níž přijely už dost zkušené dívky ze ZUŠ Klecany, pobočka Odolena Voda - patřil k jejím zřetelným pozitivům.

Ivana Sobková, dramatizátorka i inscenátorka, zvolila prostředky, které evokovaly japonské prostředí, a přitom dovolovaly střihovou výstavbu s plynulými přechody z prostředí do prostředí, ale také z role do role těm členkám souboru, které nevytvářely tři hlavní role - Jukiko, její paní a kočičky. Otázky se týkají spíše dílčích momentů - na začátku není dost jasně vyznačena pozice Jukiko v panském domě a rozvinut její vztah s kočičkou, dvojí putování na kočičí horu snad mohlo být více obměněno, konec by mohl být výraznější. Ale to nic nemění na faktu, že šlo o dobře udělanou inscenaci s dobře vybavenými dětmi.

Netroufám si teď na místě hodnotit celou přehlídku, den za dnem člověk vidí řadu inscenací, diskutuje o řadě problémů a chce to odstup, aby bylo možné zvážit všechny hodnoty a shrnout všechny problémy, které jsou problémy nejen těch inscenací, které na přehlídku byly letos zařazeny. Ale jeden problém bych ráda „vytkla před závorku" - je to problém přiměřenosti úkolu, který si jednotliví vedoucí kladou.

Objevila se tu v některých případech zřetelná tendence k úkolům naddimenzovaným, a to v různé podobě. Jsou předlohy, které jsou samy o sobě obtížně dramatizovatelné, ale také předlohy, které jsou náročné hlavně vůči dané skupině a jejím předpokladům je zvládnout. Obvykle bývá konstatováno, že práce byla úctyhodná, že inscenátor dělal, co mohl, ale málokdy se v těchto případech dá říct, že výsledek byl opravdu dobrý, plně odpovídající původnímu záměru a chtění. Někdy jde jednoduše o „velké oči", což je podle mého názoru ne zrovna dobrý záměr vzhledem k zúčastněným dětem.

Smyslem dětského divadla není nahrazovat divadlo profesionální či uspokojit vedoucího v jeho snažení o co nejhodnotnější umělecké dílo, či jen zájem dětí o nějakou látku, ale jde o to, aby děti touto prací něco získaly, aby se zabývaly svými skutečnými problémy, aby zvládly řadu důležitých dovedností, a v neposlední řadě aby měly zážitek skutečného úspěchu, pocit, že něco doopravdy dokázaly tak, že je možné uznat to se vším všudy a bez výhrad.

Některé osobnosti DS 2004

Irena Konývková, vedoucí divadelního souboru HOP-HOP, ZUŠ Ostrov

■ *Ireno, patříš mezi nejzkušenější a taky nejstálejší účastníky Dětské scény. Mohla bys přesto popsat svou cestu k divadlu? Kdo jsi a co děláš?*

V 7. třídě jsem nastoupila do literárněd-ramatického oboru k manželům Pavelkovým. (Mimochodem důvod k přihlášení bylo to, že jsme s naší češtinářkou na základní škole nacvičili na školní akademii úryvek z Popelky - já díky svým polodlouhým vlasům hrála prince - a hodně jsme se při nácviku nasmáli. Spolužačka, která také hrála, chodila do „dramaťáku" a říkala, že takové je to u nich každý týden. Šla jsem se tedy do „dramaťáku" smát, a už jsem odtud nikdy neodešla). Když mi bylo devatenáct, tak se Pavelkovi odstěhovali do Prahy, já si nechala změnit přihlášku na vysoké škole na dálkové studium a začala jsem učit. Pomáhala jsem totiž Soně Pavelkové už před jejím odchodem, navíc mě neustále posílala na semináře nebo brala s sebou. No, a mě se to všechno začalo líbit.

■ *Co ti v současnosti dělá největší radost? A co starost?*

Na radost mám svoje dramaťácké děti, mrňavé (už jsem je hodně dlouho neučila, tak jsem z nich nadšená, asi mám konečně ten správný nadhled), ale i velké (postoupily letos všude možně a dočkaly jsme se i chvály, nejen kritiky). A TAKÉ MÁME SVOJE VLASTNÍ MINIDIVADÉLKO! S OPONOU, ČERNÝM HORIZONTEM, PORTÁLY, VYVÝŠENÝM SEZENÍM PRO DIVÁKY A SE ZVUKOVOU APARATUROU! Na starosti se raději neptej, jsem od 1. června ředitelkou, tak teď řeším zvýšené normativy v základních uměleckých školách (mám pocit, že nás chtějí zrušit), tím pádem „přebytečné" učitele, nedostatek peněz na mzdy (naše škola až do prosince bude bez osobního ohodnocení) a samé takové podivnosti českého školství.

■ *Pracuješ s jednotlivými skupinami svého souboru dlouhodobě. Jak zvládáte ten neustálý proces změny vztahu, který přináší to, že děti rostou a stárnou? Potýkáš se třeba s pubertou anebo s momenty, kdy to děti prostě nebaví? Nemáš na tyhle situace nějaký recept?*

Já musím říci, že mě ty změny baví. Vždyť je to úžasné, že ke mně přijde šesti-

letý mrňous, a odchází devatenáctiletý dospělý člověk! Navíc Hopáci jsou jedna velká rodina, takže se navzájem všichni znají, smějeme se tedy společně větám: „Proč ti malí tak křičí!" - „Kdo z mrňousů zase vstával v 5 hodin!" - „Proč se puberťáci tak řehtají?" - „Ty velký pořád jenom spí." Jak děcka rostou, tak postupně pronášejí stejné poznámky na adresu těch druhých a oni si pak vzpomínají, jak už to kdysi slyšely.

Učím už asi dlouho, zažila jsem těch přeměn víc..., a ať si kdo chce, co chce říká, všechny děti jsou stejné - plné radosti i smutku, dovádění i lenosti, vzteku i pohody, chuti i nechuti... Zkrátka všeho možného. Někdy jde zkoušení snadno, někdy je to těžké, opravdu těžké. Recept neexistuje. Ale vím, že pomáhá nadhled. Děsí mě uječené učitelky, netolerantní, neomylné - které mají vždycky pravdu. Snažím se taková nebýt. Beru „dramaťák" jako setkání lidí, kteří si mohou vzájemně hodně předat. Svým nejstarším při odchodu vždycky děkuji za to, že mi dovolili tak dlouho být vedle nich a s nimi, každý člověk, každá skupina mě obohatí a já doufám, že je to i obráceně.

■ *Letos vystupuješ na Dětské scéně - stejně jako loni - s poměrně kratičkou věcí. Přitom vím, že se odvážně pouštíš i do tzv. velkých kusů, jako byl např. loni* Alchymista*. Co ti která z těchto dvou možností přináší? A které se věnuješ raději?*

Musím říci, že si těch „velkých kusů" víc vážím, a to právě pro to, co přinášejí. Děcka na nich mnohem více „povyrostou" jak při vlastní práci, tak i při hraní, takové představení se totiž může hrát i delší dobu. Proces tvorby je složitější, náročnější - pro mne i děti -, nutí nás hodně přemýšlet, tvoření nejde tak snadno, a přitom, či právě proto nám odpoví na více životních otázek. Zkrátka a dobře dají mnohem, mnohem více práce, tak když takový „kus" vidím od druhých, odpustím i spoustu dramaturgických či jiných problémů. Oceňuji už jen tu chuť zkusit s dětmi něco náročnějšího, složitějšího, nevyzkoušeného. A jsem pak tolerantnější k výsledkům. Udělat drobničku, si myslím, není takový problém. V rozsahu deseti minut nemohu nadělat tolik chyb jako v padesáti minutách. Tím nechci říci, že drobničky nejsou užitečné, např. s takovými mrňousy, jako teď mám já (1. - 3. třída), nelze ani nic jiného dělat. S velkými se do nich pro „odpočinek a zablbnutí" taky pouštím, ale vnitřně nás ty velké kusy obohacují mnohem víc.

■ *Doslechla jsem se, že ty sama hraješ divadlo pro děti? Co ti to přináší?*

Hrála jsem! A byla to radost, zkušenost a svobodný život potulného herce (i když jen jednou týdně, měla jsem zkrácený úvazek ve škole). Pak jeden z kolegů odešel podnikat (hráli jsme jen ve třech) - a bylo po hraní. Občas ale hraji s dětmi.

■ *Jak hledáš nápady na nové inscenace? Máš nějaký dlouhodobý dramaturgický plán svého souboru?*

To bych chtěla mít dlouhodobý dramaturgický plán! Nemám ale žádný a po každé premiéře si říkám, že určitě už na nic nepřijdu a nic nevymyslím. Ale pak vždycky nám to nějak s dětmi vyleze samo (i když s velkými to „samo" trvá třeba i dva měsíce).

■ *Daří se ti vychovávat si nové vedoucí z řad svých členů? Co pro to děláš?*

Musím říci, že se mi to daří. Dělám to jednoduše tak, že občas někdo z nich hraje s menšími, tím se stává asistentem a pomáhá mi. Nebo společně někde hrají (každý své představení) a z velkých jsou automaticky také asistenti. Pak občas vyjedou se mnou jako dozor, pak nemá kdo učit za mateřskou dovolenou, tu jdou suplovat za mne či kolegyni, tu potřebuji mladší rozmluvit, rozhýbat před představením - než udělám techniku... A takto nenápadně se chytají drápkem, chytají... A už jsou v tom po uši.

Petra Rychecká

Libuše Hájková, vedoucí souboru při ZUŠ Liberec

■ *Kudy vedla tvoje cesta na ZUŠ Liberec?*

Od druhé třídy ZŠ jsem chodila do Lidové školy umění v Jablonci nad Nisou k Janě Vobrubové do LDO. Potom přišla SPgŠ a stále Kaplice, Mělník, Chrudim..., úžasná setkání se skvělými lidmi - nebudu jmenovat, abych na někoho nezapomněla, inspirující semináře, nezapomenutelné světy obrazů, vztahů... Po maturitě praxe ve školce, ale stále „dramaťák", touha zůstat v „lidušce" se naplňuje, začínám po boku své učitelky, doplňuji si vzdělání a získávám úřední papír na DAMU, katedře loutkářství, který mě opravňuje k výuce LDO, deset roků zůstávám v jablonecké „zušce", potom přivádím na svět své dvě děti a po mateřské začíná mé putování a hledání jiných prostorů pro „dramaťák" - tvořivá dramatika na osmiletém gymnáziu, tvořivá dramatika a pohyb na Konzervatoři Jaroslava Ježka, dramatické kroužky při gymnáziu, při obecné škole, role učitelky ve Svobodné obecné škole v Jablonci nad Nisou. Pak jsem se zúčastnila Dětské scény v Zábřehu s představením *A přece se točí*. Tam si představení všiml Tomáš Kolafa a nabídl mně místo učitelky LDO v ZUŠ Liberec, kde jsem se stala vedoucí LDO a zástupkyní ředitele pro nehudební obory.

■ *V čem ti práce na ZUŠ vyhovuje?*

Všude je chleba o dvou kůrkách a každá mince má rub i líc - je jen na mně, kterou stranu mince se rozhodnu preferovat - dnes je ošklivé počasí a člověka to táhne spíš k rubu, jenže já raději budu myslet na slunko - líc. ZUŠka mi poskytuje řadu možností - ve škole se potkávám s podobně potrefenými lidmi, jako jsem já, se kterými se dá spolupracovat - a to je právě to - prolínání uměleckých oborů, společné projekty, společné směřování, potkávání se a nahlížení na problémy i úspěchy, svobodná, otevřená koncepce, profesionalita výuky a vedení - to jednotlivé kroužky při různých organizacích nabídnout nemohou - a samozřejmě i prostor a časoprostor, vybavení, existenční klid, soudné hodnocení práce vedením, veřejností a rodiči. Myslím, že ZUŠky mají v našem školství nezastupitelnou roli a LDO do nich rozhodně patří.

■ *A hele, vyšlo slunce! Jaké máš pro práci zázemí?*

Představovala bych si lepší, ale... v našem kraji máme pro LDO zázemí vskutku nejlepší - máme ředitele, který nám fandí i rozumí, on sám podědil školu bez vhodných prostorů pro LDO, ale za tři roky naší spolupráce jsme to už trochu napravili. Když to půjde takhle dál a budou nám přát i ti, kteří rozhodují o penězích na vybavení škol - případně sponzoři..., je se na co těšit.

■ *Přináší ti práce na ZUŠ nějaké obtíže?*

Je to zase jen o úhlu pohledu na věc. Asi ze všeho nejvíc mě mrzí, že jsem tak daleko a časově mimo od svých vlastních dětí, ale tatínek, babička a mobily „to jistí". Obtíže si nepřipouštím, jinak bych nemohla ve školství pracovat. Obtíže okamžitě řeším.

■ *Má ZUŠ v Liberci nějaká specifika proti jiným ZUŠ či jiným organizacím (ZŠ, domy dětí...)?*

Těžká otázka. To je téma na velmi rozsáhlou práci jednak o naší škole, jednak o školství vůbec. Naše škola je plně organizovaná, to znamená, že se prolíná práce HO,VO,TO a LDO. Je samozřejmě jako řada škol součástí kulturního dění ve městě, ale i v kraji a celém euroregionu. Její umělecká činnost zasahuje i za hranice Evropy. Je zařízením s velkým množstvím žáků i učitelů, a přesto malým na potřeby krajského města. Kromě individuální výuky zde pracuje velká řada komorních i velkých hudebních, tanečních i dramatic-

kých těles. Specifické reprezentativní prostory celé nové školy jsou využívány širokou kulturní a společenskou veřejností k řadě koncertů, výstav, k slavnostním příležitostem.

■ *Přece jen - mohla by ses pokusit porovnat práci v ZUŠ, na ZŠ a v domech dětí? Máš zkušenost ve všech jmenovaných institucích...*

Odlišnosti jsou dané statutem, vyhláškou, zákonem... každého tohoto zařízení. Obecně většinou víme, co se v nich děje, tušíme, jakým způsobem by se to mělo dít. Prošla jsem všemi těmito domy a ve vztahu k „dramaťáku" to cítím takto: Specifikum nespecifikum, vyhláška nevyhláška..., atmosféru dělají LIDI. Učila jsem na ZŠ a byla s celou třídou na Dětské scéně. S jiným souborem z domu dětí jsme také byli v ústředním kole. Jiné děti ze ZUŠ měly také radost z cest a vystupování. Schválně jsem přistoupila po své mateřské dovolené na možnost učit na obecné škole, i když nemám pedagogickou vysokou školu, abych sama sobě dokázala, že dramatická výchova může být úžasnou metodou výuky, a zároveň i jednou z výchov pro všechny děti bez výběru. Nesmírně mě to bavilo - hledat a objevovat společně s dětmi nové cesty k poznání. Z té doby mám pocit svého nejsmysluplnějšího působení v oblasti dramatické výchovy. A všem kantorům, kteří tvrdí, že ve škole se „dramaťák" dělat nedá a učit jím už vůbec nejde, už nevěřím. Prožila jsem si to, zahrála jsem si to - pět let - od 1. do 5. třídy obecné pětiletky. To samé se týká třeba výuky tvořivé dramatiky na víceletých gymnáziích a druhých stupních. „Když se chce, všechno jde," říkala moje babička, maminka a teď i já a moje děti už taky. A když TO vyjde a ještě svou tvorbu pozvednete na jeviště a potěšíte diváky a zpětně sebe, nemá tenhle dramaťácký život chybu - specifika nespecifika.

Iva Dvořáková

Zuzana Nohová, vedoucí souboru Beníci, ZŠ Benešova Třebíč

■ *Jaká byla vaše cesta k divadlu?*

Moje cesta k divadlu... Dost jsem se o divadlo vždycky zajímala. Ale hlavním impulzem byl příchod Jaroslava Dejla do Třebíče a vznik Malé scény, tehdy souboru mých vrstevníků. Aktivně jsem tam působila deset let. Po nástupu do zaměstnání jsem začala automaticky spolupracovat s J. Dejlem a jeho „dramaťákem" a časem jsem to zkusila sama.

■ *Ve svých představeních prý hodně stavíte na hudební složce. Je tomu tak?*

Nemyslím, že stavím převážně na hudební složce. Pouze se jí nebráníme a v obecném smyslu, baví-li nás, máme ji. Rozhodně je to s ní lepší. Děti se na některé písničky vyloženě těší. Kdyby děti hudbu nepřijaly, nebylo by možné ji tam dát vůbec. V rytmu představení se sama nabízejí místa, která hudební stránku evokují. Kvalitní text má hudbu v sobě. Nemyslím, že by hudba mohla nějakému úplně špatnému textu výrazně pomoci. Dávám přednost dramatické akci. Snažím se vyvážit své nápady s nápady dětí a vycházím z jejich přirozených dovedností.

■ *Jaké důvody vás vedly k výběru* Kocourka Modroočka *jako předlohy letošního představení?*

Text nám nabídnul využít věkové rozpětí souboru. Představitel Modroočka je o několik let mladší než ostatní děti. A také je tu spousta možností pro aktivní spolupráci mezi mnou a dětmi.

■ *Jak se Modroočko narodil? Jak představení vznikalo?*

Na zkouškách nejprve ve formě dílen a dramatických cvičení. Soubor hledal, kombinoval, vyřazoval, domýšlel. Definitivní text se pak následně sám ukázal.To byla asi polovina práce za námi. Pak jsme pilovali jednotlivé scény na již pevně daném textu.

■ *Změnil se Modroočko od té doby, co poprvé uviděl světlo světa? Tedy od premiéry?*

Osobně doufám, že se nic podstatného nezměnilo. Hlavně aby z představení nezmizela chuť zahrát druhým, pobavit sebe i ostatní. Zároveň nadsázka a lehkost.

■ *Jaká konkrétní pozitiva přinesl právě vašim žákům fakt, že se letos pohybovali v oblasti dětského divadla?*

Mají odvahu vůbec vyjít na jeviště a něco ze sebe dostat.

■ *Využíváte postupů dramatické výchovy i v hodinách českého jazyka nebo v jiných předmětech?*

Nemám moc možností využívat dramatickou výchovu ve výuce, učím matematiku a angličtinu na střední škole. Když jsem učila na základní, byly možnosti větší. Hlavně v hodinách angličtiny.

■ *Co pro vás osobně znamená, že se zúčastníte letošní Dětské scény, a s jakými očekáváními do Trutnova přijíždíte?*

Na Dětskou scénu se všichni moc těší. Já osobně jsem už třikrát v Trutnově byla s recitacemi. Loni to nevyšlo a bylo mi to líto. Nemohla jsem strávit pár dní v báječném a přátelském prostředí.

Zdeněk Dlabola

Ivana Sobková, vedoucí souboru Koukej ZUŠ Klecany

■ *Jak dlouho už s dětmi pracujete? Jak dlouho v Klecanech?*

Rok jsem pracovala v mateřské školce a letos jsem už sedmý rok v klecanské Základní umělecké škole. Soubor Koukej! vznikl ze skupiny, kterou vedu už od svých začátků v ZUŠ, a tak se s většinou holek známe opravdu dobře. Musím říct, že se v Odolena Vodě sešla parta skvělých dívek, se kterými se bezvadně pracuje. (No zas abych je nepřechválila - ona se ta puberta u nich taky projevuje!)

■ *Má práce s dětmi na poměrně malém místě a blízko u Prahy nějaké zvláštnosti?*

Mně se na práci v takových dvou malých městečkách - Klecanech a Odolena Vodě - líbí propojenost s místním děním. Daří se mi spolupracovat s místními kulturními komisemi a s organizačně schopnými a obětavými rodiči, a tak vznikají společné zajímavé akce. Máme tak šanci prezentovat naši práci a děti mají úžasnou motivaci. Hrají tradičně na vánočních akcích (např. Hálkovna - předvánoční posezení v rodném domku V. Hálka), vystupují v pořadech pro důchodce, na dětském dni, naší divadelní přehlídce „U nás" atd.

■ *Blízkost Prahy je trochu problém ...*

Zatím se nepodařilo otevřít na naší ZUŠ studium LDO v druhém cyklu, tedy pro středoškoláky. Jakmile totiž děti ukončí docházku v místní Základní škole, nastupují na střední školy a učiliště v Praze. Dojíždění do školy jim pak většinou zabere tolik času, že už čas na zájmy nezbývá, anebo na kroužky zůstávají v Praze. Uvidíme, jak to za dva tři roky dopadne s Koukej!

■ *Zatím jsem viděla dvě hry souboru Koukej! ze ZUŠ Klecany a obě měly společné velké téma. Je to záměr?*

Záměr? Že bych si to tak naplánovala, tak to ne! Téma přátelství a vztahů mezi lidmi je pro holky zřejmě velmi důležité, a právě proto si vybraly předlohy s těmito tématy.

■ *Jak si vybíráte témata pro vaši práci? Máte dřív téma nebo předlohu? Jak téma dětem předkládáte?*

Mluvíme o tom, co děti právě zajímá, co je trápí, co se jim líbí, co by chtěly... S těmito informacemi vyrazím do knihovny, kde strávím několik hodin v dětském oddělení. Z knihovny odcházím s naditou taškou (teda většinou jsou dvě až tři). Doma se pak ve všem ještě jednou pěkně pohrabu a vše, co si alespoň trochu dovedu představit na jevišti, donesu na schůzku (ještěže většinou jezdím autem!). Čteme, improvizujeme, zkoušíme, mluvíme, hle-

dáme - až najdeme, myslím samozřejmě předlohu. Někdy je to jednomyslné, někdy je to kompromis. Tak to bylo i s *Justýnou* a *Kočičím palácem*. Nemohly jsme se minulý rok rozhodnout mezi těmito dvěma předlohami. Obě totiž holky natolik zaujaly, že se nechtěly vzdát ani jedné. Po hlasování dostal přednost tajemný příběh o dětech (*Justýna*) a letos došlo na japonskou pohádku (*Kočičí palác*). Když už je vybrána konkrétní předloha, mluvíme o tom, čím nás vlastně tak zaujala, o tématu či tématech v ní obsažených - o tom, proč a o čem ten příběh budeme hrát. Témata zkoumáme nejprve v obecné rovině, v konkrétních příbězích z vlastní zkušenosti, v příbězích z literatury. Až později se dostaneme zpět k předloze, k jejímu příběhu, k jejím konkrétním postavám - už ale obohaceni o mnohé zkušenosti, které nám pomáhají lépe pochopit příběh a jeho postavy, jejich motivace.

■ *Předlohu upravujete sama?*

Většinou si na počátku práce vytvoříme jakýsi „bodový scénář", podle něhož začínáme improvizovat. Do něj pak zapisuji dialogy vznikající v improvizacích i některé dialogy přímo z předlohy. Než se dobereme konečného tvaru, projde scénář asi tak deseti verzemi. Tak to bylo např. u Justýny.

■ *Co je podle vás při práci s dětmi na divadelním představení nejdůležitější?*

Aby to byla zábava. Aby měl každý příležitost přispět svými nápady. Aby děti setkání s konkrétním příběhem a osudy postav obohatilo a přispělo k tomu, aby se naučily vidět svět ve všech jeho barvách.

■ *Co vás vlastně na práci s dětmi nejvíc baví?*

Fantazie, upřímnost, nevypočitatelnost - ovšem ta mě někdy přivádí i na pokraj šílenství. Kombinace divadla a dětí je někdy docela adrenalinový sport! Chce to výdrž, pevné nervy a nasazení - a odměna je přítomna v nějakém maličkém prchavém okamžiku, slůvku, události.

■ *Co všechno už při práci s dětmi máte za sebou?*

Idealistické představy začínajícího nadšeného pedagoga.

■ *A co myslíte, že vás ještě čeká?*

Nechám se překvapit.

■ *Máte někdy chuť hodit flintu do žita?*

Zatím ne! Já se jen tak nedám odradit!

Iva Dvořáková

DĚTSKÁ SCÉNA 2005

34. celostátní přehlídka dětského divadla
34. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 10.-16. června 2005

SOUBORY A INSCENACE:

DDS Dohráli jsme, ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Hana Nemravová)
Strašidelný dům
Dramatizace povídky Marka Alexandra Hrob ve sklepě v překladu Violy Lyčkové ze souboru povídek *Jablíčko pro slečnu učitelku*: Hana Nemravová a soubor

DDS Horní-Dolní, ZŠ Sloupnice (ved. Eva Sychrová)
Kocourkov
Dramatizace na motivy stejnojmenné knihy Josefa Hiršala a Jiřího Koláře: Eva Sychrová

Divadelní a loutkářský soubor Bločina (ved. Hana Kratochvílová)
Milada Mašatová: **Nápad myšky Terezky aneb O zlé koze**

DDS Tři boty, ZŠ Třebotov (ved. Václava Makovcová a Jana Barnová)
Veliký túdle
Montáž veršů Pavla Šruta ze stejnojmenné knihy sestavily: Václava Makovcová a Jana Barnová

Divadélko Růžek, České Budějovice (ved. Alena Vitáčková)
Nejsem Popelka
Dramatizace na motivy známé pohádky: Alena Vitáčková

Ronter, Sdružení občanů zabývajících se emigranty, Brno-Husovice (ved. Jana Kučerová)
Jana Kučerová a soubor: **Čopsus!**

DLS Kyselé rybičky, ZUŠ Chlumec nad Cidlinou (ved. Romana Hlubučková)
U medvědů
Dramatizace několika příběhů z knihy Hany Doskočilové *Medvědí pohádky*: Romana Hlubučková

DDS Přemyšlata, DDM Praha 8 (ved. Jana Machalíková)
Sviňáček
Dramatizace stejnojmenné pohádky Hanse Christiana Andersena v překladu Gustava Pallase: Jana Machalíková a soubor

dDDD, ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
O líné a lakomém
Dramatizace arménské pohádky O líné dívce a lakomém kupci v převyprávění Jaroslava Tafela z knihy *Zlatý jelínek*: Jana Štrbová

DDS Na poslední chvíli, ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Veličková)
Kdo se tady bojí
Dramatizace prózy Povídání o tmě z knihy Aleny Vostré *Laris Ridibundus*, básně A. Vávrové Hračkostíny a pohádkové prózy Jedna malá pruhovaná z knihy Hany Doskočilové *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*: Lucie Veličková

DDS Děláme na tom, ZUŠ Jana Štursy, Nové Město na Moravě (ved. Ivona Čermáková)
Sedm rodin od jezera Piplpopl
Adaptace prózy Edwarda Leara z *Velké knihy nesmyslů* v překladu Antonína Přidala: Ivona Čermáková a soubor

DDS Temperka, ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
O hadích nožkách
Dramatizace Pohádky o hadích nožkách z knihy Hany Doskočilové *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*: Marcela Kovaříková

DDS HOP-HOP, ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Jinak je s tebou amen!
Dramatizace románu Horsta Bosetzkyho *...jinak je s tebou amen!* v překladu Jany Pavlátové: Irena Konývková

DDS Koukej!, ZUŠ Klecany (ved. Ivana Sobková)
Válka s mloky
Dramatizace stejnojmenného románu Karla Čapka s využitím adaptace Pavla Kohouta: Ivana Sobková

DDS Dohráli jsme, ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Hana Nemravová)
O Viktorce
Na motivy románu Boženy Němcové *Babička* napsaly: Hana Nemravová a soubor

DDS ...po malinách, ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Jana Portyková)
Karel Jaromír Erben: **Štědrý večer**
Adaptace balady Štědrý den z knihy *Kytice*: Jana Portyková

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ…

Detské divadelné štúdio Ochotníček, DK Púchov (ved. Peter Hudák)
V pondelok pôjdem s tebou
V inspiraci třemi stránkami z knihy Patricka Süskinda *Pan Sommer* v překladu Jitky a Rudolfa Tomanových napsal: Peter Hudák

Detské divadelné štúdio Ochotníček, DK Púchov (ved. Peter Hudák)
Peter Hudák: **On, ona a pán v čiernom**
S použitím poetiky slovenských a českých balad

Dramatický kroužek Ústavu sociální péče pro mentálně postižené Ostrava (ved. Alena Pastrňáková)
Alena Pastrňáková: **Malí princové**
Volně na námět knihy Antoina de Saint-Exupéry *Malý princ*

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Václav Klemens (předseda), Jiřina Lhotská, Silva Macková, František Zborník, Radek Marušák, Veronika Rodriguezová (spolupracovnice dětského diskusního klubu), Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTOR VEŘEJNÝCH DISKUSÍ: Jaroslav Provazník

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY A DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jaroslav Provazník (předseda), Zuzana Jirsová, Nina Martínková, Alena Palarčíková, Jana Machalíková, Jiří Pokorný, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Ema Zámečníková

LEKTOŘI DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Miloš Maxa, Tomáš Machek

LEKTORKY DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Eva Benešová, Markéta Kubecová, Gabriela Sittová, Pavla Vitingerová, Lenka Korbelová, Terezie Hirtová

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - Přednes z perspektivy recitátora, porotce a pedagoga (Ema Zámečníková)
B - Drama a folklor - africké inspirace (Frank Katoola Kajengure, Kampala, Uganda; tlumočnice: Petra Kunčíková)
C - Co dovedou loutky (Jiří Vyšohlíd)
D - Aby bylo co hrát aneb Kurz dramaturgie svépomocí (Luděk Richter)

DÍLNY PRO DĚTI ZE SOUBORŮ A JEJICH LEKTOŘI: Anna Caunerová, Kristýna Filcíková, Vojta Maděryč, Jan Staněk

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2005: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Eva Brhelová, Lukáš Horáček, Pavel Kocych (ilustrace a grafická úprava), Michal Drtina (fotografie), Luděk Richter (nezávislý recenzent)

KNIŽNÍ DÁREK ÚČASTNÍKŮM DS 2005:
Johannes Praetorius: Krakonoš
Pravdivé a nadmíru žertovné, ale i strašidelné příběhy, které se udály v Čechách a ve Slezsku
Z německých originálů vydaných v letech 1662-1672 přeložil a převyprávěl Jan Ort
Odpovědní redaktoři Jakub Hulák a Jaroslav Provazník
Vydalo Sdružení pro tvořivou dramatiku ve spolupráci s Novou tiskárnou Pelhřimov
Praha-Trutnov 2005

Dětská scéna pohledem Luďka Richtera

Dohráli jsme, ZUŠ Uherské Hradiště: Strašidelný dům

Uherskohradišťští se pustili do látky, která slibuje být v nejednom směru slibná, aktuální a živá. Ale právě že v nejednom směru. Rozehrají příběh Kryštofa, kterého nová třída, vedená suverénem Jeffem, odmítne přijmout (trochu nejasné je, proč tak učiní i dívka, která vůči němu projevila náklonnost v autobuse; ano, může to být snaha nezadat si před kolektivem, ale to sděleno není). Kryštof začne vyprávět o tajemném domě, kde prý straší duch zavražděné (vypráví to arciť jako realitu - nesdělí, že to je výmysl, kterým chce získat prestiž a s ní i přijetí třídou). Všichni - až na Jeffa - onen zájem projeví, jdou do domu a cestou se Kryštof sblíží s jednou ze spolužaček. Jenže v domě nic není (co jiného Kryštof očekával?), a tak je přes strach nejednoho z nich dohodnuta nová, noční výprava (má Kryštof nějaký plán? nebo sám svému výmyslu věří? nebo to není výmysl?). Spolužačka nabídne Kryštofovi pomoc, ale ten ji urazí tím, že holky jsou srabi. Jiná dívka poradí Jeffovi, aby si ho naklonila, jak Kryštofa zesměšnit; Jeff si poradit nechá, ale dívku odmítne a obě zhrzená děvčata se proti klukům spřáhnou (už dávno nejde o přijetí Kryštofa do třídního kolektivu, nastoleno je téma přátelství a neschopnosti docenit ho). Kryštof je vystrašen Jeffem, Jeff zas oběma dívkami a ty si položí otázku, kdože je tedy vlastně srab (a je tu téma třetí, s prvým nesouvisející vůbec, s druhým jen velmi volně). A bum: v domě se ozve hluk a zablikají rudá světla (duch tedy zřejmě opravdu existoval; ale jak souvisí se všemi předchozími tématy, těžko říci - nešlo přeci jen o to polechtat si nervy hororem). Což vše neznehodnocuje úctyhodné úsilí souboru poprat se se vzrušující předlohou ani to, že osm zhruba desetiletých dětí je herecky slušně vybaveno, že jsou autentické. A dlužno přiznat, že přes všechny přetrvávající výhrady soubor oproti krajské přehlídce celý příběh zkáznil, sevřel a jeho tematickou rozbíhavost omezil.

Horní-Dolní, ZŠ Sloupnice: Kocourkov

Na sloupnický Kocourkov se dobře dívá. Osmnáct sehraných sedmáků vytváří nápadité kolektivní obrazy, jsou přirození, autentičtí, dynamičtí i tvární, mají plastický výraz v gestice i mimice a smysl pro temporytmus kolektivní jevištní akce, technicky i výrazově dobře mluví, dokáží zvládnout i velký prostor; také režijní pojetí je velkorysé, kostýmy barevně i jinak zajímavé... A přece mi uniká obsah jednotlivých epizod i smysl toho, o čem se hraje.

Forma je lepší než obsah. Především proto, že všechny ty zajímavé obrazy realizují věci tematicky (a mnohdy i dějově) méně podstatné (ukáží nám meloun coby výsledek velkého deště, ale to hlavní, že prší do radnice, se jen řekne, hezky si hrají na porážené stromy, ale v čem pochybili a k čemu to vedlo, zůstává zasuto...), zatímco věci tematicky podstatné zůstávají neakcentovány, nevyloženy. Málokdy je jinak nápaditá situace vypointována tak, aby sdělila, oč jde a co z té či oné kocourkovštiny vyplynulo. Nejvíc pak jevištně vytvořená pointa chybí v samém závěru, který by nám měl sdělit, odkud kam celé vyprávění významově jde.

A tak se, žel, nedozvídáme, co to je to kocourkovství či kocourkovština: duševní choroba vedoucí tamní občany k tomu, že se mají za zvířata a lezou po čtyřech, nebo „hloupost" předstíraná proto, aby Kocourkovští před světem utajili svůj všude žádaný rozum; „hloupost", na kterou si člověk časem zvykne, až nakonec ani nepostřehne, že se hloupým opravdu stal (což je výklad Hiršalovy a Kolářovy předlohy)?

Sloupničtí si vzali těžký úkol, utkali se s ním se ctí - a jestliže jim něco (byť důležitého) uteklo, není proč lkát a naříkat. Že prošli procesem pro zúčastněné děti zajímavým, zábavným a přínosným, je zjevné. A příště se třeba podaří naplnit i všechny parametry divadelní.

Divadelní a loutkářský soubor Blučina: Nápad myšky Terezky aneb O zlé koze

Inscenace stojí na dvou pilířích: svižném textu Milady Mašatové a vtipných loutkách Hany Kratochvílové. Loutkách, jež jsou technologicko-výtvarnou metaforou toho, co ta která postava reprezentuje (bojovný žabák - pěst s očima, zvídavá myška - „palčák" zašpičatělý do šťouravého ukazováku, trochu málo sdělený moula zajíček - nemohoucí plyšákovitý maňásek), dobré i v tom, že umožňují dětem za-

hrát právě to, co je třeba. Funkční je i základní rozvržení scény do tří plánů: v nejvyšším dominuje domeček, v němž se usídlila koza a o nějž se bojuje, v nižším se kolem tůňky šikují vystrnaděná zvířátka a poslední plán před paravány a kolem nich je určen vypravěčským a zcizovacím partům herců. Nápad s deštníky coby základním scénografickým prvkem (borovice, střecha domečku, déšť, duha) je pěkný, ale chybí mu základní zdůvodnění: proč právě deštníky?

Nejmenší děti na jevišti jsou vždycky nebezpečím ve dvou směrech: že budou zneužity k rozněžňování a dojímání dospělých a že nezvládnou zůstat ve hře a nepokukovat po divácích (zvlášť jestliže bouřlivě reagují). Ani jedno se naštěstí nestalo. Děti hra s loutkami evidentně baví a jednají s nimi. Ne vždycky však jednají loutky jako postavy v prostoru - což lze přičíst na vrub režii. Proč třeba není v dobře rozvržených plánech scény důsledně využit dolní paraván jako místo, odkud zvířátka útočí na kozu nahoře v domečku, a hlavně proč v závěru, když koza spadne do léčky a posléze i do tůňky, zvířátka v čele se zajíčkem nezískají vrch a neobsadí domeček, zatímco koza zůstává „na dně"? Slabší je jednání slovem: na nejednom místě zaznívají falešné přízvuky, zpěvavá intonace a názvuky deklamace.

A otázka nakonec: Proč, dostane-li se soubor malých dětí do tak nehorázně bezrozměrného prostoru, jaký skýtá jeviště trutnovského kina, nechá si přešírokou scénu nasvítit co možná celou a sál si nechá zhasnout tak, aby vypravěči mžourali do propasti hlediště a oslňováni reflektory marně předstírali, že kdesi v dálce vidí toho, komu vyprávějí?

Kyselé rybičky, ZUŠ Chlumec nad Cidlinou: U medvědů

Přijde-li na scénu devět sympatických malých dětí a začnou hrát roztomilé příběhy o tom, jak se medvěd chtěl-nechtěl ženit, až ho medvědice dostala, kde ho chtěla mít, je úspěch u rozněžnělých dospělých téměř zaručen. Zvlášť když to jsou děti přirozené, uvolněné, dobře vedené a o věcech, jež jsou jejich věku zatím nedostupné, hrají způsobem sobě vlastním, tedy když se netváří, že oněmi postavami jsou, nýbrž s odstupem hrají jen o tom, jak se jim takové věci, lidé, situace... jeví. V čemž jim pomáhají pěkné plošné loutky, které si samy vyrobily a jež dokáží zahrát přesně to, co je potřeba.

S druhým příběhem - o zlatém knoflíku, jenž učinil z medvěda Ťapáka náčelníka, jemuž ostatní musí sloužit, - začínají drobné dramaturgické problémy. Proč medvědi tak lehkovážně přijmou právě zlatý knoflík za důkaz Ťapákových vladařských nároků? Proč Ťapák, o jehož matce nebylo dosud ani vidu, ani slechu, po nasycení zvolá: „Kdyby to tak viděla máma!" - a ona to opravdu vidí? A protože tyhle věci samy o sobě příliš samozřejmé a přesvědčivé nejsou, musí se vysvětlovat - slovy, samozřejmě. Včetně trochu didaktického naučení na závěr.

I příběh o medvědu Barnabášovi se zdá napsán tak trochu à la thèse. Není jasné, o co jde neúnavnému „radiči"-medvědu Zavadilovi, a vposledku se zdá, že chce sad zničit - ale proč? A proč jej schválně ničí geometrickou řadou přibývající „pomocníci"? Že by jen proto, aby se mohla vyslovit poučka mnoho pomocníků - sadařova smrt? Ale nápad se stromy coby dívčími hlavami, o které sadař pečuje hřebenem i lakem na vlasy, je milý a vtipný. Škoda že stejně účinná není i divadelní tečka třetího příběhu a tím i celé inscenace.

Přemyšlata, DDM Praha 8: Sviňáček

Inscenace sympatická už tím, že třináctiletá děvčata a mládenci mají chuť hrát pohádku pro malé děti vcelku věrně, aniž ji parodují, překrucují či mermomocí předělávají na cosi, co jich teprv bude hodno. Bavím se dobře vymyšlenými i provedenými, vtipnými nápady (např. zadečky a nožky růžově oblečených dívek coby prasátka, odpočítávající svým chrochtáním počet hubiček) či hereckými detaily ve skupině princezny a dvorních dam, které se evidentně vidí, slyší, kontaktují, reagují na sebe a komunikují; inscenace je silná především tam, kde jde o kolektivní obrazy.

Na druhé straně cítím nedostatečný emotivní náboj - inscenace jako by mne jen informovala o určitých faktech, aniž se citově postavila za nějakou hodnotu. Ze strany prince mnoho citu k princezně nevidím (jen o něm cosi zaslechnu) a její závěrečné potrestání proběhne jako udělení třídní důtky na pedagogické radě.

Možná že onen rozpor do mne zasetý pramení i z dramaturgické a následně režijní nevyjasněnosti či nedotaženosti. Andersenova pohádka stojí na střetu přirozenosti, opravdovosti a upřímnosti s umělostí, povrchností a pokrytectvím: princ princezně nabízí to nejvzácnější, co má - krásnou růži a nádherně zpívajícího slavíka, princezna upřednostňuje povrchní zajímavost, vnější vzhled, pozlátko. Jenže inscenace akcentuje jiné motivy, herecky mnohdy vděčné, dramaturgicky však méně či nikterak podstatné. Inscenace není zcela důsledná také v některých motivacích: poprvé dámy princeznu postrkují ke koupi kotlíku a bez ostychu obchodu asistují, podruhé se vášnivě brání zakrývat líbánky svými sukněmi. Bezproblémová není ani funkce vypravěče. Vstupy jeho vyprávění děj brzdí, aniž se jeví nezbytné, nepřinášejí žádný nový úhel pohledu, a když jsou navíc podávány s jakýmsi despektem, nevím už vůbec, co chtějí říci.

V každém případě je to však chvályhodný pokus o osobité, moderní uchopení a zároveň zachování tradičního sdělení pohádky.

dDDD, ZUŠ Děčín: O líné a lakomém

Soubor dDDD se úměrně svému věku pustil do MMM - malého maňáskového muzikálu, zpracovaného podle arménské pohádky o líné Huri, která se s matčinou pomocí nejen výhodně provdá za lakomého kupce, ale ještě ho lstí přiměje zakázat jí nadosmrti jakoukoli práci.

Děčínští jsou výborně hudebně i pěvecky vybaveni, hrají dobře maňásky i herecky, zajímavě obě roviny prolínají a vzájemně obohacují, mají smysl pro loutkový gag, založený zpola na výtvarnu a zpola na akci; loutky jim pomáhají zahrát i jinak ošemetné erotické momenty v úsměvné groteskní nadsázce.

A mají i jednu ne tak častou přednost: jsou schopni vnímat připomínky a pracovat na inscenaci i dlouho po premiéře, a neusínají ani na bobkových listech nekriticky nadšených ohlasů. Dík tomu se jim podařilo upřesnit smysl jednotlivých postav (především dotáhnout lenost Huri a lakomost kupce) a jejich motivací, vyladit poměr prvků lyrických, komických a dramatických a všechny zapojit do sdělování dějových a tematických faktů (tak třeba píseň Za noci svatební se stala ze sebedojímavého zasnění funkčním prvkem pohledu na „hrdiny" tohoto příběhu).

Některé věci však zůstávají stále nedotaženy: není tak docela sděleno, že matka vychvaluje na veřejnosti Huri proto, aby ji udala, kupcovo zadání úkolu před odjezdem padá pod stůl uprostřed nicneříkající scény jeho ranní rozcvičky, důraznější vypracování a akcentování by si zasloužilo i nalezení zlatého valounu a intriky s můrou, jež zůstává ve stínu přebujelé opilecké oslavy (takto je kompletně sdělena ve slovech, což je nejen těžkopádné, ale i neúčinné). Inscenace má dynamiku i tah - dokud o něco jde, každá postava něco chce a něco pro to zřetelně dělá, prostě jedná. Kupcovým výkřikem Dost! po nikdy nekončící svatební „noci" však „řemen" padá, dynamika i tah se ztrácejí. Kupec se před odjezdem rozcvičuje, jen tak mimochodem zadá ženě pro ni nesplnitelný úkol, načež ona za dalšího zpěvu polehává, jde se projít...

Recenzent i porotce by měl vždy být na pozoru, aby jeho připomínky hodnocené nezahltily, nevyděsily, neodradily. Na druhou stranu - protože neoslovuje jen soubor,

o němž je řeč, nýbrž i širší okruh zájemců o divadlo, - neměl by smlčet nic důležitého. Že by se Jana Štrbová, Alena Pavlíková a jejich svěřenci vyděsili a nechali odradit, nemám strach. Ale neměl bych také smlčet, že děčínská inscenace je potěšující zprávou o tom, že čtyři dospívající dívky a dva hoši se vydali díky svým vedoucím na dobrou cestu - umělecky i lidsky.

Na poslední chvíli, ZUŠ Ostrov: Kdo se tady bojí

Tři pohádky o tmě se liší tématem, hlavním hrdinou i jevištními prostředky. V prvé je hlavní hrdinkou tma, jíž se není třeba bát, protože ona sama hledá, kam by se schovala. Provedení je založeno na kolektivním ztvárnění jednotlivých prostorů, o nichž je řeč - což je z celé inscenace snad nejpěknější. V druhé, nepříliš zřetelně oddělené a obsahem poněkud nezbadatelné etudě o Venouškovi, jde co do obsahu i formy o hru se stíny. Ani v třetí není tma hlavní hrdinkou. Tou je zebra (původně bílá), na níž se tma za časté ponocování „podepsala" černými pruhy. A mění se i prostředky: hlavní sdělení nese výtvarný znak bílé plachty, na níž jsou připnuty černé pruhy, a citlivé herectví představitele zebry. Jediným spojujícím motivem celku je tma. Ne však tématem celku. Ostatně témata nejsou příliš zřetelná ani v jednotlivých částech.

Na druhé straně patrná je poučenost a řemeslná dovednost vedoucí, děti jsou příjemné, i když herectví je až trochu moc omezené na kolektivní souhru, jíž chybí větší individualizace, rozrůzněnost. Slovo etuda (či snad etudy), uvedené výše, nepadlo náhodou. O moc víc než o příjemné nahlédnutí do práce dobře vedeného mladého souboru v tuto chvíli nejde.

Děláme na tom, ZUŠ J. Štursy, Nové Město na Moravě: Sedm rodin od jezera Piplpopl

S nonsensem bývá na divadle potíž. Inscenátoři se domnívají, že jejich úkolem je jeho nonsensovost zmnožit, vytvořit další na jevišti, a protože nonsens, jak známo, je nesmysl, je možné cokoli. Jenže nonsens není pustý nesmysl, nýbrž, jak praví Josef Hiršal (parafrázuji), smysl naruby, nesmysl nadaný jiným smyslem; jiný pohled na svět, pohled, v němž obvykle přestávají platit zákonitosti a logika životní reality a začínají platit zákonitosti a logika jazyka (přišel voják do zastavárny - zastavit stát!). Předat jevištně jeho význam můžeme jen tehdy, zahrajeme-li nesmyslné jako skutečné, čili realizujeme-li onu nesmyslnost krok za krokem tak, aby se sama vyjevila. Což ovšem může narazit na zmíněný fakt, že jazykový nonsens žije ze zákonů jazyka: proměna ve slově je snadná a nepostřehnutelná - holčička ztratila hlavu a šla ji hledat (přešli jsme na zákonitost jazyka). V divadelní názorné konkrétnosti bude vždy buď holčička, která ztratila hlavu (zmatená), nebo holčička, která ztratila hlavu (bezhlavá). Žel, Novoměstští se vydali spíše cestou první. Nad Learovy nonsensové příběhy staví další příběhy a další vrstvy a tím zatěžují a komplikují původní, už sám o sobě ne snadno srozumitelný význam významem dalším. Vytvářejí další rovinu svářících se a bojujících skupin a jednotlivců, vypravěčů a nových postav. Text a obraz se rozpojují, já nevím, zda sledovat jedno, či druhé - a uniká mi obojí. Důsledkem je zmatek, který ve mně vzniká: často nevím, kdo je kdo, oč mu jde a o co vůbec jde. Nesmysl se neozřejmil jako „nesmysl".

Ale je to dobré: Dělají na tom!

Temperka, ZUŠ Třinec: O hadích nožkách

Pověst o tom, proč had nemá nohy a kde se vzaly hadovky smrduté, je prostinká. Utekly mu, když zjistily, že je lenivý a nechce se mu hnout z místa. On se pak horko těžko odplazil do úkrytu, zatímco z nožiček vyrostly v lese hadovky - pravda: smrduté.

Prostředky, jež používá soubor čtvrťáků, jsou stejně jednoduché. Had je třímetrová látková šlejška, jejímiž konci vládnou dva kluci, a nožičky, to je pět děvčat, která se na konci promění v houbičky pomocí barevných paraplátek. A pak už jen pár „maličkostí": Pro sdělení chytře využitý rozpor mezi aktivními, čilými, procházek chtivými děvčaty a klempírujícími, lenivými kluky. Jednoduché, ale výstižné metafory (např. houbičky s deštníky).

Dobrá prostorová, temporytmická i dynamická stavba celku miniinscenace - až po výraznou divadelní tečku-pointu na konci. Jednoduchá, ale přesná a jemná práce s loutkou hada. Přesné cítění vztahů a situací z nich vytvářených. Plastická proměnlivá práce s tělem (třeba jen to jednoduché Pff! houbiček s vytrčením boku a odvratem hlavy). A lidsky i herecky (přiměřeně úkolu, který potřebují splnit) vybavené děti, které od prvého okamžiku s plným soustředěním naváží kontakt s publikem a přenesou na něj svou energii i radost ze hry. O což v divadle jde už od starého Řecka: herec se „obětuje" za diváka, vezme jeho trápení i radost na sebe a očištěného a nově nabitého jej vypustí do života.

Samozřejmě že pomohli diváci. Ale tak to v divadle bývá. Když se nedaří, diváci vadnou, a o to víc se nedaří. Když diváci zareagují, herec to vycítí, rozsvítí se, a o to víc diváci reagují. Ale dobře postavená inscenace má pětadevadesátiprocentní naději, že dojde k tomu druhému.

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov: Jinak je s tebou amen!

HOP-HOP alias Irena Konývková má zásluhy o uvádění nových dramaturgických objevů. Nemýlím-li se, jako první uvedla na dětskou scénu Briana Jacquese (*RSB s ručením omezeným*) i jiné kousky. Jsou to vesměs tituly přinášející aktuální témata ze života dětí, obvykle ozvláštněné specifickou poetikou, inscenované s velkorysým rozmachem k velkým plátnům. Ani adaptace novely Horsta Bosetzkyho není výjimkou: filmová projekce koní na pozadí, výrazný hudební doprovod, využití stínohry, chórů...

To je dobře. Irena Konývková reprezentuje divadelní směr našeho dětského divadla. Zdá se mi však, že tentokrát si vzala příliš velké sousto. Především herecky. Vytvoření situací vyžaduje přesvědčivé herectví - v každém žánru trochu jiné, v civilní poloze jsou však nároky na hodnověrnost snad největší. Zdá se, že v tak rozsáhlé a navíc složitě strukturované inscenaci a de facto v poloze civilního herectví je to nad síly devítiletých dětí. Dá se to říci i jinak: pro takto velké a takto vybavené děti se nenašel vhodný klíč, rozsah a struktura, v nichž by mohly příběh hodnověrně odehrát.

Také dramaturgicky je o čem přemýšlet. Přemíra slov (např. předlouhé kázání profesora ve stínohře) vede k tomu, že vše, co má být emotivní, je pramálo sdělováno akcí, výrazem gest, mimiky či hlasu. Děj je zejména zpočátku rozvíjen poněkud nepřehledně (kdo je kdo, oč mu jde), je nastoleno několik silných motivů, které si konkurují (ukradené video, krádež knihy, podvod s písemkami) a těžko přijatelný je především závěr. Dcera odnesla z domova videorekordér a nepřiznala to, ani když loupež vyšetřovala policie, hlavní hrdina Ture, aby měl na hodiny jezdectví, ukradne v obchodě knihu a pak krade z otcova počítače písemky, aby jimi mohl uplácet vyděrače Roberta, jemuž se nakonec pokusí ukrást kompromitující kazetu - ale za všechno může necitlivý otec - profesor Rux; Ture je z rozhřešení vypuštěn, to, co udělal, se nijak nereflektuje a grázl Robert je vlastně také jen nevinný sociální případ a oběť profesorovy neochoty komunikovat s ním - jejich morální problémy se neřeší ani náznakem.

Otázka také je, jakou funkci tu má chór - koho či co zastupuje. Okolí, jež Tureho komentuje? Jeho vnitřní hlasy? Svědomí? To, co by řekl nahlas, kdyby to šlo? Noční můry v horečném snu? Nebo holčičí a klučičí pohled na život?

Irena Konývková se souborem odvedla, jak je jejím zvykem, obrovský kus práce.

Jistě se zúročí za rok, za dva, za tři. Ale v tuto chvíli je ambice vyšší než možnosti souboru.

Koukej!, ZUŠ Klecany: Válka s mloky

Do čtvercového ringu mezi diváky vstoupí ze čtyř rohů jedenáct děvčat, zazpívají apelativní píseň o záhubě lidstva a pak už se v ostrém tempu novinových titulků, rozhlasových a televizních vstupů, reklamních hesel i úryvků situací valí fakta příběhu o mlocích, v nichž si člověk svou touhou po prospěchu vypěstoval vlastní zkázu.

Klecanští pevněji technicky propojili a tím zpřesnili vztahy mezi jednotlivými „čísly" a zpřehlednili jejich významy. Přesto by prospělo přesněji nastolit a gradovat nebezpečí, jež mloci představují. Až příliš dlouho, snad do tří čtvrtin, se exponuje historie objevení jejich existence, využití, schopnosti..., a pak - náhle a bez přípravy - jsou vzneseny jejich požadavky na lidstvo a v jedné dvou akcích se dospívá ke konečné katastrofě.

Někdy jde inscenace kupředu poněkud těžkopádněji. Poklesl dynamický náboj v aktérech, jejich přesvědčivé chtění, jež dává i vyprávěcím částem, hlášením, reklamám... charakter jednání vůči divákovi. Pak vystupuje do popředí na úkor dramatičnosti epičnost většiny vstupů a oněch reklam, všemožných hlášení a zpráv se zdá trochu příliš, neboť se jimi nejedná; a ony pak odvádějí pozornost, vypadají, že jsou samy pro sebe. Epická verbálnost není vyvážena dramatickými vztahy a jednáním.

A přece je klecanská Válka s mloky obdivuhodným pokusem o angažované divadlo, v němž jedenácti- až čtrnáctileté dívky zaujímají jasný vztah k stavu našeho světa a předkládají našemu zraku a sluchu zprávu o zaslepenosti lidstva. Jde o autorskou interpretaci, v níž nejeden jev je aktualizován dle zkušeností dětí žijících na počátku 21. století.

Je to jeden z nemnoha pokusů o plnokrevné, velkorysé divadlo dospívajících, divadlo vymykající se osvědčeným námětům i postupům, divadlo nebojící se experimentů s prostorem, žánrem i divadelním druhem - prostě živé divadlo ve vývoji, ne sériová výroba z prefabrikovaných dílů. Je to inscenace, které lidsky i umělecky o něco jde. A takové rád odpustím i nějaký ten nedostatek.

Dohráli jsme, ZUŠ Uherské Hradiště: O Viktorce

Na scéně ze dvou nízkých praktikáblů, mezi nimiž je průrva řeky, se odehrává baladický příběh, vycházející z některých motivů Babičky Boženy Němcové.

Viktorka, její sestra Marie a kamarádka Anna jdou k řece, aby poznaly svou budoucnost. Marie přitom zjistí, že Toník, na něhož si myslela, usiluje o Viktorku. Té ale učarovaly oči vojáka a prosí o pomoc Annu. Ta jí dá kouzelný škapulíř, ale žárlící Marie jí ho ukradne a Viktorka uteče s vojákem. Po roce, právě když má Marie před svatbou s Toníkem, vrátí se šílená Viktorka a utopí své dítě. Marie chce napravit svou vinu, ale čarovné úkony, prováděné s Annou uprostřed bouře, zasahují Viktorku jako blesk.

Soubor inscenaci pročistil a významově dotáhl, oslabil či vynechal věci tematicky nedůležité a akcentoval důležité. Zbývá vyjasnit si a jevištně upřesnit, co je z hlediska tématu základní dějová linie. Dlouho se zdá, že jde především o vnitřní boj a citové zmatky Viktorčiny, že ona je nositelem hlavního tématu. Jenže okamžikem jejího útěku a návratu je její téma vyčerpáno, není k němu co dodat a ukazuje se, že tu je od začátku ještě silnější téma, pokrývající celý příběh od začátku až do konce: téma Marie, její viny a pokusu o nápravu. Prostor poskytnutý Viktorce a venkoncem i titul inscenace však naznačují, že hlavní hrdinkou, nesoucí hlavní téma, je Viktorka.

Za zpřesnění by stála i situace, kdy na začátku Marie zjistí, že Toník se neuchází o ni, ale o Viktorku; v nynější podobě jí to nijak zvlášť neraní, a i později mluví o Viktorčiných ohláškách bez vzrušení.

A jisté rozpaky budí i samotný závěr: Marie čarováním s Annou Viktorku zahubila, ale z její reakce nepoznáme, zda o tom ví, a neví-li, zda je opravdu šťastná v mylném domnění, že alespoň zčásti napravila svou vinu.

Střízlivá scénografie plní vše, co je potřeba. Ne zcela přesvědčivé je jen vyznačení vojáka pomocí zezadu nasvětlené bílé plachty; navíc, když se Viktorka rozhodne za ním jít a strhne plachty, objeví se za nimi prázdno - máme si myslet, že voják byl jen její přelud? Nebo že odešel?

I přes drobnější výhrady je však třeba smeknout před pokusem najít a v odvážné dramaturgické i scénografické zkratce a herecké hutnosti sdělit velké téma se silným citovým nábojem.

Uhrančivá inscenace je založena na plnokrevném, velmi věrohodném a působivém, bezmála psychorealistickém herectví, u čtrnáctiletých herců poměrně ojedinělém, jemuž rovnocenně pomáhají metaforické obrazy jednotlivých situací.

...po malinách, ZUŠ Na Střezině - Divadlo Jesličky, Hradec Králové: Štědrý večer

Erbenova Kytice plným právem stále žije v českém kulturním povědomí, ba i divadle na jednom z předních míst. Vzrušující nadčasová témata týkající se každého člověka, napsaná bravurním veršem, který v hutné zkratce sděluje nejdůležitější fakta. Ostře, dynamicky, s hojným užitím dialogů, mnohdy s výrazným jednáním postav - prostě dramaticky. Nicméně je to poezie - a ta mívá jednu potíž: vše, co chce říci, říká v sevřené podobě veršů, které nelze krátit, natahovat, narušovat, měnit; a říká to v podobě úplné a uzavřené. Co k ní dodat divadelně?

Erbenova balada *Štědrý den* je dějově - a tím spíš co do jednání postav - chudá. Dvě dívky se vydají o Štědrém večeru zjistit ve vodní hladině svou budoucnost. Jedna vidí svatbu, druhá pohřeb a obojí se do roka vyplní. Autor dodává:

„Však lépe v mylné naději sníti,
před sebou čirou temnotu,
nežli budoucnost odhaliti,
strašlivou poznati jistotu!"

Čímž sděluje i svou myšlenku. Inscenátoři končí o něco dřív:

„Toč se a vrč, můj kolovrátku,
všeckoť ve světě jen na obrátku,
a život lidský jako sen!"

Není to tedy varování před ošemetnou zvědavostí, ale povzdech nad marností a pomíjivostí lidského bytí. Co dodat, co tu hrát jinak, je pak otázka dvojnásob naléhavá.

Jana Portyková a jejích patnáct děvčat a jeden kluk ve věku 13-15 let se vydali cestou zobrazování atmosféry tajemství a ponurosti: svíčky, potemnělá světla a nad tím vším démonicky potutelný vokál z reproduktorů. Někdy jde jen o ilustraci: když je řeč o ženichovi, vidíme ve stínohře chlapeckou postavu, když o pohřbu, vidíme křížek a máry... Leckdy jsou to výtvarně i emotivně působivé obrazy. Ale co přidávají k textu, čím ho obohacují, interpretují, posouvají, si nejsem jist.

A tak ve mně po celé představení zůstává otázka: co o obsahu Erbenovy básně říkají inscenátoři? Chybí mi jejich názor, pohled. Má-li jím být onen povzdech nad nevyzpytatelnou, leč zaručenou marností a pomíjivostí lidského života, měl by prolínat celou inscenací, budovat toto téma jednotlivými dějovými fakty ze slov a akcí, měly by je budovat všechny obrazy. Opakované šití nekonečnou nití a prohlášení na závěr je málo.

Rozhodně je však třeba ocenit, že vedoucí své svěřence k Erbenovi přivedla, že se s ním setkali a utkali a nepochybně přitom mnohé poznali. Jejich živost, přirozenost a zároveň kázeň i výrazová tvárnost o tom svědčí.

Poznávat svět prostřednictvím krásného slova

Rozhovor s Jaroslavem Provazníkem na téma dramaturgie přednesových vystoupení

■ *Jaké typy sólových textů si recitátoři volili dříve a jaké převažují dnes? Jak je to s poměrem textů veršovaných vůči prozaickým?*

Jelikož se mi nechtělo spoléhat se jen na svou děravou paměť, zalistoval jsem v materiálech z posledních dvaceti let a snažil jsem se projít, co vše se recitovalo nebo bylo připraveno k přednesu (bral jsem v úvahu i druhé texty) na národních, respektive celostátních přehlídkách dětského přednesu. Tendence je zřejmá: Zatímco v první polovině 80. let byl poměr mezi veršovanými a prozaickými texty více méně vyrovnaný, čím víc se blížíme k současnosti, tím zřetelněji převažují texty prozaické. V posledních dvou letech je poměr dokonce 1 : 2 ve prospěch próz! Takže už dávno neplatí, že recitace rovná se přednes básniček. Nechce se mi rozvíjet laciné teorie o prozaizaci našeho života, o tom, že máme čím dále tím méně času a trpělivosti se zastavovat nad básnickými obrazy, ale neodpustím si malý povzdech: I když zčásti chápu, proč si recitátoři vybírají prozaické a dnes často i syrové a sarkastické texty, které jim umožňují vyslovit se přímo k tomu, co je pálí, zdá se mi, že není tak docela zbytečné zabývat se básnickým rytmem, rýmem, přesahy, stavbou verše, strofy a celé básně...

■ *Jak je to s poměrem celých textů a úryvků?*

Vzhledem k tomu, že si recitátoři vybírají více próz, musí častěji než dřív řešit problém jak z většího celku, někdy dokonce celého románu, vybrat úryvek, který by byl schopen stát sám o sobě. Na celostátní přehlídku už se většinou dostanou úryvky, které jsou dramaturgicky dobře připravené, ale v nižších kolech se dost často setkávám s tím, že si recitátor „vykrojí" z většího celku pasáž mechanicky - vybere si pár odstavců, které ho z nějakého důvodu baví, zajímají, ale neuvažuje už o tom, jestli je to celek, který drží pohromadě. Myslím, že příprava úryvku může být dobrou školou dramaturgické práce. Ale chce to už jistou zkušenost, a to i ze strany dospělého vedoucího nebo konzultanta - učitele, rodiče. I proto je dobře, že se konají dílny a semináře pro vedoucí, jako je ten letošní na Dětské scéně, který vede Ema Zámečníková.

■ *Dá se vysledovat oblíbenost některých typů textů v určitých kategoriích?*

Začnu zcela mechanicky žebříčkem „oblíbenosti" jednotlivých autorů v posledních dvaceti letech: Bezkonkurenčně nejfrekventovanějším autorem je Miloš Macourek, který jde napříč všemi kategoriemi. A pak s mírným odstupem následují: Jan Skácel, Jiří Žáček, Karel Čapek (nejčastěji s úryvky z *Dášeňky*), Josef Kainar, František Hrubín, Jacques Prévert (v posledních 15 letech jsou hodně časté *Pohádky pro nehodné děti*, ale básničky nezůstávají nijak pozadu), Jaroslav Seifert, František Nepil, Jiří Suchý, Ludvík Aškenazy, Josef Hanzlík, Emanuel Frynta a v další sérii pak Sergej Michalkov, Michal Černík, Jiří Havel, Ilja Hurník, Agnija Bartová a další. Z vyjmenovaných autorů jsou někteří, kteří se vyskytují častěji u mladších recitátorů (Hrubín, Nepil, Hanzlík, Havel...), jiní, které si vybírají spíše starší recitátoři (Prévert, Seifert, Aškenazy...).

Zajímavé jsou ale proměny dramaturgie v čase. Důležitým faktorem je určitě ediční politika našich nakladatelství a obsah časopisů pro děti. Zvlášť v 80. letech bylo na dramaturgii celostátních přehlídek na první pohled vidět, kterým autorům vyšly nové knihy. Od chvíle, kdy se v roce 1983 objevily *Uspávanky* Jana Skácela, se staly evergreenem národních přehlídek (a mimochodem zůstaly jimi právem dodnes). Podobně je tomu s Fryntovými *Písničkami bez muziky* nebo překladem Prévertových *Pohádek pro nehodné děti*. Podstatný vliv na dramaturgii dětského přednesu mají přirozeně čítanky. V tomto ohledu se společenská proměna v roce 1989 ukázala i pro přednes jako blahodárná, protože množství nových čítanek z první poloviny 90. let otevřelo dramaturgickou škálu do šířky a přinutilo učitele a vedoucí hledat a porovnávat a nespoléhat se jen na jeden kánon. I když se pořád objevuje nešvar, nad kterým mě vždycky znova zůstane rozum stát, že se recitátor (ale i učitel!) spokojí s textem uveřejněným v čítance, aniž tuší, co jiného autor napsal, z jaké knížky vybraný text je, je-li to text typický pro autorovu poetiku...

A když se ptáš na typy, respektive žánry, je vcelku pochopitelné, že ti nejmladší sahají často po veršovaných i prozaických textech se zvířecími hrdiny a po textech výrazně dialogických. Ve střední kategorii (deseti- až dvanáctiletí) se objevují už i lyrické tóniny (Skácel, Brukner, Seifert, Lukešová, Kašpar...) nebo zase výrazně hravé texty, v posledním patnáctiletí zhusta nonsensové (hlavně Frynta a Hanzlík, ale i Morgenstern, Válek, Vodňanský...). V téhle souvislosti mě překvapilo, jak často se dodnes recituje - a docela tomu rozumím - polský klasik Julian Tuwim a říkám si, jaká je to škoda, že jeho verše máme zatím pořád jen v dosti toporných a někdy až suchopárných překladech Jana Pilaře.

Žánrová skladba prozaických textů střední a starší věkové skupiny recitátorů je sympaticky bohatá a sahá od moderních pohádek a pohádkových próz, nejčastěji hravých (tady vede suverénně Macourek), které dominovaly 80. letům, přes přírodní prózy až k příběhům s dětskými hrdiny, které se začaly výrazněji prosazovat v posledním desetiletí. U starších recitátorů k tomu přistupují ještě texty na pomezí beletrie a publicistiky (např. od 80. let dodnes oblíbené fejetonky R. Křesťana, občasné výlety do fejetonů K. Čapka a od začátku 90. let vděčné, ale současně i zrádné texty L. Aškenazyho). V posledních letech si hlavně starší děvčata vybírají úryvky z příběhů s dívčími hrdinkami, ale málokdy mají šťastnou ruku a málokdy se jim podaří udržet si nad textem a jeho přednesem kontrolu a nepropadnout se do něj. Bohužel jen sporadicky se tu a tam někdo pokusí o klasický pohádkový text. Kouzelné pohádky bývají samozřejmě těžko zvládnutelné, protože bývají většinou příliš dlouhé, ale existují i jiné pohádkové nebo nepohádkové folklorní žánry (novelistické pohádky, humorky, pověrečné povídky...), které mohou nabíd-

nout mimo jiné dynamický děj, přehlednou výstavbu, vypravěčské labužnictví..., zvlášť když sáhneme po kvalitních autorech, kteří s folklorní látkou umějí zacházet (Erben, Němcová, Kulda, Baar, Sirovátka...).
Co se týče poezie, je možné se u nejstarší kategorie setkat jak s dětskou, resp. „puberťáckou" lyrikou (Lukešová, Kašpar, Bartová...), tak texty dospělými, s nimiž se nejstarší recitátoři tu více tu méně úspěšně poperou (Prévert, Ferlinghetti, Hrabě, Di Prima...). Dost typické pro tuto nejstarší kategorii je, že se v ní od počátku 90. let zabydlely druhořadé texty Jiřího Žáčka z jeho pozdějšího tvůrčího období, kdy už začal ztrácet jiskru a spokojoval se i s prvoplánovým rýmováním („D´Artagnan", „Jarmareční píseň na počest prvních vzduchoplavců"...). Samostatnou kapitolou jsou úporně se vracející pokusy recitovat písňové texty (Suchý, Svěrák, Nohavica...), z kterých mívám skoro vždycky velmi rozpačitý dojem.

■ *Jaké texty tě za posledních dvacet let na přehlídkách zaujaly?*

Z takových textů bych mohl sestavit dlouhý seznam, ale asi by to nemělo smysl. Protože mě zpravidla zaujme text tehdy, když cítím, že se v něm recitátor našel, když vidím, že ho vzal za svůj a našel si v něm své téma. A může to být text mně zcela neznámý (z poslední doby např. Sheil Silverstein nebo loňské „Kongo" Vachela Lindsaye), ale klidně i text notoricky známý, jako básně Jana Nerudy nebo Nepilův *Já, Baryk*. Ale fakt je, že jsou texty, které uvíznou v paměti nejen díky své výjimečnosti, ale hlavně díky osobitému přednesu. Vzpomínám si, že kdysi koncem 80. let mě v tom nejlepším slova smyslu vyrazil dech Dan Nemrava (dneska mimochodem učí na olomoucké Filozofické fakultě), který v Mělníku přednášel lidovou baladu o Ondrášovi a doprovázel se přitom na housle. Anebo mám živě v paměti vystoupení Honzy Urbana z Prahy. Ten zas na poslední ústecké Dětské scéně v roce 1998 sáhnul po knize, o které bych nikdy předtím nevěřil, že by se hodila k přednesu, po fantasy románu A. Lindgrenové *Bratři Lví srdce*.

■ *Dá se říct, že čas od času vznikne náláda na nějakého autora anebo konkrétní text a objeví se totéž málem „od Šumavy k Tatrám"? Jak si to vysvětluješ?*

Samozřejmě. K vývoji literatury patří i různé módy nebo přesněji vlny a jejich střídání. Není na tom nic zvláštního. Souvisí to například s tím, že někteří autoři dokáží pojmenovat problémy, které visí ve vzduchu, a udělají to přesně, tak, že je čtenáři pociťují jako své. U dětského přednesu je ale ještě jeden specifický jev, který nelze pominout. Každý dětský recitátor se v určitém okamžiku svého života pere s podobnými problémy jako jeho předchůdci, objevuje něco, co objevili jeho starší kamarádi, když byli přibližně v jeho věku nebo v jeho situaci. Takže můžeme stokrát ohrnovat nos nad tím, že jsou pro nás Hrubín nebo Kainar (a jeho stále se vracející „Kocourek") nebo Macourek „obehraní". Jenže i tihle pro nás známí autoři jsou pro každého v určitém okamžiku objevem! Myslím, že u dětského recitátora není originalita za každou cenu při výběru textů na místě. Jistě, je dobře, když zkušený recitátor objevuje texty, s nimiž ještě nikdo nikdy před ním nepřišel. Ale sám pro sebe si musí objevit také toho autora, který byl na programu přehlídek zákonitě už mnohokrát. Ne náhodou se v literatuře pro děti hovořívá o tzv. zlatém fondu, o textech, s nimiž by se měly potkat pokud možno všechny děti.

Ale ještě k těm „módám", které souvisejí s vývojem literatury jako takové a které lze v dětském přednesu vysledovat. Příkladem takové „módy" je podle mého kupř. zájem o experimentální texty, který se výrazněji objevuje zhruba od druhé poloviny 90. let. Mám na mysli nejen nonsensové verše E. Frynty a Ch. Morgensterna (ty jsou na repertoáru dětských přednašečů už dávno od 80. let), ale myslím také na absurdní texty Daniila Charmse a Ivana Wernische, které přitahují recitátory nejstarší kategorie. V posledních letech se na přehlídkách objevili občas i Hans Arp, Jean Tardieu anebo naši klasici - Josef Hiršal s Bohumilou Grögerovou.

Na druhou stranu se však bohužel z našeho zorného úhlu vytratili klasici 19. století - především J. V. Sládek, K. V. Rais, F. S. Procházka nebo V. Hálek -, kteří nejsou podle mého jen antikvární četbou, na kterou musí padat prach. Jsem přesvědčen o tom, že tito autoři by mohli oslovit zvlášť mladší děti a otevřít jim svět poezie, která se inspiruje folklorem, nebo svět přírodní lyriky. Zajímavé ale je, že tenhle osud nepotkal Jana Nerudu, který se objeví snad každým rokem a často v zajímavém podání.

A pak jsou autoři, z nichž se vybírá trochu jednostranně a jejich obraz se tím zkresluje. Nejkřiklavějším příkladem je podle mého Zdeněk Kriebel, který je tradičně vnímán spíš jako Hrubínův epigon, ačkoliv je jeho tvorba daleko pestřejší (viz např. pozapomenutou nezvalovskou knížku básní v próze ze začátku 60. let *Za oknem laterna magika*). Anebo František Hrubín, který na recitačních přehlídkách všech stupňů figuruje málem výhradně jako autor známých veršovaných pohádek pro nejmenší. Ostatně podobný osud stihl Jana Skácela, který nenapsal zdaleka jen *Uspávanky*, ačkoliv to tak podle recitačních přehlídek vypadá.

■ *Zdá se mně, že na oblastních a krajských kolech vystupuje daleko méně sólových recitátorů než před dvaceti lety, kdy jsem sama ještě recitovala. Mám pravdu?*

Na tuhle otázku by asi dokázal lépe odpovědět Jakub Hulák, který má přehled o tom, jaká je dnes situace v celé republice na všech úrovních přehlídek. Dokonce mi nedávno ukazoval statistiku, kterou zpracovával pro jakési hlášení na ministerstvo. Ale abych se z tvé otázky úplně nevykroutil: Asi máš pravdu. Před listopadem 1989 byly recitační přehlídky v gesci Pionýrské organizace, a tak se prostě automaticky dělaly přehlídky snad na každé škole a rozhodně pak na každém okrese. Mělo to tu výhodu, že když byl na některém okrese rozumný metodik nebo pracovník domu pionýrů, který věděl, k čemu přednes může být dobrý a co potřebuje, udělal z takové okresní přehlídky záležitost, která mohla k přednesu přitáhnout i toho, kdo o něm předtím nic nevěděl nebo kdo se na něj díval s despektem. Na druhou stranu si ale také pamatuju otřesné, formálně organizované přehlídky, které byly pro kočku nebo - jak se tehdy říkalo - pro čárku. Máš tedy asi pravdu, že počet přehlídek (a tudíž i recitátorů) je dnes menší, než býval dřív, ale přesto to není docela zanedbatelné číslo. Záleží na tom jak kde. Nemalou roli v zachování systému postupových přehlídek dětského přednesu sehrála před dvěma lety iniciativa, kterou koordinovaně vyvinuly Sdružení pro tvořivou dramatiku, ARTAMA, naše katedra a členové meziresortní komise při MK a MŠMT, aby Ministerstvo školství vrátilo recitační přehlídky mezi akce ministerstvem přímo vyhlašova-

né (tzv. akce typu A). Takovéhle diplomatické kroky vypadají sice někdy pro nestranného pozorovatele jako směšné hry, ale - ať se nám to líbí, nebo ne - mají někdy podstatný vliv na to, aby se mohly dít rozumné věci. Mimochodem obdobné je to v tuto chvíli s jednáním či spíš handrkováním se o místo dramatické výchovy (tedy oboru, jehož součástí přednes je) v rámcových vzdělávacích programech pro gymnaziální vzdělávání. Možná že by situaci dramatické výchovy (a tedy i přednesu!) mohlo pomoci i to, kdyby se účastníci Dětské scény připojili k Výzvě k zařazení dramatické výchovy do RVP pro gymnaziální vzdělávání, kterou jsme se Silvou Mackovou adresovali 1. 1. 2005 Výzkumnému ústavu pedagogickému.

■ *A otázka nakonec: Má umělecký přednes budoucnost? Nestává se z něj jakási zvláštní „konzerva", která má ke skutečnému životu hodně daleko?*

Kdybych měl pocit, že přednes nemá smysl a budoucnost, nikdo by mně sem nedostal. Mně se naopak přihodilo to, že od roku 1982, kdy mě Jana Vobrubová přitáhla na národní přehlídku do Mělníka, jsem žádnou z národních přehlídek nevynechal... Takže tohle už je moje čtyřiadvacátá národní přehlídka dětského přednesu! A jestli má přednes ke skutečnému životu daleko, budou moci posoudit o tomto víkendu všichni účastníci Dětské scény. Dosavadní ročníky nic takového ani v nejmenším nenaznačovaly. Poznávat svět prostřednictvím krásného slova je stejně důležité jako poznávat ho prostřednictvím definic a čísel.

■ *Díky za rozhovor - a také za 24 let přemýšlení nad dětským přednesem.*

Otázky kladla Iva Dvořáková

Dětské divadlo z pohledu psychologa

Rozhovor s Pavlem Vackem na téma divadlo a vývojová psychologie

■ *O tom, jaká jsou věková specifika vývoje dětí vzhledem k divadlu, jeho tématům a možnostem, už byla napsána spousta moudrých pojednání. Mě by spíše zajímalo, jestli existuje nějaká souvislost mezi věkem a typy divadla, které děti používají - divadlo jako výpověď a divadlo jako interpretace. Jak to vidíš?*

Jistěže je tady souvislost mezi věkem dětí, a nevím, zda typem divadla v nabízených formách: tedy divadlo jako výpověď a divadlo jako interpretace. Jednak neumím mezi oběma vést ostrou či jednoznačnou hranici a pak do té dětské „výpovědi" nebo „interpretace" se bude vždy plést dospělý, který to „dává dohromady". Nicméně, abych se nevyhýbal odpovědi. Výpovědní hodnota dětské kresby o nich samých končí tehdy, když děti začnou „obkreslovat" vnější svět (tedy okolo cca 10. a 11. roku). Dětské divadlo logicky funguje analogicky. Myslím si, že velmi záleží na tom, jak jsou děti vedeny. Možná že bychom mohli hovořit o jiné spontaneitě: u mladších jde spíše o vnitřní výpověď kanalizovanou prostředky dramatického umění (ale také např. hry před domem) a u starších je nezbytná nějaká míra stylizace a ta je vždy interpretací - nicméně nikdy proti dětské přirozenosti či oné spontaneitě.

■ *Jak je to tedy s dětským herectvím? Od kolika let podle tebe můžeme mluvit o hereckém výkonu a dokdy jde pouze o hraní si či nápodobu?*

Vzpomínám si, jak před dvěma či třemi roky vystupoval na celostátní přehlídce v Trutnově asi jedenáctiletý chlapec coby pantomimický imitátor. Chlapec byl velmi dovedný, ale zcela nedětsky „nacvičený". Blížilo se to těm opičárnám na Nově v oněch děsivých pořadech typu Rozjezdy pro hvězdy apod. Opět tu neumím stanovit hranici. Tu spíše cítí nežli znají vedoucí dětských souborů. Úspěšné představení předpokládá cit pro proporci mezi už herectvím a dětským přirozeným projevem. Dokonce se mi zdá - při určitém zjednodušení - pokud si prváci až čtvrťáci (mám na mysli ZŠ) na jevišti přirozeně a kvalitně, byť organizovaně, hrají, vytváří se u nich předpoklad k následným hereckým - podtrhuji stále dětským - výkonům. Oni si vlastně spontánně osvojí řadu dovedností, které následně jakoby „najdou" (poznání vlastního tělesného schématu, pohyb prostorem a jeho ovládnutí, vnímání spoluherců, nabytí přirozené sebedůvěry atd.).

■ *Myslíš si, že v dnešní době rychlých a snadno dosažitelných zážitků typu počítačové hry, filmy, adrenalinové sporty apod. má divadlo pro děti ještě nějaký význam? Stojí celá ta dřina na představení za to?*

Dokonce vidím věc tak, že právě proto, že existují tak snadno dosažitelné zážitky, má dětské divadlo ještě větší smysl než kdykoliv v minulosti. Mám na mysli jeho kompenzační funkci. Přináší kvalitní alternativu právě vůči výše zmiňovaným „zážitkům". A je plně konkurenceschopné. Ta dřina? Určitě stojí za to. Ostatně děti dřinu zdaleka tak neprožívají a nepociťují jako my dospělí. Rychleji regenerují.

■ *Jako vedoucí dětského souboru se velmi často ocitám v pasti sváru mezi „výkonem", tj. dokončením představení na nějaké úrovni, a vztahy a atmosférou v souboru, které v době před premiérou vždycky trochu trpí. Jak se na to díváš ty jako psycholog?*

Myslím, že problém je spíše v hlavě vedoucího souboru. Bere-li vystoupení svého souboru velmi prestižně (osobně prestižně), pak nechtěně vnáší napětí do souboru, které kulminuje právě před premiérou a následně na „srovnávacích" přehlídkách. Nemohl jsem si nevšimnout, že mnozí renomovaní vedoucí souborů obtížně přijímají výhrady vznesené vůči jejich představením. A je to na nich někdy až příliš vidět. Děti se mění, ale oni s jiným „družstvem" zůstávají. Mé - jistě ne až tak velké - zkušenosti z přehlídek mi potvrzují skutečnost, že nový soubor s relativně průměrným představením mívá vedoucího, který, jsa nezatížen předchozími úspěchy, se chová přirozeněji a snad i ty jeho děti tolik neprožívají ono poměřování výkonů na jevišti. I lidé kolem dětského divadla jsou do určité míry zvláštní a svým způsobem uzavřenou komunitou, která má nějak ustálené vztahové struktury. Ty nepochybně dění kolem dětského divadla ovlivňují a jistěže někdy nezávisle na výkonu dětí v souboru. V dobrém a také trochu ve špatném. Na druhé straně tato komunita je oproti jiným seskupením komunitou velmi kultivovanou. Zkrátka ni-

kdy by produkt neměl „převálcovat" proces (rozuměj pozitivní působení na děti v souboru). Může v určitých fázích činnosti dominovat (třeba před tou premiérou), ale nikoliv trvale.

■ *Posunulo se někam dětské divadlo v poslední době? V tematice, chování dětí, v herectví?*

Byl jsem v porotě celostátní přehlídky v Trutnově v roce 2002 a 2003. Vloni (2004) jsem měl možnost vidět pouze dvě až tři dětská představení. Při meziročním srovnání jsem žádný posun nezaznamenal. Myslím, že k této otázce by se měly vyjádřit kompetentnější osoby.

■ *Máš ty nějakou otázku, která se ti už dlouho motá v hlavě a na kterou neumíš odpovědět?*

Těch je! A některé neumím ani vyslovit! Výše jsem mluvil o komunitě lidí okolo dětského divadla. Popravdě se do této komunity nemohu počítat, byť jsem byl opakovaně a dočasně její součástí. Moje základní profesní orientace je přece jen nasměrována jinak. Ale mívám „absťák", když jsem delší dobu mimo toto dění. A tak to musím v dohledné době napravit.

Petra Rychecká

Dětské divadlo z pohledu herce

Rozhovor s Hanou Frankovou, vedoucí souborů, režisérkou, herečkou

Získat rozhovor s Hanou Frankovou není jen tak. Tento byl proveden korespondenčně mezi dvěma premiérami a takřka na poslední chvíli. Hanka se stala uznávanou odbornicí na problémy práce s dětským hercem, a to v rovině profesionálního divadla a i divadla dětského. Má za sebou pěknou řádku představení a přehršle zkušeností při práci vedoucího dětského souboru a profesionální herecké zkušenosti s dětmi.

■ *Hanko, pro začátek zkus pojmenovat rozdíly při práci s dětským hercem v představení profesionálního divadla a v představení dětského souboru.*

Záleží na tom, kdo je režisérem - ať už tam, či tam. Jak je ten člověk obeznámený s dítětem jako osobností, s jeho momentální zkušeností životní i divadelní. Co od dítěte chce a jakou bude volit cestu. Zkušenost divadelní práce mě už před lety přivedla k tomu, že se mi nechce dělit divadlo na profesionální a amatérské, možná ani v současné chvíli na závislé a nezávislé, ale fakt jenom na dobré a špatné. (Když jsme byli předloni na bienále divadel pro mladé publikum v Lyonu, nevěděli jsme, kdo se živí jen divadlem a kdo ho dělá vedle svého druhého zaměstnání.) I v obyčejném provozním divadle oblastního typu může být práce s dítětem v dětských rolích velice připravená, smysluplná a vedená i v zájmu dítěte, ne jen divadelního provozu, a stejně tak může dojít v dětském souboru k práci, ve které se dítě jen „použije", v horším případě zneužije. Moje čerstvá lektorská a divácká zkušenost z letošního jara. Tak to je pro mě asi ten první zásadní bod - režisér.

■ *Kdy začnou děti toužit po opravdových rolích a psychologickém herectví? Nastane tento okamžik vždy? Proč?*

Já na tyhle otázky neumím odpovědět, protože mám potíže s termínem psychologické herectví versus dítě. A pak nevím, co jsou to pro děti „opravdové role". Vím, že na mně visí několik párů očí, když si rozdělujeme repliky ve sborových částech textu. Je jasné, že se většina dětí chce zviditelnit alespoň malým sólem. Ale neplatí to u všech. Měla jsem v souboru holčičku, dnes je z ní dvacetiletá slečna, která psala výborné básničky, ale byla tak zakřiknutá, že byl problém z ní dostat slovo, přesto je v souboru dodnes a je nejradši schovaná mezi ostatními. To je individuální. Nechci zobecňovat.

■ *Jaké obtíže přináší reprízování v dětském divadle? Kolik repríz bys doporučila dětským souborům? Jak lze dětem pro reprízy obnovovat či prohlubovat motivaci k práci?*

Možná směřuješ ke zmechanizování tvaru, ke ztrátě atmosféry v představení. Já mám ve své práci tu výhodu, že všechno vždycky tak klopotně dobíhám a absolutně nestíhám zapracovat všechno, co si představuju, že je práce na rok dopředu. A potom, když se soubor rád vidí i obyčejně lidsky, není moc co řešit. Na otázku počtu repríz se nedá odpovědět paušálně. To přece závisí na mnoha aspektech. Nikdy dopředu nevíme, jestli se ta inscenace vůbec podaří, natož jak dlouho nás bude bavit, jak dlouho si s ní budeme chtít pohrávat, jak dlouho se budeme bavit navzájem atd. Když se zadaří a máme pořád co říkat, pak doporučuji vytřískat z ní, co se dá. Bochořákův *Betlém* hraju už s druhou holčičkou, ta první moc vyrostla, Kiplingovy *Bajky* hrajeme od roku 2002, *Strašidla a krásné panny* se hrály téměř šedesátkrát, derniérujeme *Krále Williama*, kde od premiéry zestárli čtrnácti- až osmnáctiletí herci o dva roky a mě dost bavilo to pozorovat. A co se týče obnovování motivací, to souvisí s tím, že práce premiérou nekončí, nabírají se nové impulzy, zpracovávají nové nápady. A když i ty dojdou, jsou tu pořád přítomné připomínky k jednotlivým představením.

Kanaďan Dan Braun měl v *Pasti na myši* jeden výborný způsob pro „čerstvý dech" - hraj to dneska jako žirafa. Vyzkoušela jsem ještě ropuchu.

■ *Liší se práce s dětským hercem podle věku? Jak?*

Tak jako u jakékoli jiné práce. Slovník, tempo, přirovnání. Ale pořád jako s kolegou, to se nemění.

■ *Jaké problémy přináší dětem fixace textu? Jsi zastáncem názoru, že na použitém slovu v dětském divadle velmi záleží a autora nelze „přepisovat dětem do pusy"?*

To záleží na tom, jakou volíme předlohu, jakou poetiku text má. Pracujeme-li s dobrým textovým materiálem, snažím se postupně dětem jazyk postav „čistit". Tam, kde text není až tak muzikou, mi nevadí skromný přepis. Záleží na autorovi, jeho stylu. Vedle Šrámka bude náš dnešní hovorový jazyk nutně působit jako omyl. Pokud nepůjde o záměr, kterému ovšem musíme přiřadit jasný čtecí kód. On ten „přepis" se nemusí týkat jen slov.

A fixace? Vždycky se herci snadněji učí i pamatuje text, má-li ho spojený s dobře vystavěnou dramatickou situací, která mu přináší konkrétní fyzické jednání. Psaný text malým dětem (rozhodně pod deset let, někdy i nad - podle zkušenosti i typu textu) dávám do ruky až v konečné fázi

práce. I když vím, že je to práce zdlouhavá, vyplácí se. Učíme se text vyprávěním příběhu, přehráváním vlastními slovy a jejich postupným nahrazováním slovy autora. Tak se konečně učíme i my dospělí, když si rozkrýváme dialogy. Ale ještě jednou podtrhuji slova - situace - jednání. Ve své poslední práci jsem vědomě postavila dvě děti (čtrnáctiletý kluk a dvanáctileté děvče, s kterými pracuju třetím rokem) proti sobě a bez možnosti změny pozic, bez jakékoli činnosti s rekvizitou jsem je nechala vést dialog. Mohla jsem si to dovolit jako inventuru dvou hereckých osobností, které se naučily pracovat s tělem, s partnerem, s vnitřní energií i s atmosférou celku. Pro zkoušení, pro hledání obrysů postav doporučuji zaměstnávat herce obyčejnou činností. Dialogy přestanou „šustit papírem" a pod slova se dostane život. Čím kontrastnější činnost k textu, tím zajímavější úhly pohledů na postavu a víc legrace.

Zaznamenala Iva Dvořáková

Dětské divadlo z pohledu loutkáře

Rozhovor s Jiřím Vyšohlídem o loutkách, rytmu a dětské naivitě dospělých

■ *Co to je vlastně loutka?*

To je hodně široký pojem. Je to vlastně původně hračka, nebo ještě dřív zástupný předmět, který si člověk bral na pomoc, když si něco vysnil a chtěl si tu myšlenku zhmotnit, například totem. A dítě to tak má vlastně pořád. Spojitost loutky s divadlem asi vznikla až následně. A proto si taky myslím, že loutka nejmíň funguje ve chvíli, kdy má pouze nahrazovat herce, a že je lepší, když je její funkce propojená s tím původním významem zástupného předmětu, něčeho, co člověku pomáhá jako znak. Proto se i to současné loutkové divadlo obrací víc k té širší formě, než bylo takové to kukátečko, kde jsou vidět jenom loutky a hrají tam takovou tu „poctivou hru", což je až na malé výjimky spíše nudné.

■ *Takže loutka má kořeny v našem dětství evolučním i osobním.*

I v přístupu dospělého k loutce je nutná určitá naivita, podobná naivitě dětské. Je v tom fantazie, otevřený přístup, protože člověk se musí zbavit všech hranic a ohrad nastavených v hlavě životem. Pro mě osobně je to pak taková úžasná chvilka, kdy pustíme všechny věci z hlavy, vymýšlíme si, rodí se nápady a začneme si s tím hrát jako děti. Proto si říkám, že loutkové divadlo by měla být hlavně zábava pro ty lidi, co to dělají. Dospělé i děti. Samozřejmě že pak musí přijít fáze opakování, nácviku. Ale pořád jde o hru.

■ *Jak se dělá loutkové divadlo s dětmi?*

Já sám jsem to jako dítě zažil u Hany Budínské - to byl klasický loutkářský soubor, a když se mě na to kdosi ptal, uvědomil jsem si, že si vlastně nepamatuji, že by nás někdy nějak vedla, že by nám něco vnucovala (kromě toho, že nás tišila, když jsme zlobili). Mám pocit, že jsme si to všechno dělali sami. Což jistě není pravda. Maximálně si pamatuji, že nám radila ty výtvarně-technologické věci, když jsme si to sami vyráběli. Ale přímo na takové to „dělání divadla" si vůbec nevzpomínám.

■ *Jsou nějaké loutky pro děti vhodnější?*

U některých druhů loutek jsou řemeslné bariéry, kdy s tím dítě ještě nemůže hrát z důvodu, že je to těžké nebo složité na motoriku... Pro začátek práce s loutkou bych myslel na takové to nejjednodušší - předmět, hračku, která se dá dobře držet a dítě ji jako hračku bere - tak, jak je zvyklé. Pak je tu maňásek - jeho ovládání je jednoduché tím, že je přímo spojený s tělem, člověk vlastně „jen" hýbe rukou. Může jít jen o holou ruku s kuličkou nasazenou na ukazováku coby hlavou a je to jednoduché a snadno uchopitelné. Zatímco marioneta má všechny ty nitě, je strašně složitá a moc daleko od těla. To se musí cvičit, nejde si hned hrát. Pro děti je přístupný manekýn, totemové loutky nebo plošné loutky, Tím, že nemají pohyblivé části, dá se hrát jejich otočením nebo náklonem a dítě k tomu vždycky dohrává svým hereckým výkonem, svým postojem. Hlavně by mělo jít o loutky technologicky co nejjednodušší.

Ono to tak funguje i u profesionálního divadla. Pokud se začnete zbavovat jednoduchosti, tak to vede ke katastrofě. Kolem loutek je vždy nějaká ta naivita. Ať už přijde jakékoli publikum, nechá se unášet právě tou jednoduchostí, která je v kontrastu s okolním světem, který je „nabušený" technologií a zázraky - jako v kině. Ale pak lidi přijdou do divadla, koukají na nějakou myšku a udělají „Jéééé." V tom je ten klíč - v jednoduchosti. Protože člověk zůstává stejný. Od starého Řecka technika popošla, ale člověk vnitřně zůstává stejný.

■ *Loutka ožívá vztahem člověka. Je lepší dát přednost loutce, kterou si dítě samo vyrobí a má k ní osobní vztah, nebo lze mít stejný vztah k loutce, kterou dostane už hotovou, výtvarně a technologicky pojednanou?*

Nevím, je-li na to recept. Jako děti v souboru jsme výpravu dělali sami - ale to bylo exkluzivní, scházeli jsme se dvakrát týdně... Ale vztah herce k louce je vztah funkční, ne mateřský. Jde o to, co se s ní dá dělat, jak si s ní jde hrát. Ve chvíli, kdy vezmu do ruky loutku a zjistím, že dělá fantasticky to a to, zjistím, co umí, tak se do ní okamžitě zamiluju a je mi jedno, jestli jsem ji vyrobil, nebo ne. Když zjistím, že se s ní dobře hraje, že je to dobrá loutka - hračka..., je to, jako když jím rád vepřovou: taky ji sním s chutí, i když jsem ji sám nedělal. Na druhou stranu, jsem typ loutkáře, kterého technologie loutky zajímá, takže se rád se scénografem domlouvám na technických finesách.

■ *V loutkových představeních se často objevuje hudba, písničky a zvuky. Proč je pro loutku tak důležitý rytmus?*

Loutka je oproti tomu, co zastupuje, zjednodušená, je zkratkou, znakem. A má do nějaké míry oklešťené vyjadřovací schopnosti. (Na druhou stranu umí samozřejmě leccos navíc.) Proto se i její akce musí zjednodušovat a čistit, aby bylo srozumitelné, co dělá. Jakmile se to dělá všechno najednou nebo složitě, nikdo tomu nerozumí, divák nemá šanci všimnout si toho podstatného. A ten zvuk - zvuk nebo hudba, to je jedno, cokoliv - to je taky vlastně rytmizace času, je to stylizace a loutce to hodně pomáhá. Rytmus zpřehledňuje akci, doplňuje loutku, bez zvuku jí něco chybí. Já to vnímám i u kolegů loutkoherců: člověk, který nemá základní hu-

dební cítění - to nemusí být vzdělání - spíš hudební a časové cítění, cit pro fázování času, nemá úplně snadný přístup k hraní s loutkou. Oni se musí ten pohyb s loutkou jakoby nadřít a nabiflovat a nejsou v té hře svobodní. Proto bych vždycky chtěl v divadle dělat s lidmi, kteří mají muzikantský cit. A taky představivost - dokáží si představit, jak to vidí divák, tedy z druhé strany, než jak na loutku kouká loutkoherec. Imaginace, rytmus, muzika - to je dnešní loutkové divadlo, divadlo předmětů zvuků a obrazů - včetně slov, ale jen jako jedné složky.

■ *Takže pokud dítě přivádím k loutce, měl bych ho zároveň podporovat v hudebnosti a múzičnosti vůbec?*

Já si to nedovedu představit zvlášť, to spolu vyrůstá a vzájemně se to prorůstá. Hra s loutkou je propojena s rytmizací divadelní akce i slova až po písničku - je to tak vnitřně propojené, že při tvorbě inscenace o tom nepřemýšlím odděleně. Ale je to i otázka dispozic. Tak, jako se mluví o předpokladech či talentu k hudbě, existuje patrně něco takového i pro práci s loutkou. Jsou lidé, kteří to nemají v těle, nic jim to neříká. A na druhé straně jsem

se potkal s člověkem, který se s loutkou nikdy nesetkal, a ve chvíli, kdy ji dostal do ruky, dokázal s ní rovnou hrát, komunikovat. Možná tam hrála roli i jeho hudebnost, protože to taky byl muzikant, byl schopný stylizace. Zatímco jiní se to musí učit léta, a pořád to ještě není ono.

■ *Je stále magie loutky tak silná, že to po představení táhne dítě do zákulisí prozkoumat všechny ty zázraky? Já jsem to tak zažil.*

Když se dětem představení líbí a jsou z něho nadšení, tak se automaticky jdou podívat, jak se to dělalo - pokud je učitelky nezaplaší. A na představeních, kdy přijdou děti s rodiči v sobotu, je po skončení okamžitě plné jeviště dětí, hned na všechno lezou, chtějí si na všechno zahrát, zkusit si to. Loutkové divadlo je ještě pořád i pro řadu dospělých taková věc neprobádaná a je pro ně objev, co všechno může.

Lukáš Horáček

Zastavili jsme se s Jiřinou Rottovou

Jiřinu Rottovou, učitelku LDO ZUŠ z Karlových Varů, můžeme považovat za úspěšnou učitelku - letos přijela na národní přehlídku se čtyřmi recitátory, po jednom z druhé a čtvrté kategorie, dvěma ze třetí. Všimnete si jí na první pohled, šíří kolem sebe klid a pohodu a nešetří úsměvy.

■ *Jiřino, jak se to stalo, že máš jako učitel tady v Trutnově čtyři recitátory?*

Stalo se, no...

■ *Tak jinak. Co jsi pro to udělala?*

Chtěla jsem, aby měli text, který mají rádi. Aby se o něj chtěli podělit s diváky. To jim vždycky zdůrazňuji. Nejde o místa.

■ *Jak přistupuješ k výběru textů?*

Znám je, pracuji s nimi tři až šest let a inspirují mne. Dávám jim vybrat.

■ *Mohla bys to víc konkretizovat?*

Dobře. Tak třeba Tomáš Havlínek (III. kategorie). Na začátku roku hrozně dlouho otravoval holky tím, že jim předváděl karetní kouzla a úplně mi boural hodiny. Takže ten text (Leacockovu povídku „Námět k rozhovoru, kterým je možno natrvalo vyléčit amatéra v kouzelnictví" - pozn. red.) dostal vlastně za trest - naštěstí se mu líbil, a tak to prošlo. Tereza Pachtová (III. kategorie) je zase křehká, éterická bytost. Chtěly jsme spolu zkusit něco ženštějšího. „Máslová Líza" je o klucích a holkách... Překvapilo mě, jak se jí to povedlo. Kristýna Šajtošová (II. kategorie) je číslo. V soutěži dostala Macourkovu knihu *Láska a dělová koule*. Četly jsme spolu, vybíraly. Nejdříve jsme pracovaly na Mikulkově próze „Kočka a pták". To ale odložila, nezaujalo ji to. Tak jsem jí zkusila nabídnout „Sépii". Vyšlo to. A Líba Hašková (IV. kategorie)? To jsem přinesla knihu Daniely Fischerové *Jiskra na sněhu*. Zkoušeli jsme to v kolektivu číst a povídali jsme si o tom a Líba si tu knížku půjčila domů a byla nadšená ze „Zrcadla pravdy a soucitu". A to jsem ráda, když si vyberou text sami a jsou z něj nadšení.

■ *Jak dlouho už pracuješ s dětskými recitátory?*

Učím literárně-dramatický obor od roku 1980, pětadvacet let. Od té doby jsem národní přehlídku ani jednou nevynechala.

■ *Co máš na této práci ráda?*

Líbí se mi proces hledání poselství textů. Když mi děti text odmítnou, nedám se. Společně zkoušíme. Proniknout k tématu. A mám radost, když je to zaujme, když něco společně objevíme. Děti jsou často povrchní, nebaví je o tom přemýšlet. Já je k tomu dovedu tím, že si klademe otázky, o čem to je, proč to autor napsal, jaké poselství nám asi chtěl zanechat. Nakonec zjistí, že je to zábavné a že je to obohacuje - a že mohou mít svůj názor. Dávám jim prostor, aby si na to přišly samy.

■ *S kolika recitátory jsi už za tu dobu pracovala?*

Bylo jich moc. Každý rok dělám na sólovém textu se 75 dětmi. Mám radost, když se mi podaří, aby se děti šly podělit, a ne soutěžit. Bez ohledu na to, jak to dopadne, zůstane radost. Když postoupíme, je to milé, je z toho vidět, že jdeme správným směrem. Mám radost, když se dětem daří.

■ *Co se ti líbí na národním kole?*

Jsem ráda, že tu děti mohou slyšet připomínky od jiných než ode mne. Když se tu potvrdí to, co jim často říkám já, začnou mi víc důvěřovat.

■ *Dělá ti při práci něco potíže?*

To, že děti nečtou. Vždycky to bylo a bude. Záleží na tom, koho děti potkají - ten je pak musí vést a ten jim krásu slova přiblíží.

Iva Dvořáková

Dětské divadlo z pohledu divadelníka

Rozhovor s režisérem Václavem Klemensem o divadle a dětském divadle

■ *Divadelník jako divák a kritik. Jak vůbec hodnotit divadlo hrané dětmi? Je možné na něj pohlížet se stejnými nároky jako na divadlo dospělých herců a takto jej také posuzovat? Snesou dětská představení (dramaturgická, režijní) kritéria divadla dospělých?*

K této otázce mohu vyslovit jenom svůj názor, neboť se za odborníka na dětské divadlo nepovažuji. Tedy: pokud se budeme dívat na jakýkoliv jevištní projev dětí jako na divadlo jako takové, pak kritéria zůstávají ve své podstatě stejná, protože jimi budeme poměřovat to základní: o čem a jak ono představení vypovídá. To znamená, že těmi dramaturgickými a režijními kritérii budeme představení ohledávat jako komunikační akt, kterým divadlo pochopitelně je. V tomto pohledu je pak lhostejno, zda představení je sehráno dětskými či dospělými herci.

Osobně však hlavní smysl dětského divadla spatřuji především v přístupu a v postupu inscenační práce. A to v takovém přístupu, který plně respektuje (a zároveň zpětně rozvíjí a utváří) životní a jevištní zkušenost dětských interpretů. A v takovém postupu, jehož prvotním cílem není samotná inscenace. V takovém postupu inscenační práce, který je dokonce schopen rezignovat na výsledek ve prospěch otevírání kreativity dětí, schopnosti sebevyjádření, rozvíjení fantazie, hravosti. Pokud vedoucí souboru dokáže při práci zařídit to, že nenásilně (a přitom cíleně) podněcuje tvořivost dětí a že právě ten tvořivý vklad dětí se stane tím, z čeho je inscenace stvořena, pak je to úžasné a velmi obohacující i pro ty, co se na výsledné představení jenom dívají.

Pro mě tím nejhorším a odstrašujícím příkladem dětského divadla je takové divadlo, které je vnější nápodobou toho dospělého: v takových představeních jsou vedle sebe děti-herecké hvězdy a děti-křoví, ale úkolem všech je pouze splnit zadání, vše je „hezky" secvičeno. Žánrově těmto případům nejlépe vyhovuje muzikál a v zásadě v nich jde o to líbit se.

■ *Které konkrétní představení dětského divadla vás za poslední čas potěšilo? Které vás překvapilo z hlediska divadelních kvalit?*

Dětské divadlo nesleduji ani výhradně a ani soustavně. Proto si téměř netroufám říct, že to, či ono. Ale pokud bych měl přece jenom na něco poukázat: v minulosti mě pokaždé mile potěšilo setkání s prací Marcely Kovaříkové. Právě pro divadelní kvality její práce, nápaditost, prostotu. A k tomu dodávám jednu zajímavost, že ve své profesní branži jsem se dokonce potkal s jejími žáky.

■ *Tvořivý vklad dětí považujete za nejcennější. Jak důležité jsou ve srovnání se schopností nenásilně podněcovat tvořivost režijní a dramaturgické dovednosti vedoucího (týkající se např. stavby dramatického příběhu)?*

Ideální je, když pedagogické dovednosti vedoucího jsou v rovnováze s těmi odbornými. Ono se také jedno bez druhého při takové práci nedá moc uplatňovat. Chcete-li pedagogicky děti podněcovat k tvořivosti, pak ale musíte umět dětem pro to postavit zadání. A ta zadání zase můžete odvinout jenom od dramaturgicko-režijní koncepce. A naopak: i skvělá dramaturgicko-režijní koncepce bude na jevišti pouhou konstrukcí, pokud ji nenaplníte tvořivostí dětských aktérů.

■ *Naznačujete problémy, se kterými se dětské divadlo potýká. Co považujete za největší obtíž v této oblasti na cestě k dobrému dětskému představení?*

Budu mluvit o obtížích na jevišti. Velmi častým jevem v inscenacích dětského divadla je to, že vítězí literatura nad ostatními prostředky jeviště. Tím myslím to, že text neslouží jako východisko práce, ale stává se tím, co se „musíme naučit pořádně nazpaměť". Pak se na jevišti hraje především text. Postavy se nacházejí v obecných vztazích a neurčitých, nedramatických situacích, smysl příběhu zůstává nedotčený. Vypadá to, jako by se možnosti slova na jevišti přeceňovala. Spoléhá se na to, že to či ono se v tom představení „přece řekne" a že tím už to tam „je". Slovo na jevišti se bohužel málo bere jako prostředek jednání a taky jako to, co vchází do vztahu k dalším prostředkům jeviště (hereckým, výtvarným, zvukovým, hudebním atd.). Slovu na jevišti se - možná nevědomky - přiznává funkce hlavního nositele sdělení. Velmi často si dětské soubory v inscenacích vypomáhají postavami vypravěčů. A pokud ta postava vypravěče není v inscenaci komponovaná tak, že zaujímá k vyprávěnému nějaký vztah, vztah k tomu, co se odehrává, ale její úloha spočívá jen v tom, že říká informace, které se nepodařilo přinést na jeviště jiným způsobem, pak opět takový vypravěč zmnožuje prostředky literatury na jevišti.

Ono to začíná už výběrem textu. „Co bychom měli hrát?" slyším tu otázku, kterou si kladou vedoucí dětských souborů. „No, jsou to děti, tak přece pohádku!" dávají odpověď sami sobě. „A nejlépe takovou, která je už napsaná," a vedoucí sáhne nejčastěji po dramatizaci či jiné podobě jevištní adaptace nějaké pohádky. Tyto převody pohádkové literatury pro jeviště začasto samy trpí velkou mírou literárnosti (např. charakterové vlastnosti postav nejsou vyjádřeny prostřednictvím jednání a chování, ale jsou vyjádřeny popisem atd.). A tou svou literárností přinášejí takové obtíže pro inscenování, že příští inscenaci uvězní v pasti literatury.

Tento typ adaptací pohádek je, myslím, i pro samotné vedoucí málo inspirativní a zpravidla je přivede k tomu, že se nakonec uchýlí ke vzoru inscenací televizních pohádek. Já vím, ono to chce více odvahy a aspoň drobet zkušenosti, aby se vedoucí pustil do vlastní adaptace (nebo takové práce na adaptaci, při které mají své slovo i děti). Vím, je to všechno časově náročnější, třeba i to hledat jiné textové východisko než pohádku. Určitě v tom mohou (často nečekaně skvěle) pomoct děti. Ale v každém případě volba takové cesty stojí za to.

■ *Uvažujme o dětském herci v profesionálním divadle. Kdo to vlastně je, takovýto dětský aktér/herec v rámci běžného profesionálního divadla?*

Když si podobnou otázku před pětaosmdesáti lety položil Jiří Mahen, odpověděl si na ni příběhem z jedné francouzské novely: Pětiletý kluk, synek nějaké nepříliš chytré vdovy, baví svoje kamarády na dvoře činžáku svou hrou. Napodobuje hasiče, uhlíře, vojáky na ulici, průvod prezidenta republiky, děcka nemohou být živa bez něho a on bez nich. Náhodou ho uvidí při takové produkci divadelní agent a jde za chlapcovou matkou: Paní, vaše dítě je anděl! Přiveďte ho do divadla tam a tam, necháme ho vystoupit! Za chvíli to ovšem ví celý dům, že z hocha bude herec. Přivedou „anděla" na scénu, dají mu roli, hošík jde do-

mů. Doma mu matka vtlouká roli do hlavy, ale nejde to: hoch všechno plete, je nepozorný - zkrátka, skončí to velmi neslavně. Toto „geniální" dítě se na jevišti nehodí k ničemu. Ani zaplakat nedovede. Je po kariéře. Kluk dostane horečnaté blouznění, ze kterého se vyvine zápal mozkových blan. Malý „anděl" se sice uzdraví, ale jeho život je ten tam. Na schodech do dvora sedí něco, co není ani dítětem, ani dospělcem. Toho „anděla" v něm zabila lidská hloupost.

■ *Může dětské divadlo fungovat jako „klasické" dramatické divadlo (tj. jako přímý sled situací děje), nebo je nutný onen herní rámec, v němž je záměrně přiznané, že děti divadlo hrají (vyprávěcí prvky, komentáře, zcizení)? Ptám se vlastně na funkčnost epických a dramatických prostředků; který typ inscenační práce je podle vás v dětském divadle funkčnější, vhodnější?*

Ať již děláme divadlo jakoukoliv formou, vždycky se bude divák na naše představení dívat s tím vědomím, že to, co se odehrává na jevišti, není realita sama o sobě, ale jenom zpodobení reality, tedy něco, co se pokouší jazykem divadla stvořit obraz reality. Tímto způsobem můžeme nahlížet snad na všechna představení, lhostejno jakými prostředky pracují. Pochopitelně ti, co jsou na jevišti, nejsou tím, koho nebo co představují. Vědí, že hrají divadlo. Rámec inscenace, kterým se dává najevo, že jde o divadlo, spíše ruší možnou iluzívnost představení, než že by vytvářel úplně nové podmínky inscenace. Já osobně si nemyslím, že inscenace v dětském divadle bez rámcování musí nutně být nevhodná nebo pro děti špatná. Problém je, myslím, v něčem jiném. To, čemu říkáme „klasické" dramatické divadlo, je založeno na realisticko-psychologických motivacích jednání, jde v něm o vytvoření tzv. pravdivé a uvěřitelné jevištní postavy. Toto „klasické" divadlo má v naší zemi i „klasický" způsob naplňování, a tím je Stanislavského herecká metoda (u nás metoda nejen nejrozšířenější, ale i zprofanovaná a způsobem podání zdeformovaná). Toto realisticko-psychologické divadlo má u nás nerozšířenější tradici. A přestože existuje a funguje k tomu typu divadla spousta alternativ, je to doposud asi nejsilnější inscenační proud (bráno od Národního divadla až k ochotníkům v Horní Dolní). V inscenacích tohoto divadla je největší důraz kladen na pravdivost a uvěřitelnost. Herec tohoto divadla musí své tělo ovládat jako nástroj. Musí mít osvojenou i vnitřní techniku. A v tom je to úskalí, pokud se dětské divadlo chce napájet z těchto výrazových zdrojů: Dítě ještě citově nezralé nebo prodělávající velké vývojové zvraty, není vybaveno ani připraveno takový typ inscenace naplňovat. (Vzpomeňme si, jak se to dělá ve filmu s dětskými herci: potřebujeme, aby dítě bylo v záběru smutné? Režisér vyprávěním nabudí v dítěti prožitek něčeho smutného a okamžitě se to natočí, dokud v dítěti ten pocit ještě neodezněl.)

Takže jestli je něco vhodné a dobré v dětském divadle, pak především zdivadelňovat předlohu jinak než prostřednictvím postav stvořených hereckým „prožíváním". Rámcování inscenace jako hry „na divadlo" je jedna z možných cest jak si pomoct při tom zdivadelňování, ale rozhodně to není cesta jediná a už vůbec ne cesta, která sama o sobě dává záruky, že to bude pro děti dobré.

■ *Co by podle vás měl umět vedoucí „navíc" (vedle schopnosti vytvořit dobré představení), aby děti pro divadlo nadchnul, aby je motivoval pro práci na představení? V čem spočívá ono umění vedoucího? Co může být v jeho silách a co je spíše dílem rodinné výchovy?*

Děti nepodceňovat ani nepřecenit. Respektovat je jako partnery, kteří jsou tím, kdo bude na jevišti činit výpověď. Vedoucí musí přes děti přijít na to, jak se ta či ona předloha má naplnit. Respekt a pochopení by měl fungovat i mezi dětmi navzájem. Ten moment kolektivnosti práce považuji za velmi důležitý. Pak samozřejmě vedoucí musí mít důvěru dětí. Dále - zařídit to tak, aby práce na příští inscenaci byla prací, která děti naplňuje a je pro ně radostí. Protože radost je tvořivá.

Co je dílem rodinné výchovy opravdu neumím posoudit.

Jinak si myslím, že obrovskou šanci má vedoucí v okamžiku, kdy se ve skupině dětí teprve utvářejí vztahy. Vztahy které nemohou přebrat ani rodinný model, a většinou ani obvyklé školní nebo mimoškolní vazby.

■ *Poslední otázku vztáhnu k výběru témat. Vzpomenete si na některá témata, popř. žánry s nimi spjaté, která jsou opomíjená?*

Tuto problematiku ani v nejmenším nemapuji a ani nemám v rukávu několik zaručených tipů na příběh, téma nebo postavu. Ale myslím si, že kdybych potřeboval vědět nějaký zaručený tip, tak že bych se ho dozvěděl od dětí.

Eva Brhelová

Dětské divadlo a jeho scénografie

Rozhovor s Pavlem Kocychem

■ *Jak vypadá současná scénografie dětského divadla? Můžeme zde vůbec hovořit o scénografii?*

O scénografii v divadle (dětském divadle) je nutno mluvit a uvažovat stejně jako o režii nebo dramaturgii, neboť tyto složky tvoří nerozlučný celek celé inscenace. (Stejně jako představení nemůže existovat bez režie.) O scénografii nelze v dramatickém slova smyslu uvažovat jako o statickém obraze (dekorace), ale jako o časově proměnné složce, reálně existující pouze ve vztahu ke konkrétní dramatické situaci. To znamená, že každé představení obsahuje „scénografii", někdy pouze nevědomě (neřízeně) obsaženou.

■ *Co je na scénografii tak těžkého, že to řadu vedoucích dětských souborů odrazuje?*

Scénografie (výtvarná práce s prostorem) bývá zcela bezdůvodně (byť pochopitelně) posuzována jako něco nadbytečného, případně časově a finančně nákladného, a je odstrkována na okraj divadelního dění v dětských souborech. Ale přitom pomíjíme fakt, že začíná u gesta a práce s rekvizitou. Nutná je samozřejmě velmi úzká spolupráce s ostatními kreativními složkami tak, aby nevytvářela herecké překážky, prostorově neomezovala a naopak pomáhala aktérovi orientovat se v prostoru, navozovala potřebnou atmosféru a pomáhala dramatickému jednání.

■ *Máme se snažit řešit scénografii profesionálně, třeba si i přizvat scénografa, nebo vést děti k jejich vlastní tvorbě kostýmů a scény?*

Je ideální využít přirozenou dětskou hravost a zatáhnout je do tvorby, aby mohly - stejně jako je to v jiných složkách - svými podněty přispívat ke vzniku inscenace. Výtvarné vyjádření bývá do určitého věku dětem vlastní (bez ohledu na talent). Děti do určitého věku netrpí zábranami jako později, kdy vnější vlivy okolí utlumí jejich přirozenou výtvarnou invenci. Z mé vlastní zkušenosti z práce s dětmi ve výtvarných dílnách jsem si odnesl poznání o přirozeném dětském talentu a o tom, že je třeba překonávat bloky typu: „Neumím...", „Nevím, jak vypadá..." A proto bych se nebál svěřit spolupráci na roli scénografa dětskému souboru. Samozřejmě zůstává nutností odborné dosměrovávání a supervize.

Obdobné je to s divadelním kostýmem, kdy lze využít dětské hravosti při vybírání „oblečků". Není potřeba se bát ani „civilního oblečení", jen je potřeba mít na vědomí, že i takový kostým je divadelním kostýmem a na jevišti má úplně jiné vyjadřovací možnosti než v reálném světě. Stejně tak často používaný „jednobarevný neutrál" (barevně a tvarově sladěný kostým aktérů) může vést k nezáměrné stylizaci.

Nesmíme ale zapomínat na další nezbytnou složku inscenací, na světlo. To je samozřejmě ve většině představení obsaženo, ale mnohdy jen proto, že každý (divadelní) sál potřebný technický park obsahuje. Práce se světlem v prostoru je ale složitá problematika. Jde o velmi citlivou záležitost, kdy lze mnohdy necitlivým přístupem (tím, že podlehnu kouzlu barevných a efektních světel...) celkovému tvaru představení velmi ublížit. Zde samozřejmě platí (stejně jako u scény a kostýmu) známá poučka, že někdy je méně více.

Bylo by možné říct, že bez scénografie nelze inscenaci řešit. Podíváme-li se na to tak, že je to práce s prostorem, a divadlo bez prostoru neexistuje, je i prázdné vysvícené jeviště („nulový" prostor) scénografickým prostorem, neboť vytváří záměrné prostředí, které na diváky působí a něco jim sděluje.

Na otázku, zda děti vést k vlastní tvorbě výtvarných složek představení, tak neexistuje jednoznačná odpověď. Bez částečného odborného vedení může vést k nabourání celku, ale dětská práce při tvorbě a realizaci scény může soubor velmi obohatit.

Otázky kladli Lukáš Horáček
a Iva Dvořáková

Zeptali jsme se za vás lektora dílny Drama a folklor - africké inspirace

Rozhovor s lektorem Frankem Katoolou Kajengurem

Frank Katoola Kajengure je pedagogem hudební a dramatické výchovy, choreografem a zakladatelem a uměleckým vedoucím školy s názvem Tender Talents Magnet School (což v překladu znamená něco jako „magnet na čerstvé talenty"), která sídlí v Kampale, hlavním městě Ugandy.

■ *Proč je důležité vyprávět příběhy, staré folklorní příběhy?*

Je to důležité, aby se udržela kontinuita. Protože jsou to příběhy, které v sobě nesou důležité hodnoty a ty hodnoty jsou v dnešní době zapomínány.

■ *Jak nám ve vyprávění příběhů pomáhá tělo? Proč nám nestačí jen slova?*

V Africe mluvíme tělem hodně, mluvíme hodně expresivně, je to pro nás důležité. A folklor je uložen nejen v příbězích. Je také v písních, v hudbě a v tancích, v pohybu a v bubnování. A mluvíme-li o příbězích, je důležité vědět, že většina africké slovesnosti není zapsána, nemá písemnou fixaci. A tak funguje folklor jako určitá učebnice dějepisu. Proto je potřeba propojovat všechny tři složky: slovo, pohyb, hudbu.

■ *Kdo navštěvuje vaši školu?*

Je to otevřená škola, může tam přijít každý. Na počátku jsme přijímali všechny, protože jsme si nemohli vybírat. Tím, že se škola dostala do povědomí, přivádějí rodiče děti talentované, se zájmem o umění, divadlo a tanec. Když přijdou, poskytneme jim širokou nabídku a každý si vybere to, co ho zajímá, a v tom může rozvíjet svůj talent. Ve škole se mohou zaměřit na hudbu, tanec atd. Kromě toho se normálně vzdělávají v běžných předmětech v rámci národního kurikula. Je to jediná škola v zemi, která nabízí něco navíc, rozvoj nad rámec základního vzdělání.

■ *Co jste se jako lektor naučil od svých seminaristů?*

Jsou dychtiví a odhodlaní přijímat, něco se učit. Chtějí maximálně využít čas. Dokonce i když jim není úplně dobře, přijdou a aspoň pozorují. Zjistil jsem také, že jsem nepřinesl nic úplně cizího, bizarního. Seminaristé aktivně přispívali vlastními příběhy, v kterých viděli paralely k tomu, s čím jsem přišel já.

■ *Nemáme trochu problém s tím, že o příbězích zbytečně moc mluvíme, místo abychom je spontánně vyprávěli?*

Nemyslím si, že by se o příbězích nemělo mluvit, protože je třeba text pochopit a prodiskutovat ho, najít v textu hodnoty a shodnout se, jsou-li to ty, které stojí za to dávat do divadelního představení. A to je také to, co jsme v dílně dělali: text jsme přečetli, potom prodiskutovali a teď se jej snažíme vtělit do divadelního tvaru. A další krok, který je těžký, ale důležitý, je přiblížit příběh z dávné doby k dnešku, najít to, čím nás může oslovit. Samozřejmě to trvá trochu déle, když nepracujeme na českém příběhu. Spolu s jiným jazykem musíme přijmout i jinou poetiku, mentalitu, kulturu.

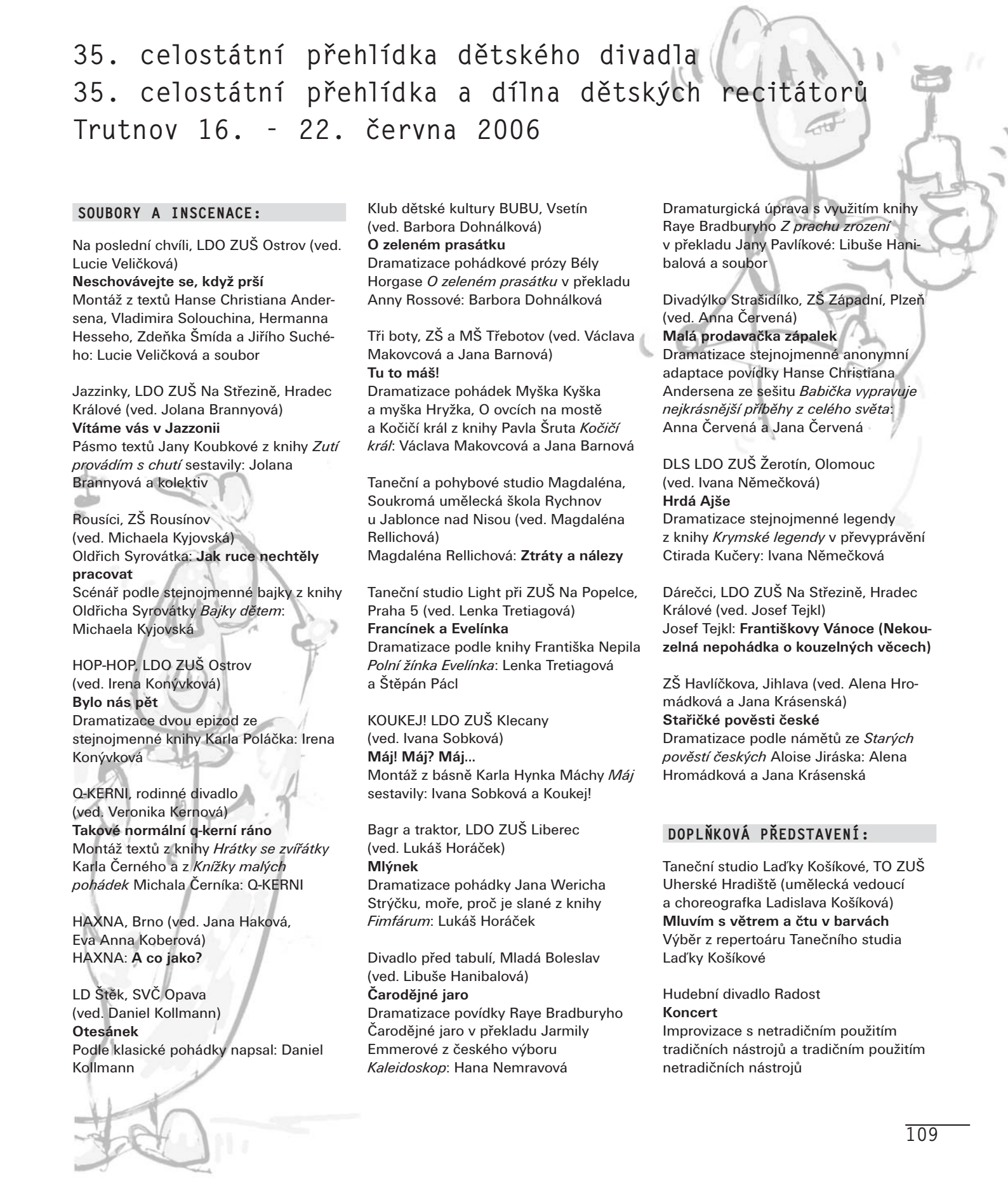
■ *Může divadlo zastoupit rodinu a komunitu v tradiční funkci předávání příběhů?*

Divadlo se může stát takovým vlakem přivážejícím tradice k lidem, kteří už si v rodinách příběhy nevyprávějí. Já sám si už nepamatuji, že by mi babička vyprávěla tolik příběhů jako mému tatínkovi jeho babička. Naštěstí se nyní naše příběhy zapisují a převádějí do divadla. A možná budou někdy i zfilmovány, vyjdou o nich knížky... Je to přirozený vývoj.

Lukáš Horáček

DĚTSKÁ SCÉNA 2006

35. celostátní přehlídka dětského divadla
35. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 16. - 22. června 2006



SOUBORY A INSCENACE:

Na poslední chvíli, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Veličková)
Neschovávejte se, když prší
Montáž z textů Hanse Christiana Andersena, Vladimira Solouchina, Hermanna Hesseho, Zdeňka Šmída a Jiřího Suchého: Lucie Veličková a soubor

Jazzinky, LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Jolana Brannyová)
Vítáme vás v Jazzonii
Pásmo textů Jany Koubkové z knihy *Zutí provádím s chutí* sestavily: Jolana Brannyová a kolektiv

Rousíci, ZŠ Rousínov
(ved. Michaela Kyjovská)
Oldřich Syrovátka: **Jak ruce nechtěly pracovat**
Scénář podle stejnojmenné bajky z knihy Oldřicha Syrovátky *Bajky dětem*: Michaela Kyjovská

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Bylo nás pět
Dramatizace dvou epizod ze stejnojmenné knihy Karla Poláčka: Irena Konývková

Q-KERNI, rodinné divadlo
(ved. Veronika Kernová)
Takové normální q-kerní ráno
Montáž textů z knihy *Hrátky se zvířátky* Karla Černého a z *Knížky malých pohádek* Michala Černíka: Q-KERNI

HAXNA, Brno (ved. Jana Haková, Eva Anna Koberová)
HAXNA: **A co jako?**

LD Štěk, SVČ Opava
(ved. Daniel Kollmann)
Otesánek
Podle klasické pohádky napsal: Daniel Kollmann

Klub dětské kultury BUBU, Vsetín
(ved. Barbora Dohnálková)
O zeleném prasátku
Dramatizace pohádkové prózy Bély Horgase *O zeleném prasátku* v překladu Anny Rossové: Barbora Dohnálková

Tři boty, ZŠ a MŠ Třebotov (ved. Václava Makovcová a Jana Barnová)
Tu to máš!
Dramatizace pohádek Myška Kyška a myška Hryžka, O ovcích na mostě a Kočičí král z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Václava Makovcová a Jana Barnová

Taneční a pohybové studio Magdaléna, Soukromá umělecká škola Rychnov u Jablonce nad Nisou (ved. Magdaléna Rellichová)
Magdaléna Rellichová: **Ztráty a nálezy**

Taneční studio Light při ZUŠ Na Popelce, Praha 5 (ved. Lenka Tretiagová)
Francínek a Evelínka
Dramatizace podle knihy Františka Nepila *Polní žínka Evelínka*: Lenka Tretiagová a Štěpán Pácl

KOUKEJ! LDO ZUŠ Klecany
(ved. Ivana Sobková)
Máj! Máj? Máj...
Montáž z básně Karla Hynka Máchy *Máj* sestavily: Ivana Sobková a Koukej!

Bagr a traktor, LDO ZUŠ Liberec
(ved. Lukáš Horáček)
Mlýnek
Dramatizace pohádky Jana Wericha Strýčku, moře, proč je slané z knihy *Fimfárum*: Lukáš Horáček

Divadlo před tabulí, Mladá Boleslav
(ved. Libuše Hanibalová)
Čarodějné jaro
Dramatizace povídky Raye Bradburyho Čarodějné jaro v překladu Jarmily Emmerové z českého výboru *Kaleidoskop*: Hana Nemravová
Dramaturgická úprava s využitím knihy Raye Bradburyho *Z prachu zrození* v překladu Jany Pavlíkové: Libuše Hanibalová a soubor

Divadýlko Strašidílko, ZŠ Západní, Plzeň
(ved. Anna Červená)
Malá prodavačka zápalek
Dramatizace stejnojmenné anonymní adaptace povídky Hanse Christiana Andersena ze sešitu *Babička vypravuje nejkrásnější příběhy z celého světa*: Anna Červená a Jana Červená

DLS LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc
(ved. Ivana Němečková)
Hrdá Ajše
Dramatizace stejnojmenné legendy z knihy *Krymské legendy* v převyprávění Ctirada Kučery: Ivana Němečková

Dárečci, LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Josef Tejkl)
Josef Tejkl: **Františkovy Vánoce (Nekouzelná nepohádka o kouzelných věcech)**

ZŠ Havlíčkova, Jihlava (ved. Alena Hromádková a Jana Krásenská)
Staříčké pověsti české
Dramatizace podle námětů ze *Starých pověstí českých* Aloise Jiráska: Alena Hromádková a Jana Krásenská

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Taneční studio Laďky Košíkové, TO ZUŠ Uherské Hradiště (umělecká vedoucí a choreografka Ladislava Košíková)
Mluvím s větrem a čtu v barvách
Výběr z repertoáru Tanečního studia Laďky Košíkové

Hudební divadlo Radost
Koncert
Improvizace s netradičním použitím tradičních nástrojů a tradičním použitím netradičních nástrojů

Hrají: Pavel Černík a Jiří Vyšohlíd (Divadlo DRAK Hradec Králové)

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY A DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Radek Marušák (předseda), Jana Křenková, Vlasta Gregorová, Ema Zámečníková, Jana Machalíková, Jaroslav Provazník (pátek), Alena Palarčíková (sobota-neděle)

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Jiřina Lhotská

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÝCH SOUBORŮ: Jaroslav Provazník (předseda), Karel Vostárek, Ladislava Košíková, Václav Klemens, Roman Černík, Dominika Špalková, Miloš Maxa (spolupracovník dětského diskusního klubu), Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTOR SEMINÁŘŮ O INSCENACÍCH: Roman Černík

LEKTOŘI DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Jana Kučerová, Tomáš Machek

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
B - **Drama a improvizace - kouzlo a fantazie** (Herwig Greschonig, Vídeň, Rakousko; tlumočnice: Petra Kunčíková)
C - **Abeceda praktické dramaturgie** (Irina Ulrychová)
D - **Ticho léčí** (Michal Hecht)

LEKTORKY DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Eva Benešová, Markéta Kubecová, Blanka Tatarová, Pavla Vitingerová, Terezie Hirtová, Lenka Korbelová

LEKTOŘI DÍLEN PRO DĚTI ZE SOUBORŮ: Martina Vandasová, Jana Štrbová, Anna Caunerová, Jan Hnilička, Martina Tothová

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2006: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Eva Brhelová, Vojtěch Maděryč, Gabriela Sittová, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Michal Drtina (fotograf)

KNIŽNÍ DÁREK ÚČASTNÍKŮM DS 2006: **Matěj Josef Sychra: Brněnský drak**
Ilustrace a grafická úprava Karel Vostárek
Odpovědný redaktor Jaroslav Provazník
Vydalo Sdružení pro tvořivou dramatiku ve spolupráci s Novou tiskárnou Pelhřimov
Praha-Trutnov 2006

SLOVO POROTY

Neschovávejte se, když prší

Ostrovské představení příjemně překvapilo lektorský sbor (a soudě podle večerního semináře stejně tak i seminaristy) řadou nápadů ve využití deštníků jako základního scénografického prostředku a vybaveností souboru. Ocenili jsme především kulturu mluveného i pohybového projevu, rytmické cítění a skupinovou souhru. Přesto vyvolala ostrovská montáž rozpaky, které měly kořeny především v dramaturgii. První část pořadu by bylo možné charakterizovat jako „neučesané nápady", které měly v podstatě v lyrické poloze zachytit rozháranost, těkavost, rozporuplnost vnitřního světa dospívajících. Brzo je však tento princip opuštěn a prostřednictvím útržků z Andersenovy pohádky o šnekovi a dalších textů se na jevišti začíná rozehrávat drobný příběh o první lásce a vzápětí další příběh - nepříliš nápaditá táboráková historka, v níž už se lyrický princip zcela vytratí a deštníky tu často zafungují prvoplánově a bohužel i popisně. Nesourodost ostrovské montáže je způsobena nejen neukotveností, tím, že jí chybí jasný svorník, který by jednotlivé částečky této mozaiky spínal, ale také množstvím příliš různorodého textového materiálu (vedle Andersena to byly texty Solouchinovy, Šmídovy, ale třeba i Hesseho).

Navíc bylo představení poznamenáno tím, co se u dětských pořadů tohoto typu stává, totiž určitou „opotřebovaností": Jde o inscenaci, která vznikla téměř před dvěma lety, a tak některé její momenty působí chladně, málo zaujatě nebo jen naaranžovaně.

Přesto všechno jde o poctivý pokus nabídnout dospívajícím téma adekvátní jejich věku a divadelní prostředky, které jsou jim dosažitelné a které jim umožní přirozeně existovat na jevišti.

Jaroslav Provazník

Jazz? Yes!

Na prázdně rozlehlou scénu trutnovského kina energicky vchází ve štěbetajícím rozhovoru čtyři holčiny. Samá ruka, samá noha. Až klaunsky neukázněné, kanárkovité tenisové oblečky podtrhují razantní zabydlení jeviště, stejně jako různě nedofouknuté balónky vpletené do roztodivně vyčesaných vlasů. Ve světle ramp se mladé dámy na nepatrnou chvilku zklidní. A hned to znovu rozbalí, ale tentokrát už ne svými hádkami a připomínkami, ale texty české jazzové ikony Jany Koubkové. Je tu Jazzonie! Jsme uvítáni! A jakpak se to žije v Jazzonii?

Jedenáctileté dívenky se tu zručně vypořádávají s rytmem, pohybem, prostorem, hrají si se slovy, dokáží dodržet stop time, a přitom se špičkují a dobírají prostřednictvím veselé „jazzové" hry. Ve hře jsou patrné vzájemná úcta a znalost partnerek, vzájemná podpora. Aktérky dodržují nabídnutou strukturu. Jolana Brannyová, vedoucí souboru a režisérka představení, nabídla svým mladým dámám prostor, ve kterém se dobře cítí, který je i divácky atraktivní. Pravda, je to trochu riskantní. Na jedné straně hrozí pád do prvoplánové exhibice a předvádění, na druhé do suchého mechanického cvičení. Tohle přitažlivé balancování na hraně Jazzinkám včera večer vyšlo. Těšili jsme se hrou a ochotně jsme trochu přimhouřili oči nad nevyvážeností jednotlivých částí „jazzového"pásma.

Roman Černík

Jak ruce nechtěly pracovat aneb Konec dívčí války

Podkladem recitačního pásma o vzpouře rukou a nohou proti poživačnému a nic nedělajícímu žaludku je dobově poplatná bajka z padesátých let. Třikrát tři „čtvrťačky" a tři „čtvrťáci" z jedné třídy ZŠ v Rousínově se svou učitelkou Michaelou Kyjovskou nebojácně uchopili tento „poučný" text skrze věčné dilema mezi holčičí a klučičí populací. Jednoduchými prostředky sborové recitace, výrazně rytmizovaného slova i pohybu předvádějí zásadní epizodu stále se vracející „dívčí války". Byť jde o souvislý příběh, způsob použití jevištních prostředků nastoluje spíše princip pásma.

Myslím, že lze ocenit použití spotřeb-

ních rekvizit, zvláště žvýkaček, symbolizující pracovní „nasazení" mužů, které nebývá na prví pohled vždy zbadatelné. Tak se po vyhladovění a pochopení situace ruce i nohy vracejí radostně k obnovení „strojové mechaniky metabolismu" celku a soužití kluků a holek je opravdu snad jednou provždy vyřešeno.

Karel Vostárek

Bylo nás pět

Název prózy Karla Poláčka a představení souboru HOP-HOP z Ostrova se stal příznačným pro situaci ve jmenovaném souboru. Ještě na začátku týdne jich bylo pět. V podvečer představení už jenom tři. Klobouk dolů před vedoucí a režisérkou Irenou Konývkovou a před pohotovostí chlapců, kteří přijeli do Trutnova recitovat a kteří zaskočili za nemocné kamarády. Představení sice nutně drobně utrpělo na souhře, ale inscenace byla zachráněna.

Dramatizace zpracovává dva příběhy. Každý ale jiným způsobem. Jeden se v zásadě odehraje a druhý odvypráví. Při té jejich jinakosti je možná na škodu, že dramatizace zpracovává příběhy jenom dva. Latentně se ovšem nad nimi klene ještě jeden příběh. Příběh o tom, jak „Petr Bajza na housle už hrát nesměl". Ale tento příběh je na začátku skvěle exponovaný, podruhé je už vyveden jako hra na housle za scénou (a vlastně jenom odděluje oba příběhy) a v závěru je bohužel dořečen pouze slovně. Možná by se dotažením této potencionálně třetí příběhové linky docílilo silnějšího propojení obou příhod a tím i výraznější celistvosti jevištního tvaru.

V inscenaci pomáhají kostýmy chlapeckou partu velmi dobře dourčovat charakterově, dobově i sociálně. (V tomto pojetí kostýmů však nevyřešeno zůstalo to, když Éda Kemlink po hře na vichřici ukazuje na svou košili: „Copak takhle mohu jít domů!" - A jeho košile je bez kazu.) Inscenace je sympatická svou lehkostí a hravostí. A máme zde co do činění i s herectvím. Zejména přestavitel Petra Bajzy (ten je pochopitelně z původního obsazení) projevil schopnost jisté přirozené jevištní autenticity. Nebýt těch záskoků, asi bychom byli svědky vůbec výtečné jevištní souhry.

Václav Klemens

Opavský Otesánek

Vedoucí opavského souboru, který se teprve rozhlíží po terénu dětského divadla, nachystal pro sebe a pro svůj soubor pořádně sousto. Především proto, že vedoucí má malé zkušenosti jako režisér, dramaturg a pedagog (a každý, kdo vede dětský divadelní soubor je - ať chce, nebo ne - pedagogem). A také proto, že členové jeho souboru nejsou na divadelní práci ještě dostatečně připraveni a vybaveni. Jejich inscenace, vycházející ze známé pohádky o Otesánkovi, sice imponuje tím, co vše děti i dospívající na jevišti zvládnou. Bohužel však také provokuje dlouhou řadu otázek a pochybností: Marně hledáme odpověď na to, proč si vlastně soubor vybral pohádku o Otesánkovi, proč ji hraje místy jako parodii, místy jako horor, místy jako muzikál, proč přitom volí právě ty, a ne jiné divadelní prostředky, které se navíc mnohdy vzájemně vylučují, proč se má vypravěč stát Otesánkovou obětí, když nejdřív stojí na jeho straně, a dokonce za něj mluví (!), proč se babka s motyčkou neurvale utrhne na babičku, proč se z mámy a táty v původní pohádce stanou v dramatizaci babička a děda, proč děti na jevišti tak často „tlačí na pilu" a využívají grimas a šarží atd. atd. V sérii otazníků bychom mohli bohužel ještě dlouho pokračovat. Jeden problém však nelze rozhodně pominout. A ten se týká podstaty této pohádky: Rozhodne-li se inscenátor pro příběh o Otesánkovi, musí, chtě nechtě, přijít v první řadě na způsob jak divadelně vyřešit to, na čem tato kumulativní pohádka stojí, totiž Otesánkovu žravost. Jenže řešení, které soubor zvolil, tedy Otesánek jako realisticky pojednaná molitanová imitace pařezu s otevírací hubou v trojím vydání (od nejmenší po největší), na jevišti nefunguje, ať se hráči snaží sebevíc.

Navzdory problematickému představení byl pro lektorský sbor nakonec příjemným zážitkem upřímný zájem vedoucího hledat inspiraci pro vlastní další práci. Protože - málo platné – pouhá chuť a nápodoba televizních pohádkových a bavičských taškařic na další cestě za dětským divadlem, které by děti na jevišti i v hledišti obohacovalo a rozvíjelo, nepostačí.

Jaroslav Provazník

Možná přijde i tatínek aneb Takové normální q-kerní ráno

V kuchyni se spí a spí..., až po čase maminka vstává, neb dítka jsou již čilá. Rozespale chystá snídani, která se stává nejen očekávaným koncem čekání na tatínka, ale i rámcem rodinného představeníčka, kde maminka je maminkou a tatínek je... atd. Čas se vleče pro děti i diváky, a než bude možno si užít přichystaných dobrot při společné snídani, vyplňují jej neposedné děti společně s múzickou maminkou „čtením" a přehráváním pohádek z knížky. Kuchyňské předměty se stávají rekvizitou včetně připravené snídaně. Děti využívají chvilek, kdy si mohou alespoň „ďobnout", než se tatínek dostaví.

Rodinné divadélko spontánně vzniklo na samotě u lesa (kde protagonisté bydlí) jako příležitostná cesta do civilizace. Představení má za sebou tři reprízy včetně dvou zde v Trutnově a další již nejsou v plánu. Důležitým hlediskem vzniku bylo hraní si pro sebe a pro radost. Tím je pro ně každá další repríza nutným zlem, které vlastně devalvuje představení. Divák se v takové chvíli stává trochu zbytečným a opakování tu není matkou moudrosti. Divadlo které je myšleno jako svátek. Ale ten přece není každý den.

Hurá!!! Tatínek je konečně tu, snídaně začíná a... my jako diváci se ostýcháme tleskat nebo si alespoň jít k prostřenému stolu na jeviště také ďobnout.

Ladislava Košíková & Karel Vostárek

A co jako?

Inscenace je postavena na autorském textu divadelního souboru Haxna z Brna. Pokouší se zobrazit svět dospívajících. Svět dospívajících očima dospívajících. Pokouší se vypovídat o vztazích, které tito -náctiletí žijí. Je to pokus o velmi upřímnou výpověď.

Inscenace potvrzuje, jak obtížné je to, aby dospívající vypovídali prostřednictvím divadla o sobě samých... Ztěžka totiž mohou mít odstup a uvidět se z nějakého úhlu pohledu. A ta dobrá vůle vypovídat o svém světě pravdivě ještě nemusí přinášet pravdivost jevištní.

Inscenace z velké části zůstává v poloze nápodoby reality. Promluvy postav připomínají dialogy televizních seriálů i herectví je k televiznímu herectví připodobitelné. Určitou výjimkou je postava Evičky, která tím, jak je uchopena a tvarována, tenduje ke konkrétnímu typu (zároveň poukazuje i k jistému žánrovému určení) a tím se dostává nad tu pravděpodobnostní a obecnou polohu. Tato postava (a postava mladšího bratra) ukazují možný směr kam poposunout vyjadřovací prostředky inscenace, aby došlo ke kýženému zdivadelnění textu.

Scénografie svými civilními kostýmy, pravda, jednotlivým postavám mnoho nepomáhá. A scéna svým prostorovým řešením (tři, potažmo čtyři místnosti jednoho bytu) přináší občasné obtíže. Světelné stří-

hy, které přenášejí diváckou pozornost z jedné místnosti do druhé, inscenaci slouží naopak velmi dobře. Problém zase je, když se od nábytku - zcela obdobně pojednaného jako je postel v ložnici - chce, aby představoval sedačku v obýváku.

Scénář inscenace ve snaze dosahovat jisté autenticity hereckého projevu ponechává i volný prostor pro improvizaci, což občas přinese i nepřesnosti ve vyjádření toho, co by postava měla sdělit. Přibližností trpí i řada hereckých situací, což má pak za následek obecně nastolené vztahy.

Pokus souboru o generační výpověď je ale pokusem platným a velice cenným, nad kterým ani náhodou nemůžeme říct: „A co jako?".

Václav Klemens

O Zeleném prasátku aneb TV LUNA byla při tom

Nesmělá znělka „televize" Luna otevírá rámec představeníčka souboru BUBU ze Vsetína. Známá TV moderátorka, melouc svým „loutkovým pantem", nás po upozornění na nebezpečí hrozící Zelenému prasátku předá slovem i obrazem do „terénu" na druhé straně parvánu, kde nás její neméně známá „meloucí" kolegyně konečně vpustí do pohádky o Zeleném prasátku. Vstupujeme se „skrytou kamerou" bezprostředně do příchodu, představování a plánování maňáskových loupežníků Slaninů, kteří nelení a plán uloupení (kupodivu plošného) Zeleného prasátka bez odkladu realizují. Jdeme divácky se subtilním příběhem, fandíme protagonistovi, kterého zachrání mohutný (též placatý) Modrý soukmenovec. Na konci uroníme slzu s moderátorkou loučící se z TV studia LUNA.

Znělka dozněla, vše šťastně skončilo, ale za opuštěným paravánem zůstává viset otázka týkající se TV rámce, jeho nezbytnosti a funkce. Dále plejády druhů použitých loutek (tří technologických principů), a hlavně skutečného dějového využití potenciálu, který tyto loutky nabízejí.

Karel Vostárek

Třebotov na cestě k divadlu

Tři boty z Třebotova vykročily poprvé výrazně na půdu divadla. A bylo to vykročení velmi příjemné a zdařilé. Václava Makovcová a Jana Barnová vybraly pro svůj soubor dětí z prvních až třetích tříd tři anglické pohádky ze Šrutova *Kočičího krále* a vytvořily jim výborné podmínky pro to, aby se děti mohly cítit na jevišti dobře a otevřela se jim tak cesta k vědomému vstupování na půdu divadla, k objevování jeho zákonitostí a tajů. Díky šikovné režijní koncepci dostaly děti příležitost vytvářet - jim dosažitelnými prostředky - jednoduché postavy a situace. Na dopoledním i odpoledním představení bylo vidět, že děti jsou adekvátně svému věku a svým možnostem úctyhodně vybavené (kolektivní souhra, zvládání prostoru, schopnost komunikovat, jednat slovem, dovednost vstupovat do role atd.) a jejich projev byl nakažlivý svou živostí a zaujetím.

Na diskusi lektorského sboru s vedoucími a na včerejším podvečerním semináři přišla samozřejmě řeč i na to, že v představení byla místa, která by měla mít větší gradaci a přesnější fázování (zvl. Myška Hryžka), výraznější temporytmus a spád, ale podle mého i tato „slabší" místa paradoxně svědčila pro kvalitní práci Třebotovských: Divadelní tvar, který vedoucí s dětmi připravily, dokáže i takto malé a divadelně zatím málo zkušené děti „podržet" a - co je obzvlášť cenné - je současně nastaven tak, aby do něj mohly postupně „dorůstat".

Jaroslav Provazník

Co ztratily, co nalezly červené nosy?

Zvedání ruky je ladné, naklánění hlavy je ladné, také pád je ladný, ladné je i vstávání v tanečním oblouku. Ladná šestice dívek o práci s tělem bezesporu hodně ví. Za červenými nosy je ukryto asi i úžasné vybavení pro pohybové divadlo. Ale co u nás ztratili, co před námi hledali jejich klauni? Došli vůbec do včerejší pátrací akce v Národním domě klauni?

Na počátku představení vstupují dámy s červenými nosy do sálu z různých koutů, hledají někoho? Schází jim něco? Hledají se? Objevují jeviště, uvidí publikum. Publikum přepočítají a taky trochu drbou, trochu se posmívají. Ukáží šest výstupů se šesti předměty, z nichž využijí jen pět (klobouk měl smůlu). Obruč, lavor, míč, židle a stuha dostaly šanci na akci. V klidovém, siestovém tempu jde ta akce jedna po druhé s minimem rytmických zvratů, změn i obměn. Pozvolností a klidem se ale místy proklube zvládnutá dovednost (třeba ty kolem židle nebo tanec se stuhou). Publikum si poposedává. Jednotlivé akičky pod červenými nosy velmi zvolna počínají a zvolna, až nevzrušivě se tak nějak ze sebe končí. Publikum ševelí. Dostane se mu odměny, děkují se dámská pozadí.

Potenciál tréninkem a tanečními programy vytvořených fyzických dovedností mladých dam z Rychnova u Jablonce nad Nisou a potenciál připravených možností jejich fyzických akcí je utajen za absencí jasného místa, času, charakterů a vztahů. Nevíme, kdo má jaké sny, jaká chtění, přání, zloby. Nevíme, co mu chybí, po čem touží. Publikum si šeptem vyměňuje komentáře. Dámy z Magdalény (také jejich vedoucí) jsou sympatické a nejen na jevišti si jistě mohou věřit. Je jasné, že se spolu dobře znají, že si spolu rozumějí, že spolu mnohé prožily. A tak se opravdu těším, že bych někdy příště mohl být účasten zúročení všeho, co mají k dispozici (zatím). Třeba při vpádu skutečných klaunů.

Roman Černík

Francínek a Evelínka

Pohádkové vyprávění *Polní žínka Evelínka* Františka Nepila se stalo předlohou pro dramatizaci Lenky Tretiagové a Štěpána Pácla. Dramatizace zachovává pohádkový původ postavy Evelínky - je polní žínkou. Inscenace samotná už tuto skutečnost nezohledňuje, ani v tom, jak se realizují jevištní situace, ani v kostýmním řešení postavy Evelínky.

Inscenace pracuje s rámcem, který ovšem není sdělován jasně, a ve kterém tudíž divák někdy ztrácí orientaci. Zpracování se snaží vytvářet především příležitosti pro tanec a pohyb jakožto hlavní složku inscenace. Taneční výstupy zpracovávají různorodé folklorní inspirace, což samo o sobě by nemuselo být na závadu, kdyby se z nich nestávala více méně samostatná taneční čísla. Přestože jevištní účin tanečních výstupů je větší než pasáží hraných, souvisejí taneční scény s rozvíjeným dějem jen velmi okrajově.

Taneční pasáže jsou technicky velmi náročné, což patří ke kladům inscenace, ale souboru už nezbývají síly na důležitá emoční sdělení. Technika převýší výraz. Hlavní téma lásky, které je nosným momentem celého představení, tím není dostatečně rozpracováno a rozvíjeno výrazovými prostředky, které tanec samotný umožňuje. Inscenace však divákovi nabízí spoustu krásných momentů a nápadů, jako stylizace jarmarku, hospody, pole či jedoucího vozu... Protagonisté si inscenaci očividně užívají, a bezpochyby zásluhou choreografa je, že překypují energií a nadšením z pohybu, které se jim daří přenášet na diváka.

Ladislava Košíková a Václav Klemens

Malá prodavačka zápalek

Přiznám se, že z uvedení inscenace známé Andersenovy pohádky jsem měla dopředu trochu obavy... Nemohla jsem se zbavit otázky, co s poněkud černobílým tématem na jevišti. Bude o čem hrát, lze vůbec najít další téma kromě onoho střetu chudé holčičky s okolním zlým světem, které na mě již v předloze působí poněkud ploše a sentimentálně... A nesklouznou k němu i samotní tvůrci?

Z představení byla znát poctivá snaha hledat divadelní prostředky, které by posloužily v inscenaci příběhu. Vědomě se zde pracovalo se světlem, hudbou, byla zde použita technika vnitřních hlasů, snová paralela, znak u kostýmů... Zvolení těchto divadelních prostředků působilo sympaticky, sílu autorské výpovědi, názoru však nenaplnilo a zůstalo „pouze" v rovině převyprávění příběhu.

Po stránce herecké (až na několik situací) působily děti příjemně. K větší herecké jistotě a jednání postav by ovšem přispělo posílení naznačeného, ale ne plně využitého chóru. Tvůrci naštěstí neuklouzli na tenkém ledě sentimentu, ke kterému by mohl příběh svádět.

K „odpíchnutému rittbergeru" tedy představení, které zasáhne a osloví jevištní imaginací, musí ještě nějakou dobu „trénovat"...

Dominika Špalková

Bagr a traktor a jejich Mlýnek

Liberecký Mlýnek nás velmi svižně a rychle naladí na werichovskou strunu. V několika okamžicích máme před sebou na jevišti oba protagonisty známé pohádky *Strýčku, moře, proč je slané?* - držgrešli, kolenovrta a chamtila Marka a jeho bratra Koubu, chudého jako kostelní myš, - se vším podstatným, co o těchto postavách potřebujeme vědět. Ale nejen to. Souběžně se tu začíná rozehrávat i mimořádně podstatný druhý plán, vztahy mezi vypravěči a jejich vzájemné popichování a „štengrování". Rázem je zřejmé, že v téhle inscenaci je důležitý nejen příběh sám, ale i způsob, jak je vyprávěn. Tady se souboru podařilo dotknout se poetiky Jana Wericha a nacházet pro ni funkční divadelní prostředky.

Jak však představení pokračovalo dál a dál, stávali jsme se svědky více a více jen ilustrování příběhu, respektive jeho jednotlivých částí, než vytváření situací. Liberečtí vymysleli řadu výborných a funkčních nápadů - za všechny připomínám mizení a objevování se čerta pomocí klobouku a obraz bobtnající kaše vytvořené pomocí padákoviny -, ale nejednou nás zmátli ledabyle nahozenými „fórky" a odbočkami. Asi nejdiskutovanější byla samoúčelná televizní reportáž o závodu čerta a Kouby, který utíká z pekla s kouzelným mlýnkem. Ruku v ruce s tím se množily nedůslednosti v zacházení se zvolenými scénografickými prostředky (nezdůvodněné míchání imaginárních a zástupných rekvizit, nejednoznačné vymezování postav kostýmy a kostýmními prvky...).

Lektorský sbor se shodl na tom, že inscenaci by pomohlo jednak důsledné pročištění, zkrátka důsledná motivická práce, ale také přesnější vyhrávání situací. Liberecký Mlýnek zůstal tedy zatím na poloviční cestě. Mám ale za to, že ta cesta vede správným směrem.

Jaroslav Provazník

Divadlo! Zkouška? Mácha...

Na úvod si dovolím, a nejen za sebe, poděkovat všem Klecanským za to, jak úspěšně zvládli rychlou změnu hracího prostoru. Dopoledne statečně soubor Koukej bojoval na parketu Národního domu, ale pro inscenaci to nebyl rovný boj. Během polední pauzy svou inscenaci Klecanští (samé dívky a jeden rockový kytarista) přesunuli do kina. Hráli tedy s minimem možného ověření nového prostoru. Ustáli to. Tato změna zvýraznila i jeden ze zvolených tematických rámců, zkoušku divadelní skupiny. Je zajímavé, jak často se letos objevuje na Dětské scéně pokus nabídnout aktuální současnost -náctiletých.

A nyní k viděnému. Na scéně představovaný dívčí divadelní soubor je postaven před zadání popasovat se s Máchovým *Májem*. Situace je pro ně o to komplikovanější, že to musí zvládnout samy bez vedoucí. Členky skupiny nastupují z publika na scénu - do zkušebny. Zkouší se? V čase inscenace jsou nám nabízeny různé postupy, jimiž dívky ztvárňují části Máje. Vidíme loutkohru, sborovou recitaci, recitaci s živými obrazy, přednes se stylizovanou akcí. Předváděné části respektují sled původního básnického díla. V předělech dívky přecházejí do civilu. Na čas dívky dostávají odněkud zvenku společníka - kluka, co jim „má dělat hudbu" (má to od někoho za úkol?). Civilní rámec časem ustupuje skupinové a sborové recitaci. Tam jsou klecanské dámy dobré, ctí rytmus básně, slušně frázují, intonují a to i ve společných číslech.

Inscenace v současném stavu silně evokuje potřebu uvažovat o tom, co je jejím ústředním tématem, zda samotná báseň, či zkouška? Dostává se především na *Máj*, jeho interpretace, postoj současných teenagerů k tomuto klasickému textu, nebo možnosti jeho formálního ztvárnění? Nebo se máme především dozvědět, jak je to, když se ve věku kolem patnácti dělá v dívčí skupině divadlo?

Máchovské pole je představeno rytmem básně, melodií jejích veršů a inscenováním klíčových dějových scén. Zde nejlépe vychází loutkový komiksový morytát o těžkém dětství, lásce, zradě a vraždě, hraný pouze prsty, rukama. Tato scéna má nadhled, jasnou stylizaci a přesné pointování. U dalších scén už to tak není. Škoda je i nevyužitých možností přítomného rockera. Motivy ze života dívčí divadelní skupiny, které v celku inscenace pro diváka převažují (i podle ohlasů ze seminářů), nejsou zatím dotvarovány do čitelných charakterů vztahů, souvislostí, motivací a také samotného autorského sdělení.

Vstupní nápad inscenace souboru Koukej! z Klecan, jejich zaujetí a i v hledišti snadno odečtené kamarádské soužití jsou sympatické a nabízejí důvěru dotažení a dotvarování zatímní přibližnosti. Úkoly, které si před sebe soubor postavil, jsou komplikované, ale koneckonců jen těžké úkoly jsou zajímavé.

Za představení děkuje Roman Černík

Čarodějné jaro

Čarodějné jaro aneb touha hrát divadlo. „Bílá touha" tančí a tančí, proniká přírodou, všemi bytostmi. Snad je personifikovanou čistotou a krásou duše nevšední bytosti Cecy, která v multiplikaci zosobněné empatie se snaží dotýkat celého světa. Cecy, oplývající výše zmíněnými magickými schopnostmi, právě tento den slaví své sedmnácté narozeniny a rozhodne se pro vtělení do krásné a rozmarné dívky Ann, aby skrze její smysly a tělo okusila opravdovou lidskou lásku. Díky ovládnutí její mysli donutí Ann jít s Tomem, který se o ni uchází, na tancovačku do města. Přes varování svých poletujících alter ego zahoří k chlapci neovladatelným milostným citem. Navzdory stupňujícímu se varování předá Cecy Tomovi - prostřednictví Ann - svou reálnou adresu s rozhodnutím setkat se s ním tváří v tvář ve svém skutečném těle, spoléhajíc na sílu lásky a na to, že Tom pozná její pohled a lesk očí, který Ann na chvíli propůjčila.

To vše bylo cílem inscenátorů povídky Raye Bradburyho, jsou si však vědomi, že k naplnění tak směle vytčeného cíle mají opravdu ještě pořádný kus cesty.

Karel Vostárek

Hrdá Ajše

Již první pohled na jeviště před začátkem samotného představení vzbuzoval očekávání... V jinak prázdném prostoru byly vedle sebe postaveny dva výtvarně zajímavé objekty, tvořené navršenými dřevěnými rámy nepravidelných tvarů, vypnuté bílou látkou. Atmosféru představení pak otevřel zpočátku příjemný zpěv jedné z protagonistek. Slibnost výtvarné a hudební složky byla ale přerušena již prvním vstupem chóru a vypravěček. Dětem totiž hned od počátku chybělo potřebné nasazení, tělesné napětí a v postavách nejednaly. S přibývajícími replikami a nejistým jednáním postav rostla nepropojenost a nevyrovnanost většiny zvolených divadelních prostředků. Stínohra, stroboskop, rytmizace slov a zpěv tak bohužel zůstaly pouze prázdnými efekty.

Dominika Špalková

Kdo tady měl Vánoce

Františkovy Vánoce jsou autorským textem Josefa Tejkla (režiséra a vedoucího souboru Dárečci ze ZUŠ Na Střezině z Hradce Králové) a mají podtitul „nekouzelná nepohádka o kouzelných věcech".

Text je „dospěláckým" pohledem na problematiku zvídavého dětství a vyjevování tajemství života. Text spěje především k tomu vytěžit z tohoto tématu maximum vtípků, případně bonmotů, které chtějí zase jenom pobavit. Tato poznámka nesměřuje proti tomu, že by tohle téma nemohlo být vyjádřeno v komediální poloze. Naopak komediální žánr o tomto tématu může vypovídat velice vydatně. Ale v tomto případě text trpí značnou literárností, vtip se uplatňuje především ve slově, a na jevišti se tedy především mluví. Postavy mají k jednání pramálo příležitostí.

Inscenace pracuje s rámcem, ve kterém se vysvětluje dělba rolí. V úloze maminky se vystřídá většina dívek, ale způsob jejich výměny se děje poněkud násilně a je do textu implantován (a od jisté chvíle se už dál vůbec neřeší). Malý František je představen jako zvídavý hošík s dávkou naivity (z této skutečnosti se zase těží především vtípky), a když režisér potřebuje udělat humor při rozbalování dárků, neváhá opustit dosavadní pojetí Františka a udělá z něj drzého fracka. Hudební předěly jsou pěkné, ale vzhledem k tomu, že nemají další funkci, jsou dlouhé.

Text původně nebyl napsán pro dětské divadlo. Chvílemi se zdá, že nás zavádí do doby už uplynulé. Bylo by bezesporu zajímavé uvidět na jevišti, jak dané téma vnímají skutečně dnešní děti. Víc než o dětské divadlo šlo v této inscenaci o divadlo s dětmi. A Vánoce byly Josefa Tejkla.

Václav Klemens

Staříčké pověsti české

Opona jde nahoru, divákům se na scéně otevřou dva malebné živé obrazy ze starých pověstí českých a mezi ně náhle vrazí komisní, neosobní průvodkyně historického muzea. Její „odborný" výklad však exponáty - figury v živých obrazech - dlouho nevystojí a zjevně proti její vůli ožijí a jako jeden muž začnou do publika deklamovat známý Jiráskův prolog: „Pojďte a poslyšte..." Divák samozřejmě zpozorní a právem očekává, že tento střet dvou světů není jen nahodilý, že předznamenává důležitý motiv, ne-li přímo téma celé inscenace. Netrvá však dlouho a pochopíme, že jde jen o jeden z mnoha špílců a fórků, kterými soubor prošpikovává příběhy ze starých pověstí. Nutno dodat, že jsou to často bohužel fórky laciné, založené pouze na prvoplánové aktualizaci. Týká se to jak jednotlivostí, tak celých pasáží, např. neorganické televizní reportáže z pohřbu praotce Čecha. Sporný je ostatně i hudební doprovod, pro který vedoucí sáhly do české národní klasiky (Smetana a Dvořák) a do Bizetovy Carmen. (Vysvětlení vedoucích, že k Bivojově hrdinskému činu nenašly adekvátní hudbu v českém repertoáru, obstojí stěží...) A tak se brzo vyjeví, že základním problémem jihlavské inscenace je to, PROČ si vlastně soubor staré pověsti vybral, PROČ si z nich vytáhl právě tyto a ne jiné příběhy, PROČ nám je hraje, neboli - jinými slovy řečeno - jaký má ke starým pověstem českým v Jiráskově podání vlastně vztah, co si o nich myslí.

Dalším problémem inscenace je to, že je poznamenaná nedůslednostmi, že je založena na nahrubo nahozených rozehrávkách, které jednotlivé epizody spíše jen popisně ilustrují. Některým etudám dokonce chybí tvar, jsou jen variací na dané téma, o pointě ani nemluvě (tři „ukázky" hádek, souboj Bivoje s kancem).

Inscenace jihlavského souboru nabídla hrajícím dětem nepochybně příležitost k dobré zábavě a k uplatnění řady nápadů. Myslím si však, že mohla nabídnout víc. Například možnost získat víc divadelních dovedností a proniknout hlouběji do toho, jak funguje divadelní tvar. A také to, že tvořit znamená pečlivě vybírat a třídit.

Jaroslav Provazník

Vybuzovat tvořivost, ať už se to týká čehokoliv

Rozhovor s Hanou Budínskou

■ *Jaká byla tvá cesta k divadlu s dětmi? Pokud vím, jsi vystudovaná výtvarnice...*

K divadlu jsem se dostala až v Brně na Vyšší uměleckoprůmyslové škole. Loutky mě ale zajímaly už jako malou holku - pořád jsem měla představu, že si musím nějakou loutku vyrobit, dokonce to měla být marioneta, ale to jsem samozřejmě nezvládla. Až později nějaká kantorka potřebovala na něco maňasa, tak jsem asi jako desetiletá nebo dvanáctiletá svého prvního vyrobila. A pak jsem šla studovat výtvarničinu. Nejdřív do Jablonce, kde se kolem loutek moc nedělo, i když tam studenti pořádali zajímavé vlastní večery - viděla jsem tam například poprvé stínohru, která mě „chytla" na celý život. Ale v Brně už byl školní soubor Ajdivadlo. To byla zajímavá

parta lidí, kteří sice už odcházeli, když jsem na školu přišla, ale viděla jsem nějaké hotové inscenace a v Jarmarku z *Českého roku* jsem jednou i hrála. Tam vznikla má první loutková hříčka, kterou jsem napsala, stvořila pro ni loutky a režírovala ji. Byla to krátká veršovaná dramatizace *Budulínka*. Později jsem ji vytiskla a docela často se hrála. Psala jsem ji tehdy sice pro sebe a své spolužáky, ukázalo se ale, že je dobře použitelná pro děti. Byla jednoduchá a bez dlouhých řečí se v ní šlo od akce k akci a k rychlému závěru.

■ *Kde se zrodila myšlenka, že bys pracovala s dětmi? Musela ses rozhodovat mezi výtvarnou praxí a pedagogickou činností?*

Studovala jsem na oddělení drobného uměleckého průmyslu, kde šlo v podstatě o výrobu hraček a loutek. Po škole jsem dostala dvě umístěnky, jednu do Mariánských Lázní, kde jsem měla dělat kostyméru loutek v tehdejším profesionálním loutkovém divadle, druhou do Ústředního domu pionýrů a mládeže do oddělení techniky, do úseku „Dovedné ruce". K mému rozhodnutí nejspíš přispělo, že jsem už před tím asi rok vedla výtvarný kroužek v brněnských Lužánkách a dostala jsem se tam poprvé k práci s dětmi. V Mariánkách bych se sice dostala k loutkám, což mě lákalo mnohem víc než práce v oddělení techniky, na Praze mě ale přitahovalo to, že si budu moct vytvořit vlastní program, náplň práce a že tam budu mít silnější konkurenci, která mě požene dopředu.. Když jsem se pak v Praze ale trochu rozkoukala, uvědomila jsem si, že v oddělení estetické výchovy nemají loutkářský úsek. Tak jsem se sebrala, šla za ředitelem, řekla jsem mu to a on řekl, no tak to zkus a ten úsek vybuduj. Paradoxně to pro mě začátkem 50. let byla báječná doba. Mohla jsem si založit loutkářský úsek ze dne na den. Neměli jsme ze začátku vůbec nic, takže jsme hráli za převráceným stolem. Loutky jsme si museli vyrobit. Pár jich tam sice bylo, ale tak příšerných, že když jsem je našla ve skříni, tak jsem tu skříň zase rychle zavřela. A z toho to vlastně všechno vzniklo. Loutky pro své hříčky jsme si sami vytvářeli už od výtvarných návrhů. Dodnes si třeba pamatuju ty od Jirky Vyšohlída, který byl jako dítě schopný i kreslit a malovat docela na úrovni. (Dnes je to muzikant, loutkoherec a režisér Divadla DRAK v Hradci Králové - pozn. redakce.) Postupně jsme se trochu vypracovali a kolem roku 1960 jsme se začali zúčastňovat Soutěží tvořivosti mládeže. V roce 1961 si nás všimli redaktoři z časopisu Československý loutkář a ti nás poprvé vyslali na Loutkářskou Chrudim - s *Pohádkou o malém ježkovi*.

■ *Kde jsi v 50. letech, kdy jsi začínala v tehdejším ÚDPM v Praze, sbírala inspiraci pro práci s dětmi? Dnešní mladá generace může hodně čerpat od „klasiků oboru", k nimž patříš dnes i ty, tehdy to ale muselo být mnohem obtížnější...*

Měla jsem ohromnou výhodu, že jsem se do té doby v životě nepotkala s takovým tím „prťáckým" loutkovým divadlem. Nebyla jsem zkažená a musela jsem vycházet z toho, co se kolem mě kde mihlo lepšího, třeba v kresleném a loutkovém filmu. Hlavní inspirací úplně na začátku pro mě byli starší studenti obou výtvarných škol, později hradecký DRAK, který jsem milovala, a Naivní divadlo Liberec. Navíc se mnou poslední rok v Jablonci studovali i Karel a Jitka Novákovi, kteří pak hráli v liberecké Ypsilonce. Tam jsem tehdy viděla *Encyklopedické heslo 20. století* a *Carmen nejen podle Bizeta* a obojí mě ohromně nadchlo. Ke stylu práce s dětmi mě ale přivedl už mnohem dřív jakýsi neznámý pan učitel. Ještě v dětství se mi dostala do ruky knížečka s jeho hrou, která vznikla na podobném principu, jaký jsem později já rozvíjela s dětmi. Literární předlohu - pohádku Václava Říhy *Dvě Maričky* - nejdřív rozehrával v improvizacích, střídal děti v rolích, nechával je tvořit text vlastními slovy a dával podněty k jejich vlastním nápadům... Nešlo o loutkové divadlo, bylo mi ale blízké, jak vycházel z dětí a „žil s nimi", a že i text psal ve spolupráci s nimi. Jinak jsem ale opravdu neměla kde se učit. Učila jsem se jen na první knížce Sergeje Obrazcova *Herec s loutkou*, která se ale nezabývá prací s dětmi. Odborná literatura o práci s dětmi tehdy neexistovala, ta přišla až mnohem později. V tom byla ale právě i ta výhoda, že jsme všechno museli vymýšlet společně s dětmi. A měla jsem obrovské štěstí, že hned první party byly báječné, chodily tam lidi, jako Jiří Vyšohlíd, Martin Matějů, Jiří Trnka, potom Jarda Provazník a Luděk Richter... Šlo to úplně samo. Důležité bylo, že jsem byla jen o trochu starší než oni - byla jsem součástí party. Měla jsem nechuť k tehdejší škole a necítila jsem se nikdy jako kantorka. Vůbec si myslím, že děti potřebují, aby s nimi pracovali mladí lidé... Na tohle období také nejradši vzpomínám, protože mám pocit, že to byla opravdu dokonalá týmová tvořivá práce, společné hledání cesty. Až mnohem později přišli lidé, od kterých jsem se opravdu mohla učit. Jezdili jsme dlouho hlavně na Chrudim, kde jsme museli úporně bojovat proti tradičním loutkářům, kterým vadilo že jsme používali i „živáčky", a že to tedy nebylo „pravé loutkové divadlo". Až když jsem začala jezdit do Kaplice (Kaplické divadelní léto - předchůdce dnešní Dětské scény - pozn. red.), dala jsem se dohromady s divadelníky jako takovými.

■ *V čem vůbec podle tebe spočívá přínos loutek pro dramatickou výchovu a dětské divadlo?*

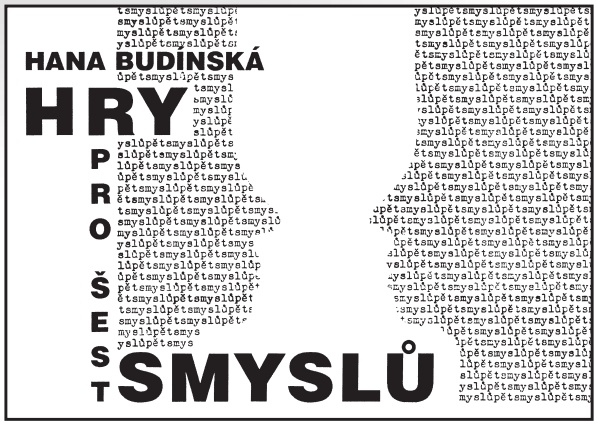
Myslím si, že dává mnohem víc příležitostí k všestrannější tvořivé práci a komplexní estetické výchově. Vždycky mě na loutkovém divadle hlavně zajímalo to, jak spojuje výtvarno a práci s nejrůznějším materiálem při tvorbě loutek, zvukovou stránku, muziku a práci se slovem, textem, literaturou, že i v tom nejprostším výstupu s loutkou je - nebo by mělo být - tohle všechno obsažené. Měla jsem ohromné štěstí, že i tam, kde bych si naprosto nevěděla rady - myslím hudební doprovod a zpěv - se vždycky přímo v našich řadách objevil muzikant s loutkářským cítěním, ať už to byl Martin Matějů, Štěpán Filcík, nebo nakonec ty. Všechny písničky k našim hrám vznikaly přímo v souborech, a to bylo k nezaplacení. Loutka, pokud ti ji někdo nedá hotovou do ruky, ale jdeš k ní krok po kroku od materiálu, je dětem od malička velice blízká. Ale má to samozřejmě i své zádrhele - dítě musí nejdřív zvládnout tu materii, naučit se pohybově loutku ovládnout, a pak s loutkou a přes loutku přesvědčivě a výrazně jednat, což není vůbec jednoduché.

■ *To je tvé vysvětlení pro to, že většina vedoucích dětských souborů inklinuje spíš k činohernímu typu divadla?*

Tak tomu přece bylo i v dobách tvé aktivní činnosti s dětmi. Určitě. Kdysi dávno mi to někteří vedoucí i řekli: Kdybychom měli dělat všechno, co děláte vy, kam bychom přišli..., kde bychom na to vzali čas? No jistě, loutkové divadlo s dětmi chtělo vždycky opravdu mnohem víc zkušeností a dovedností. Tam děti nemohly jít jen samy za sebe, s bezprostředností jim vlastní.

■ *Které osobnosti ti byly v letech tvého působení svým přístupem k divadlu a dětem nejbližší?*

Nerada bych na někoho zapomněla. Samozřejmě mě nejdřív ovlivňovalo to, co dobrého jsem v těch prvních letech viděla na Chrudimi. Moc toho tehdy nebylo. Mě zaujal bratislavský profesor Miroslav Fikari se studenty výtvarné školy nebo Miloslav Linhard se svými učni. Ale z lidí, kteří dělali s dětmi, to byli nejdřív Rudolf Zezula se souborem MESPACE, pak to byl Jiří Oudes. Poprvé jsme se setkali v zapadlé vesničce Těšov, kde tehdy pracoval, a já jsem pak o něm a jeho dětech napsala nadšeně do Loutkáře. Moc se mi líbil jeho přístup... Mezitím jsem na prvním semináři, který připravila Eva Machková ještě ve Žďáru nad Sázavou, potkala Jindru Delongovou. Náš styl práce byl dost podobný, dokonce jsme další seminář ve Žďáru vedli spolu... Pak samozřejmě přišli lidi jako Milada Mašatová a Soňa Pavelková, mnohem pozdě-



Hana Budínská je autorkou nejen textu, ale také obálky Her pro šest smyslů, které v roce 2004 vyšly už v šestém vydání

ji Mirek Slavík, jehož práci jsem taky moc obdivovala. Jim šlo ovšem hlavně o kvalitu představení, pro mě byl hlavním cílem celý proces před tím. Strašně se mi líbil Josef Mlejnek. Vzpomínám na jeho *Čerta s houslemi*, to pro mě byl zážitek, stejně jako jeho báječná metodická ukázka. Obdivovala jsem práci Milady Mašatové, obě jsme ale k dětem přistupovaly úplně jinak. Když jsem nad tím přemýšlela, napadlo mě: Milada inspirovala děti, které potřebovala k uskutečňování svých představ, mě inspirovaly děti, které mě potřebovaly k uskutečňování svých představ.

■ *Kdo zná tvé Hry pro šest smyslů, ví, že jsi kromě podnětů z oblasti divadla a dramatické výchovy využívala i inspirace z jiných oblastí umění - třeba literatury nebo výtvarného umění. Po čem jsi ve své praxi sahala nejčastěji? Je něco, co bys chtěla doporučit svým následovníkům?*

Doporučovat můžu těžko, doba je jiná a oni jsou také jiní, než jsem byla já. Vždycky jsem trávila spoustu času v knihovně a znala jsem z dětské literatury skoro všechno, co za něco stálo. Ale jinak mě na velmi dlouhou dobu ovlivnil Christian Morgenstern - jeho styl mi vždycky ohromně vyhovoval. Teprve mnohem později vyšly texty od Pavla Šruta, Emanuela Frynty, Josefa Hiršala... Ve své době mě docela inspiroval Jiří Žáček, jeho dnešní věci už ale bohužel moc inspirativní nejsou. Hodně jsem sledovala dětské časopisy, hlavně Mateřídoušku, kde tehdy spousta autorů začínala - napadá mě třeba Jiří Kahoun. Z výtvarného umění mě dost zasáhla velká výstava naivního umění na Slovensku v první polovině 60. let. Z výtvarníků pro mě byli nejzajímavější lidi, jako Paul Klee nebo z našich Ladislav Novák... Líbilo se mi prostě všechno, co mělo něco společného s hravostí, fantazií - my jsme tomu v prvních letech říkali „umět si vymejšlet". Určitě bych si vzpomněla na plno dalších lidí. Tuhle jsem si ale nemohla ani vzpomenout, jak se jmenuje náš prezident...

■ *Dokázala bys nějak ve zkratce charakterizovat svou metodu práce s dětmi? Co pro tebe bylo zásadní?*

Nezmermomocňovat děti. A jít s nimi. Vycházet z nich. Nabízet jim řadu možností. Učit je myslet „na vlastní hlavu". Líp to teď po tak rozpáleném dnu říct nedokážu. Co je ale hlavní - bavilo mě to. Ráda bych řekla všem vedoucím, kteří začali dělat s dětmi, že pokud je ta práce nebude vyloženě bavit, nebudou ji nikdy dělat dobře a měli by toho radši včas nechat. Vypadá to strašně jednoduše, ale není to samozřejmé.

■ *Máš pocit, že jste ty a tví souputníci v letech svého působení „vytěžili" z loutkového divadla vše?*

Pořád si myslím, že by se ještě něco dalšího dalo najít. Kdybych ale věděla co, byla bych to udělala. Mám přesto pocit, že loutkové divadlo skrývá možnosti, které zatím nikdo neobjevil. Cesta by mohla vést přes výtvarno a materiál, a tam by se také mohla hledat témata pro práci s dětskými loutkáři. Nevím, na to budou muset přijít jiní. Možná už na to nazrává čas.

■ *Mrzí tě někdy, že jsi dělala divadlo s dětmi a jezdila na přehlídky převážně v době, kdy tady vládla nesvoboda?*

To bylo právě dobře, že jsme v takové době mohli něco takového podnikat! Z těch souborů vyšli lidi, kterých si dodneška velice vážím. Kdyby vyrůstali jen pod vlivem té nesvobody, asi by byli dnes trochu jiní... Přestože jsme byli Ústřední dům pionýrů, tedy vlastně politické zařízení, do toho, co a jak jsem dělala s dětmi, mi v podstatě nikdo nemluvil. Komunistům zřejmě nepřipadají děti tak důležité, jak všude vždycky hlásali. A nějak jim taky uniklo, že z těch dětí od nás jednou budou samostatně myslící a jednající tvořiví lidé, a těmi nebude možné jen tak lehce manipulovat. Pod svícnem bývá tma... Ta doba byla zpočátku také výhodná i tím, že děti dlouho nic jiného neměly, a u nás se v divadle mohly vyžívat svobodně v mnoha směrech. Měly na to i čas. Zkoušeli jsme dvakrát týdně a mezitím jsme ještě hráli. To už později nebylo možné, s bídou jsem dala děti dohromady jednou týdně. Ta doba nesvobody nám vlastně paradoxně přímo přihrála únik, možnost sklouznout nenápadně do tvořivějších končin loutkového divadla a po svém je víc a víc rozvíjet, svobodněji než bylo tenkrát v loutkovém divadle zvykem.

■ *A něco na závěr?*

Vždycky pro mě bylo nejdůležitější vybuzování vlastní tvořivosti, ať už se to týkalo čehokoliv. Přiznávám, že v mé práci ve skutečnosti nešlo o loutkové divadlo, to bylo jen báječným prostředkem k rozvíjení tvořivého přístupu k životu a ke světu.

S Hanou Budínskou, čerstvou nositelkou Ceny ministra kultury za celoživotní přínos v oblasti dětských estetických aktivit, si povídal Jakub Hulák

---

Hana Budínská *je jednou z těch osobností, bez nichž by dnešní česká dramatická výchova a dětské divadlo vypadaly patrně trochu jinak. Od první poloviny 50. let do začátku 90. let vedla mnoho dětských a mladých loutkářských souborů v ÚDPM JF (později ÚDDM). Od roku 1961 se se svými soubory několikrát zúčastnila Loutkářské Chrudimi - v dobách, kdy ještě neexistovala národní přehlídka dětských souborů, a patřila k těm, kteří pořádně „zahýbali" stojatými loutkářskými vodami. Když se v roce 1971 a 1972 konaly vůbec první národní přehlídky dětského divadla (ve Žďáru nad Sázavou), byla se svými soubory u toho. Když se přehlídka přestěhovala na patnáct let do Kaplice, bylo možné tu H. Budínskou pravidelně potkat v roli vedoucí souboru, ale i v roli lektora a porotce. V 70. a 80. letech měla podstatný podíl na experimentálním programu komplexní estetické výchovy Umění-hra na dětských letních táborech, o kterém se toho už dnes bohužel mnoho neví, ale který v mnohém předjímal to, s čím se dnes můžeme setkat v práci mnohých tvořivých pedagogů, kteří se inspirují např. akčním uměním. Nová generace učitelů a studentů dramatické výchovy zná Hanu Budínskou hlavně jako autorku dramatickovýchovného bestselleru Hry pro šest smyslů. Což ale není zdaleka jediná její publikace. Když si zalistujete v Tvořivé dramatice č. 1 z roku 2001, najdete tu nejen její podrobný portrét, ale také několikastránkovou bibliografii - dlouhý seznam jejích publikací, repertoárových sborníků a článků, které ani náhodou nejsou jen historickými dokumenty.*

Jaroslav Provazník

O tvorbě, podobách a proměnách divadelní výpovědi dospívajících

…s Irenou Konývkovou:

■ *Čím je podle tebe specifické divadlo hrané dospívajícími?*

Myslím, že nemohu odpovídat obecně, protože vždy záleží na vedoucím souboru, na režisérovi, na tom, jak je ochoten spolupracovat se svými mladými herci, nebo jestli chce jejich prostřednictvím sdělovat své pocity. Tak to totiž bylo vidět i na letošní Prima sezóně. Objevily se zde kousky, které nemohu nazvat divadlem dospívajících. Budu tedy mluvit spíše za sebe. Pro mne jako režiséra, a především učitele dramatické výchovy je nejdůležitější výpověď dospívajících. Tedy to, co oni chtějí sdělovat. Co je trápí. Nebo i co si chtějí zkusit. Jaká témata jsou v tomto věku aktuální? Učím „už" dvacet šest let. A za tu dobu mám pocit, že se témata v podstatě opakují. A to bohužel bez ohledu na to, v jaké společnosti žijeme. Tedy i dnes je to hledání místa ve společnosti, ve skupině, komunikace x nekomunikace, osamělost člověka, nedůvěra v svět dospělých, touha po čisté lásce, přátelství, čistých vztazích atp. Záleží také na složení skupiny - holky chtějí čistou lásku a prince na bílém koni, a kluci to v tomhle věku vůbec nechtějí řešit - chtějí dělat spíš legraci než vážnější témata. Ale vždy záleží na tom, jaké osobnosti jsou ve skupině - třeba se sejdou komici nebo je tam nějaká silná osobnost, která dav strhne... Jen způsob sdělení a žánr záleží na tom, jaká je parta lidí.

■ *Jak ale zpracovat výpověď dospívajících, aby přitom byla čitelná pro jakéhokoliv diváka, a ne jen pro vrstevníky?*

Přiznám se, že to mne zase až tak netrápí. Nevadí mi tzv. generační divadlo. Jsem přístupná tomu, že moji svěřenci sdělí nějakou myšlenku, s kterou já nesouhlasím a kterou bych řešila jinak. Usmívám se nad řečmi „dospělých" diváků: jak to mohou hrát, s tím se přece nedá souhlasit! Tak nedá. Možná ale právě to, že si to prodiskutují, odehrají a slyší pak ohlasy od druhých, tak si to v sobě vyřeší. I když samozřejmě kladu také otázky. Neustále je nutím pojmenovávat, co daným okamžikem sdělují a co z těchto okamžiků vyčte divák, který za sebou nemá dlouhé debaty. A oni sami pak vidí, jestli to funguje. Při práci na představení tak pojmenováváme naprosto nejjednodušším způsobem to, co momentálně na jevišti je či není, co jsme viděli, co nám tím hrající řekli, co tam ke sdělení chybělo, a ptáme se proč.

■ *Témata, která jsi výše zmiňovala, bývají někdy (nejen v divadle) zpracována tak, že hraničí s kýčem, patosem apod. Jindy se zas jejich jevištní podání blíží spíš recesi, prvoplánové legraci a nezávazné taškařici. Ptám se na konkrétní náměty a předlohy, které si dospívající ve vašem souboru vybírají, i na jejich uchopení na jevišti. Do jaké míry se snažíš ten výběr korigovat, když máš pocit, že překračuje meze vkusu?*

Letos si ti nejstarší přinesli text *Prase*, který našli na internetu. Když mi to přinesli a řekli: Irčo, to budeme dělat, to je úžasné, tak jsem to přečetla a říkám: nezlobte se, to je blábol, tohle dělat nebudu. V textu jsou tyto postavy: prase Pepík, řezník Josef, četník Karel, pak Církevní rada, Mistr učeň a Farář. To všechno chtěli hrát dva kluci. Řekla jsem: Vy jste se zbláznili, to je fakt blábol, to dělat nebudeme. A ještě ke všemu ve dvou? Blbost. Kluci řekli, tak nás bude víc, třeba tři. Jeden bude hrát všechny postavy kromě Řezníka a Prasete a další dva si chtějí užít to Prase s Řezníkem. Stručně o obsahu: Řezník musí zabít svého nejlepšího kamaráda - prase, protože prase vlastní farář a má přijet církevní rada a prase musí být připraveno na hostinu. Řezník to odmítá, protože prase je jediná bytost, která mu rozumí. Takže se spolu opíjejí a řezník pak přijde, že už prase musí zabít. Prase prosí, aby ho řezník nejdřív omráčil, aby nic necítilo. V textu je psáno „tupou stranou sekery" - ale na jevišti jsme to udělali nožem. A když se řezník takhle rozmáchne, tak samozřejmě bodne faráře místo prasete. A pak vzadu leží farář a tak dále... Proto jsem docela rezolutně musela říct: ne, tohle dělat nebudu, to si dělejte sami, na to nemám, to je blbost: text špatný, o čem to bude, k čemu to bude? Nicméně byli úporní a říkali: Ne, my to budeme dělat a ty to budeš dělat s námi. Nakonec jsem na to přistoupila. Myslím si tedy, že ve výběru předlohy i témat jdu vstříc, pokud si za tím hodně stojí a hodně chtějí.

S jiným ročníkem jsme zase dělali *Kobaltické pohádky* - to byla taky taková blbost. Autor předlohy František Rachlík není špatný, ale ty pohádky... Jede se do nějakého světa, kde je hroch, který neustále chce, aby se pilo kafe. Takže my jsme v průběhu představení neustále divákům nabízeli kafíčko. („Dáme si kafíčko" je teď v „dramaťáku" okřídlenou větou.) Dědeček vypráví pohádky a poučné příběhy - no, absolutní úlet. Skupina, která text přinesla, si to prosadila v posledním ročníku s tím, že chtějí odpočívat, blbnout a roznášet kafíčko a sušenky po sále. Představení pak taky bylo velmi úletové.

■ *Takže jsi i na takové předlohy většinou vždy přistoupila?*

Ano. Musím říct, že vždycky na to pak přistoupím, ale pokaždé se snažím povýšit to, hledat v tom něco, co by tu předlohu jako takovou posunulo výš, aby tam byly alespoň metafory; sdělení ještě něčeho nad nebo úplně mimo ten text. Aby to směřovalo třeba do absurdity, do nějakého žánru, kde to je snesitelné. Aby to nebylo „in natura" a psychologizování. Snažíme se to vždy nějak stylizovat, hledat symboly a metafory. Nakonec musím říct, že jak *Prase*, tak *Kobaltické pohádky* skončily na Náchodě - *Prase* dokonce dostalo cenu. Kluci s *Prasetem* chtěli i mezi ochotníky na SČDO do soutěže monologů, na což jsem jim řekla, že se zbláznili. To prase je opravdu regulérní prase - v představení jí brambory, teče mu to, opíjejí se - takže i divák pak opravdu řekne: To je prase... Byť na sobě má kvádro a růžovou košilku. A v dialozích *Prase* vyhrálo cenu na národní přehlídce a postoupilo do soutěže dospělých. Nakonec to tedy v podstatě vždycky bylo svým způsobem úspěšné, i když si o tom já myslím svoje, koukám na to trošku s despektem a překvapuje mne, jak o tom všichni hovoří. I když třeba na Náchodě pak u *Kobaltických pohádek* říkali: To je takové rozloučení, taková recese, lehčí žánr, ale chápeme, proč jste to dělali - loučíte se. A děcka se začala řehtat, protože to tak skutečně bylo. Já jsem to nazývala besídkou. A vůbec těmhle věcem říkám novákoviny - i když divácky to bylo hodně úspěšné. Říkám: Když tedy takový humor, a vlastně trošku možná laciný, snažme se v tom najít alespoň něco víc. Aby to neby-

lo jen o té lacinosti. Takže i na „lehčí" předlohy přistupuji, ale u nejstarších ročníků.

■ *S čím si spojuješ věk kolem čtrnácti patnácti let? Co je v tomto období důležité pro člověka, který chce hrát divadlo?*

Já si myslím, že je to věk, který chce hodně na jevišti „nýt" a prožívat a mít ty velké city a pocity. Myslím si, že je důležité zvrátit je pokud možno trošku někam jinam. Třeba tím prožíváním i začít, ale postupnou prací je dostat vždycky trošičku jinam; směřovat i k humoru. Dělali jsme třeba představení *Jako na molu*, což byla vlastní poezie patnácti-, šestnáctiletých. Ty básničky právě byly hodně o tom, jak jim život ubližuje, jak jim svět ubližuje. Všichni ve skupině hráli na nějaký hudební nástroj, takže chtěli hrát představení o kapele - zase jakoby kýčovitý obsah: lidi z kapely spolu dělají muziku, což každého z nich zachrání z nějakých vnitřních problémů. Pak se to hraní ale nepovede a kapela se rozpadne a jim se rozpadne svět. Obsahově představení zůstalo takhle, ale v průběhu práce se do něj dostal jakoby nadhled, odstup. I když tam byla ukázána přání, sny a touhy postav, byly zpracovány trochu jako groteska, což celé představení nadlehčilo a v něčem mu dodalo šťávu - a tvůrcům to pomohlo. Svůj problém si vyřešili, ale přitom se na to dokázali dívat i trošičku jinak. Při tvorbě postav vycházeli z vlastních zkušeností a textů, v nichž se odráží, že každý má nějaký svůj problém. Ale vybírali si postavy, které by spíš chtěli řešit, - oni sami se tedy nemuseli s postavou ztotožnit. Myslím, že spíš jim vyhovuje, když hrají toho druhého, a je samotné hraje někdo jiný. V deváté třídě hráli i Coelhova *Alchymistu*. A jindy to byla zase lidová poezie.

■ *Jak hledáte témata a předlohy?*

U malých hledám předlohy já, a to na základě tématu, které je trápí. U starších už chci, aby nosili svou literaturu - ale to proto, že vím, že do toho jdou s vědomím, se zkušeností z předchozích let, takže vědí, že půjde o jejich výpověď. Bez zkušenosti několika předchozích představení by to hledání bylo určitě jiné. Knížky si nosí až osmáci deváťáci (to hrají tak 4 - 5 představení). Samozřejmě že to není tak jednoduché. I když mají potřebu sdělovat, přinést nějakou literaturu jim dělá problémy (a to i středoškolákům). Většinou pomáhá berlička, že stačí přinést knihu pro zajímavý název, jazyk, okamžik, tedy ne pro celý příběh. Pak si povídáme, čím nás co inspiruje, dráždí, zajímá. Je to samozřejmě cesta nesnadná a dlouhá. Nápady, motivy si píšeme nebo i kreslíme na velkou plachtu. Pak postupně vytváříme příběh. Vytváříme situace, diskutujeme a znovu tvoříme situace.

■ *Pracujete pokaždé s literární předlohou, nebo studenti (od těch čtrnácti patnácti let) dělají spíš autorské divadlo? Jak pomoci tomu osobnímu sdělení, osobní výpovědi v období dospívání?*

Vždy záleží na ročníku, na skupině. Skupina, která dělala *Jako na molu*, je hodně tvůrčí, takže mohla vzniknout autorská věc. I když vlastně svým způsobem je každá věc autorská. Často využíváme literární předlohy, ale vždy velmi volně na motivy. My si s předlohou hodně děláme, co chceme. A musím se přiznat, že mě to netrápí. Nemám takovou tu úctu k velikánům. Teď třeba hrajeme Máchův *Máj* a vstupovali jsme do toho také s vědomím, že asi pobouříme. Je to postavené na epické složce *Máje* - zkoumali jsme příběh Viléma a Jarmily, kladli jsme si otázky jak to, že otec se pomalu neznal s Vilémem; a co Jarmila, svedl ji otec, nebo se nechala, nebo ji znásilnil? Mácha to příliš neřeší, není to pro něj důležité. A tak se mu za to v programu omlouváme. Hledali jsme příběh. Pro nás je to příběh o moci a o postavení člověka ve společnosti. Moje současné vrstevníky však pobuřuje, že v *Máji* hrajeme o nějaké době, která byla, lidé ji sesadili a nic se nezměnilo. A všichni (ti vrstevníci) to cítí jako nepravdivé, cítí s revolucí a s dneškem, který je podle nich jiný než doba před revolucí. A tito moji vrstevníci často nechápou, že mladí lidé si to s revolucí moc nespojují a chápou to spíš tak, že ať je kterákoliv strana u vlády, tak se nic nemění. Já však říkám: je to jejich volba a můj úkol jako režiséra je, aby to bylo co nejčitelnější. Znamená to zbavovat se při tvorbě představení věcí, které nepřispějí ke sdělení tématu. Závěr představení dětí či mladých nemá být mým osobním názorem. Představení je jejich, a pokud to tak cítí... Jsem třeba hodně nespokojená s koncem jednoho představení, který jsem nemohla vydýchat - končilo to sebevraždou. Vedly se nekonečné diskuse, já jsem si tam pak prosadila takovou drobničku, že na závěr projde dívka v bílém jako nějaká naděje. Sebevraždu neuznávám - a oni řekli, že oni taky ne, ale že si ji tam potřebují dát. Ta postava musela podle nich takhle skončit. Myslím si, že úloha režiséra mladých lidí je zkrátka trošičku jiná než úloha režiséra na profesionálním divadle. Ano, čistit, vést ke sdělení, ale sdělení tématu mladých lidí.

■ *Mění se v období dospívání nějak způsob, styl, jakým chtějí mladí lidé hrát?*

Já se snažím i v herectví o nějakou stylizaci, o náznaky, o metaforu - spíš než o psychologické herectví. Třeba v tom zmiňovaném představení, které končí sebevraždou: Kluk získává zkušenosti s děvčaty, a tak je tam třeba i milování na jevišti. Ale je to provedeno symbolicky, točí se spolu v igelitech. Vždycky se snažíme o obrazy. Stejně tak milování Jarmily s Vilémem - zpracovali jsme to pohybem, baletem. Chlapec ležel a dívka byla opřená o jeho ruce a nohy, jako by létala, přibližovala se k němu a oddalovala, dávali si pusu, ale ona létala. Tedy téma ano, obsah ano, ale vždycky se snažíme udělat to jinak, nerealisticky. Důležité je dát jim pro vymýšlení náznaků, symbolů prostor - postupně tak získávají zkušenost, že to náznakové hraní je třeba uvěřitelnější, pravdivější. Tyto choulostivější, složitější věci děláme často přes víkend, do noci, kdy pracujeme v malých skupinkách či ve dvojicích, které spolu vymýšlejí, potom přijdou a ukážou. A pak to rozebíráme, bavíme se o tom, proč je třeba něco směšné, když to tvůrci mysleli vážně... A pak je celá věc snazší, oni sami metaforu začnou vymýšlet. Tyto scény nedělám se všemi najednou, ale většinou pracuji jen s jednou dvojicí, a ostatní jdou vymýšlet něco jiného. Sedím s nimi na zemi, nerežíruju - to třeba u milostných scén ani nejde, oni se stydí, byť to vymýšlíme metaforicky. Použijete-li náznak, stylizaci, tak nemůže dojít k psychologizování, ale přitom prostor na pocit zůstává. V jiném představení - *Jako na molu* -, kde jde o vztah kluka a přísného otce, děcka vymýšlela, jaký sen by mohl mít syn o svém otci. Vymysleli, že táta je vlastně hippie, takže přijde v kabátu, odhodí ho a pod ním má takovou hippiesáckou barevnou vestu a je to všechno zpomaleně. Kolem lítají holky, objímají ho... Najednou vznikl zvláštní paradox - přísný otec a hippie, touha po pochopení. Je to velmi humorná scéna, a přitom i mrazí. Klasickou divadelní práci si ale moje děcka zkusí také, a to na hodinách přednesu. Docela rádi pracujeme na divadelních monolozích a dialozích, hodně jich sice dramatizuji z povídek, ale u nejstarších děláme i *Romea a Julii*, části *Zkrocení zlé ženy*. Zde je vždy podkladem již napsaný scénář. Takže zkrátka klasická herecká práce.

■ *Myslíš si, že v určitém období, i když ne třeba v pubertě, si každý, kdo hraje divadlo, musí nutně projít tou jevištní psychologizací postav, v podstatě realistickým hraním? Přestože pak s odstupem řekne: „To bylo strašné..."?*

Každý si to chce zkusit. V přípravné fázi představení je i na toto spousta času. Ale záleží pak na tom, jestli je to pravdivé jednání. Jestli skutečně všichni sdělení dotyčnému věříme. Jestli jdeme s ním. V takových okamžicích já jsem ten protiva, který klade otázky a ptá se, jak je dané jednání uvěřitelné a jestli by nešlo sdělení

vymyslet jinak. I když barometrem jsou i ostatní, buď vážnou situaci vezmou, nebo se začnou třeba smát. Je tedy lepší jít na to otázkami k přemýšlení než rovnou říct: tohle je sentiment a tohle kýč. Někteří vedoucí a režiséři ale asi nemají tu trpělivost vysvětlovat a jít do procesu kladení otázek... Ale to musí. My proto třeba až do listopadu děláme přípravnou fázi, vlastně si s tou předlohou pohráváme, společně vymýšlíme situace. V tu dobu taky spíme v „dramaťáku", hodně intenzivně se pracuje, a pak teprve já píšu scénář. Když vymýšlejí, já jdu zapisovat to, co se mi líbilo. A pak se jdu zase dívat...Takže od té osmičky devítky je autorem scénáře soubor HOP-HOP. Pravda je, že pak se stává to, co se stává, že to není dokonalé.

■ *Jaký je podle tebe rozdíl mezi studentskou recesí a „regulérním" divadlem? Kdy je to pro tebe spíš recese? Má smysl vůbec to rozlišovat, když mluvíme o osobní výpovědi?*

Někdy sedávám v porotách a přijdou tam třeba kluci z „učňáku". Letos jsem viděla *Dívčí válku* od F. R. Čecha - a oni si to nesmírně užívali! Chválabohu za to, že ten kantor od nějakého černého řemesla byl schopen dovést k divadlu tyto kluky. To divadlo nestálo svým způsobem za nic, když bych to měla vzít z hlediska uměleckého, oni na to ani neměli, nebyli vybavení, mnohdy jim ani nebylo rozumět - ale ti kluci si to úplně neskutečně užívali. To, že ten mistr to vybral, že je vůbec přesvědčil, aby vylezli na jeviště, aby se nestyděli a vzali si sukně a hráli holky, aby si toto všechno zkusili...Tak to mi přišlo úžasné. Myslím si, že je dobře, že to dělá. A myslím si, že i tahle cesta vede k divadlu a vůbec bych se tomu nebránila. Já jsem začínala divadlo jako princ v Popelce v sedmé třídě na nějaké akademii, a nemyslím si, že mě to zprznilo. Naopak přivedlo mě to k Soně Pavelkové do „dramaťáku". Nehaněla bych je a neodsuzovala; třeba je to postupně přivede také k něčemu jinému. Jiným příkladem je soubor Burattino ze Stollbergu, se kterým se přátelíme. Německé dětské divadlo je opravdu hodně kýčovité. To, co dělá Burattino, je vlastně určitým způsobem pro nás nepřípustný typ dětského divadla. Jsou to pohádky, taková ta ouška a lezení po čtyřech. Říkala jsem si: to je strašné. A pak jsem měla tyto děti v semináři - jsou výrazné, nebojí se mluvit, je jim rozumět, jsou schopny použít pro život to, co se v tom kýčovitém divadle naučily. Zkrátka si myslím, že i to špatné divadlo může člověku něco přinést, může ho obohatit. Jsem pokornější v odsuzování a soudech, že když to není dokonalé, tak to musíme sepsout a shodit a vedoucího zdeptat, protože proboha „mrví" děti. Není to úplně pravda.

■ *Říkala jsi, žes´ viděla na Prima sezóně představení, které nemůžeš nazvat divadlem dospívajících...?*

Byla tam některá představení, u nichž jsem měla pocit, že se tam realizuje spíš vedoucí než děcka. Šlo o téma, které trápí dospělé - ještě něco z totality. Vůbec jsem nechápala, proč to hrají, nebylo tam nic o mladých lidech, nebyly tam mladí, to muselo být téma té/toho vedoucí/ho. Nechci to odsuzovat, asi jim to něco přineslo, možná to hrají i rádi a nadšeně. Ale myslím si, že pro děti i dospívající je zajímavější, přínosnější, když hrají o sobě, o tom, co je zajímá.

■ *Co je v tomto ohledu při práci s dospívajícími nejtěžší - a co je naopak výhodou, když vzniká divadelní představení?*

Nejtěžší? Asi to, že by jim někdy vyhovovalo pomalejší tempo, tak si v klidu podiskutovávat, pozvolna se scházet a tak zvolna téct po jevišti. Zvláště když jsou zkoušky vždy po škole. Takže musím být stále motorem. Musím být tím, který, i když je sám unavený, jde pustit hudbu a začne na ni řádit, rozhýbávat všechny kolem sebe a přenášet energii. Výhodou pak je, že se nechají takto „snadno" nakazit. Rozkřeše se v nich jiskérka chuti, a pak už vymýšlejí a dělají, nebojí se říct i kacířské myšlenky (říkáme tak myšlenkám, které absolutně zboří předchozí práci) a dělají a dělají (při soustředění i do půl druhé v noci). Ale nevím, jak dlouho tu „rozkřesávací" energii ještě v sobě budu mít.

Rozhovor vedla Eva Brhelová

...s Veronikou Rodriguezovou:

■ *Čím je podle tebe dnes specifické divadlo hrané dospívajícími? Ptám se vlastně na nejmladší studentské divadlo...Jaká témata jsou podle tebe aktuální?*

Podle mých čtyřletých zkušeností organizátora krajské přehlídky Prima sezóna, tedy přehlídky studentského divadla, mohu říci, že se situace každý rok mění. Dívám-li se zpětně na tituly přihlášených inscenací, objevuje se zde - tedy v Jihomoravském kraji - široká škála žánrů od pohádek pro děti (např. Perraultovy pohádky nebo *Pavouček Pája* prostějovského souboru Třeba i) přes tzv. divadlo poezie (pásma sestavená z poezie českých básníků 20. století, poezie Emanuela Frynty či J. A. Pitínského), pohybové divadlo (*Muž v tom*, soubor Cyranovy boty CVČ Lužánky) či pokusy o interpretaci tzv. klasické či „vážné" literatury (např. *Koně se přece střílejí*, *Tři bratři* - podle Čechovových *Tří sester*, *Deset malých černoušků* Agathy Christie , *Tajemný přízrak Londýna* o Jacku Rozparovači či *Pan Kaplan má třídu rád*) až po vlastní autorské divadlo. Pořád živé jsou také pokusy o interpretaci her divadla Járy Cimmrmana. V každém roce se objevilo téma inspirované klasickou literaturou, také trocha poezie a autorské pokusy, často recesistické, a to na různých úrovních.

■ *Dalo by se říct, že v období dospívání aktéři upřednostňují určité žánry, styl hraní a inscenační prostředky?*

Zde hodně záleží na charakteru souboru. Jedná-li se o skupinu spolužáků, kteří chtějí pobavit sebe a své spolužáky - takové skupiny jsou většinou málo poučené a málokdy vydrží do dalších let Anebo jde o skupinu, existující v čase a v nějaké struktuře, např. soubory s vedoucím, pracující při škole. Zde se pak zodpovědnost za výběr předlohy a podobu vytvořeného díla rozděluje mezi mladé tvůrce-interprety a jejich, většinou staršího a někdy i poučenějšího vedoucího. Možná se dá na základě zkušeností ze čtyř let existence přehlídky říci, že soubory vrstevníků častěji tíhnou k parodiím a recesi v široké škále: od pokusů interpretovat cimrmanovské hry Smoljaka a Svěráka až po nejrůznější vlastní autorské pokusy. Pro mě osobně je překvapivé - a myslím že příznačné pro dobu, ve které žijeme, - že práce s poezií je bližší souborům, které mají staršího vedoucího (ať už nějakého pedagoga nebo staršího spolužáka). Zde myslím dochází k posunu. Zavedená představa, že studentům je poezie jako možnost veřejné výpovědi bližší, už dnes asi neplatí. Jejich zájem se posouvá k tzv. autorskému divadlu, inspirovanému současnými tématy, často světem modelek, tělesné krásy a diktátu módy. Součástí těchto tvůrčích pokusů je i jistá nezávaznost a útržkovitost. To podle mě souvisí s povahou světa, kterým jsou mladí obklopeni. Práce s předlohou, založenou na příběhu, je doménou souborů s dospělým vedoucím nebo souborů, kde jsou i starší členové, kteří už mají vážnější divadelní ambice, a takový soubor už má nějakou tradici.

■ *Jaká jsou podle tebe kritéria takových představení? Kde je hranice mezi nezávaznou zábavou, třeba parodizující recesí, a divadlem „formovaným"? Kde je podle tebe hranice vkusu?*

No, to je velmi těžká otázka. Necítím se povolána k jakýmkoliv všeobecnějším závěrům, a budu tedy mluvit pouze o svých osobních zkušenostech. Často se ve mně sváří dvě věci - jako pedagog, věřící, že di-

vadlo je účinné médium pro výchovu člověka, si cením každého pokusu, který byl doveden až na jeviště. Ať už je výsledek jakýkoli, práce, kterou je při tom třeba odvést, je podle mého názoru hodná obdivu. Pak ale přichází druhá strana mince - co, jak a proč aktéři z jeviště sdělují. A to se netýká jen studentů-herců, ale často právě jejich vedoucích. V tuto chvíli se ve mně ozývá divák, který má určité nároky a očekávání, a ta se třeba nepotkávají s hodnotami předváděnými na jevišti. Často také platí, že právě nepoučené soubory jsou osloveny právě tou nejrozšířenější kulturou, kulturou televizní, a těžko se smiřují s tím, že je jim jejich povrchní, třebaže všeobecně přijímaný přístup vytýkán. Co se týče míry a hranic vkusu, to záleží na každém z nás. Pro mě osobně jsou věci prezentované v televizi často těžko stravitelné. Ale právě tento svět velmi oslovuje mladé lidi. Zajímavé také je, jak se i ve mně hranice posouvá. Když např. začala soutěž *Milionář*, byla pro mně nepřijatelná - hodně silně jsem vnímala její pozadí, tj. jak se informace - encyklopedické vědomosti - mění ve zboží..., ale jaká je skutečná hodnota takovýchto vědomostí v životě člověka? A dnes, v éře *Vyvolených* na *Milionáře* vzpomínám jako na v zásadě kvalitní pořad, založený na přijatelných hodnotách - lidé jsou odměněni, když něco vědí. To už se dnes v televizi nevidí. Takže čekám, jak se svět takto se posouvajících hodnot projeví v divadelních výpovědích studentských souborů. Ale musím také říci, že mladí lidé, kteří tíhnou k aktivnějším formám (sebe)vyjádření, tedy v tomto případě k divadlu, většinou vidí tento svět povrchních hodnot kritičtěji. A co je pro mě v divadelní výpovědi nepřijatelné? Když z jeviště cítím touhu po sebeprezentaci vedoucího, a studenti-herci jsou pouhým nástrojem nenaplněných ambicí dospělého. Anebo když na mě z jeviště čiší neupřímnost a touha po exhibici, neopírající se o žádný poctivý základ. A také laciná podbízivost.

■ *Má to vedoucí souboru korigovat, tedy má zakazovat veselé frašky, parodie, recese, kde jde jen o zábavu?*

Práci vedoucího bych připodobnila k chůzi na laně nad propastí. Pokud jsem postavena do role vedoucího-režiséra, přikláním se spíš ke korekci. Vždy se ptám: „Co to přináší? Jak to slouží celku?" Zároveň musíte hlídat, abyste neztratili kontakt a důvěru skupiny. Záleží na charakteru komunikace, charakteru tvůrčího procesu a naladění uvnitř skupiny. A když se díky šťastné konstelaci potká tvůrčí snažení souboru s tématem a konečnou jevištní podobou, tak jásám. Ono odhodlání pracovat, potýkat se s námětem či předlohou a hledat cesty jejího tvůrčího vyjádření nemusí ještě vést k cíli. Je to takový alchymistický proces, kdy se „kámen" mění ve zlato. A někdy i věc zdánlivě bezcenná a povrchní může získat kvalitu, kterou byste nečekali. Je to velmi jemná alchymie. Zároveň si uvědomuji, jak je pro mě - jako diváka - důležitá důvěra ve styl práce souboru nebo znalost vedoucího/vedoucích jako tvůrčích osobností. To pak dokážu i ledaco odpustit, protože si dovedu představit, jaká práce za tím stojí. Zkrátka to, že alchymická proměna nenastala.

■ *Co je pro tebe „osobní výpověď dospívajících"? Jak ji zpracovat do podoby divadelního představení, aby byla čitelná pro jakéhokoliv diváka, a ne jen pro vrstevníky?*

Hm..., ono záleží na tom, jakou kvalitu a hloubku ta „osobní výpověď" má a jaké prostředky k jejímu jevištnímu vyjádření jsou zvoleny. Uvedla bych jeden příklad: Eva Tálská minulý rok se Studiem Dům realizovala velmi náročný a rozsáhlý projekt *Starých pověstí českých*. Epizoda Dívčí válka byla rámována jako cool módní přehlídka, kdy dívky, oblepené izolepou, recitovaly své autorské texty právě inspirované časopisovými tématy krásy a módních direktiv. Silně jsem zde vnímala naléhavost dívčích výpovědí, spojených s vážnou klasickou předlohou, ovšem rukou vynikajícího profesionála. Roli zde jistě sehrálo i to, že jsem některé protagonistky osobně znala, před nějakou dobou jsem je sama učila v rámci spolupráce s jednou brněnskou střední školou, a měla jsem tedy představu o jejich duševním světě. Poctivě musím přiznat, že ne moc vysokou. A teď najednou tohle...! Byla jsem hluboce zasažena. Zároveň vím, že tuto scénu někteří diváci považují za nepřijatelnou, za nešťastně spojenou s Jiráskem, zkrátka za poněkud kýčovitou. Pořád tedy věc míry, vkusu, zkušeností, osobního vyladění a informací, které si nosíme v sobě.

■ *Jak učinit výpověď amatérů - zde mladých amatérů obecně - čitelnou a přijatelnou?*

To nevím. Vždy začínáme znovu, zkušenosti a vzdělání mohou přispět k tomu, že cestu naleznete, ale úspěch nezaručí. Pokaždé jdete neprošlapanou cestou. Jen bych doporučila do batohu přibalit humor a nadhled. Mohou otevřít dveře i do srdcí „cizích" diváků.

■ *Proč myslíš, že některé děti, které např. na základní škole chodí do souboru a dělají v podstatě dobré vážné věci, které jsou specificky o nich, pak často v pozdějším věku, na střední škole „spadnou" jen do recesí, shazujících všechno za všech okolností?*

Když děti dělají dobré divadlo na úrovni základní školy, je to vždy zásluha vedoucího, který má talent, je zpravidla poučený a také umí zapojit talent dětí. A když ten vedoucí zmizí, stojí zde ty „děti" samy a přichází na řadu jejich osobní předpoklady, schopnosti, potřeba výpovědi... a talent to vše spojit a dotáhnout. A to je dlouhodobý proces pokusů a často i omylů. Ale pokud na cestu vyrazí, přejme jim hodně štěstí. Nemusí cestu najít hned, důležité je, když vytrvají. Někam dojít, to není jen tak. Ale stojí to za to.

Rozhovor vedla Eva Brhelová

O recitaci

...s Janou Křenkovou:

■ *Od výběru textu k samotnému vystoupení recitátora před posluchači vede dlouhá cesta. Když ale uděláme chybu už na začátku, procházíme touto cestou asi s obtížemi a ve výsledku většinou přijdeme na to, že i zbytečně. Existuje něco, na co by si vedoucí dětského recitátora měl dát zvláštní pozor už ve fázi výběru textu?*

Existuje. Vedoucí by nikdy neměl promítat své ambice do vystoupení dětského recitátora. Bohužel, i když v dobrém úmyslu, se to někdy stává... Chybě ve výběru textu lze předejít tehdy, když mezi pedagogem a dítětem panuje oboustranná důvěra. Řeknou si navzájem, co cítí.

■ *Když už máme vybraný text a předpokládejme, že jsme vybrali dobře, jakým způsobem bychom měli postupovat dál? Máš nějaký vlastní zaručený recept jak pracovat s „představovým filmem"? Platí potom tahle motivace na všechny děti?*

Není recept, a není tedy nikdy zaručený. Proto je práce s recitátorem činnost nanejvýš tvořivá. Co platí snad obecně -

zapomenout na memorování a věnovat se prožitku vycházejícímu z možností a zkušeností dítěte. Nebojme se přitom nekonvenčních nápadů jen proto, že jsou nekonvenční... Jinak přistupuje k textu dítě zvyklé na souborovou práci a dramatickou hru, jinak dítě-nováček, jemuž první práce nad textem doslova otvírá oči. Co vše je obsaženo ve slově! Je také rozdíl mezi malým a starším začátečníkem. U malého povzbuzujeme přirozenost, u staršího odstraňujeme zábrany, ostych. Musíme zvažovat i rozdílné typy paměti. Jsou děti s fotografickou pamětí, které zvládnou text zpaměti v mžiku, jiné pracně po malých krůčcích. Jsme-li trpěliví, ve výsledku není poznat rozdíl.

■ *V průběhu přípravy textu k recitaci je zcela jistě nutné dbát na hlasovou techniku, dobrou výslovnost, případně na to jak si poradit s vadami řeči. Není ale už při přípravě textu na tyto věci pozdě? Jakým způsobem se dají u dětí tyto technické dovednosti budovat?*

Nikdy není pozdě. Mnohdy je přednes pro dítě prvním setkáním s tím, jaký význam má zvuk slova. Hlasová a mluvní průprava by měla předcházet před vlastní prací na textu. V ideálním případě by měla být motivována tak, aby se soustředila na ty jevy, kterým je třeba se s dítětem věnovat. (Např. určitý vokál, souhláskové skupiny, sykavky apod.) Při vlastní práci na textu nesmí technika potlačit obsah sdělení. Dítě ale současně vedeme k tomu, aby se radovalo z vlastních bohatých možností zvukové realizace textu. Výhodou je práce v malé skupině, děti jsou velmi pozorné a vnímavé k sobě navzájem, i malé děti dokážou sledovat vývoj.

■ *Dobrý recitátor by měl dokázat pracovat také s prostředky komunikace nonverbální. Jakou roli podle tebe hraje u dětského recitátora mimika a gestika? Považuješ vůbec gestiku a mimiku u dětského recitátora za oblast hodnou pozoru? Může podle tebe gesto nebo mimika dětskému recitátorovi pomoci nebo mu naopak při jeho výkonu ublížit?*

Každý recitátor je hodný pozoru od hlavy až k patě! Sdělujeme přece celým tělem. Proto gesta a mimiku „nepřidáváme", jsou součástí celkového sdělení. Jsou naprosto individuální, podle typu a věku recitátora, volby textu, ale i proměnlivé podle konkrétních okolností, kde přednes zazní. Recitátor, který je veden k práci s tělem (a měl by to být každý), si je vědom těchto možností sdělování, učí se pohybové nápady fixovat, zvýraznit, stylizovat... Zde malá odbočka, co je mi líto: Recitátorů, kteří sdělují před porotcem zahleděným vytrvale do textu na stole místo na dítě, recitátorů zvyklých odmala „odříkávat v pozoru", obvykle v oblečku a s úklonou, recitátorů, které nikdo neupozorní, že odkoukaná, ilustrativní, nenápaditá gesta jeho výkonu škodí.

■ *V některých případech se při přípravě textu velkým gestům a přehnané mimice nevyhneme. Jak bychom ale měli gesta a mimiku upravovat hodně „živým" dětem? Je vůbec nutné ji upravovat?*

Ne upravovat, ale sladit s celkovým projevem. Vést dítě k porozumění tomu, že nevhodné gesto odvede pozornost jinam, než vlastně chce.

■ *Jak bychom měli přistupovat k recitátorovi, kterého předešlé vedení dovedlo právě ke způsobu recitace s využitím ilustrativních gest a přehnané mimiky?*

Normálně. Sáhnout v kapsáři do jiné kapsy a začít odjinud. Ke starým textům se nevracet a nabídnout jiný přístup. Pokud dítě má o práci skutečný zájem, rychle se zorientuje a zdomácní v tom, co odpovídá jeho přirozenosti.

■ *Z oblasti nonverbální komunikace bychom jako důležité pro recitátory měli zmínit dále jejich dovednost vnímání prostoru jeviště a reakcí publika, držení těla, oční kontakt atd. Sleduješ v průběhu doby proměny v náhledu na tyto věci? Existují na tomto poli nějaké trendy?*

Recitátor by měl být k vnímání prostoru a cítění sebe v prostoru veden. Vždyť v prostoru s posluchači komunikuje a oni s ním. Myslím, že dobrý pedagog se nestará „o trendy", ale o to, aby i pořadatelé recitačních přehlídek vybrali a uspořádali prostor tak, aby se v něm účastníci cítili dobře, obsáhli ho hlasem. Dá možnost „osahat" a vyzkoušet si prostor předem.

■ *Ať už to trvá krátce nebo nekonečně dlouho, jednou se nám podaří vybraný text připravit tak, abychom s ním mohli jít před posluchače a naši dlouhou cestu „naplnit". Měl by učitel dětského recitátora zvažovat otázku volby vhodného oblečení k textu? Jak vnímáš recitátory přicházející recitovat v divadelním kostýmu?*

Oblečení recitátora vždy mluví o způsobu přípravy. Dítě nehraje divadlo, není v roli, proto je „divadelní" kostým nepatřičný. (Naštěstí se s ním setkáváme výjimečně.) Oblečení samozřejmě dotváří a podporuje celkové působení. Občas je i vtipnou tečkou. Vedoucí má zavčas dát dětem najevo, že oblečení nemůžeme nezvažovat. Dítě se v něm musí cítit přirozeně, tak jako v textu. Nevhodné nápadné oblečení uvádí všechny do trapné situace a v důsledku poškodí výkon.

■ *V jedné z obvodních přehlídek jsme v letošním roce zaregistrovali naléhavou otázku jedné paní učitelky: „My jsme myslели, že se při recitaci rekvizita používat má. Tak to už teď neplatí?" Jak vnímáš kombinaci recitace a rekvizity? Proměňuje se nějak v tomto ohledu dobový vkus?*

Je kupodivu, že vedle přibývající řady výborně připravených recitátorů úporně přežívá i nadčasový nevkus! (Mám na mysli panenky, roztomilé plyšáčky apod., bez nichž se alespoň v nižším kole žádná přehlídka neobejde.) O rekvizitě platí totéž, co o oblečení, pohybu, gestech. Pokud podpoří sdělení, proč ne? Pokud dítě drží (ukazuje, svírá) věc, hračku, která ho v přirozeném projevu omezuje, brání komunikaci s posluchačem, zcela se záměr míjí s výsledným dojmem. Práce s rekvizitou totiž vyžaduje další druh dovednosti. Citovaný dotaz mě naplňuje rozpaky. Oč v dětském přednesu jde: O „trendy, vkus", anebo o cestu k rozvoji osobnosti dítěte? A jsme vlastně na začátku našeho rozhovoru...

■ *Vybavíš si, jaké texty nebo který konkrétní text jsi jako dítě měla nejraději?*

To je krásná otázka! Vybavuji si okamžitě tři: při stonání - Polámal se mraveneček, při koupání ve vaně - Osiřelo dítě a při pubertě - Toman a lesní panna.

Rozhovor vedla Gabriela Sittová

...s Jiřinou Lhotskou:

Jiřiny Lhotské jsem se ptala na totéž. A co mi odpověděla?

Deset otázek přede mnou a jedenáctá mě napadá. Jak na tohle všechno budu schopna odpovědět? Témata na několik publikací a z velké části zpracovaná těmi nejlepšími a nejzkušenějšími v oboru. Témata diplomek absolventů KVD DAMU. Vím já vůbec přesně, jak celý ten proces probíhá? Jaký podíl mám na něm já, jaký dítě samotné a jaký něco mezi nebem a zemí? Obecně platné premisy jsou jasné. Počínaje výběrem textu a konče samotným vystoupením. Kdo chce, dozví se. A tady v Trutnově je k tomu ideální příležitost. Stačí se obrátit na Jaroslava Provazníka (KDV DAMU Praha) nebo na Jakuba Huláka (Centrum dětských aktivit ARTAMA), oba poradí a doporučí vhodnou literaturu. Obě instituce se systematicky věnují publikační činnosti v tomto oboru. Zkusím snad přidat osobní zkušenost s dětskými recitátory. Ta nejdůležitější věc, o které mluvíme a platí pro všechny, je ta, že jim musím věřit. Jejich přednes, vystoupení musí být pravdivé a opravdové. Ne jenom „jako". A abych uvěřila, musí tomu, co říkají, věřit především oni sa-

mi. (Předpokládá to přirozeně text, který jim to umožní.) Musí uvěřit, že to, co říkají, o čem mluví, o čem nás chtějí přesvědčit, je důležité pro ně i pro nás. Musí vědět, CO říkají, ale i PROČ to říkají. Další důležitá věc, o které hodně mluvíme, je, že jejich přednes je dialog, společné setkání. Že ten, kdo přednáší, i ten, kdo naslouchá, jsou součástí jednoho okamžiku, kdy se pro obě strany něco důležitého odehrává. Že já mluvím o něčem, co je pro mě důležité, a záleží mi na tom, aby mě posluchač pochopil a porozuměl. Neboť když je obsah a situace pravdivá, bývá pravdivá i forma. Vnitřní pravdivost a naléhavost automaticky (stejně jako v životě) umožní dělat přirozená gesta, automaticky (stejně jako v životě) začne fungovat kontakt, držení těla... S někým to jde pochopitelně rychleji, s někým se společně „protrápíte" dlouhou dobu, ale každé dítě ve svých možnostech a se svými limity ke svému pravdivému projevu dospěje.

Nevím, asi jsem úkol nesplnila, zdál se mi příliš těžký. Tak alespoň odpověď na poslední otázku. Moje první básnička, na kterou si z dětství pamatuji a baví mě dodnes, je: Upadla Madla do umývadla. Kostička mýdla tam za ní spadla. Chudák Madla, že tam spadla, ale pravda jistojistá, byla potom tuze čistá.

Gabriela Sittová

O dětském divadle a jeho dramaturgii

...s Evou Machkovou:

■ *Jak vidíte ze svého úhlu pohledu, se svou zkušeností, proměnu dětského divadla - dejme tomu od let sedmdesátých, osmdesátých? Existuje něco, co se podle vás z jeho současné podoby vytratilo? Co oproti tomu dřívějšímu chybí dnešnímu dětskému divadlu?*

Pro jistotu jsem zalistovala v brožuře *20 kaplických let*, neboť paměť je klamná, ale protože nemám momentálně k dispozici stejný seznam inscenací, které následovaly v Prachaticích, v Ústí nad Orlicí a v Trutnově, nechtěla bych odpovídat kategoricky - nebudu tedy mluvit ani tak o tom, co dnes chybí, ale co z oné kaplické éry je či mohlo by být v současnosti životaschopné a podnětné. Jeden z důležitých okruhů - a o to důležitější, že škola mu většinou věnuje malou či nulovou pozornost, - je klasická lidová pohádka, mytologie a hrdinská epika, tedy základy evropské kultury. Pro dramatizaci a inscenaci mají tyto žánry výraznou přednost - jsou dějové, v nejlepším slova smyslu „akční", je v nich „vidět na myšlenky", neboť ty se neprojevují úvahami, ale činy, jednáním. A obsahují témata, která v lidstvu trvají nebo se vždy vracejí, mají morálku, často absolutní a nesmlouvavou, což nám v životě dost a dost chybí. A konečně - byť ne v poslední řadě - nabízejí tematiku a náměty zajímavé i pro chlapce, a mohou tedy postupně zmírňovat jednoznačnou feminizaci dětských kolektivů.

Ale myslím si, že i autorská „moderní" pohádka má stále co nabídnout, a to především vzhledem k inscenačním klíčům a jevištnímu projevu dětí. Neklade nároky na popisnost a „pravděpodobnost", uvolňuje fantazii a tvořivost a existuje řádka autorů, k nimž by stálo za to se vracet, i když jistě ledacos dobově podmíněného zastaralo nebo ne vždy bylo na špici už v době svého vzniku: Slabý, Hejná, Mikulka (jeho kvalita je hodně kolísavá, ale najde se v něm), Nepil, Macourek, Čtvrtek, a ovšem Werich a Lada. Ten poslední byl svého času v dětském divadle přímo módní, a pak zcela zmizel, přitom nenapsal jen *Nezbedné pohádky*. Co takový Kocour Mikeš s tématem jinakosti, přátelství, odhodlanosti k činům...?

Za třetí - zejména z inscenačního hlediska: lidové barokní hry, jichž se v naší literatuře najde poměrně dost, a dnes už by nebyly potíže s jejich náboženskými motivy (vzpomínám na inscenaci *Hry o svaté Dorotě*, v níž inscenátorka musela zatajit, koho že si to ta svatá zvolila za ženicha!).

A konečně: původní hra, která nemá literární základ anebo je založena jen na tématu, postavě a od příběhu předlohy se zcela odpoutává. Tak psával Jaromír Sypal, Josef Mlejnek, ale i Soňa Pavelková.

Asi vždy vzácností bude to, čím se vyznačovala práce Evy Magerové-Polzerové - přebírání a radikální úpravy her určených pro dospělé herce a dětské diváky.

A co chybí: myslím, že převaha her ne snad celovečerních, ale přece jen rozsáhlejších, tak kolem 45 minut a delších. Jako by převládaly „desetiminutovky", tedy přesněji řečeno inscenace, které trvají méně než půlhodinu a často opravdu jen pár minut.

■ *Proč podle vás převládají „desetiminutovky"?*

Nad tím jsem léta v rozpacích. Ale asi ty důvody budou různé, jeden z nich určitě spočívá v chvatu doby, nevím, zda se dnes najde hodně vedoucích, kteří jsou ochotni na inscenaci pracovat dva tři roky, a také dětí, které to vydrží. Kdysi tak pracovala Jindra Delongová, Eva Magerová i další, jejich inscenace se na národní přehlídce objevovaly jednou za dva tři roky. Znamená to ovšem, že vedoucí je schopen po celou tu dobu nabízet dětem zajímavé aktivity. Je však možný i ten přístup, který volila Milada Mašatová - jeden dva roky průpravných prací, které nebyly vázány ke konkrétní látce, a pak s velice dobře připravenými dětmi bylo možné vytvořit inscenaci za několik měsíců. Jiný model najdeme v *Tygru v oku* Aleny Palarčíkové - na začátku práce s prvním či druhým ročníkem ZUŠ je *Princezničká na bále*, po létech s dospívajícími *Tracyho tygr*. S tou Princezničkou ovšem na národní přehlídku nemířila. Snad hraje roli i netrpělivost, úvaha typu „mám malé děti, nic velkého si s nimi nemnohu dovolit, ale na přehlídku chceme jet".

■ *Mění nebo měnila se dramaturgie dětského divadla nějakým zásadním způsobem; proměnil se podle vás nějak vztah předloh k inscenování a jejich jevištních realizací?*

To se velmi těžko poměřuje, ledaže by byly k dispozici videozáznamy, ale myslím, že v tomto smyslu hraje velkou roli, že na přehlídky vstupují inscenace vedoucích se specializovaným vzděláním v oboru, absolventů DAMU a JAMU, kteří jsou schopni uplatňovat širší škálu inscenačních prostředků.

V posledních letech jejich podíl v programu Dětské scény sílí a to svědčí i o tom, že jsou v krajských kolech konkurenceschopní. Na druhé straně to vede také k tomu, že se objevují čím dál častěji pokusy (nemusejí ani souviset s tím, zda jde či nejde o absolventa oboru) inscenovat i velmi náročná díla, skvosty literatury pro děti (ale i pro dospělé), u nichž kvalita inscenace zdaleka nedosahuje kvalit předlohy.

■ *Hovoříte o skvělých předlohách a o nevalné úrovni jejich inscenování - můžete být konkrétnější? Které předlohy máte na mysli - a v čem hlavně je chyba při jejich inscenování, dramatizování?*

Malý princ, Pipi, Ronja, Narnie, dokonce před časem Pán much... Ale často jsou to i povídky, nevězí to jen v rozsahu díla. Jsou to díla, jejichž hodnoty jsou ryze literární, dokonce výrazně epické (to se týká například i pohádek Karla Čapka, Oscara Wildea), které přinášejí potíže s výstavbou, s postavami náročnými na psychologické herectví nebo velké a pro dětský soubor nesplnitelné nároky na scénografii... Dost se opakuji, už jsem o tom před časem psala, pamětníci prominou, ale myslím, že jsou literární díla, která je nejlepší nechat tak, jak jsou. Na jejich inscenaci zpravidla lze ocenit snahu a velkou práci, ale dobrá stejně není.

■ *Myslíte si, že předlohy k inscenování jsou dobře voleny vzhledem k věku dětí? Vidíte nějakou jasnou hierarchii námětů, předloh a témat s ohledem na věk? Mám teď na mysli třeba podceňování (či nedocenění) pohádky atp. Nebo je volba náměru, tedy i žánru a tématu, stále spíš vysoce individualizovanou záležitostí, vycházející z potřeb, zájmů a schopností skupiny?*

Myslím, že těch inscenací, které jsou založeny na věkově nevhodné nebo nepřiměřené předloze, se na národní přehlídku dostane minimum, s tím se nejspíš setkáme v základních nebo krajských kolech - je to omyl, který se valnou většinou v inscenaci projeví tak viditelně, že nemá šanci na úspěch. O pohádce, mytologii a hrdinské epice jsem už mluvila, ano, tam je cesta k dobré inscenaci i k nabídce hodnot pro ty, kdož se aktivně účastní. Ale individuální hledisko je vždy velmi důležité, v tom je půvab a poutavost dětského divadla (a dramatické výchovy obecně) pro tvořivé lidi, ale těžká překážka pro ty, kteří hledají hotové recepty. Jedna z krátkých her Bertolta Brechta (tzv. Lehrstücky) končí poučkou: „V každé nové situaci je třeba nově přemýšlet." To je základní moment v dramaturgii dětského divadla. Člověk musí být vzdělán, aby měl o čem přemýšlet - a není rozhodující, zda vzdělání získá na vysoké škole, v kurzech, v praxi... Ale vždycky tu musí být osobní aktivita, spousta práce.

Rozhovor vedla Eva Brhelová

...s Luďkem Richterem:

■ *Proměnila se podle vás dramaturgie v divadle hraném dětmi během uplynulých deseti patnácti let?*

Možná úplně na začátek bychom si měli přiznat, že víme především o špičce, která se dostává na celostátní Dětskou scénu. Trochu méně soustavně pak o oné širší špičce, která prochází krajskými přehlídkami, jež nikdo nevidí všechny. A něco snad ještě vím z desítek autorsko-dramatizátorských seminářů, jež jsem při různých příležitostech vedl. Dosti mlžné povědomí pak máme o běžné úrovni okresní a prakticky žádné o těch souborech, které kdesi na školách či jinde vzniknou, půl roku či pět let se divadlem baví, aniž k nim dolehne zpráva o existenci nějakých „dětských scén" či seminářů a k nám o jejich tvorbě, a zase zmizí.

A co se týče oněch „deseti patnácti let"? Nezdá se mi, že by v jejich začátku či průběhu došlo k nějakým zásadním změnám, natož přelomu. Spíš jde o pozvolný posun v řádu možná desítek let, aniž lze stanovit (navzdory významnému společensko-politickému zvratu) jasnější hraniční okamžik. Zkrátka žádné „superzměny" v dramaturgii nevidím. Zkusím proto nabídnout odpověď k období poněkud širšímu - zhruba dvaceti až třiceti let. Jestliže má dramaturgie tři základní úkoly - nalézt vhodnou (tj. obsahově i formálně zajímavou) předlohu či námět - pochopit, promyslet, analyzovat ji - a zpracovat ji do podoby „literárního" východiska inscenace - měli bychom je probrat jeden po druhém. Z letmé „statistiky" vyplývá, že paleta autorů (včetně těch opakujících se) a s nimi žánrů a témat se za dvě až tři desetiletí příliš nezměnila, nejvýš v jednotlivostech a v akcentech. Vcelku logicky (neboť jich až tak moc použitelných zase není) se na vrcholných přehlídkách „odjakživa" objevuje velmi málo hotových her - nejčastěji ještě u loutkářů hry Milady Mašatové. Už dlouho se neobjevilo zpracování lidových her, jež bylo relativně časté na přelomu 80. a 90. let; od poloviny 90. let se pramálo objevuje i lidová poezie. Původních autorských prací „od nuly" či jen volně inspirovaných předlohou je výrazná menšina. Většinu tvoří různé úpravy literárních předloh. Nepříliš časté jsou příběhy ze života současných dětí. Nejčastěji jsou inscenovány fantasy povídky Briana Jacquese (zejména *Jamie a upíři* a *RSB s ručením omezeným*), prózy Martiny Drijverové (hlavně *Sísa Kyselá*) či do hávu sci-fi zahalené *Celé léto v jediném dni* Raye Bradburyho. Volně sem můžeme přiřadit i často inscenovanou sbírku veršů Mileny Lukešové *Nahej v trní* a Kašparovu *Tulikrásku*. V žánru sci-fi dominuje Bradbury (obzvláště obligátní *Celé léto v jediném dni*), doplněné však i pozoruhodnou Čapkovou *Válkou s mloky* či vlastními autorskými pokusy (Marcela Kovaříková: *Proxima Centauri*). Z klasické prózy se objevuje Erben, Čelakovský, Němcové *Viktorka* a *Divá Bára* nebo Dykovy prózy. Zřejmě nejfrekventovanějším žánrem je zpracování lidových pohádek a pohádek moderních: Erben (pohádky i balady z *Kytice*), Čapek, Hrubín, Macourek, Doskočilová, ale i A. S. Puškin (především několikrát *Pohádka o rybáři a rybce*). Zejména od 90. let jsou nejhojněji inscenovány předlohy Jana Wericha a nejčastěji vůbec Pavla Šruta, kteří evidentně spojují jak tradiční pohádkové hodnoty, tak moderní, humorem prodchnutý pohled na ně. Snad nejoblíbenější konkrétní titul je Pěkného *Havrane z kamene* (na dětská jeviště ho přinesla Jana Křenková už roku 1993), následován Hevierovým *Nevyplazuj jazyk na Iva*. Pověst se vyskytuje pomálu, ale sympatické je, že bývá v úzké spojitosti s regionem, v kterém děti žijí. Nově se od devadesátých let tu a tam objevuje tématika židovství a holocaustu. Skutečně výrazný nástup zaznamenaly od devadesátých let nonsensové a absurdní texty, především poezie, ale i próza. Sem patří jména, jako Lear, Lewis Carroll, Charms, Saki, Jandl, Silverstein, Hevier, z našich Macourek, Frynta, Hiršal s Kolářem, Jirous, Vodňanský, Weinberger, různé verze Kocourkovských, Vyskočilův Malý Alenáš, ale i vlastní autorská tvorba; zdaleka nejčastěji pak Wernisch a Šrut.

Co se týče pochopení, promyšlení, analýzy předlohy, často zůstávají nepostřehnuty její základní danosti: dějová fakta, žánrové determinace, klíčové body z hlediska dramatického, divadelního, technického; inscenátoři mnohdy ulpívají pouze na příběhové rovině, aniž by rozpoznali a akcentovali téma. Ale i to bylo vždycky - a neodvážím se říci, zda v míře větší či menší. Jen dnešní zvýšená obliba absurdity a nonsensovosti dává tvůrcům zdánlivé alibi k vědomé rezignaci na téma a vazby z něj vyplývající.

Zbývá ještě otázka zpracování předloh po dramaturgické stránce, promítnutí možností předlohy do jevištní syntézy s ostatními složkami. Zjednodušeně řečeno: zdá se mi, že se rozšířil počet tvůrců schopných upravit si pro vlastní soubor nedivadelní text, ale zároveň ubylo zpracování výrazně objevných. Prostě že kvalita roste-li, roste spíš do šířky než do hloubky. Jako by ubylo riskantního hledačství a přibylo spolehlivé rutiny. Hledačství sice nikdy nebylo širokou, masovou záležitostí, ale zdá se mi, že se přeci jen v divadle hraném dětmi objevovalo častěji. Možná jen zdá.

■ *Vnímáte nějaké výrazné žánrové a tematické posuny, změny; ať už jde o práci s hotovou literární předlohou, nebo o původní předlohy jednotlivých souborů?*

Bylo by hezké říci, že v posledních patnácti letech roste počet zpracování aktu-

álních témat vycházejících ze specifických dobových problémů současných dětí (asi nejsoustavněji je vyhledává Irena Konývková), což lze zaznamenat třeba u zmíněných Jacquesových polofantastických povídek s tématy šikany, boje za uznání vlastní svébytnosti, adrenalinového sprayerství... Ale asi by to nebylo úplně pravda. Ve stejné míře totiž přinášela aktuální témata v příbězích ze života soudobých dětí už léta sedmdesátá a osmdesátá, lámání charakteru ve *Vandru do světa* od Josefa Mlejnka, rozvodovou problematiku z hlediska dětí ve *Střepinkách* Soni Pavelkové, dále třeba *Třináctka pro osmičky aneb Školní lásky a nelásky* od Hany Budínské, *Je to jenom hra* od Dany Svozilové a Silvy Mackové a v celku pravidelně inscenace Mirka Slavíka, jako byl *Bercius*, *Mangá*, *Terka*, *Ledový zámek* aj. Pravda ovšem je, že aktuální, živá témata lze najít a sdělit i v jiných žánrech, než jsou příběhy ze života současných dětí. Je např. obecně známo, že pohádky nesou témata, která jsou zejména pro určitý věk dětí živá a aktuální už po staletí a nic nenasvědčuje, že by se to mělo změnit.

■ *Žánrově je tedy, jak již řečeno, nejpatrnější posun k nonsensu a absurditě. A žánr vždy nějak souvisí i s tématem. S čím tyto změny souvisejí?*

Nejdřív k důvodům zmíněných „nezměn". Lidé - tedy ani děti - se zas tak dramaticky nemění. V drtivé většině případů jsou v tom základním stejné jako byly před 100 či 500 lety. Mění se podmínky, v nichž žijí, kontext, zkušenosti... Ve věcech opravdu zásadních dochází jen k pomalému posunu, někdy jen kolísání. „Pejcha", že žijeme v době, která je naprosto jiná, převratná..., existovala asi vždycky. (Ostatně jiná zkušenost než našeho jediného života nám dopřána není.) A až z odstupu se pokaždé ukázalo, že šlo spíš o pozvolnou evoluci než skokovou revoluci. Kdyby tomu bylo naopak, muselo by už lidstvo vypadat úplně jinak a uměleckým dílům starým 50 či 500 let bychom vůbec nemohli rozumět. Ani my bychom tedy neměli propadat pocitu, že naše doba je tak nesrovnatelně jiná, mimořádná, že během 10 či 30 let se dítě zásadně změnilo jako bytost biologická, psychická, sociální nebo kulturní. Za 100 let se mírně změnila průměrná výška dítěte a doba jeho pohlavního zrání. Za 50 let se lehýnce proměnil zájem dětí např. o pohádku (maličko rychleji dospívají, dříve a intenzivněji se setkávají i s jinými žánry i médii). Za posledních patnáct let toho vědí o sexu v deseti leckdy víc než my sami (čtou přeci dětské časopisy). Pozorovatelný je u dětí zrychlený videový „tep" (klipy? přepínání televizních kanálů?) a do jisté míry i oslabená schopnost soustředění (počítače? televizní způsob „vnímání" sdělovaného jako pouhé kulisy?), jakož i slabší návyk na slovo, slovní sdělení (comicsy? akční filmy? komunikace pomocí SMS?). Frekvence vjemů nabízí širší spektrum znalostí i zážitků, ale o to povrchnější možnost jejich prožití a reflexe. Přibyly problémy spojené s agresivní šikanou, drogami, setkávání se s jinými kulturami a etniky, v souvislosti s panujícím relativismem sílí ztráta hodnotové orientace... Není toho málo - a nejsou to věci, nad nimiž můžeme mávnout rukou. Měli bychom to vše bedlivě sledovat a řešit.

Divadlo hrané dětmi pomáhá mnohé tyto jevy „léčit" už svou podstatou - tím, že nabízí účastníkům smysluplnou činnost, vede k soustředění na dlouhodobější cíle, k hlubšímu promýšlení a prociťování souvislostí, umožňuje ventilovat problémy, stresy a obsese, přibližuje hodnotu komunikace, slovní komunikace i umělecké slovesnosti. Témata, jež zpracovává, by s tím neměla být v rozporu. Žánr by měl sdělení tématu sloužit. Ale nikde není psáno, že třeba příběh ze života dětí, doslovněji pojmenovávající téma, je nutně působivější než totéž téma třeba v žánru pohádky či sci-fi. Reflexe naléhavých aktuálních problémů se tedy nemusí projevit jen v nejviditelnější vrstvě látek či žánrů.

A co se týče důvodů oné jediné zjevné změny - zesílení nonsenso-absurdní vlny? Je obdobná jako v divadle dospělých. To je na jednu stranu kladné znamení, svědčící o tom, že divadlo hrané dětmi je v jakémsi dotyku s trendy doby, která je jako nesmyslná a nepochopitelná tvůrci pociťována. Na druhé straně si kladu otázku, nakolik toto cítění světa vychází ze samotných dětí či alespoň je v souladu s ním a nakolik jde o sebevyjádření vedoucích skrze děti. Jistě: nedá se zevšeobecňovat, je třeba rozlišovat. Například loňská třebotovská inscenace Šrutova *Velikého tůdle* ukázala, že hravě uchopené nonsensové verše vystihují dětské vnímání nejen svým zvukomalebným, rytmickým a rýmovým půdorysem, nezahlceným silou primárních významů, ale i obsahově - jako způsob humorného orientování se (ne rezignace, ne deklarace nesmyslnosti a absurdity světa) v nepřehledném, zmateném, přinejmenším zatím těžko pochopitelném světě. Nadto mohou být i základem hledání a budování vlastních témat. Je to doklad tvrzení Josefa Hiršala a Bohumily Grögerové, že „nonsensové texty - ty opravdu dobré - neznamenají nedostatek smyslu: jsou to parodie smyslu a v tom je jejich smysl". A „není každý text smysluplný za předpokladu, že jej umíme správně číst, pochopit a interpretovat?"

Naopak mnohé jiné inscenace prozrazují spíše neochotu či neschopnost hledat pomocí divadelní tvorby aktivní přístup k životu a přijmout zodpovědnost za konečný tvar i obsah inscenace. A tak leckdy zůstává jen laciné, byť třeba efektní gesto.

Rozhovor vedla Eva Brhelová

O pohybu v dětském divadle

...s Ladislavou Košíkovou:

■ *Jak byste definovala tanec, co tanec dělá tancem a co má společné s divadlem?*

Definice tance je dnes velmi nejasná. Taneční vědci vedou neustálé spory o tom, kde je hranice tance. Prolínáním žánrů se tato hranice neustále smazává. Tak, jak nemůže být nahodilá snůška slov básní nebo spojení několika tonů a zvuků nemůže být hudbou, tak nemůže být každý pohyb tancem. Jakýkoliv všední pohyb, gesto se může stát tancem tehdy, jestliže dostane svůj určitý tvar, dynamiku, tempo, rytmus. Důležitým momentem je plné uvědomění si pohybu svého těla k vyjádření myšlenky. Pohyb dostává jistý smysl a zaměření, nastává vzájemná souhra pohybů a gest, které vstupují do vzájemných vztahů a nabývají nových vlastností, dostávají obsah. Tím se tanec stává uměním. A co má společného s divadlem? Je to umění momentu, umění časoprostorové. Platí pro něj stejné zákonitosti jeviště, ať už jde o proces stylizace, smysl pro dramatický čas a prostor, temporytmus dramatického či tanečního díla, napětí...

■ *Má podle vás scénický tanec nést významové poselství, anebo je jeho posel-*

stvím vnímání krásy pohybu lidského těla?

Myslím si, že obě tyto kategorie musí jít ruku v ruce. Jde vlastně o jednotu formy a obsahu. Existují tanečníci, kteří předstupují před diváka s citem prostoupenou tváří, ovšem s nedokonale kultivovaným tělem. Na druhé straně jsou tanečníci, kteří kladou všechen důraz na technickou a estetickou stránku svých pohybů. Jejich tanci však chybí duše. Obě tyto krajnosti jsou špatné.

■ *Nakolik je důležité emoční zapojení herce/tanečníka?*

Pokud pohyb herce či tanečníka není podnícen vnitřními strunami, je prázdný. Důležité je, aby pohybový projev nebyl jenom konstrukcí, ale aby byl procítěn životem, jeho emocemi. A emoce, to je hledání přirozenosti někde hluboko v každém z nás, ukryté pod nánosem civilizace. Právě ony formují pohyb, jsou jeho obsahem. Proto by každý tanečník či herec měl nalézt v sobě zdroje motivace vedoucí k podnícení vnitřní aktivity, a teprve pak se nechat unášet pohybem, protože přirozený pohyb se „nedělá", on proudí...

■ *Co si myslíte o užívání mimiky obličeje v tanci?*

Ve smyslu tance jako řeči těla je to vyjádření vnitřního psychického stavu navenek a rozhodně patří mezi jeho výrazové prostředky. Právem se říká, že tvář je zrcadlem lidské duše. Štěstí, překvapení, strach, hněv, smutek... Zkrátka ve výrazu tváře se nám odráží vše, co se nás dotýká. Ale je důležité, jak pro herce, tak pro tanečníka, aby si uvědomil, že výraz tváře musí vycházet z vnitřního prožitku a nutně se musí promítnout i do celého těla.

■ *Pokusila byste se vyjádřit rozdíl mezi scénickým tancem a pohybovým divadlem?*

Nevidím důvod v dnešním světě prolínání uměleckých žánrů hledat rozdíly, vymezovat, definovat či „škatulkovat". Záleží pouze na úhlu pohledu a ten může mít každý jiný. Škatulkování pouze uzavírá divákům cestu k svobodnému vnímání.

■ *Co tanec přináší dětem, co se mohou naučit?*

Myslím si, že díky tanci jsou citlivější k vnímání světa kolem sebe. Každé umění citově obohacuje a tanec velmi intenzivně, protože jej prožíváme nejen duší, ale i tělem. Prostřednictvím tance můžeme vnímat i jiná umění: výtvarné, hudební a také poezii... A pak je to pravdivost. Vždy se snažím o to, aby pohyb, byť u dětí mnohdy technicky nedokonale provedený, vycházel zevnitř, aby nebyl falešný, ale pravdivý. Je to cesta velmi náročná, zpočátku zdlouhavá, protože děti mají často sklon k líbivosti a jistému efektu. A pokud já budu dítě vést k pravdivosti výrazu, nabídnu mu tím určitou životní cestu. Bez přetvářky.

■ *Myslíte si, že je při práci s dětmi v dramatické výchově věnován dostatek prostoru jejich pohybové průpravě, případně s jakými nedostatky se setkáváte nejčastěji?*

Podle postojů, pohybů těla můžeme usuzovat na okamžitou náladu člověka, na jeho životní postoj. Promlouváme svými gesty, dříve než proneseme první slovo. A je dokázáno, že vnímáme více gesta a pohyby člověka než jeho slova. Proto je důležité dětem ukázat cestu jak si uvědomit své tělo, otevřít je své duši, aby dokázala otevřeně komunikovat a tím i cítit.

■ *Jaké je podle vás místo improvizace v scénickém tanci?*

V dnešním přetechnizovaném světě je to velmi důležitý moment. Styl konzumní zábavy, televize, počítače..., to všechno nám bere dovednost umění samostatně se vyjadřovat. Proto se snažím, nejen při práci s dětmi, podnítit správnou motivací fantazii tanečníků, aby dokázali samostatně tlumočit své pocity a emoce prostřednictvím svého těla. Takže na jedné straně je moje choreografie, moje představa, a na straně druhé je tanečníkova individualita, jeho vlastní pohybový potenciál, jeho vlastní prožitek a tím i jeho vlastní vklad: přinést něco ze sebe v rámci zpracovávaného tématu. Tím vznikne tanec obohacený vnitřními strunami, tanec bohatý životem. A tanec to je přece život.

■ *Jaké je podle vás místo hudby ve scénickém tanci? Tvoříte někdy hudbu k vystoupení s dětmi z vašeho souboru?*

Hudba ovlivňuje tanec prostřednictvím rytmu, melodie, harmonie, dynamiky, svou emocionálností působí jak na choreografa, tak na tanečníka a vlastně spoluvytváří taneční kompozici. Choreograf by měl hledat vzájemný vztah mezi hudbou a tancem, neměl by hudbu jen kopírovat. Tělo tanečníka by mělo mít funkci dalšího hudebního nástroje, jemuž by měl choreograf napsat další „hudební partituru". Pohyb může jít v kontrapunktu, může jít po dynamické stránce, rytmické stránce, nebo hudbu může chvíli dokonale dublovat. Vizualizovaná stránka hudby by měla být tím nejvýraznějším partem. Co se týče výběru hudby pro své tanečníky, vyhledávám hudbu současných autorů, ve které je spousta sdělení dnešního světa, podněcuje k fantazii a tvůrčí kreativitě. Velkou zkušeností pro mé tanečníky byla spolupráce s hudebním skladatelem, který jim psal hudbu přímo „na tělo". Ocitli se přímo u zrodu díla, byli součástí tvůrčího procesu, společného hledání hudebních i tanečních výrazových prostředků. Nebylo vůbec důležité, ve kterých momentech byla první hudba a ve kterých pohyb. Vše se vzájemně prolínalo a ovlivňovalo... A tak vzniklo *Male genesis*.

■ *Jaké jiné výrazové prostředky využíváte ve své práci?*

Jedním z výrazových prostředků, se kterým ráda experimentuji, je slovo. Symbióza slova a tanečního pohybu, myslím si, skýtá spoustu možností, ať už ve stylu mluveném, či zpívaném. Slovem se dá umocnit právě probíhající pohybová akce, či vystupňovat dramatické napětí. Hlas zde může přebrat funkci hudby a společně s dynamikou těla může vytvořit dokonalou poezii pohybu. Tanečníci se však „necítí" a neradi mluví na jevišti. Proto by bylo dobré, aby tanečníci prodělali průpravu mluveného slova, zbořili tak bariéru studu a tím obohatili svůj potenciál o další výrazové prostředky.

Otázky kladl Vojtěch Maděryč

...s Věrou Bělehrádkovou:

■ *Jak byste definovala tanec, co tanec dělá tancem a co má společné s divadlem?*

Tanec je druh umění vyjadřující se skrze pohyb. Co dělá tanec tancem? On sám! Pohyb těla v rámci určitého rytmu, prostoru, dynamiky, tempa, síly. Možná u nás považujeme často tanec za něco, co má danou strukturu a váže se k nějaké muzice. Tak to často bylo v minulosti. Současný tanec jde zase docela jiným směrem. Co má tanec společného s divadlem? Obojí lze předvádět před divákem na jevišti a obojím lze něco sdělovat.

■ *Má podle vás scénický tanec nést významové poselství, anebo je jeho poselstvím vnímání krásy pohybu lidského těla?*

To je věc názoru, dnes se tancuje i bez zřetelného sdělení, jde o pohyb pro pohyb, to je ta hlavní funkce. Já osobně tvořím spíš tak, aby se k divákovi přeneslo i určité sdělení - ať už jde o příběh, nebo jen pocit, myšlenku, náladu.

■ *Nakolik je důležité emoční zapojení herce/tanečníka?*

Emoční zapojení se většinou projeví na jeho projevu - pokud tanečník tancuje jen technicky, bez prožitku, většinou tomu něco chybí. Tancování je ve své podstatě velmi emoční záležitost. Na herci taky poznáte, jestli do svého projevu vkládá své emoce, nebo ne - a pak je to většinou nepřesvědčivé. Míra emocí by měla být taková, aby divák uvěřil, co předvádím: když je emocí příliš nebo málo, neuvěří.

■ *Co si myslíte o užívání mimiky obličeje v tanci?*

Krásná věc, u nás bohužel málo známá a používaná, pominu-li obor pantomima. Obličej patří k tělu, tudíž mimika k tanci.. Líbí se mi tanec, v němž tanečník nemá celou dobu strnulý, nic neříkající výraz. Nejsme však na to zvyklí, ani v civilním životě.

■ *Pokusila byste se vyjádřit rozdíl mezi scénickým tancem a pohybovým divadlem?*

Řekla bych, že pohybové divadlo v sobě bude nést více divadelních prvků, gesto, mimiku atd. Pohyb tam bude jako výrazový prostředek, ale nebudou tam jen taneční pasáže, nebude tam jen určitá taneční technika. Půjde o sdělení určité myšlenky nebo příběhu. Účinkující nemusí být tanečníci. Ve scénickém tanci budou účinkovat tanečníci a budou vyjadřovat danou myšlenku tancem. Bude tam prezentována určitá taneční technika. Jenže tyto dva pojmy se mohou klidně prolínat. Hranice mezi nimi jsou dosti volné a každý své dílo tvoří jinak.

■ *Co tanec přináší dětem, co se mohou naučit?*

Já s dětmi nepracuju, takže odpovím, co přináší dospělým - radost, uvolnění, vyblbnutí, předvedení se, možnost sdělit něco, možnost zdokonalit se ve svém projevu. Naučí se techniku určitého tanečního směru, naučí se lépe rozumět svému tělu, naučí se spolupracovat s partnerem, improvizovat, důvěřovat a učí se být zodpovědný k druhým.

■ *Co děti na tanci baví a co je pro ně nejobtížnější?*

U dospělých - výzva zkusit něco, co neumějí, a co se jim líbí. Nejobtížnější může být pro někoho právě ta technika, pro jiného časové zvládání této aktivity, pro jiného bytí na jevišti a překonávání strachu...

■ *Myslíte si, že je při práci s dětmi v dramatické výchově věnován dostatek prostoru jejich pohybové průpravě, případně s jakými nedostatky se setkáváte nejčastěji?*

To záleží na tom, jestli děláte dramatickou výchovu v rámci souboru, nebo třeba v rámci školní lekce. V souboru je toho pohybu mnohem víc, stejně tak jako hlasové průpravy, v lekci DV pro školy toho pohybu bude méně, protože tam nejde tolik o dovednosti jako o osobnostně-sociální rozvoj.

■ *Jaké je podle vás místo improvizace v scénickém tanci?*

Patří tam, proč ne, a míra už je na každém choreografovi.

■ *Jaké je podle vás místo hudby ve scénickém tanci? Tvoříte někdy hudbu k vystoupení vašeho souboru?*

Málokdo si dovede představit scénický tanec bez hudby, ale i toto se děje, proč ne. Pak je ale daleko větší důraz na samotný pohyb. Zvukem je jen dech a další zvuky, které vydává tělo a podlaha. Jednou jsem tvořila hudební doprovod k taneční věci, ale zatím více používáme danou hudbu. Já osobně jsem pro vytváření si vlastní muziky, jen najít ten čas a ty lidi, kteří to zvládnou! Jedna část našeho souboru se např. věnuje tzv. rytmoprojektům; jsou přímo založené na tom, že si děláme svou vlastní zvukovou složku. Jsou to tzv. sound theatre. Celý příběh je ztvárněn zvuky a rytmy hranými na určité nástroje i nenástroje. Ve zkratce jde o to, že vymyslíme nějaký příběh a celý ho hrajeme jen rytmem. Konkrétně: poslední představení *Vlak* začíná tím, že na nástupiště (dřevěné praktikábly) přijdou cestující a čekají na vlak. Každý má kufr. Jejich čekání a netrpělivost, ale taky spontánnost je vyjádřena údery bot a kufrů o zem. Tyto rytmy tvoří určitou „skladbu". Pak přijíždí vlak, který je vyjádřen bubny - djembe. Hráči na bubny jsou částečně i nádražáci. Staví se před nástupiště. Celá cesta vlakem, tunely, zpomalování, zastavování v poli, projíždění jiného vlaku, a to všechno je vyjádřeno těmi bubny - jejich různými rytmy. Stejně tak se nástupiště mění ve vlakové kupé, ve kterém cestující sedí a dělají různě věci (čtení novin, pojídání dobrot, popíjení, hraní karet...) - noviny se rozkládají na určitou dobu, karty se pokládají taky na určitou dobu a dohromady to tvoří zase další rytmus. Celý příběh graduje malou zápletkou.

■ *Jaké jiné výrazové prostředky využíváte ve své práci?*

Ráda využívám zvuky, hlas, hudební nástroj (např. djembe), ale i světlo, diaprojekci, loutku, výtvarné prostředky (lana, šátky, látku...).

■ *Co si myslíte o propojení slov a scénického tance?*

Líbí se mi to, je to příjemné zpestření. Slovo v tanci na sebe váže velkou pozornost, protože je nečekané.

Otázky kladl Vojtěch Maděryč

O improvizaci

...s Janou Machalíkovou:

■ *Co pro tebe znamená slovo improvizace především?*

Improvizace je slovo, pod které se při troše dobré vůle vejde významů celá řada. Může to být improvizované divadelní představení, divadelní sport, jen takové jakési dělání něčeho nenaplánovaného před lidmi nebo tak dokonce pojmenováváme i rychlé, operativní řešení momentální nečekané situace v běžném životě. Pro mě je improvizace především nepřipravená reakce na okamžitou situaci. A takových situací je kolem spousta, vlastně jiné než okamžité situace nejsou - v životě ani na jevišti. Jde opravdu především o to, že nemá být nic připraveného, a ani by se v okamžitých reakcích neměly objevovat žádné stereotypy.

■ *Improvizaci se věnuješ už delší dobu. Určitě sis někdy kladla otázku, jestli se improvizace nemůže zautomatizovat nebo vyčerpat. Jak pracuješ na tom, aby byla tvá improvizace nebo improvizace tvých žáků stále živé?*

Otázku zautomatizování nebo vyčerpání si nekladu, protože si myslím, že improvizace správně pochopená se vyčerpat nemůže. Je vždycky jiná. Nikdy jsem neviděla improvizaci, která by byla předem připravená, protože v tu chvíli jsem to nevnímala jako improvizaci. Improvizované představení musí stát na tom, že vzniká tady a teď a je to okamžitá reakce na okamžitou situaci. Rozdíl mezi divadlem a improvizací vidím především v tom, že divadlo má (improvizace ne) předem daný scénář a v průběhu jeho přípravy prošly jeho dílčí složky určitým tříděním. Podle scénáře je možné se na řadu věcí předem připravit. Improvizace netřídí, předává lidem to, co vzniká, okamžitě a netříděné.

■ *Kdy improvizace přestává být improvizací?*

Nad improvizací není dobré moc filozofovat a hledat její hranice, protože je bez hranic.

■ *Co všechno může podle tebe improvizace vnést právě do práce s dětským kolektivem? Jaké jsou v tomto případě její slabé a silné stránky?*

S improvizací pracuji hodně. Naše představení z ní vycházejí, důsledkem čehož zůstávají děti přirozené. Úskalí této práce vidím v tom, že máme problémy s fixací představení, každé je jiné a nevím jestli je to vždy výhoda.

■ *Nakonec ale celek nějak drží pohromadě. Co ho drží? Jsou to nějaká pevná místa nebo i něco víc?*

Ano, máme daná pevná místa, ale scénář pevný není. Ta pevná místa se odvíjejí od konkrétních situací, kam děj směřuje a co se kdy stane. Ale ta jednotlivá jednání vždycky vznikají až na jevišti. Víme, jaký je obsah, ale slova neznáme a právě v nich spočívá největší díl improvizace obsažené v představeních, na kterých s dětmi pracuji. Děti tak mají šanci použít slova vlastní.

■ *Takže v podstatě můžeme ve vašem podání vidět dvě různá představení s jedním názvem Nebo tedy dvě hodně podobná představení?*

Ne, nejsou to dvě různá představení. Jsou to vlastně alternace. Protože dívky, které roli alternují, používají v každém představení slova jiná. Proto je pro mě také problém napsat scénář. Bojím se toho, že děti začnou fixovat jenom slova. To pro ně určitě není úplně ideální cesta k divadelnímu tvaru.

■ *Pro jakou věkovou kategorii dětí je improvizace vhodná? Jaké jsou tvé zkušenosti s kombinací věku dětí a jejich improvizační schopnosti?*

Kombinované skupiny naleznou díky improvizaci snáz společnou řeč. Na věku nezáleží! S improvizací může pracovat každý a já to doporučuji. Pracuji vlastně vždycky se soubory, které jsou věkově namíchané, nesourodé (od devíti do čtrnácti let). A snažím se najít možnosti jak udělat představení tak, aby tam měl každý co říct. Vedu také soubor, se kterým dělám jenom improvizaci podle pravidel improvizační ligy, ale to je soubor od patnácti let, protože se obávám, že ve skupině nižšího věku by na poli vymezeném pravidly improvizační ligy docházelo spíš k soupeření. A to jde proti celé hlavní ideji ligy. Jejím cílem je hlavně spolupráce.

■ *Co na improvizaci nejvíc přitahuje tebe osobně?*

Obrovská možnost využití.

■ *Jak dlouho ty sama improvizuješ?*

Improvizuji od té doby, co se věnuji dramatické výchově. Já bych byla nerada, kdyby se hranice mých improvizačních počátků ztotožňovala s mým počátkem působení v improvizační lize. Když jsem se s ní setkala, připadala mi zajímavá, ale rozhodně nijak zásadně neovlivnila moji cestu. Viděla jsem v ní velké podobnosti s tím, co už dělám v dramatické výchově s dětmi, a navíc mi ukazovala i jinou možnost, jinou formu využití improvizace.

■ *Čím by měl být člověk vybaven, aby mohl improvizovat?*

Pro to, aby někdo dobře improvizoval, je nejdůležitější odstranit konvenční jednání. Přestat se motat v kruhu osvědčeného, což je pro náš mozek často pohodlné. Prostřednictvím her a cvičení je tak možné uvolňovat tvůrčí myšlení a spontánně reagovat.

■ *Používá improvizátor nějaká pravidla? Měl by znát nějaké zákonitosti, aby se vůbec improvizace dařila?*

Pravidla si určuje sám. Ale nejprve potřebuje impulz. Ten buď odněkud přijde, nebo si ho herec hledá a určí sám. Dobrá improvizace jde potom od impulzu dál, rozvíjena improvizátorem, který se dokáže rychle zorientovat v bludišti vlastních asociací.

■ *Myslíš, že je potřeba ještě něco dodat?*

Já se rozhodně nepovažuji za odborníka na improvizaci. Já to jen pořád znovu zkouším, improvizuji, hledám a někdy nacházím možné principy. Snažím se, aby má improvizace byla pořád živá.

Rozhovor vedla Gabriela Sittová

...s Hanou Šimonovou:

■ *Co pro tebe znamená slovo improvizace především?*

Když slyším slovo improvizace, jako první se mi vybaví způsob improvizování, který používáme v České improvizační lize. Tedy kombinace divadelní improvizace a sportovních pravidel. Není to samozřejmě jediný způsob improvizace, se kterým se setkávám - improvizace je každodenní součástí lidských životů a každý z nás má nadání k improvizaci jako takové, i když někdo z nás je jí otevřen více a někdo méně. To je jedna z věcí, které se mi neustále potvrzují při trénincích se středoškoláky - že ke spoustě dovedností a rozvíjení schopností můžeme dojít a dosáhnout na ně tréninkem, zkoušením, cvičeními a hrami. A že tyto rozvinuté (nebo rozvinutější) schopnosti a dovednosti fungují skvěle nejen ve zkušebně (neboli tam, kde se trénuje) a na jevišti, ale především v běžném životě. Improvizace je pro mě schopnost reagovat, komunikovat, pomoci, pomoci sám sobě, nedat se, vyjádřit se, využít situaci, obohatit situaci, rozvinout nápad, překvapit, potěšit, pobavit, pobavit se, rozesmát...

■ *Kladla sis někdy otázku, jestli se improvizace nemůže zautomatizovat nebo vyčerpat?*

Improvizaci nelze vyčerpat. Je vždy čerstvá, svěží, protože neopakovatelná a těžko zachytitelná. Tedy pokud jde o improvizaci. Co se vyčerpat může, je přístup k improvizaci. U způsobu improvizace, kterému se věnuji, se mohou omrzet způsoby tréninku (je potřeba, aby byl trenér tvořivý) a také forma představení, ale to je záležitost čistě osobní. U nás improvizační divadlo ve formě, které se věnuji, funguje teprve několik let, a tato forma se neustále alespoň malinko přetváří, dozrává, cizeluje. A je to tak správně, protože jde o improvizaci - autentický a spontánní okamžik jednání. Mám zkušenosti z kontaktů i z jiných zemí (Francie, Kanada, Německo) a i tam je situace podobná. Do improvizace každý přinášíme a vkládáme sami sebe, a v tom je její neopakovatelnost - v setkání lidí schopných společně fungovat. Improvizace je způsob osobního rozvoje a není rozhodně způsobem jediným, ačkoliv je jedinečný. Improvizace v rámci formy představení jako zápasů v divadelní improvizaci dovolují vstupovat do rolí, avšak jsou to role spíše typové a už vůbec ne charaktery, takže zůstávají v tomto směru „na povrchu". Jako v kterékoliv aktivitě, i v improvizaci záleží na tom, co je cílem. Pokud je cílem příprava divadelní inscenace, je nutné s improvizací pracovat jiným způsobem než u formy divadelně improvizačního zápasu. Při přípravě na zápas (při tzv. tréninku) neopakujeme situace, ale naopak hledáme situace nové, např. v tomtéž prostředí, se stejným tématem, stejnými emocemi apod. Naproti tomu při přípravě inscenace prozkoumáváme jednu situaci a tytéž postavy z různých stran a úhlů pohledu, prohlubujeme, košatíme, pilujeme, fixujeme a to nelze jinak, než opakováním situace (nebo části situace), která byla původně improvizací a která nakonec už improvizací není, ale stává se etudou. Ale tohle je už spíš prostor, aby se rozpovídal někdo jiný, ne?

■ *Jaké jsou podle tebe silné a slabé stránky improvizace při práci s dětmi?*

Aby měla improvizace nějakou úroveň, musí být také zkušenost dětí v této oblasti na nějaké úrovni. Než se začne dařit, je samozřejmě potřeba na tom systematicky pracovat. Pokud mají děti malou zkušenost se vstupováním do rolí a hraním situací, nemusí mít improvizace při práci na představení žádnou hodnotu. Také když se nějaká situace při improvizaci povede, a to je skvělé, že se někdy takové úžasné momenty vyklubou, je dost těžké udržet v tom při opakování tu původní autenticitu, přesné napětí, soustředění...

■ *Od typu improvizace se pochopitelně odvíjí i to, pro jakou věkovou kategorii dětí je vůbec vhodná. Jaké jsou tvé zkušenosti s kombinací věku dětí a jejich schopnosti improvizace?*

Improvizace je vhodná pro každého. Záleží ale na přístupu k zařazení improvizace jako aktivity. Improvizace je vlastní každému člověku. Například malé děti mají zkušenost ze spontánní hry, z hraní si na něco, ale to může někdy fungovat jen pro ně, nikoliv už pro diváka. Tuto jejich zkušenost je potřeba rozšiřovat. Děti z první třídy už jsou schopné reagovat na učitele v roli, dokážou reagovat na jeho podněty, ale jsou tu stále spíše samy za sebe. Teprve časem dokáží vstupovat do typových rolí, jako je např. princezna, vlk, zlá královna atd., ale pořád ještě jsou v těchto rolích spíše samy za sebe. Uchopit roli z pohledu jiného dokáží zase ještě o něco později.

■ *Co na improvizaci nejvíce přitahuje tebe osobně?*

Na to jsem vlastně už částečně odpověděla. Ale podtrhla bych spontánnost, autenticitu okamžiku, spoluhraní a překvapení. Vždycky mě zajímá, co do improvizace přinese ten druhý.

■ *Mělo by v tomto rozhovoru zaznít ještě něco, na co jsem se tě neptala?*

Ještě snad to, že o způsobu improvizace, kterému se věnuji nejvíce, se mohou zájemci dočíst na webových stránkách České improvizační ligy (www.improliga.cz).

Rozhovor vedla Gabriela Sittová

Na kus řeči u lektora divadelní a improvizační dílny Herwiga Greschoniga

■ *V jaké své životní roli se cítíte nejlépe?*

Má životní role, ve které se cítím být nejintenzivněji, nejvíce doma, je role učitele divadla a dramatu.

■ *Kdybyste se měl přirovnat k divadelnímu žánru nebo k typu divadla, co by vás nejlépe vystihovalo?*

Mou podstatou, základem mě samotného je improvizace, improvizační divadlo.

■ *Které divadelní představení vás v životě nejvíce ovlivnilo?*

Myslím, že to bylo zase improvizační divadlo, a to ve Vídni a v Rakousku vůbec. Ale také jsem viděl velmi dobrá a pro mě důležitá divadla v České republice. V Praze. A když jsem byl před osmi nebo devíti lety na Dětské scéně v Ústí nad Orlicí, tam byla k vidění také velmi příjemná představení.

■ *Máte nějaký specifický cíl, k němuž byste se chtěl dobrat v průběhu dílny vedené tady v Trutnově?*

Ano. Především a včera jsme pracovali na tom, aby se skupina navzájem seznámila a trochu jsme se zabývali už i improvizací. Včera jsme dělali také něco málo z toho, co by se mohlo hodit pro práci s menšími dětmi. A dnes budeme dělat něco z okruhu volné improvizace s tělem a budeme dál budovat skupinu, skupinové cítění. Zítra bych chtěl pracovat s textem, k tomu jsem přeložil nějaké texty do češtiny. Mělo by to být poměrně jednoduché, protože teď těm slovům budou všichni rozumět. A další dny bych chtěl práci zaměřit v našem semináři na drama.

■ *Jaký jste si vytyčil hlavní cíl pro tuto dílnu?*

Mým hlavním cílem je udělat z osmnácti odlišných lidí jednu spolupracující skupinu. A potom je tu také cíl, ke kterému se budeme přibližovat později, v dalších dnech, a to pracovat s vlastní kreativitou a fantazií a pokusit se přitom být uvnitř okamžiku. A nepřemýšlet, hrát a dělat. Takhle se totiž dějí ty pravé věci.

■ *A jak se vám to zatím daří?*

Ano, daří se. Dnes už můžeme dělat mnohem více než první den. Povídal jsem skupině o třech nejdůležitějších slovech pro divadlo a pro divadelní práci se skupinou. Je to akceptace (přijetí, přijímání), odpovědnost a podpora. A mluvil jsem o principu 21, to znamená „žít a hrát v (uvnitř) okamžiku". Každá osoba ve skupině má v každém okamžiku svou vlastní funkci. Potřebujeme všechny členy skupiny, a když jeden dostane při akci signál, že má být v této části představení potichu, potom je důležité právě i to jeho ticho a ten dotyčný to musí respektovat, protože třeba zrovna znějí jiná slova. A když dostanete možnost zahrát si pouze v malé části, potom je to důležitá část. A vy to musíte přijmout a v pravý okamžik to udělat.

■ *Děláte nějaké programy také pro školy?*

Občas v nějaké škole pracuji, ale dávám přednost práci, která probíhá několik dní, ne jenom dvě nebo tři hodiny. Protože tak můžu vidět vývoj skupiny, a kam pokročila, že se z ní třeba stala právě skupina spolupracující. A to je pro mě důležité. Většinou pracuji s učiteli. A když pracuji ve škole s dětmi, žádám učitele, aby se do aktivit zapojili s dětmi. V průběhu celého roku dělám řadu workshopů, něco mezi třemi až šesti workshopy ročně, a ty trvají vždycky mezi třemi až šesti dny.

■ *Chcete na závěr ještě dodat něco, co by na stránkách Deníku nemělo chybět?*

Je skvělé být v Trutnově, je skvělé tu být se skvělými lidmi. Za těch pár dní jsem měl možnost poznat spoustu lidí, kteří mají doslova štěstí, že se mohou na Dětské scéně navzájem setkávat. To je opravdu jedinečné. A co rozhodně nesmí v Deníku chybět, to je můj velký dík úžasné a báječné tlumočnici Petře. Bez ní by se tento seminář ani nemohl realizovat. Rozumí divadlu, rozumí dramatické výchově a je to opravdu pravá osoba na pravém místě.

Otázky kladla Gabriela Sittová

Herwig Greschonig (Vídeň) je dlouholetý pedagog dramatické výchovy, improvizace a divadelní tvorby, lektor řady mezinárodních dílen, autor publikací v oboru dramatické výchovy a divadla.

DĚTSKÁ SCÉNA 2007

36. celostátní přehlídka dětského divadla
36. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů
Trutnov 15. - 21. června 2007

SOUBORY A INSCENACE:

LDO ZUŠ, Hlučín (ved. Lenka Jaborská)
O Gothamských
Dramatizace tří příběhů z knihy Pavla Šruta *Kočičí král* (O kukačce, O kulatém sýru a O utopeném úhoři) a autorského textu člena souboru Vladimíra Piskaly: Lenka Jaborská

Soubor Divadla Vydýcháno, LDO ZUŠ Liberec (ved. Libuše Hájková)
Lavičky na promenádě
Dramaturgická úprava monologu v próze, jehož autorem je Jules Jouy, uveřejněného ve výboru francouzských próz, aforismů a písní *Smích a písně Montmartru*: Libuše Hájková

LDO ZUŠ P. Kalety, Český Těšín (ved. Josef Bičiště)
Martina Zajacová, Sára Miczová a Josef Bičiště: **O hodné Sáře, líné Pepině a spravedlivé čarodějnici**
Dramaturgická úprava: Josef Bičiště

Lannovka, DDM České Budějovice (ved. Vendula Kecová)
Kolektiv souboru: **Město masek**
Dramaturgická úprava: Vendula Kecová a Jan Kec

KUK!, ZUŠ Biskupská, Praha 1 (ved. Ivana Sobková)
Ivana Sobková a soubor: **Němý film**

LDO ZUŠ Turnov (ved. Alena Tomášová)
Kolektiv souboru: **Co ze mě bude**
Dramaturgická úprava: Alena Tomášová

DLS Moje pětka, LDO ZUŠ Jaroměř (ved. Jaroslava Holasová)
Gyula Urbán: **Bleděmodrý Petr**
Dramaturgická úprava loutkové hry na motivy knihy Lewitta Hima: Jaroslava Holasová

Někdo, LDO ZUŠ Jaroměř (ved. Jaroslava Holasová)
Jakub Maksymov: **O Honzoj**
Na motivy japonské lidové pohádky *Pán rýžové sýpky* objevené na internetové stránce http://maramara.webzdarma.cz/japonsko/pohadka1.htm

Dohráli jsme, LDO ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Hana Nemravová)
Z deníku Josefa K., žáka II. B
Dramatizace tří povídek z knihy Josefa Škvoreckého *Ze života lepší společnosti*: Hana Nemravová a soubor

LDO ZUŠ Veselí nad Moravou (ved. Vítězslava Trávníčková)
Stínové divadlo pro krásnou Lin
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Hany Doskočilové *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*: Vítězslava Trávníčková

Horní-Dolní, ZŠ Sloupnice (ved. Eva Sychrová)
O kocouru, kohoutu a kose
Dramatizace stejnojmenné pohádky Boženy Němcové: Eva Sychrová

BUBU, Klub dětské kultury Vsetín (ved. Barbora Dohnálková)
O slepičce kropenaté
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Františka Nepila z knihy *Pohádky z pekelce*: Ludmila Dohnálková
Dramaturgická úprava: Barbora Dohnálková

dddd, LDO ZUŠ Děčín (ved. Jana Štrbová, Alena Pavlíková)
Po(hádka)
Volně na motivy pohádky Jak cikán rozplakal princeznu z knihy Stanislava Filipa *Pohádky z jisker a dýmu* napsala: Jana Štrbová

Bubliny, Dramatická školička Svitavy (ved. Jana Mandlová)
Havěť všelijaká
Pásmo z veršů Emanuela Frynty z knihy *Písničky bez muziky*, Iva Štuky z knihy *Kde bloudí velbloudi* a dále z veršů Pavla Šruta, Jindřicha Balíka, Ludvíka Středy a Jiřího Slívy sestavili: Jana Mandlová a Michal Kadlec

LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc (ved. Ivana Němečková)
Indiánské příběhy
Dramatizace dvou bájí z knihy Jáchyma Topola *Trnová dívka. Příběhy severoamerických Indiánů*: Ivana Němečková

Dohráli jsme, LDO ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Hana Nemravová)
Hana Nemravová a soubor:
...aneb Romeo a Julie

Vrtule, 3. ZŠ Slaný (ved. Kateřina Rezková)
Wenuše
Dramatizace povídky Raye Bradburyho Celé léto v jediném dni v překladu Pavla Dominika ze souboru *Kaleidoskop*: Kateřina Rezková

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Divadlo DRAK, Hradec Králové
Tajný deník Adriana Molea
Podle knihy Sue Townsendové *Tajný deník Adriana Molea* napsala Shelagh Delaneyová

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Obrazy ze života acylpyrinků
Reminiscence na slavné představení souboru HOP-HOP z roku 1996

Dramatizace pohádkové prózy Ladislava Smoljaka Acylpyrinek Cyrda: Irena Konývková

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY A DÍLNY DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ: Jiří Pokorný (předseda), Jana Křenková, Jiřina Lhotská, Jana Procházková, Zuzana Jirsová, Eliška Herdová, Jakub Hulák (tajemník)

LEKTORKA DISKUSNÍHO KLUBU PRO DOPROVOD SÓLOVÝCH RECITÁTORŮ: Ema Zámečníková

LEKTORSKÝ SBOR CELOSTÁTNÍ PŘEHLÍDKY DĚTSKÉHO DIVADLA: Jaroslav Provazník (předseda), Jaroslav Dejl, Marie Poesová, Václav Klemens, Peter Janků, Dominika Špalková, Alena Palarčíková (spolupracovnice dětského diskusního klubu), Jakub Hulák (tajemník)

MODERÁTORKA SEMINÁŘŮ O INSCENACÍCH: Marie Poesová

LEKTOŘI DĚTSKÉHO DISKUSNÍHO KLUBU: Petr David, Vítězslav Větrovec

SEMINÁŘE, DÍLNY A LEKTOŘI:
A - **Cesta k divadlu aneb Rakouská inspirace** (Bernhard Paumann, Linz; tlumočnice: Petra Kunčíková)
B - **Prostor v nás a kolem nás** (Tomáš Žižka)
C - **Cesty a inspirace pro učitele LDO ZUŠ** (Irena Konývková)
D - **O divadle (nejen) hraném dětmi neboli Co v divadle hraje roli čili Seminář pro ty, co chtějí vědět víc** (Luděk Richter)

LEKTOŘI DÍLEN PRO SÓLOVÉ RECITÁTORY: Jitka Říčařová, Josef Rosen, Jakub Šebesta, Jakub Stárek, Michaela Žučková, Hana Vrbová

LEKTOŘI DÍLEN PRO DĚTI ZE SOUBORŮ: Mirka Vydrová, František Oplatek, Hana Šimonová, Jonáš Konývka

REDAKCE DENÍKU DĚTSKÉ SCÉNY 2007: Iva Dvořáková (šéfredaktorka), Eva Brhelová, Lukáš Horáček, Terezie Pecharová, Pavel Kocych (výtvarný a technický redaktor), Michal Drtina (fotograf), Vojtěch Dvořák

KNIŽNÍ DÁREK ÚČASTNÍKŮM DS 2007: **Mathey Minyde: Čarodeník Barnabáš a Meroenes aneb Zavinšovaná princezna.** Mravná hra o 3 jednáních
K tisku připravila a komentář napsala Alice Dubská
Ilustrace a grafická úprava Karel Vostárek
Odpovědný redaktor Jaroslav Provazník
Vydalo Sdružení pro tvořivou dramatiku ve spolupráci s Novou tiskárnou Pelhřimov
Praha-Trutnov 2007

Slovo poroty

O Gothamských

Výborná vybavenost souboru (na všech vystupujících je vidět kvalitní dlouhodobá, systematická práce vedoucí) a vděčné textové východisko byly dobrým základem příjemné a kultivované inscenace, s níž přijel do Trutnova soubor hlučínské ZUŠ.

Vedoucí se spolu se svým souborem pokusila využít principu ilustrace pohybem a gestem ve čtyřech příbězích o Gothamských. Tři z nich si soubor vybral ze Šrutova Kočičího krále, čtvrtý - o volbách gothamského starosty - je původním příběhem, který jako zajímavou variaci na kocourkovské příběhy napsal nejstarší člen souboru. (I když jde o úctyhodný a zdařilý text, bylo by v něm ještě potřeba dořešit jeho závěr, který není zatím jednoznačný.) Vytváření gestických a pohybových paralel k vyprávěnému textu má v inscenaci sloužit jako prostředek jak zprostředkovat to, co si vypravěči myslí o Gothamských a o jejich bláznivosti a pověstné hlouposti. Zatím je však tento princip využit nedůsledně, spíše naznačuje cestu, kterou by bylo možné jít dál, aby bylo zřejmější téma celé inscenace. Mnohdy se stává, že se ilustrace spokojí jen s drobnokresbou, která k vyprávění nedodává další „rozměr", neozvláštňuje ho, ale jen ho dubluje. Místy se stává, že ilustrování příliš velkého množství dílčích motivů a detailů má za následek ztrátu tempa a gradace.

Dořešit by bylo potřeba také práci s prostorem a se scénografickými prvky (židličky a práce s nimi, praktikábly a jejich využívání, kostýmní prvky) tak, aby i tato složka důsledně sloužila záměru inscenátorů.

Navzdory tomu, že inscenace přinesla řadu otazníků, byla dobrým startem letošní Dětské scény.

Jaroslav Provazník

Lavičky na promenádě

Sympatické představení vedoucí Libuše Hájkové přineslo energeticky nejsilnější vystoupení prvního dne přehlídky. Inscenace fungovala nejpřesněji v momentě, kdy se scházeli radní města. Zkratka a gradace používaná ve výstavbě této opakované situace ale naopak chyběla ve chvíli, kdy si obyvatelé města uvědomili, že si sedli na čerstvě natřenou lavičku. Tam se zůstalo pouze v rovině ilustrace, což situaci ani vztahy mezi postavami dále neposouvalo.

Pevnějšímu semknutí inscenace by napomohla důslednější žánrová přesnost a ujasnění jednotlivých typů postav, které v příběhu vystupují. To by zároveň přirozeně nabídlo řešení vztahů a postojů v ostatních situacích inscenace.

Rozprava v porotě i seminářích se také dotkla nahoty - respektive použití postupného svlékání postav na jevišti. Někdo ji vnímal jako silný jevištní znak, se kterým ale inscenátoři nepracovali důsledně, pro jiného byl satirou v něžném provedení pubescentů. Podstatné ale zůstává, že nesklouzla k podbízivosti, na druhou stranu „naplněnost" aktu svlékaní by možná byla skvělou paralelou k tématu inscenace.

Na vystoupení libereckého souboru si také cením, že se dotklo aktuálního tématu - obrazu dnešní politiky, potažmo chování politiků. Z dětí byla znát chuť a potřeba se k němu vyjádřit. Kdo viděl stejné představení na krajské přehlídce, vyzdvihl práci vedoucí a režisérky, která se nebála do inscenace znovu vstoupit a upravit ji tak, aby bylo posíleno téma a aby vynikl temporytmus. Obraz nehybné, a přesto tak výmluvné rady města s peripetií vstupu podlézavého radního pro mě z dnešního dne zůstane nejsilnějším divadelním zážitkem.

Dominika Špalková

O hodné Sáře, líné Pepině a spravedlivé čarodějnici

Největším problémem tohoto představení je jeho dramaturgická rovina. Autorský text obou představitelek si bere za základ prvky klasických pohádek dobrou a zlou sestru, motiv putování, potrestání zla. S nimi je ale nakládáno velmi samoúčelně. Není jasný ani princip a řád představení - jde o divadlo na divadle, nebo o iluzivní pohádku? Tvrdí se, že jde o pohádku, ale ta končí důsledným potrestáním zla. V tomto představení je sice zlo potrestáno a navíc ještě polepšeno a dobru je odebrána odměna. Celé to potom působí jako slepenec všeho, co nás napadne. Nedůsledné je i použití jevištních prostředků - výtvarné ilustrace cesty (dům, strom, zvířátka) jsou posléze nahrazeny popisnými fyzickými znaky zvířátek, které navíc někdy působí až infantilně. Není ujasněna ani adresnost představení. Dále je potřeba si pohlídat i jevištní projev mladých hereček, aby si neosvojovaly hereckou manýru. Zkrátka někdy je méně více. V tomto představení se jasně ukázalo, jak důležitá je etapa hledání a přípravy představení - proč a o čem chci hrát. A také jak důležitá je role vedoucího-pedagoga jako dramaturga a toho, kdo hlídá cestu a směr.

Jaroslav Dejl

Město masek

Otázka rozhrania života a smrti. Téma, ktoré provokuje snáď každého človeka. To, že si túto otázku položia 14ročné deti na detskom divadle, si zaslúži uznanie a svojim spôsobom i rešpekt. Téma nachádzame rôzne stvárnené už v mytologických predstavách sveta cez moderné psychologické koncepty, končiac populárnovedeckým spracovaním v dielach typu Život po živote z pera Raymonda Moodyho. Podobne sa aj detský súbor Lannovka z Českých Budejovíc na začiatku inšpiroval literárnym dielom Mesto masiek. Rovnomennému názvu inscenácie však dal nový obsah, podľa vlastných, autorských predstáv.

Zaujímavým sa javí vytvorenie rámca predstavenia, kde udalosti za hranicou reálneho sveta akoby sa udiali v priebehu jednej sekundy, počas bozku sestry, starajúcej sa o svojho v kóme ležiaceho brata. Inscenovanie tak znamená dramatické rozfázovanie len jedinej sekundy reálneho života, čo môžeme vnímať ako zaujímavý inscenačný koncept.

Problémom sa však stáva ako formálne, tak aj obsahové naplnenie tohto konceptu. Prechod z reálneho do nereálneho sveta nie je riešeny dôsledne a je viac mechanický, bez vnútorného zdôvodnenia.

Maska, ktorá by mala byť prostriedkom štylizácie pohybu, gesta a odlíšenim postáv z „mesta masiek", je len vonkajším výtvarným znakom, s ktorým sa divadelne vôbec nepracuje.

Sústavné prestavby piatich stolíkov, ktoré niekedy až unavujú, takisto len vonkajškovo rozlišujú jednotlivé prostredia, v ktorých sa odohráva „príbeh". Ten akoby rezignoval na výstavbu dramatickej situácie a postavy nám jej obsah či zdelenie oznamujú len slovne, mechanicky naaranžované v nejakom zoskupení.

Jednotlivé obrazy akoby boli tvorené izolovane, čo následne vyvoláva veľa nejasností, ktoré diváka zavádzajú. Vyvstáva niekoľko, zrejme nezodpovedateľných otázok a motívov. Smrť ako motív sa objavuje v niekoľkých podobách, a to už v prostredí, ktoré z pohľadu reálneho života vnímame ako „smrť". Koľko stupňov smrtí teda je? Čo „mesto masiek" predstavuje? Prečo je to kráľovstvo? A prečo niektorými atribútmi (flétna, kalich, tácka z jablkami) pripomína stredovek? Je „mesto masiek" predstava v kóme ležiaceho chlapca, alebo iná vrstva skutočnosti?

Prečo chlapec na seba preberá úlohu záchrancu slúžky stratenej princeznej a urobí to podvodom? Namiesto princeznej, o ktorej sa dozvieme, že ju zožrala vedma, totiž privádza v maske princeznej pred kráľa cudzie dievča, ktoré predtým bolo takisto ako on bez masky. Chlapec sám si však masku nenasadí a až v reálnom živote sa dozvedáme, že nasadenie masky pre to dievča znamenalo smrť, ktorú zapríčinil práve chlapcov podvod. Má ju teda na svedomí? Predstavenie v tomto bode, smrti dievčaťa, končí. Na mieste je preto otázka etického posolstva inscenácie a netrúfam si povedať, čo takto uchopené závažné téma môže smerom k detskému divákovi alebo aj detskému interpretovi spôsobiť a znamenať.

Peter Janků

Němý film

Z okouzlení němým filmem vznikla inscenace souboru KUK ze ZUŠ Biskupská, Praha 1. Atributy němého filmu byly tím, co předurčilo výběr prostředků a taktéž žánr inscenace.

První titulky inscenace *Němý film* avizovaly, že se bude hrát o vztazích ve zkratce - od prvotního zamilování přes lásku, rodičovské trable a rozpad manželství až ke vzniku dvou nových partnerských svazků. Žánr grotesky vyžadující hrát o těchto záležitostech ve stylizované zkratce se ukázal jako příhodný pro věkové složení tohoto souboru, neboť nevyžaduje psychologické herectví. (Dokonce i smiřuje divácké vnímání s tím, že ústřední mužskou postavu vytvářela dívka.)

Filmovou grotesku nelze na jeviště přenést přímočaře, dlužno pro ni najít divadelní podobu. To se souboru mnohdy dařilo, místy si vypomohl prostředky pantomimy, ale byly i okamžiky, které sklouzly k „posunčině". Své obtíže přinesla i nedůsledná hra s imaginární rekvizitou.

Naopak výtečně působila stylová klavírní improvizace, doprovázející celé představení. Taktéž titulky přinášené na jeviště vždy v novém aranžmá a s drobným vtipem patří k těm šťastným momentům představení. Byly to povětšinou dlouhé citáty, jejichž smyslem bylo vnést do předváděných situací ještě další úhel pohledu; nicméně neměly vždy úplně dobře vyřešeno své místo v inscenaci.

Že atributy němého filmu byly v ledasčems limitující, se dílem projevilo ve výtvarném řešení černobílých kostýmů. Jejich charakterizační hodnota se ještě navíc musela umenšit, protože většina dětí hrála více postav. A nejen kostýmy, ale inscenace jako celek není dobově ukotvená - chvílemi chce vycházet z doby, která patří éře němého filmu, chvílemi utíká až k současnosti. Jako by se to obsahové prosazovalo nad formou. Forma inscenace ovšem slavila vítězství častěji.

Nicméně zejména odpolední představení mělo patřičný švih a energii a ve své poměrně herecky náročné stylotvorné rovině přes všechny uvedené výhrady dobře komunikovalo s hledištěm.

Václav Klemens

Co ze mě bude?

Na vystoupení turnovského souboru dětí ze sedmých až devátých tříd ocenil lektorský sbor volbu tématu a shodl se na tom, že je to pro tuto věkovou skupinu téma důležité a aktuální. Inscenace, kterou se souborem připravovala Alena Tomášová a jejíhož dolaďování se v posledních dvou měsících obětavě ujala Romana Zemenová, má ale podobu spíše mozaiky etud a her než generační výpovědí. Potíže, s nimiž se soubor potýkal, vyplývají jednak z toho, že jde o skupinu složenou z různě vybavených a na takto náročnou práci různě připravených dětí, jednak z toho, že si soubor pro toto téma nevytvořil dostatek nosného materiálu.

Scénky, které jsou tu více, tu méně (což byl bohužel častější případ) vtipnými

situacemi - v letadle, na automobilových závodech, při natáčení filmu o Jamesi Bondovi, agentu 007, a v restauraci, kde je interviewován slavný herec, - sice exponují různé profese, ale jsou to spíše nezávazné a někdy i banální hříčky, působící v podání starších dětí někdy až trochu naivně. Relativně nejpřesvědčivější jsou děti tam, kde „citují" učitele a rodiče, protože tam mají alespoň zčásti šanci projevit svůj názor na dospělé. Jenže „generační výpověď", kterou avizuje titul inscenace, to stěží zprostředkuje. A nezachrání ji bohužel ani úvodní a závěrečné deklamace, které vyznívají spíše jako plakát.

Jaroslav Provazník

Z deníku Josefa K., žáka II. B

Prozaickou předlohou inscenace se stala Škvoreckého knížka *Ze života lepší společnosti*. A tady rovnou vzniká otázka: Je optika dětského věku, kterou Škvorecký použil pro zobrazení 30. let minulého století, tím příhodným důvodem k inscenování takového textu v dětském divadle? Samotná inscenace pochybnosti nevyvrátila. Škvoreckého adresát je dospělý čtenář, a pohled dítěte je toliko autorským prostředkem vyprávění.

Další sporné napětí mezi literární předlohou a jevištním použitím textu je dáno tím, že formou vybraných úryvků jsou domácí práce z jazyka českého, tedy forma využívající spisovně přepjatý styl plodící řádku chyb. Kdežto na jevišti se text prezentuje jako deník, kterému - jakožto soukromému a intimnímu záznamu - forma slohové práce neodpovídá.

Výsledná inscenace patří k těm, které jsou divadlem poučené. Nicméně určitou konzistenci inscenace drží především to, co se na jevišti říká. Vlastní mimoslovní řešení přináší obtíže v srozumitelnosti.

Ústřední postava má tři výrazně odlišené představitele. Tak je nám Josef K. exponován, ale pro další jevištní provedení tohoto nápadu to mnoho neznamená. Rozdělení textu mezi tři představitele ani další jevištní zobrazení nenaplňuje takové řešení.

Inscenaci otevírá situace, ve které dívka najde Josefův deník. Ale prostor, ve kterém deník našla a ve kterém se inscenace odehrává, je velice neurčitý, obecně divadelní. Například už od samotného začátku je nainstalována židlička, na které se bude deník „jako číst". A dále: co znamená stupňovitá stavba se židlemi na vrcholu, na který nastupuje trojjediný Josef?

Inscenace postrádá vyprávěcí klíč. Realizují se jednotlivé, izolované akce, které jsou více jevištním aranžmá než situacemi. A neskládají se v organický celek - byť můžeme vnímat, že aktéři své hře mnohdy velice dobře rozumějí. A zejména chlapci vykazují dobré předpoklady pro jevištní hru.

Václav Klemens

Stínové divadlo pro krásnou Lin

Súbor ZUŠ z Veselí nad Moravou sa dlhšie obdobie zaoberá rozprávkami, ktoré majú pôvod v mimoeurópskych kultúrach. V inscenácii *Stínové divadlo pro krásnou Lin* sa rozhodol spracovať materiál čínskej kultúry.

Nad príbehom o dcére kupca, čo nevedela chodiť ani rozprávať a ktorú z tohto „prekliatia" zachráni až cudzinec prostredníctvom tienového divadla, sa tiahne téma konfliktu dvoch hodnotových systémov - sveta ľudských morálnych cností a sveta pominuteľných materiálnych hodnôt. To, že hlavná hrdinka si na záver vyberie svet morálnych cností a odchod zo sveta materiálnych hodnôt, vnímame ako posolstvo predstavenia, z ktorého po celý čas cítiť pre divadlo v dnešnej dobe vzácnu vec - pokoru. To prezrádza, že súbor je poučený tradíciou východnej kultúry, v ktorej motív pokory hrá významnú úlohu.

Inscenátori si šťastne ako prostriedok stvárnenia tejto témy volia svetlo horiacej sviečky. Motív svetla má vo východných kultúrach svoje významné miesto a takisto je základným predpokladom tieňového divadla, ktoré je kľúčovou súčasťou príbehu rozprávky.

Postavy príbehu predstavujú rôzne typy svetelných zdrojov (čajová lampička, kahance a sviečky), ktoré zjednocuje plameň horiacej sviečky. Predstavenie je ponorené do šera, čo vytvára zvláštnu, až rituálnu atmosféru. A práve forma rituálu sa stáva základným prostriedkom stavby situácií a nahradzuje tak expresiu či psychologickosť konania postáv, na ktorú sme zvyknutí prevažne v kontexte európskeho divadla.

Horiaca sviečka svojou povahou núti protagonistky k disciplinovanosti a presnosti pri stavbe situácií, pretože každý neuvážený a mimovoľný pohyb by mohol spôsobiť až požiar. To dodáva inscenácii akýsi vnútorný riad.

Oproti tejto presnej stavbe inscenácie sa ako menej dopracovaná a doriešená zdá byť samotná tieňohra a tri mikropríbehy, ktoré sa prostredníctvom nej odohrajú. Miesto, kde by malo predstavenie vrcholiť, je tak divadelne najmenej presvedčujúce. Podobne aj premena či ožitie hrdinky nie je inscenačne dostatočne doriešené. To však neodoberá predstaveniu na celkovej pôsobivosti. Za silou jeho posolstva po celý čas cítiť poctivý prístup a prácu súboru na téme, a to po každej stránke. Inscenácia, ako aj práca súboru ZUŠ z Veselí nad Moravou si tak zaslúži to najvyššie uznanie a rešpekt.

Peter Janků

Bleděmodrý Petr

Problém neustále narůstající šikany mezi dětmi byl výchozím impulzem při přípravě inscenace Bleděmodrého Petra. Často uváděná hra Gyuly Urbána obsahuje téma odmítnutí, jinakosti a šikany, a byla tak dobrým výchozím materiálem pro práci souboru. Vedoucí souboru Jarka Holasová text výrazně krátila, vybírala pouze některé situace. Proto asi došlo k tomu, že některé postavy ze hry náhle zmizí, a my se nedozvíme proč, a co se s mini stalo. Byl například nějak potrestán kocour, který Petrovi způsobil řadu problémů?

Ve scénografii se mohlo důsledněji pracovat s významem paravánu a lavice, nebo použít něco jiného. Takto nám lavice evokuje prostředí třídy, ale dál se s tím nepracuje. Děti hrají s plyšáky, které v závěru mizí, a není zcela jasné proč, protože tytéž postavy jsou nahrazeny jiným typem loutky.

Někdy bychom předpokládali větší vztah k loutce (např. při mytí malých pejsků, kdy jsou dost tvrdě hozeny svým vodičem do umyvadla). Děti jsou na jevišti přirozené a sympatické, ale ne vždy je úplně jasné, zda jsou v daný moment za sebe či za loutku. Někteří zbytečně rychle vypadnou při odchodu z role, a tak se někdy zdá, že plnili pouze technický úkol. V závěru je vytvořen pěkný poetický obraz moře, ale to nestačí na úplně jasný konec příběhu.

Jako už několikrát i zde jsme si kladli otázku herního prostoru. Toto křehké představení by potřebovalo intimnější prostor.

Přes všechny výhrady jsme viděli sympatické a milé představení, které zvláště v odpolední repríze rezonovalo s hledištěm.

Jaroslav Dejl

O Honzoj

Autor, režisér a představitel Jakub Maksymov si zvolil za výchozí momenty svého představení některé motivy japon-

ské pohádky *Pán rýžové sýpky*, ve které obrovská stonožka unáší lidi z jezerního království a je zahubena statečným bojovníkem Pánem rýžové sýpky, který si až v posledním okamžiku málem prohraného boje vzpomene, že ji může usmrtit pouze lidská slina. A Jakub toto spojí s českým Honzou, který všem pomáhá, nic za to nedostane, a proto jde do světa, ztratí se a objeví se v japonské pohádce. Vše zasadí do prostoru nádraží, kde se drážní metař z rozčilení nad poplivaným peronem rozhodne vyprávět lidem na peronu pro poučení tuto svou lehce pomatenou pohádku. Odpadky se mu stanou i materiálem pro loutky. Jakub v průběhu hry atakuje diváky i svými otázkami a neváhá je vtáhnout do hry jako spoluhráče. (Tady nutno vyzdvihnout a ocenit výkon Lukáše Horáčka jako zlé stonožky při odpoledním představení.)

V tomto typu představení, kde dost často záleží na improvizačních schopnostech a které nutně potřebuje i reakci a odezvu publika, asi záleží i na prostoru, kde se odehrává. A Jakub asi pro něj potřebuje těsný a bezprostřední kontakt. A to prostor jeviště kina úplně neumožňoval. Celá tato one man show je drsná ve svých prostředcích, a tak jde o představení, které přijmeme, nebo odmítneme. Jakub je ale sympatický ve svém nadšení, pokusech, omylech, hledání své cesty. A je dobře, že byl se svým představením na národní přehlídce.

Jaroslav Dejl

O koucouru, kohoutu a kose

Eva Sychrová a její soubor Horní-Dolní ze Sloupnice nejsou na Dětské scéně žádným nováčkem. Práce, která má tato vedoucí za sebou, je úctyhodná a svědčí o tom, že dobře učit dramatickou výchovu lze také na docela obyčejné základní škole v rámci nepovinného předmětu. Pohled na děti ve věku od 12 do 15 let, z nichž někteří se inscenací *O kocouru, kohoutu a kose* loučí s tímto souborem, byl velmi příjemný. Vesměs jsou kultivované jak po stránce pohybové, tak po stránce mluvní a disponují solidní mírou vybavenosti (samozřejmě v závislosti na délce práce v souboru). A tyto klady konstatovali shodně seminaristé na podvečerní diskusi, tak členové lektorského sboru.

Pochybnosti a otázky, které inscenace vyvolala, mají původ především v dramaturgii. Tím základním problémem je konflikt mezi zvolenou látkou, anekdotickou pohádkou Boženy Němcové, blízkou humorkám z kocourkovského okruhu o bláznech a hlupácích, a tématem, respektive tématy, která se na tento příběh snažila vedoucí se souborem „našroubovat". Zdůvodňovat a vysvětlovat vtip (protože tato pohádka je svou podstatou rozvedeným vtipem) a snažit se z něho vyvozovat vážně míněné mravní či jiné naučení, je stejně pošetilé jako nemožné. Proto vyznívají rámcová situace na trhu a závěrečné poučení („Bez práce nejsou koláče") nevěrohodně a násilně.

Vedoucí získala nedávno šikovnou spolupracovnici, která do inscenace složila vcelku pěkné písničky. Potíž je však v tom, že jsou žánrově ze zcela jiného soudku a inscenaci příliš nepomáhají. Málokdy posouvají děj, jsou spíše ornamentem a někdy dokonce představení retardují.

Zvolené prostředky jsou různého řádu a různé kvality. Vedle pěkného nápadu využít k ukončení jednotlivých epizod a k podtržení point zastavení akce do štronza se tu neobratně pracuje se světlem (zbytečné a příliš časté stmívání po jednotlivých scénách); nedůsledná je také práce s prostorem a nahodile se tu mísí rekvizity reálné, imaginární a zástupné. Nedořešené je i zobrazení zvířecích postav. Zejména kohout a kocour jako statické hračky nemají - tak, jak jsou zde použity, - šanci fungovat na jevišti, jak to vyžaduje jejich role v příběhu.

Jaroslav Provazník

O slepičce kropenaté

Sympatické loutkářské představení vsetínského souboru, který se zjevnou samozřejmostí do své inscenace integroval dívku na vozíčku.

Dramatizace použité předlohy Františka Nepila má jedno úskalí: obsahová složka příběhu chce v sobě nést - sice oslabené, ale přece jenom - ponaučení. Zároveň prostředky, kterými je příběh vyprávěn, využívají absurditu a nonsens. Didaktickou vrstvu, o kterou dramatizace příběhu usiluje, tudíž nelze brát vážně. Pohrávání si s nonsensy je silnější a hodnověrnost ponaučení rozrušuje. A to, že si soubor k dramatizaci přidal svou závěrečnou pointu, bylo naprosto v řádu textu, ale ještě více rozostřilo ono „nešťastné" ponaučení. Takže nakonec je vůbec problém stanovit, o jaké poučení v jevištním příběhu jde.

Z výtvarného hlediska jsou dobře trefené loutky slepiček. Loutky ostatních zvířátek už mají omezenější možnosti animace. Z postav lidského světa nejlépe vychází přijímací komise konzervatoře, neboť té neschází stylizační zkratka. Na postavách Babičky a Selky ulpívá zpřízemňující realistický detail. Nejednotnost výtvarných prostředků se ovšem nejsilněji projeví, když slepice Kropenatá se ocitne ve městě a zvoní u dveří, jež jsou představovány ostatními členkami souboru a které otevírá postava paní Kadlecové, postava bez další výtvarné charakterizace. Oproti neorganické proměně kurníku (potažmo babiččina domku) v kulisu města se v inscenaci podařilo jednoduchou a funkční proměnou slepičího hřadu vytvořit prostor pro situaci přijímacích zkoušek na konzervatoři.

K pozitivům představení patřil kultivovaný projev dívek, na obstojné úrovni zvládnutá hra s loutkou a vůbec dobrá kolektivní souhra.

Václav Klemens

Havěť všelijaká

Příjemný a milý zážitek od Jany Mandlové a dětí z jejího souboru Bubliny. Pásmo z nonsensových básniček (E. Frynta, I. Štuka, P. Šrut a další), které jsou šikovně seřazeny a spojeny, je nepopisným způsobem rozehráváno skupinkou osmi-a devítiletých dětí. Jejich zaujetí a radost ze hry diváka okamžitě oslovují. Děvčata a kluci dokáží vyjádřit nadsázku a humor jednotlivých básniček. Jsou si vědomi své úlohy v rámci celku, jasně nám sdělují vztah mezi sebou. Pracují s nepopisnými rekvizitami, které nikdy nevytvářejí pouhou ilustraci básniček, ale dále je umocňují . Úkoly, které děti v této inscenaci měly, splnily víc než dobře - naučily se dobře mluvit, cítit prostor, komunikovat mezi sebou.

Jediné, v čem jsou ještě rezervy, je zpěv. Zhudebněné básničky jsou samy o sobě asi velice pěkné, ale pro děti v daném okamžiku asi pěvecky zatím dost náročné. Ale to pro ně může být další úkol. Představení jasně ukázalo, že pokud jsou děti citlivě vedeny a jsou přesně odhadnuty jejich možnosti, přijmou svůj jasný úkol a dokáží si udržet i svou radost ze hry.

Jaroslav Dejl

Po(hádka)

Inscenácia *Po(hádka)* súboru dddd ZUŠ Děčín vznikala približne dva mesiace a súbor v tomto zložení spolu pracuje len jeden rok. Počas relatívne krátkeho obdobia tak musel splniť niekoľko úloh naraz. Od zvládnutia hereckých a inscenačných výrazových prostriedkov až po prípravu di-

vadelného tvaru na motívy pohádky z knihy Stanislava Filipa *Jak cikán rozplakal princeznu*. Prejav protagonistov dáva tušiť, že z hľadiska ich prípravy sa súboru mnohé podarilo za jeden rok dohnať.

Inscenácia ponúka dva herné plány. Jedným je plán rozprávky a druhým plán konfliktu chlapcov a dievčat v súbore. Princíp scudzovania postáv sa zdá byť miestami nad sily súboru. Problémom sa javí hlavne prepojenosť plánu rozprávky a plánu „civilného" konfliktu, až sa zdá, že prebiehajú izolovane a snaha o ich prepojenie niekedy pôsobí až nelogicky.

Problematickým sa javí aj výtvarné riešenie rozprávky. Paraván je niekedy len miestom, kde sa herci schovajú, inokedy sa tvária ako dekorácia. Výtvarné riešenie rekvizít a narábanie s nimi je nejednotné - imaginárne dvere sú vlastne plachta, ktorá sa zamyká reálnym kľúčom. Silne štylizovaná koruna kráľa sa bije s reálnou bábovkou či cibuľou.

Hip-hopový štýl prejavu v pláne konfliktu, vrátane civilného oblečenia protagonistov, núti diváka položiť si otázku, prečo si mladí teenageri zvolili práve túto rozprávku. A prečo tá naivita výrazových prostriedkov pri jej uchopení? Navyše téma konfliktu sa počas predstavenia nevyvíja a po celý čas je vymedzená negatívne. Vzťahy medzi protagonistami tak nemajú záverečnú pointu či východisko. Na pozadí toho motív zblíženia, ktorý je obsiahnutý v rozprávke, zaniká a pointa rozprávky vyznieva rozpačito.

Nevyjasnenosť, ktorý z hracích plánov je pre predstavenie nosný, tak v konečnom dôsledku uberá na účinku a zrozumiteľnosti téme rozprávky aj téme generačného konfliktu.

Napriek všetkým výhradám z inscenácie ako aj z práce súboru cítiť úprimnú snahu veci divadelne uchopiť. A ak súbor za jeden rok dokázal vyrásť až k výsledku tejto inscenácie, rozhodne si netreba nechať újsť inscenáciu najbližšiu.

Peter Janků

Indiánské příběhy

Na práci Ivany Němečkové vždycky obdivuji spoustu pěkných nápadů, které na jevišti dokáže s dětmi vymyslet. Nejinak tomu bylo i tentokrát, v inscenaci dvou indiánských mýtů, vybraných z knihy Jáchyma Topola *Trnová dívka*. Protože však inscenace byla vytvářena v poněkud neregulérních časových podmínkách, jak jsme se dozvěděli od vedoucí souboru, mnohé vznikalo jaksi za pochodu, což je na výsledném tvaru vidět. Ne všechny nápady a zvolené jevištní prostředky jsou funkční, ne všechny jsou stejného řádu, ne všechny jsou schopny přesvědčivě zprostředkovat příběhy o závažných otázkách lidského života, a zejména o překračování tabu. Najdeme tu významné akce, které by potřebovaly zvýraznit (např. odmítnutí mladého muže v prvním příběhu), ale i zcela nefunkční ornamenty (např. stínohra v úvodu, která je pozůstatkem vypuštěného příběhu).

Záměr koncipovat inscenaci jako rituál odpovídá charakteru zvolených příběhů. Inscenátoři však nedomysleli, že při jejich dramatizaci poztráceli nebo zkreslili některé důležité motivy, což příběhy oslabuje (zejména fatální proměna dívky v prvním příběhu, motiv opuštění dítěte v druhém příběhu). A navíc převažující způsob sdělování příběhů - někdy až příliš důkladné vysvětlování „obrázků" - jde proti zamýšlené obřadnosti a působí občas neobratně nebo retardačně.

Diskusi vyvolalo použití některých scénografických prostředků (zejména mikrotenu pro sníh) a hudby. Zatímco všichni ocenili dívku hrající (a to velmi dobře!) na bubínek, použitá reprodukovaná hudba byla vnímána jako cizorodá.

K rozpačitému vyznění představení přispěl v některých momentech také trochu vlažný projev dětí, o kterém shodně hovořili jak členové lektorského sboru, tak seminaristé při podvečerní diskusi.

Jaroslav Provazník

...aneb Romeo a Julie

Jako velice originální se jeví nápad odehrát tragický příběh lásky přes postavy, o kterých se jenom mluví, a naopak jenom mluvit o těch, které u Shakespeara vystupují. Tedy Romeo a Julie naruby. Naruby i v žánru, neboť příběh Rosaliny a jejích přítelkyň míří k poloze komediální, místy k frašce.

Jestliže v příběhu Romea a Julie jde o velkou lásku, pak trojice mladých dam v čele s Rosalinou prožívá své vztahy spíše jen v představách a jako sérii stále nových a dalších vzplanutí.

Autorský text uherskohradišťského souboru a jeho vedoucí Hany Nemravové je ovšem obrovským soustem, které v obsahové vrstvě přivodilo kolizi.

K příběhu, o kterém se vypráví, tedy k příběhu Romea a Julie, postavy na jevišti nezaujímají ozřejměný vztah a významné dějové momenty, ani tak krajní podoby, jako smrt, nic neznamenají.

Podobná povrchnost se dostává i do hereckého projevu děvčat, jejich ztvárňování postav. Projev trpí přehráváním a přepjatost hereckého gesta je dovádí k projevu, který přehlušuje vjem z předváděného příběhu a odvádí pozornost jinam.

V inscenaci se objevuje i porušení nastolené logiky děje nebo prostoru.

Využití obecenstva jako chóru v závěru představení se ukázalo jako experiment s účinkem, který neodpovídá záměrům inscenátorů.

Václav Klemens

Wenuše

Inscenace Wenuše ZŠ ze Slaného trefně doplnila letošní Dětskou scénu využitím současné technologie - konkrétně projekce - v divadle hraném dětmi a také komplexním přístupem ve smyslu hledání výtvarných prostředků (pet lahve, potravinářské obaly apod.) směrem k volbě tématu inscenace. Tím byla šikana a nepřijetí jinakosti ve většinovém kolektivu, které rezonuje s věkem dětí i aktuální společenskou problematikou.

Otevřela se zároveň obecnější otázka, do jaké míry výrazné výtvarné gesto (tedy v tomto případě právě použití projektoru) napomůže či naopak nepomůže dění na jevišti. Zvolené výtvarné prostředky v tomto případě na mnoha místech v představení fungovaly, ovšem důslednější práce se světlem a tmou by téma a jeho emoční zásah posílila. Touto nedůsledností se totiž oslabil klíčový okamžik, kdy má po třinácti deštivých letech na planetě Venuši vysvitnout slunce. Také přesnější prostorové řešení situace ve škole by napomohlo hereckému jednání a přesvědčivější motivaci postav.

Inscenace obsahovala také několik sporných, možná ještě nedořešených momentů: např. neujasněnost, kdo je postavou, která v nahrávce otevírá úvod inscenace; zda se připsáním postavy šikanované dívky Anny neoslabuje postava hlavní hrdinky, dívky Margot; do jaké míry jsou herecky přesvědčivé vzkazy rodičů, kteří vystupují ve filmových projekcích, a především závěr představení - ve chvíli, kdy dochází k „procitnutí dětí" a jejich vymanění se z příslušnosti ke skupině „šikanistů".

I přes tyto nezodpovězené otázky převažuje sympatická snaha a chuť režisérky hledat a používat v divadle hraném dětmi stejné výrazové a technologické prostředky, které jsou používány v současném divadle.

Dominika Špalková

O současném dětském divadle

Takřka všichni víme, že cesta českého dětského divadla je předznamenána činností Miloslava Dismana od dvacátých let dvacátého století, první krůčky že dělalo v letech padesátých spolu s Jindrou Delongovou, Josefem Mlejnkem a Hanou Budínskou. Víme, že léta šedesátá přinesla první zkušenosti a že se v nich začala rodit systematická metodická práce zaměřená na vzdělávání vedoucích souborů. A umíme vyjmenovat zkušené vedoucí souborů a slavné inscenace. Jaké je ale dětské divadlo dnes? Kam jde? Je se sebou spokojeno? Hledá si nové cesty? Čím se inspiruje? Reaguje opravdu na potřeby dnešních dětí (které jsou nepochybně stejné, a zároveň jiné než ty z dob normalizace)? Není lehké odpovědět. Chce to totiž odstup a nadhled a také zkušenost. Přesto jsme se pokusili některé osobnosti oslovit.

Nejdříve nabízíme zamyšlení Zdeny Joskové nad dětským divadlem šedesátých až devadesátých let a pak pohledy různých osobností dnešního dětského divadla.

Jaké bylo dětské divadlo před dvaceti, třiceti a čtyřiceti lety
Ze vzpomínek Zdeny Joskové

Eva Machková, tehdejší pracovnice ÚDLUT (= Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, pak ÚKVČ neboli Ústav pro kulturně výchovnou činnost, jehož část se počátkem 90. let transformovala v dnešní ARTAMU - pozn. red.) se počátkem 60. let začala starat o ten nejméně záviděníhodný obor - divadlo hrané dětmi. Po několik let jsem zápolila v porotě na Šrámkových Píscích, tehdy, tedy v 60. letech, ústředních přehlídkách dětského a mládežnického divadla, s hlavním problémem tohoto oboru - totiž s jeho dramaturgií. Většina představení, zejména těch dětských, byla prabídná. Ve špatných hrách se ztuhle předváděly zmalované a namaškařené děti, někdy i dost tvrdě ovládané svými málokdy aspoň poněkud zkušenými a poučenými vedoucími - až na několik ojedinělých výjimek: tou první, s kterou jsem se tam setkala, byl soubor pana učitele Josefa Mlejnka z Vysokého Mýta, jehož děti byly schopny zaujatého, přirozeného jednání na jevišti. O něco později, na přehlídkách ve Žďáru nad Sázavou (1972) a pak v Kaplici, které už iniciovala a ovlivnila právě Eva Machková, jsem se setkala s dalšími dvěma soubory, jejichž děti byly evidentně vedeny k přirozenému jevištnímu jednání: bylo to brněnské PIRKO pod vedením Jindry Delongové a kaplický soubor Racek Jaromíra Sypala.

Eva Machková pochopila, že jedním z hlavních problémů divadla hraného dětmi je dramaturgie - a tak se obrátila na dramaturga, který se divadlem pro děti a hraném dětmi zabýval už dřív, tedy na mě. Na přehlídkách dětských souborů jsem mívala původně dramaturgický, později autorsko-dramatizátorský seminář, protože bylo zřejmé, že v dramaturgii dětských souborů nelze vybírat „z hotového", že každý odpovědný vedoucí může se svými dětmi inscenovat jen to, co vznikne u nich doma, ve spolupráci s nimi a pro ně.

Na naše semináře, které jsem vedla snad třicet let, mám ty nejkrásnější vzpomínky; s mimořádným zaujetím a soustředěním a ve velmi přátelské atmosféře tu vznikaly hry, převážně dramatizace kvalitních literárních předloh, šité „na tělo" souboru, které by zajímaly a těšily jak děti ze souboru, tak v hledišti. Tyto mé semináře se staly pravidelnou součástí přehlídek a pak i samostatnou tvůrčí dílnou, nazvanou Kruh autorů a dramatizátorů dětského divadla, která se po řadu let konala třikrát do roka v Evině kanceláři.

Nevím, jestli se mi podaří pro ty, kteří to nezažili, alespoň v náznaku zachytit cosi nezachytitelného - atmosféru kaplických setkání: lidé, kteří se viděli poprvé, i ti, kteří se tu setkávali pravidelně, dokázali za několik málo hodin vytvořit společenství, sdružené nesmírnou chutí do práce a vroucím sblížením... Velmi silně se mi vybavuje pocit, který mě přepadal, kdykoliv jsem si balila kufr na cestu domů: panebože, jak já to bez těchto lidí celý rok vydržím...

Je nad mé síly vybavit si tu spoustu scénářů, tu lepších, tu slabších, které za ta léta na seminářích vznikly a pak se na přehlídkách odehrály.

Proto nemohu být jiná než nespravedlivá a připomenout jen několik z oněch mnoha osobností, o kterých si myslím, že tehdy pohnuly dramaturgií divadla hraného dětmi kupředu a objevily až netušenou a pestrou škálu možností divadla tohoto specifického druhu.

Mým záchytným bodem bylo, že jsem nemusela začínat tak docela „na zelené louce": tvořivou a dětskému jevištnímu projevu vlastní cestu našly už dříve a nezávisle na sobě především zakladatelské osobnosti Jindry Delongové, Jaromíra Sypala, Josefa Mlejnka a Hany Budínské, kteří pro mě reprezentují „první vlnu" nového tvořivého pojetí divadla hraného dětmi. Mnozí z jejich žáků a souputníků, i těch, kteří po nich následovali, na jejich poetiku navázali, jiní hledali vlastní cesty a cestičky. Byla to zejména „druhá vlna", které se podařilo ve stále vzrůstajícím počtu souborů přiblížit divadelní práci s dětmi ke křehké hrázi svébytného umění, ba někdy ji dokonce i překročit, a to cestou přirozenou, bez drilu, ledabylé nahodilosti či netvořivé imitace.

Na nejčestnější místo tu musím uvést Miladu Mašatovou, jejíchž představení se stávala rok od roku stále výraznějšími událostmi.

Miladinu pravidelnou a dlouhodobou účast v mých seminářích dodnes pokládám za poctu a spolehlivou oporu. Kdykoli jsem si nebyla jistá, vyhledala jsem ji očima, abych z jejího pohledu vyčetla, jestli bloudím, nebo jdu po správné stezce. (Mimo jiné mě Milada okouzlovala i tím, jak se dokázala upravit, učesat a obléknout a kouzelně vyprávět i anekdoty dámám údajně nepřístupné. Pod jejím vlivem jsem si jednou dokonce pořídila šaty, velmi podobné těm, které se mi na ní tak líbily. Ale dopadla jsem jako ten blbec ze známého latinského pořekadla „quod licet Iovi, non licet bovi...")

Milada vynikala především citem a smyslem pro čistotu a osobitost různých žánrů, výrazným hudebním vnímáním a neomylným rytmickým cítěním. Sotva by se mi podařilo po těch letech zevrubně charakterizovat její inscenace. Ale dodnes mám živě před očima jednotlivé „záběry", např. z *Pasáčka vepřů*, tu ohromnou, zpočátku nezranitelnou, pak smutně osamělou loutku pyšné princezny na prázdném pódiu, nebo z *Povídek z malého nádraží* či snad z vůbec nejsilnější Miladiny inscenace *Stojí hruška* na jedné z posledních kaplických přehlídek...

Myslím, že jestli se někomu z naší „dramaťácké" rodiny podařilo překlenout onen práh do světa umění, byla to právě Milada Mašatová.

Výraznou osobností divadla hraného dětmi byla rovněž Soňa Pavelková, původním povoláním herečka, která po řadu let i porotovala a vedla semináře. V roce 1977 pak obohatila kaplickou přehlídku

svou dramatizací románku manželů Novákových *Děvče s copánky*, kterou pod názvem *Střepinky* režírovala a rozezpívala vlastními písničkami. Sonin školní soubor HOP-HOP prezentoval v této hře dívčí trápení mladičké Lenky s matkou a brutálními spolužáky s takovou naléhavostí, že mladí lidé v hledišti příběh spontánně přijali jako svou vlastní výpověď.

K této „druhé vlně" patří rovněž Eva Magerová-Polzerová, později pedagog na Ostravské univerzitě, dnes na ostravské konzervatoři, jejíž klimkovický soubor Klobouček vždy zaujal vynalézavou dramaturgií a precizním režijním ztvárněním, ať už to bylo v inscenacích Nezvalovy pohádky *Anička skřítek a Slaměný Hubert*, Saint-Exupéryho *Malého prince*, nebo poetickým příběhem *Kde bydlíš, holčičko?*

Častými a úspěšnými účastníky přehlídek byly soubory Lidušky Dohnálkové, Marie Hrbáčové, manželů Bláhových, Azalky Horáčkové a jiných a dalších...

Ale to už do Kaplice pronikala „třetí generace", která ovšem v době, kdy tyto řádky píšu, už zdaleka nepatří mezi ty nejmladší a jejíž aktivity, a zejména činnost jejích následovníků už nemám možnost sledovat... Byla to - a v mnoha případech dosud je - generace velmi silná, početně i talentově daleko poučenější než jejich předchůdci, do značné míry generace našich žáků.

Tak v brněnském PIRKu se po neúnavném boku Jindry Delongové ujala vedení souboru její dcera Silva Macková se svou bohužel tak záhy a nešťastně zahynulou kamarádkou Danou Svozilovu, jejíž *Andersenovy pohádky*, které vznikaly v našem autorsko-dramatizátorském semináři, se dodnes tu a tam objevují na repertoáru různých souborů. Autorský a režisérský talent prokázala Dana i inscenacemi jímavého příběhu Ludvíka Aškenazyho *Na jednom stromě* či volným přepisem tehdy mladými lidmi tak živě přijímaného Železnikovova *Bojkotu*, který pod názvem *Je to jenom hra* napsala a nastudovala Dana se Silvou Mackovou.

Všestranně talentovanou a velmi aktivní osobností našeho „hnutí" byla - a dodnes je - nadaná a velmi výkonná učitelka Základní umělecké školy v Hradci Králové Ema Zámečníková. Imponuje mi její originální a o širokém rozhledu svědčící dramaturgie, jak ji prokázala např. ve své dramatizaci jedné kapitoly z Poláčkovy proslulé knihy *Bylo nás pět*, kterou nazvala *...Napadlo hodně sněhu*, či výstup řemeslníků ze *Snu noci svatojanské*, uvedený pod názvem *...šejkspír*.

Byla jsem moc ráda, když mě Ema požádala o dramaturgickou spolupráci na dvou scénářích, které realizovala v letech 1995 a 1996: formou vyprávění a demonstracemi pod názvem *Posílám k vám Imogenu...* zdramatizovala úryvek z románu Betty MacDonaldové *Vejce a já* a o rok později nás potěšila svou úpravou málo známé parodie srdceryvné historky Marka Twaina - *Středověkým milostným příběhem*.

Jedním z nejplodnějších talentů divadla hraného dětmi byl po dobu téměř dvaceti let beze sporu Mirek Slavík, zakladatel, autor, režisér, skladatel, kytarista, klavírista a hlavně vedoucí souboru HUDRADLO. Napočítala jsem - a připouštím, že ne zcela přesně - že za tu dobu uvedl jeho soubor na ústředních přehlídkách dvaadvacet stylově a žánrově rozmanitých představení. Mě osobně nejvíce zasáhlo představení *Létající dědeček*, v němž se bez mentorování a sentimentu hrálo o vztahu k nejzranitelnějším členům naší společnosti, starým lidem, které tu ztvárnily bezmocné loutky, nejdříve něžně hýčkané, a pak surově odkopnuté... Za vrchol tvorby HUDRADLA pokládám inscenaci *Indických pohádek*, především pro vynikající dramaturgii, která zpřesnila, vtipně a originálně dotvořila současným, přirozeným a dětem blízkým jazykem převyprávěla poněkud těžkopádný text V. Lesného.

Mezi osobnostmi, které jsem sledovala od jejich začátku, a snad i trochu ovlivnila, patří bezesporu dvě tehdy dívky, dnes už dospělé ženy a vážené učitelky, autorky a režisérky, Olinka Strnadová a Jana Štrbová.

Obě dokázaly, že jsou stejně jako někteří jejich už jmenovaní předchůdci vybaveny darem, který bývá někdy cudně opomíjen, tj. divadelním talentem. Jsem totiž přesvědčena, že i v oboru, kterému se říká výchovná dramatika či divadlo hrané dětmi, v zasvěcených kruzích „dramaťák", je možné onen práh mezi nejlépe míněným, ba i vzdělaným a poučeným přístupem k dětem a jejich divadelním aktivitám překročit jen tehdy, jsou-li tyto nepostradatelné a úctyhodné vlastnosti a znalosti neseny vzhůru něčím, čemu se skromně česky říká nadání.

A je, bohudík, dost přesvědčivých důkazů, které to mohou dosvědčit.

Současné dětské divadlo pohledem Jaroslava Provazníka

■ *Jak bys popsal dnešní dětské divadlo? Jaké vlastně je?*

Nemohu jinak než začít banálním, stokrát opakovaným konstatováním, že dětské divadlo jako jedna z možných podob dramatické výchovy existuje ve dvou různých kontextech - výchovy a divadla. Nejsou to dva světy oddělené neprodyšnou bariérou. Jsou to oblasti zčásti se překrývající, vzájemně se ovlivňující, dokonce vzájemně se podmiňující: Aby měla divadelní práce v rámci dramatické výchovy smysl, musí si být vedoucí vědom toho, že vším, co dělá, tak či onak ovlivňuje neboli *vychovává* své svěřence. Ale aby dětské divadlo mělo výchovný a vzdělávací efekt, musí být *divadlem*, musí mít divadelní parametry, kterými emocionálně osloví, zasáhne všechny účastníky - ty, co se dívají, i ty, co hrají. Pokud vedoucí/režisér nerespektuje jedno nebo druhé (byť akcent na jednu i druhou oblast se případ od případu liší), ztrácí dětské divadlo svůj smysl.

Proto je logické a zákonité, že se dětské divadlo proměňuje (*proměňuje*, nikoliv vyvíjí - od nějakého „primitivního" nebo méně kvalitního k „lepšímu", „dokonalejšímu") v souvislosti s proměnami celého oboru (dramatické výchovy) i estetické výchovy jako celku a současně i v souvislosti s proměnami divadelního umění.

K té vazbě na proměny oboru: V dnešním dětském divadle jsme např. svědky toho, že přímo v jevištním tvaru jsou využívány některé metody a techniky strukturování, které jsou obvyklé v interní dramatickovýchovné práci, ve školním nebo, chcete-li, procesuálním dramatu. Mám na mysli např. kolektivní postavu, vnitřní hlasy, montážní principy (ostré střihy, které umožňují prudké změny úhlu pohledu na postavu, situaci..., proměňování optiky). Ostatně některé postupy vyprávěného divadla, které jsou pro dnešní dětské a mladé divadlo příznačné, mají mnoho společného nejen s poetikou současného divadla, ale i s technikami dramatických struktur, využívaných v určitém typu interní dramatickovýchovné práce.

Za typické pro současné dětské divadlo (vynikne to hlavně ve srovnání s dětským divadlem v zahraničí, pokud mohu soudit) pokládám to, že se v něm často staví na kvalitní literatuře. Nejčastěji pochopitelně dětské. Ale v posledních letech - a to mi připadá zajímavé - sahají někteří odvážní vedoucí i po látkách původně „dospělých". (Jeden příklad za všechny: Hana Nemravová.) Dramaturgie, která těží z kvalitní nedramatické literatury, ovšem nespadla z nebe. Jsem přesvědčen o tom, že tento rys vydatně ovlivnily autorsko-dramatizátorské semináře Zdeny Joskové a Evy Machkové od 70. let 20. století, které v 80. letech vy-

ústily dokonce do podoby volného pracovního sdružení, fungujícího až do začátku 90. let při ÚKVČ (někdejší Ústav pro kulturně výchovnou činnost), poté při ARTAMĚ pod názvem Kruh autorů a dramatizátorů dětského divadla. Tyto aktivity a systematická pozornost věnovaná dramaturgii při hodnocení dětského divadla na národních přehlídkách od jejich počátku v 70. letech nastavily velmi náročná kritéria, takže dnes už máme jaksi za zcela samozřejmé, že vedoucí/dramaturg/režisér by měl dětem nabídnout kvalitní textové východisko pro divadelní práci.

Když se podívám na program celostátních i krajských Dětských scén z žánrového hlediska, pokládám za jev příznačný pro současné dětské divadlo, že se dnes na dětském jevišti objevují látky, které by bylo možné označit za horory nebo tajemné příběhy. (Díky Ireně Konývkové se přímo hitem posledních let stala povídková knížka Briana Jacquese *Sedm strašidelných příběhů* - nejfrekventovanějšími povídkami z tohoto souboru jsou „RSB s ručením omezeným" a „Jamie a upíři" - viz např. dramatizace Ivany Sobkové nebo Iriny Ulrychové; Hana Nemravová zase před časem upozornila na zajímavý soubor hororů a tajemných příběhů anglicky píšících autorů *Jablíčko pro slečnu učitelku*...)

A když jsme u příběhů s dětskými hrdiny: Zatímco civilní příběhy z dětského světa na dětském jevišti posledních let podle mého poněkud ustoupily do pozadí, častěji než dřív se objevují grotesky. Na prvním místě je to Karel Poláček a jeho *Bylo nás pět* (z nejzdařilejších připomenu inscenace Ireny Konývkové a Lenky Jaborské), ale v posledních letech se objevila i Richmal Cromptonová s *Jirkou postrachem rodiny* nebo Goscinnyho *Mikuláš.*

Dále: Zdá se mi, že soubory častěji než dřív sahají po „etno" látkách, příbězích ze vzdálených nebo exotických kulturních oblastí (viz *Mausa musaka* Jany Štrbové, *Tamtamy z nejmoudřejšího stromu* Libuše Hanibalové, pokusy Ivy Němečkové o krymskou látku a letos o indiánské příběhy...).

Od 90. let zažívá dětské divadlo a dětský přednes přímo invazi nonsensu. Projděte si programy Dětských scén a jejích krajských přehlídek za poslední roky a zjistíte, kolikrát se tu objevily texty Edwarda Leara, Emanuela Frynty, Josefa Hanzlíka, Jiřího Weinbergera a autorů experimentální poezie. Seznam vedoucích, kteří po těchto látkách a jim příbuzných sáhli, by byl hodně dlouhý - od Emy Zámečníkové, Evy Venclíkové až po Ivonu Čermákovou, Marcelu Kovaříkovou nebo Irenu Konývkovou. Jinou věcí ovšem je, že nonsensové látky jsou zrádné, a tak jejich volba není pro soubor automaticky výhrou. I když jde nonsensový text jakoby sám naproti dětské hře, hravost, na níž je založen, na jevišti sama od sebe stěží zafunguje, pokud se nedostaví nosný divadelní nápad, který by byl schopen s textem vést dialog, aniž ho bude jednoduše ilustrovat nebo zdvojovat.

Bohužel jen sporadicky se v současném dětském divadle objevuje pokus o klasickou kouzelnou pohádku. Dlouho se tvrdívalo, že kouzelná pohádka vyžaduje iluzi a výpravnost. Myslím, že kdysi Krista a Jiří Bláhovi (*Pohádka o rybáři a jeho ženě*) a v posledních letech Ema Zámečníková (*Čertova nevěsta*) a Irena Konývková (*Za Ludmikou!*) přesvědčivě dokázali, že divadlo - i to dětské - na kouzelnou pohádku „dosáhne", aniž se přitom musí uchylovat k papundeklovým klišé televizních pohádek nebo k filmovému kouzlení nebo „vybarvování".

A když už jsem u toho, s čím se dnes na Dětské scéně setkáváme málo nebo skoro vůbec ne, nemohu nezmínit recitační pásma nebo „klasická" kolektivní recitační vystoupení. Je to možná dáno tím, že na přehlídkách nižších stupňů vypadají recitační inscenace jako chudí příbuzní ve srovnání s divadelními představeními. Možná také že je dnes jejich úroveň výrazně nižší, než tomu bylo dřív. Nemíním se tady pouštět do hledání odpovědi na tyto otázky a do jejich interpretování, jenom si nemohu na tomto místě odpustit povzdech, že je to škoda. Protože práce na recitačním tvaru - ať už má podobu „klasické" sborové recitace (s minimem pohybu a rozehrávání), nebo má podobu přednesu využívajícího divadelních prvků a postupů, a nemusí jít jen o montáž, ale i o „obyčejné" pásmo - může být pro soubor dětí nebo dospívajících velmi přínosná a důležitá a divákům může nabídnout zážitek především z krásného slova a kultivovaného přednesu. (Myslím, že nejsem sám, kdo dodnes vzpomíná na výbornou montáž Jany Machalíkové z textů Shela Silversteina *O nás* z roku 2004, kterou ocenili diváci nejen na Dětské scéně, ale i jinde, např. na bechyňském Nahlížení.)

Když si v duchu promítám představení z posledních ročníků Dětské scény, ale i z krajských přehlídek, připadá mi, že vedoucí odvážněji než dřív využívají hudební a zvukový plán, než tomu bylo dřív. Je to nepochybně dáno tím, že dnešní technické možnosti dovolují pracovat i s reprodukovaným zvukem snadněji, že technika může hráčům a divadelnímu tvaru sloužit, a nikoliv naopak. Naproti tomu co do scénografie, jde většina vedoucích, zdá se mi, stále většinou cestou nejmenšího odporu. Chudé divadlo si s dětským divadlem samozřejmě dobře rozumí. A mnohokrát se to potvrdilo. Jenže chudé divadlo není totéž co nahodilost, rozpačitost nebo „princip Co Dům Dal".

Předchozí poznámky přímo souvisejí s tím, co se mi jeví jako další rys - tentokrát poněkud obecnější - současného dětského divadla, a tím je rozpor mezi spoustou zajímavých nápadů a leckdy překvapivých prostředků a postupů na jedné straně, a malou vůlí k vědomé kompoziční práci na straně druhé. Až příliš často se setkáváme s inscenacemi, které jsou natolik rozvolněné, že horko těžko drží pohromadě nebo jsou „poskládány" nahodile nebo prostě jen ledabyle. Montáž a její postupy do současného divadla samo sebou patří, a jsou pro něj velmi typické. Ale montáž nebo koláž není totéž co tříšť nesouvisejících nebo náhodně poskládaných jednotlivostí. Jinými slovy řečeno, dost často mám intenzivní pocit, že některým dětským a mladým inscenacím chybí vědoměji vytvářená koncepce, promyšlená motivická práce, zkrátka důsledná dramaturgie a režie.

A pak je tu ještě jeden rys, který pozoruji už delší dobu a který mně naopak připadá velmi dobrý a svým způsobem nadějný. Čím dál tím častěji se setkáváme se soubory ve středoškolském věku, které svým stylem práce a metodikou vedení přímo navazují na styl běžný v tvořivých dětských souborech. Týká se to jak souborů, které v průběhu své existence jaksi přirozeně, zákonitě zestárly, vyrostly z dětského věku a jsou dále vedeny těmi, kdo s nimi začínali (namátkou připomínám Irenu Konývkovou nebo Zuzanu Jirsovou). Ale vedle toho se objevují i takové mladé skupiny, které se metodikou a stylem práce tvořivých dětských souborů buď vědomě, či intuitivně inspirují (využívání dramatickovýchovných metod a technik při hledání divadelního tvaru a při práci na něm, ale zrovna tak i při práci na sobě, při získávání hereckých dovedností, poznávání zákonitostí divadla atd.). Podle mého to jen dokládá, že divadelní obor má na gymnáziích a ve středoškolském věku vůbec velký význam a že je chybou, že se zatím ani náznakem nedostal do Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání. (Návrh na kapitolu Dramatický obor pro RVPg je možné si přečíst na www.drama.cz v rubrice Osnovy a programy.)

I když jsem zdůraznil, že nechci mluvit o vývoji, ale o *proměnách* dětského divadla, jednu věc, která signalizuje vývoj, tedy posun k „lepšímu", bych přesto rád zmínil. Na rozdíl od situace, která vládla v tomto oboru před lety, je dnes už jaksi samozřejmější, že klíčem ke kvalitnímu dětskému divadlu je proces, v jehož průběhu by měli mít všichni možnost tvořivě se podílet na vzniku budoucího tvaru. Secvičené, narychlo spíchnuté, na drilu založené produkce pro efekt samosebou existují stále (a budou patrně existovat vždy), ale více než dřív jsou vnímány spíše jako anomálie.

■ *Kde hledají děti vzory pro svou divadelní práci? Co a jak chtějí v divadelním představení hrát?*

Zdá se mi, že lecčeho, co souvisí s touhle otázkou, jsem se dotkl v předchozích řádcích. Ale zformulovat na tuto otázku komplexní, důkladnou odpověď si dnes už netroufám. Do toho bych si - a jen s velkými rozpaky - troufl v dobách, kdy jsem s dětmi sám pracoval. Ale stejně bych i tehdy nejspíš váhal jakou na takto „generálně" položenou otázku dát odpověď. Myslím, že je to spíš otázka mířící ke konkrétním skupinám a konkrétním dětem. Takže se redakci tímto omlouvám...

Současné dětské divadlo pohledem Emy Zámečníkové

■ *Jaké je dnešní divadlo hrané dětmi?*

Připadá mi, že v současném dětském divadle se objevuje málo experimentů, chodí se vyšlapanými cestami. Ta „vyšlapanost" je třeba v opakujícím se výběru námětů, ve tvaru představení - obvykle se dělají pásma, naopak málokdy se někdo pustí do příběhu s klasickou dramatickou stavbou. Neznamená to, že si nevážím dlouhodobě stejné, ale dobré práce. Jen si myslím, že by hledání a experimentování mělo být víc a víc by se mělo oceňovat, víc mu tleskat.

...pohledem Azalky Horáčkové

■ *Jaké je dnes dětské divadlo? Změnilo se?*

Mám srovnání s Lužickými Srby, kam jezdím na přehlídku dětského divadla. Za deset let se dětské divadlo v Lužici nepohlo ani o krok. Tam má pořád tu obrozeneckou funkci, nebo spíše funkci poslední bašty jazyka. Škola a divadlo. Důležité pro ně je, že se hraje - to znamená, že se na jevišti mluví srbsky, o dramatické jednání moc nejde. U nás se situace posunula v tom, že dříve byl větší důraz na metodiku, víc se mluvilo o tom, jak jste to udělali, jak jste k tomu přistupovali..., a v současné době už se hodnotí více hledisko divácké, umělecké. Metodické hledisko už se považuje za samozřejmost, protože už je tolik možností se někde dál vzdělávat. Tenkrát byly přehlídky vlastně součástí vzdělávání vedoucích. Teď se sem tam provalí, když někdo přistupuje k přípravě představení mechanicky - dřív se hledala cesta. Z hlediska té cesty bylo tenkrát pro seminaristy vynikající, že se dělala každý den metodická ukázka práce se souborem, který na přehlídce vystupoval. Pro vedoucího to byly šílené nervy, ale ostatní to taky posouvalo dál.

O osobnosti vedoucího

Kdo je to ten učitel/učitelka dramatické výchovy nebo vedoucí dětského divadelního souboru? Je to usměvavý lidumil, záhadný superman, renesanční všeuměl, přísný učitel obecné školy nebo rozvážný muž, stojící nenápadně v pozadí? Koho si jako ideálního vedoucího představíte vy? A abychom nezapomněli na ženy a dívky - je to podle vás tajemná vědma, charismatická babička, tajná kamarádka, excentrická rebelka nebo spíš nejlepší paní učitelka na světě? Co by měl(a) umět a s jakými problémy se potýká? Co ji (ho) trápí, o čem sní a jaká je realita? Jak chápe svou tvorbu-práci s dětmi a odkud čerpá nové podněty? Nepřísluší nám na tyto otázky jednoznačně odpovídat, ale zeptali jsme se několika zkušených vedoucích a odborníků.

Hana Nemravová, vedoucí souboru Dohráli jsme, ZUŠ Uherské Hradiště:

■ *Jaké dovednosti jsou podle vás pro vedoucího dětského divadelního souboru klíčové?*

Slovo klíčové je v této souvislosti více než vhodné. Vnímám vedoucího dětského souboru jako jakéhosi dveřníka, který pomáhá dětem nalézat dvířka dosud zavřená, pomáhá jim najít klíče k jejich otevření, uvádí je do nově objevených komnat jejich až dosud skrytých schopností, dovedností a dosud neprozkoumaných míst jejich osobnosti. A pokaždé, s každým novým dítětem, musí zapomenout na to, že on už tyto cesty dávno zná, nespěchat, znovu a znovu objevovat a žasnout.

■ *Co dnes vedoucím souborů chybí? Co vidíte u ostatních, že by jim pomohlo, co chybí vám osobně?*

Flotilu vedoucího souboru - objevitele - tvoří tři lodě. Kapitánem první by měl být zkušený Divadelník, kapitánem druhé neméně zkušený Pedagog a na můstku třetí by měl stát geniální Organizátor. Přiznávám, že do podpalubí třetí z lodí mi často zatéká, plachty jsou špatně napnuty a kormidelník je zcela dezorientovaný. A kolem svištící větry evropských grantů, zpívají sirény Nadace, Propagace a další Ace. A kapitán to nezvládá. Kdyby se tak někde objevil vhodný seminář...

■ *Jak řešíte svou psychohygienu, kde čerpáte nový vítr, nápady, náměty, inspiraci?*

Vypnu hlavu a dělám něco rukama. A nápady, které až dosud poletovaly kolem a já se je snažila marně polapit, se začnou provokativně courat těsně kolem mě. Stačí počkat na vhodný okamžik a ...

Eva Sychrová, ZŠ Sloupnice, vedoucí souboru Horní-Dolní:

Jsem učitelka základní školy, a tak kromě dramatické výchovy musím zvládnout ještě dvacet hodin češtiny a angličtiny, dozory, školní vzdělávací program atd. Na vaši otázku, jaké dovednosti by měl mít vedoucí dětského souboru, umím v tuto chvíli odpovědět jenom vážně nevážně takto: Vedoucí souboru na základní škole by měl být něco jako obrněný transportér. Na začátku školního roku, zavalen tisíci příkazy svých nadřízených, má dojem (ač relativně odpočat a připraven na vše), že nemá dost nápadů (prakticky žádné), nenachází smysluplnou předlohu (všechno už bylo řečeno), nemá dost duševních sil na školu, a k tomu ještě „dramaťák". Tak kolem Vánoc, v lednu a v únoru mu chybí polovina dětí, takže není s kým zkoušet, pak dokonce onemocní sám a vše, co bylo dosud vykonáno, někam mizí. Takže vedoucí souboru musí umět být šťastný jako blecha, když mu chybí jen třetina dětí, když už jsou rekvizity z vlastních zdrojů

jakž takž pohromadě, když se zázrakem zkouška podaří tak, jak ani v skrytu duše nedoufal, když se dobere konce představení, když dítě, které na začátku roku neumělo říci srozumitelně několik slov za sebou, náhle odříká celou svou repliku a třeba vás i pobaví anebo dokonce dojme. Vedoucí souboru musí umět žasnout, když kluk, z něhož při češtině nevypáčíte domácí úkol, najednou zhotoví rekvizitu, poctivě chodí na zkoušky a vy máte pocit, že ho to dokonce baví. Musí být neskutečný optimista a blázínek a věřit, že se jeho namáhání jen tak dětem neztratí, že jim bude v životě k něčemu dobré, i kdyby to měla být jenom vzpomínka, která je zahřeje, až to budou potřebovat. A když se ptáte, jak si zachovat zdravý odstup od své práce, odpovídám, že nevím, možná že ve vašich novinách najdu odpověď. A jak se nabíjím? Určitě doma mezi svými nejbližšími a pak mám těch svých šestnáct nábojů v podobě dětí a jednu skvělou paní učitelku muzikantku, se kterou je radost pracovat. Věřím ještě pořád bláhově na to, že to, co dáte druhým, se vám vrátí.

Vítězslava Trávníčková, ZUŠ Veselí nad Moravou:

Vedoucí dětského souboru musí mít rád děti. Měl by být vstřícný, laskavý a hravý. Nesmějí mu chybět dobré nápady, smysl pro humor, důslednost, ale také schopnost zasmát se svým vlastním nedokonalostem. Pro děti by měl být autoritou, která umí naslouchat. Jeho literární, dramatické, pohybové, výtvarné i hudební dovednosti jsou neustále na cestě. Pokud sám postupuje dál, odrazem jeho cesty jsou pak malí cestovatelé v jeho souboru. Důležitá je svoboda pohybu, tušení směru a orientace.

Silva Macková, soubor PIRKO, Brno a ateliér dramatické výchovy DiFA JAMU:

■ *Co podle vás dnes chybí vedoucím dětských divadelních souborů?*

Vedoucím souborů, které jsem měla možnost vidět například na městské přehlídce Dětské scény v Brně, chybí především divadelní vzdělání - praktické i teoretické. Tu a tam se objeví někdo, kdo má přirozený talent a dar, ale je spousta těch, kteří takový dar a talent nemají. A navíc absolutně nemají základní pojetí o divadelním řemesle. Neví nic o scénografii, o jevištní situaci, o tvorbě postavy... Inscenační práci chápu ve dvou rovinách: jedna věc je „vymyslet" inscenaci, tedy režijně-dramaturgicko-scénografické pojetí. A druhá věc je herecké vedení neprofesionálů. Znamená to režijně vést a současně působit jako řekněme pedagog herectví. Najdou se inscenace, které jsou docela dobře vymyšlené, ale nenaplněné hereckým jednáním. Nebo jsou děti docela dobře vybavené, dobře hrají, ale inscenace je nenápaditá. Není dobře dramaturgicky, režijně zvládnutá a to už vůbec nemluvím o scénografii. Ta mnohdy jako by ani neexistovala. I když scénografie je možná to, na čem se na první pohled pozná, jak je inscenace udělaná. Je-li ledabylá a nahodilá scénografie, skoro jistě bude ledabylé a nahodilé všechno - výstavba jevištních situací a postav, motivace jejich jednání.... Kdyby si někdo chtěl založit ve škole školní orchestr, neznal by noty, na nic by neuměl hrát a děti taky ne, tak to neudělá. Ale kdekdo, kdo nezná základy divadelní práce, sám není schopen hrát a jeho děti nejsou vybaveny, klidně divadlo dělá. Jsem přesvědčená, že je to stejné jako s orchestrem. Základní vzdělání i praktické dovednosti prostě člověk musí mít. To by měla být povinnost.

■ *Jak jako vedoucí souboru řešíte svou psychohygienu? Hledání nových nápadů, nové inspirace, nabíjení se...*

Já potřebuji psychohygienu hlavně tady, po práci ve škole. Soubor PIRKO je trošku jiná záležitost než studenti na JAMU. V mnoha směrech je to práce podobná, ale v PIRKU nezodpovídám za profesní vybavenost dětí a mladých lidí, je to jejich zájem a záliba. A tak je pro mě PIRKO taky trochu psychohygienou. A naopak. Když si zoufám v PIRKU, že se nedaří, že děcka nechodí řádně na zkoušky, nezkouší, nesoustředí se, všechno zapomínají, tak si spravím chuť s těmi skoro dospělými ve škole. I když - ono je to někdy skoro stejné. Vždycky se ale někde daří víc. A to je povzbuzení. A nové nápady? Inspirace? Některé „tituly" v sobě nosím dlouho. Než se najde ta správná skupina, ročník... Teď si plním v PIRKU sen s Shakespearovým *Romeem a Julií*. V jedné věci myslím - tedy co se týče hledání nových námětů - děláme takovou zbytečnou chybu. Existuje jakási obava znovu inscenovat věci, které kdysi v souboru vznikly, které se hrály. A přesvědčení, že pořád musíme hledat nové předlohy, náměty.... A přitom v PIRKU existuje jakýsi troufám si říci „zlatý fond". Texty, které v PIRKU vznikly, hrály se, ale dnešní generace pirkařů ani jejich mladých vedoucích je vlastně nikdy nemohla vidět. Takže jsem před rokem nabídla mladým vedoucím *Delfína*. Dramatizace a inscenace vznikla tak před dvaceti lety. S Danou Svozilovou a Alešem Zábojem a dětmi. Mladí vedoucí k textu přistoupili autorsky, mnohé změnili, udělali jinak. Chci jen říct, že se zbytečně obáváme opakovat minulé inscenace. Vždyť nejde o kopírování. Jde jen o využití kvalitního textu. Nikdo se přece nerozpakuje inscenovat třeba právě *Romea a Julii*, protože to už někdo před ním udělal. Tedy - mnohé texty byly úspěšné, jsou to třeba z principu dobré dramatické texty, a vedoucím souborů by velmi usnadnilo práci, kdyby do toho šli a na základě dobrého textu vytvořili vlastní autorskou inscenaci. Dobrý text není samozřejmě zárukou dobré inscenace, ale je určitě jejím nutným předpokladem. Takže inspirací může být i pohled zpět. Uvažuji o *Strašákovi*, *Zahradě*... A jak se nabíjím? V kontaktu s vrstevníky si uvědomuji, jak jsem z té práce s mladými lidmi dost nabitá. Takže tak.

Alena Tomášová, ZUŠ Turnov:

■ *Jaké dovednosti jsou podle vás pro vedoucího dětského divadelního souboru klíčové?*

Myslím, že je dobré, když dětský divadelní soubor vede člověk, který má rád děti a práci s nimi, je tvořivý, má fantazii a kapku nadání. Zároveň umí potlačovat vlastní ambice a sebeprosazování - s tím neustále bojuji. Pochopila jsem, že když do některých věci nebudu tolik zasahovat a nechám je plynout, dopadnou lépe. Také mi chvilku trvalo, než jsem dokázala naslouchat kritice. Vždycky mě to po takové přehlídce hrozně semlelo, ale pak nakoplo a posunulo dál.

■ *Co dnes vedoucím souborů chybí? Co vidíte u ostatních, že by jim pomohlo, co chybí vám osobně?*

Tak já si pro sebe rozděluji vedoucí do tří kategorií. První jsou zoufalci. To jsou lidé, kteří si myslí, že to dělají dobře, a nikým si do toho nenechají mluvit. Tak těm chybí pokora a často tvořivost. Pak jsou samorosti-nadšenci, kteří mají nápady, intuitivně tuší, co je dobré, ale nevědí jak na to. (K nim patřím i já.) Těm chybí vědomosti a zkušenosti. A nakonec jsou zasvěcenci, ti dělají dobré divadlo a nechybí jim nic (možná občas nápady). Takže, co by pro nás někdo mohl udělat? Třeba organizovat podobné semináře, jako v Oldřichově v Hájích, kde by zasvěcenci pomáhali samorostům. Řekla bych, že ovoce je vidět záhy na letošních přehlídkách.

■ *Jak řešíte svou psychohygienu, kde čerpáte nový vítr, nápady, náměty, inspiraci?*

Já si nejlíp odpočinu jinou aktivitou. Třeba hraju na akordeon v jedné skupině nebo s holkama píšeme ženské autorské divadlo. Hodně mi pomáhá, když vidím představení jiných samorostů, protože v nich objevuji stejné chyby, které jsem před tím u sebe neviděla. A samozřejmě mě inspirují práce zasvěcenců.

O dovednostech dětí v divadelním souboru a v dramatické výchově vůbec

Jaké jsou základní dovednosti dětí hrajících divadlo, interpretujících na jevišti postavy, emoce, příběhy, fiktivní světy? Dětí, které skrze svůj herecký projev a souhru s ostatními na jevišti komunikují s divákem? Některé děti se dočkají přízviska „nevybavené", přitom jsou přirozené, vtipné, krásné, osobité... V čem tedy dovednosti dětí pro tvorbu, realizaci a reprízování inscenací spočívají? Jak je vedoucí souborů u dětí rozvíjejí, utvářejí, podněcují? Pracují s vytvořenými metodickými řadami? Jaký systém rozvíjejí, uplatňují? Co se jim v praxi „vyplatí" a čeho se v této oblasti práce v dramatické výchově přidržují? Pokoušíme se nabídnout různé pohledy na věc - a uvedené otázky klademe pedagogům a tvůrcům z praxe i teoretickým odborníkům.

Irena Konývková, ředitelka ZUŠ Ostrov, vedoucí divadelního souboru HOP-HOP, Ostrov:

■ *Jaké základní (psychosomatické, herní, herecké) dovednosti dítě hrající divadlo potřebuje?*

Odpovědět bez výhrad jednou větou by bylo opravdu diletantství, protože téma v sobě skrývá strašně moc věcí. Kdybych to měla zestručnit a zobecnit, tak tím základním, nejdůležitějším, co by mělo dítě v sobě mít, je schopnost vnímat druhé i sám sebe a schopnost sdělovat. A s tím pak souvisí spousta dalších věcí, které k tomuto cíli dítě vedou. Nenastane to okamžitě, nenastane to hned, nenastane to během půl hodiny. Je to strašně dlouhá cesta. Jestliže mám mít schopnost sdělovat, tak se na to váže schopnost zacházet se svým hlasem a se svým tělem, to znamená i pohyb, i rytmus... Tolik věcí, že to nejde ve stručnosti pojmout. Je to spíše na diplomovou práci.

■ *Jakým způsobem děti těmito dovednostmi vybavuješ a rozvíjíš je? Používáš nějakou metodickou řadu, nebo máš svůj systém? Co jsi pro sebe objevila praxí a co se ti v praxi osvědčilo?*

Musím říct, že promyšleno odkud kam děti vést mám. Ten systém za mě trošku vybudovala Soňa Pavelková, protože jsem u ní absolvovala hereckou průpravu. Když mi bylo osmnáct a Soňa odešla, pro mě tak náhle, sedla jsem si a přemýšlela, odkud kam nás vedla. Soňa vychází ze Stanislavského, od daných okolností přes charakterizaci a ozvláštnění. A tyto cesty jsou zaznamenány i v osnovách LDO, jejichž je spolutvůrkyní. A mně se ta prvotní, od ní vytyčená cesta docela osvědčila. Já jsem si k ní pak ještě přidávala to jak s dětmi začínat, jestli v té individuální práci, anebo v kolektivu, a teprve potom se specializovat. Pochopila jsem, že nejprve musím vytvářet věci vcelku, kdy já jsem ten, od kterého děti nasávají, který je inspiruje a který je třeba i nositelem konfliktů, situací. A v podstatě postupně nechávám tvořit je - což ale jde trochu ruku v ruce a nejde říct teď tohle a teď už další krok - to se všechno prolíná. Pak jsem sama pro sebe praxí zjistila, že sebelepší průpravná cvičení jsou na nic, pokud to člověk nemá možnost vyzkoušet v divadelní tvorbě. V divadelní tvorbě děti mnohem rychleji poskočí a mnohem rychleji ty věci pochopí v souvislostech a propojeně, neoddělen ě. Samozřejmě také dělám průpravná cvičení, jako např. etudu na danou okolnost, kdy má mít etuda začátek, střed a konec. Ale přes divadelní tvar, který s dětmi jako režisér buduji, přes průpravná cvičení, která k tomu jevištnímu tvaru vedou, a přes ten zážitek na jevišti - vnímání diváka a zkušenost s načasováním, udržením, pointováním - to všechno přirozeně vyplyne. Proto mám vlastně dramatický obor založený na divadelní tvorbě, a to už od maličkých dětí. To neznamená nutně vystupování na jevišti. Divadelní tvorba v tomto smyslu jsou i hry poskládané a propojené nějakým příběhem ve formě ukázkové hodiny pro rodiče. Pak postupně přichází vytvoření divadelního představení a hraní a hraní a hraní, s tím, že děti hrají poměrně hodně a jednu inscenaci si nezahrají pouze jednou nebo dvakrát. Protože i dospělý člověk, když hraje představení jednou dvakrát, tak pokaždé přemýšlí, co má dělat, kam má jít, kde má jakou rekvizitu, a až tak od desátého hraní v tom začíná mít jistotu a začíná se v tom zabydlovat. A začíná přidávat ozvláštnění a uvědomovat si sám sebe na jevišti, uvědomovat si diváka a „užívat si to".

■ *Považuješ některý z postupů vybavování dětí dovednostmi za přežitý?*

Myslím, že nikdy nefungovalo takové to hraní si na velké divadlo. A nefunguje to ani dneska. Ale bohužel se to stále a stále objevuje a na v všech úrovních práce s dětmi včetně zušky. Nejsem proti režijnímu vedení, pokud to dětem něco dá, zajímá je téma, je tam pro ně prostor. Vedoucí je pořád ten režisér, který musí říct: „To ano, to ne." Nemůžeme si hrát na to, že jím není. Ale nefunguje to bez průpravných cvičení, bez průpravy na představení, nefunguje to, když se jede striktně režijně od rozdání scénáře, aniž je jasné, jestli to děti vůbec chtějí hrát, a realizuje se v tom jen vedoucí. Ale to je věc, která je tady dlouho a ještě nevymizela, bohužel. Hlavně se ale setkávám s velkou nevybaveností dětí. Dělá se představení, téma děti třeba i zajímá, rozhodly se, chtějí to hrát, možná že si kolem toho i povídaly a zažily spoustu zajímavých věcí, ale v tom představení se to neodrazí. Protože nejsou tak vybavené z hlediska zvládnutí sebe sama, svého těla, hlasu. Takové představení se sice vytvoří, hraje se kolem toho, povídá, ale pak nenastane to nejnudnější na divadelní práci, a to je fixace, „tajmování", zpřesňování. To, co musí v divadelní práci být taky, ať chci, nebo nechci. Fáze, kdy fixuju a kdy si přesně řeknu, co udělám a jak to udělám. Tím, že mají děti přesný rámec a vymezení, získají jistotu a v té jistotě se naučí svobodně pohybovat. Proto jde pro mě průprava, získávání dovedností a práce na divadelním tvaru ruku v ruce.

Hana Franková, Divadlo Dagmar, vedoucí středoškolských souborů a pedagožka herectví na KVD DAMU:

Abych mohla o dovednostech dětí hrajících divadlo mluvit konkrétněji, potřebovala bych si ujasnit, o jaký věk dětí jde, zda to bude „rychlá", nebo „pomalá" práce (tzn. kolik času na přípravu máme), jaký má mít představení tvar atd. Vždycky ale hledám pro konkrétní dítě takovou roli, takové uplatnění, ve kterém se bude cítit dobře a které mu umožní uplatnit ty

dovednosti, které právě má, a na té úrovni, kterou momentálně dosahuje. To hledání je pro mě jako vedoucí a režiséra důležitý úkol, ale i výzva, která mě zajímá, baví.

Jaroslava Holasová, učitelka LDO ZUŠ Jaroměř:

■ *Které dovednosti dětí jsou podle vás při tvorbě divadla s dětmi ty základní, nejdůležitější?*

Za nejdůležitější v mé práci s dětmi považuji vytvoření fungujícího souboru na základě vzájemného vnímání, poznání, pochopení se. Dalším krokem je navazování vztahů, dovednost komunikovat a tolerovat druhého. Zároveň samozřejmě rozvíjíme správné mluvní dovednosti, prostorové vnímání, práci s předmětem a loutkou...

■ *Využíváte při rozvíjení těchto dovedností vytvořené (ať vlastní, či převzaté) metodické řady a postupy, nebo postupujete spíš intuitivně?*

Koncepci se pokouším dotvářet během práce se skupinou podle specifických problémů uvnitř skupiny průběžně. Čerpám z praktických seminářů i literatury (Šárka Štembergová, Soňa Pavelková, Luděk Richter...).

Ivana Sobková, ZUŠ Biskupská, Praha 1:

■ *Které dovednosti dětí jsou podle vás při tvorbě divadla s dětmi ty základní, nejdůležitější?*

Souhra, partnerství, naslouchání, reakce na partnera, empatie, vnímání prostoru, komunikace verbální i neverbální, výslovnost, rytmus, hra v roli, fabulační schopnost, smysl pro tvar... Neumím říci, co z toho všeho je vlastně úplně nejdůležitější. Všechno se vším souvisí, jedno podmiňuje druhé, nabaluje se na sebe. Pro mě je hlavní atmosféra a vztahy ve skupině, aby vůbec k nějakému „tvoření" mohlo dojít.

■ *Využíváte při rozvíjení těchto dovedností vytvořené (ať vlastní či převzaté) metodické řady a postupy, nebo postupujete spíš intuitivně?*

Intuice podpořená četbou. Metodická řada je pěkná věc, jen ty děti nejsou podle šablony.

■ *Co se vám v praxi vyplatilo, čeho se při rozvíjení těchto dovedností, zvlášť těch hereckých či jevištních, držíte?*

Vidět neviditelné.

Eva Polzerová, dlouholetý pedagog dramatické výchovy se zaměřením na pohybové dovednosti:

■ *Jaké dovednosti dítěte hrajícího divadlo považujete za důležité?*

Těch dovedností je hodně, ale jako základ považuji zvládání těla, a to vyvážené držení těla, pohybovou koordinaci, vyvážený dech - shrnula bych to pod: rozvoj přirozeného pohybu. Dále sem patří kvalitní mluva, tvořivé myšlení, komunikační dovednosti, rozvoj empatie atd.

■ *Pracovala jste ve své praxi s metodickými řadami cvičení, směřujících k rozvoji některých dovedností? Můžete uvést příklady?*

Metodické řady týkající se rozvoje přirozeného pohybu jsem si připravovala sama v součinnosti s dostupnou literaturou. Co se týče mluvy, nechala jsem se ráda vést publikacemi Šárky Štembergové a Jiřinky Hůrkové, které jsou metodicky vystavěny.

■ *Jsou metodické řady cvičení stále aktuální? Co mohou dnešnímu mladému vedoucímu nabídnout?*

Chceme-li děti připravit tak, aby tvořivě, spontánně, ale i kultivovaně jednaly na jevišti, pak musíme promýšlet všechny složky, které děti vybaví na tento proces. Metodické řady dílčích dovedností vedou cíleněji k jejich rozvoji.

O kritériích hodnocení dětského divadla

Bylo představení dobré, nebo špatné? Podle čeho to lze posoudit? Kudy vede cesta za hranice prostého „líbilo se mi - nelíbilo se mi"? O co se opírají nejrůznější poroty, když vybírají mezi představeními ta „postupová"? Co znamenají kritéria hodnocení pro vedoucího dětského souboru?

Václav Klemens, režisér:

■ *Jaká kritéria jsou pro vás nejdůležitější při posuzování dětských představení?*

Pro mne je asi nejdůležitějším, aby z jeviště šlo sdělení, které patří těm, co jsou v hledišti. Tedy takové sdělení, kterému dětští aktéři rozumějí, a zároveň takové, které mohou a chtějí vyjadřovat. Ale pozor - nemám na mysli nějaké převratné myšlenkové obsahy! Sdělení mohou být zcela obyčejná, ale já z nich musím cítit tu opravdovost potřeby promlouvat divadlem. To je asi také nutným předpokladem tvořivosti, o kterou by mělo základně jít.

■ *Co jako porotce tolerujete a jaká kritéria ale musí soubor vámi hodnocený splňovat?*

Rád toleruji nějakou nešikovnost ve způsobu jevištního vyjadřování, ve zvolených prostředcích atp., pokud to, co se na jevišti děje, se děje z potřeby cosi sdělovat. Na druhou stranu musím říct, že právě v těch představeních, ve kterých se hraje o něčem, co zúčastněné aktéry skutečně zajímá, a ve kterých se o tom vypovídá způsobem, který je baví, jsou problémy s jevištními dovednostmi nejmenší. Bezpochyby to souvisí s tím, že i pro rozvíjení elementárních jevištních dovedností dětí je podmínkou opět to, že dítě má mít o čem vypovídat. Neboť: učím se mluvit, protože chci něco říct. Učím se jazykem divadla artikulovat to, jak vnímám svět, který mne obklopuje. Jinak chci také říct, že posuzování dětských představení se pro mne nerozpadá na poměřování jednotlivými kritérii. Jednotlivá kritéria jsou pomocné nástroje pro ohledání toho, v jakých ohledech a zda vůbec se naplňuje smysl dětského divadla.

■ *Myslíte si, že vedoucí souborů kritéria znají?*

To opravdu nevím. I když někdy mám pocit, že je znají lépe než porotci...

Libuše Hájková, učitelka LDO ZUŠ Liberec:

■ *Co považuješ za důležité, když je hodnoceno tvoje představení?*

Když porota hodnotí mé představení, pouštím jedním uchem tam a druhým ven věci týkající se přirozeného vývoje dětí - to, co jako pedagog vidím, že se nepovedlo,

a má na to vliv ospalost, špatná nálada, puberta a jiné pedagogem neovlivnitelné jevy - když vím, že to jindy zvládnou zahrát jinak. Ale nastražím uši ve chvíli, kdy porota začne přemýšlet o problematických místech inscenace a třeba spontánně vysloví nápady, jak by to zkusili řešit oni. Pozorně si to přebírám a případně (!) s tím začnu se skupinou pracovat - tedy pokud usoudím, že to skupinu může posunout vpřed. Zajímá mě, když porota hodnotí moji práci (tedy práci pedagoga) - protože já se můžu a chci zlepšit a mou kompetencí je pak hodnocení a další směřování dětí. Prošla jsem tolika přehlídkami, že po hodnocení poroty už nepláču a nezlobím se na ně, protože vím, že taky mají soubory a taky nejsou dokonalí. Dokonalost mě nebaví.

■ *Co v dětském divadle tolerueš a co musí tebou hodnocený soubor nutně splňovat?*

Toleruji všechno (asi stárnu a dojímám se). Kromě falše, falešnosti a „dospěláckého" kalkulu a nevkusu. Chci se dívat na DĚTI, JAK SI HRAJÍ NA..., jsou přirozené a mají mezi sebou vztahy.

■ *Myslíš, že kritéria hodnocení dětských divadel jsou obecně známá? Znají je vedoucí nebo se setkáváš s nepochopením, neporozuměním, o čem je při hodnocení řeč?*

Jak kde. Jak kdo. Někdy mi až vyrazí dech, co se po letech systematického vzdělávání vedoucích dětských divadelních souborů, učitelů LDO ZUŠ apod. (katedra výchovné dramatiky DAMU, ateliér dramatické výchovy JAMU, semináře ARTAMY atd.) doslýchám na okresních přehlídkách Dětské scény, ale i při tvorbě RVP LDO ZUŠ od některých kolegů. Ale pak si řeknu - stále někdo začíná (a to je fajn) a v každém věku (i to je bezva) a učený z nebe nespadl (poradím, kde se dobrat informací a příště už [věřím] bude moudřejší).

■ *Jakou máš zkušenost s přenášením hodnotících informací od poroty k dětem? Aneb co děláš, když se děti ptají: Tak co o nás porota říkala?*

Odporně odbornou přednášku poroty upravuji dle svých výchovných a uměleckých potřeb pro soubor i jednotlivce v něm. Většinou se dovídám, co vím, že by mohlo být jinak, a kde jsou slabiny, ale i co je dobré. A přenos od poroty k souboru mi slouží k posílení tvorby a tvořivosti souboru. Nemám problémy se sdělováním příjemných i nepříjemných informací - protože nepříjemné informace se týkají hlavně mě, vedoucího souboru.

Lenka Jaborská, učitelka LDO ZUŠ Hlučín:

■ *Jaká jsou podle vás nejdůležitější kritéria hodnocení dětského divadla?*

Je to strašně těžké. Buď budu hodnotit děti, jak jsou vybavené, jestli fungují na jevišti, co se týče mluvy, pohybu, vstupu do role, reagování na sebe a taky to, jestli se na jevišti dobře cítí. Anebo budu hodnotit práci režiséra, vedoucího. To znamená, že když se řeší dramaturgie, scénografie, režie, tak to ale není o dětech. Jasně - děti se na tom podílejí, ale tu zodpovědnost má režisér. Jsou to pro mě dvě věci. U dětí by se měla hodnotit jejich vybavenost - základní je tělo a to, jakým způsobem dítě mluví. Myslím si, že se děti můžou na jevišti cítit dobře jen ve chvíli, kdy pro to budou mít patřičné dovednosti. Hodně v tomto bojuji s rodiči na zušce - přihlásí děti do kroužku a mají pocit, že první rok budou děti hrát divadlo. U mě ale nejdou na jeviště dřív, než mají aspoň minimální dovednosti. V osnovách ZUŠ máme dáno, že je máme herecky vybavit - takže by to na divadle mělo fungovat. A z jejich vybavenosti pak vychází jistota jejich pohybování se na jevišti, vnímání partnera, napojení se na něj..., taková nějaká jevištní jistota. A potom se hodnotí ta inscenační stránka - režie, dramaturgie - to už je o zpracování a je to požadavek na nás, na vedoucí. Samozřejmě, má v tom být i podíl dětí, ale když je na jevišti chaos a vedoucí hrdě říká: „To je jejich," tak to je podle mně alibismus.

O divadle v nedivadelním prostoru

Není náhoda, že jednu z letošních dílen pro dospělé vede Tomáš Žižka. A už vůbec není náhoda, že většina dětských dílen je inspirována různými místy v Trutnově. My jsme šli ještě dál - nabízíme vám některá teoretická východiska, z nichž divadlo v mimodivadelním prostoru vychází, a pohledy osobností, které s ním mají zkušenost anebo o něm uvažují.

Roman Černík, pedagog dramatické výchovy Pedagogické fakulty ZČU v Plzni:

■ *Máš nějakou zkušenost s inscenováním divadla v nedivadelním prostoru? Pokud ano, tak jakou? Obzvláště je-li s dětským či hodně mladým souborem.*

První, co mne napadlo, byly naše „paradivadelní akce" v Aši. Ta asi nejsilnější byla při vernisáži výstavy Adrieny Šimotové. Pracovali jsme v Aši na zahradě muzea s kamennými káděmi po starých papírnách. Bylo to s tehdejšími gymnazisty (Anna Trčková, Radek Bednář, Pavla Bušková a spol.). V Aši jsme tehdy vůbec pracovali hodně nedivadelně, tam totiž divadlo nebo opravdu divadelní sál nebyl. Hráli jsme na ulici, ve škole na chodbách, a pak jsme vstoupili do staveniště a udělali přímo tam *Krále Ubu* - a oni se pak tamní radní chytili za nos a ten prostor nechali dodělat na takový komorní, docela slušný sálek. Myslím si, že k těmto postupům je třeba jisté dospělosti, a tedy alespoň pubertu. Takže s dětmi jsme dělali třeba v Merklíně spíše takové hrátky s místem, ale ne pro diváky. Fotili jsme živé obrazy v krajině nebo u staveb ve vsi a vymýšleli si na místě příběhy. Tohle dělám pořád rád i se svými studenty v našem ateliéru na fakultě. No a jinak už jsem dělal různě, třeba na nádraží, na jatkách, v kostelích, klášterech, v synagoze, v komunistickém památníku v Buchenwaldu nebo v garážích, staré továrně či starém pivovaru.

■ *S jakými obtížemi se inscenátoři divadla v nedivadelním prostoru podle tebe mohou potkat?*

Odmyslím řadu technických a bezpečnostních rizik, která snad každý, kdo se pokouší o site specific, samozřejmě řeší a počítá s nimi, jako že někam se prostě nemůže, jinak by se mohlo spadnout a tak podobně. To je pro účastníky i jejich diváky. První skutečnou obtíž vidím takovou trochu koncepční. Jde o to, že někdy se tvůrci rozhodnou místo jen využít nebo dokonce zneužít pro svůj často jen komerční prospěch. To jsou velmi často takové ty hry na nádvořích hradů a v zámeckých zahradách. Prostě něco, nějaké to divadlo se vezme, nejlépe *Lucerna* nebo Goldoni, a oni to lidi mají rádi, tak se hraje. Ta „romantika

stmívání a obrysu hradem" funguje vždycky. Přiznám se - i to jsem dělal, ale už mne to nezajímá. Druhá obtíž je vyladit se s místními lidmi. Je to někdy trapné, když tvůrci se přijedou realizovat. Třeba na místo a jeho výtvarné souvislosti jsou citliví, ale k místním lidem už ne. Ono je pravda, že někdy ten, kdo jen nahlíží, vidí věci, na které místní už zapomněli nebo rezignovali, někdy to můžou být i docela bolavé jizvy. Mne právě to setkávání teď a tady zajímá nejvíc. Zkouším svou divadelní práci vést směrem k artikulování nějaké zprávy o místě a jeho čase, a k tomu potřebuji také místní. Hodně mne baví, když se pak i sami podílí na výsledku. To je moment, který může zůstat i po skončení projektu. Třeba se v místě probudí nějaké nové vlastní aktivity. Něco se nezboural, někomu se dá prostor k činnosti, potkají se lidé, co si padnou do noty a dosud neměli příležitost. Hodně mých zkušeností je ze Sudet a tam je spolkový a vůbec společenský život jiný než třeba na jižní Moravě. Asi by toho bylo více, jako že potřebuje člověk mít i technické věci jinak, že potřebuje zajistit bydlení, jídlo a tak. Ale v tom je taková práce zajímavá. Vyžaduje spolupráci, pořád a silně. Ale to už není úskalí, to je vždy výzva.

■ *Co je na inscenování divadla v neobvyklém prostoru lákavé?*

To už jsem asi řekl. Taková práce je vzrušující, jde vždy o objevování jak vlastních možností, dráždění vlastní fantazie a schopností, tak také - a možná především - o objevování možností divadla v kontextu prolínání disciplín od divadla přes architekturu, historii, etnografii, sociologii, kulturní a sociální antropologii až k mé oblíbené komunitní pedagogice. A pak taky nikdy nejde o nějaký provoz, takové projekty vznikají ze svobodného rozhodnutí a končí svým naplněním, jsou jedinečné. Pro mne osobně je to vždycky o takovém jitření pozornosti a objevování nevšedních pohledů třeba i na známé věci, prověřování neobvyklých spojení, odhalování jiných věcí, setkávání s lidmi. To je myslím i pro mladé lidi inspirující. Podle toho, co vidíme už za sedm let naší práce na Jižním předměstí, tak to mohu jen a jen potvrzovat.

Anna Trčková, vedoucí mladých souborů v Aši:

■ *Máš nějakou zkušenost s inscenováním divadla v nedivadelním prostoru? Pokud ano, tak jakou? Obzvláště je-li s dětským či hodně mladým souborem.*

Zkušenost s inscenováním divadla v nedivadelním prostoru máme. Jednak vytváříme každoročně pouliční představení. Hrajeme ho v Aši v parcích, na chebských dvorcích, hráli jsme také v Bechyni, Ostrově, v roce 2003 jsme ve spolupráci s Mamapapa o.s. (naše občanské sdružení, zastřešující dětské a studentské a jinak mladistvé divadlo se jmenuje Karel Ašler) „vyrobili" divadelní představení - projekt site specific - na bývalých ašských jatkách, v místní pozapomenuté architektonické památce. A vyvrcholení naší celoroční činnosti se odehrává na festivalu Ašlerky - v klubu, hospůdce, která také není tradičním divadelním prostorem.

■ *Co je na inscenování divadla v neobvyklém prostředí tak lákavé?*

Tento způsob je zajímavý hlavně atmosférou, kterou prostředí jiné než divadelní poskytuje. Atmosféra i „terén" dotvářejí děj i jednání postav v něm se vyskytujících. Jedná-li se o venkovní prostředí, musí děti či studenti využít jiných výrazových, pohybových, hlasových technik, získávají nové zkušenosti v kontaktu s diváky, kteří nejsou „svázáni slušným chováním v divadle" (mohou se tedy hlasitě projevovat, vstupovat do děje...).

■ *Jaké potíže inscenování v neobvyklém prostoru přináší?*

Myslím, že potíže vyplývají z výše popsaného - děti, studenti se musí popasovat s novým „terénem", s jinou akustikou, větší svobodou diváka... Ale potíže asi nevyváží klady, jež práce v nedivadelním prostředí přináší.

Vendula Kecová, vedoucí souboru Lannovka, DDM České Budějovice:

■ *Co se vám vybaví, když se řekne „divadlo v nedivadelním prostoru"?*

Vybaví se mi staré nádraží v Plzni, klášterní zahrada v Bechyni, desítky jarmarků ve městech po celé České republice, ale hlavně velice náročná divadelní práce...

■ *Zažila jste něco takového (jako divák či tvůrce), můžete to konkretizovat?*

Jako divák jsem zažila spousty představení na různých festivalech, které se konaly pod širým nebem. Velice na mě zapůsobilo představení tanečníka Buto, které se odehrálo ve staré opuštěné budově nádraží v Plzni. Tento nedivadelní prostor ještě umocnil můj zážitek z představení. A jako tvůrce jsem hraní v nedivadelním prostoru zažívala dost intenzivně po dva roky, kdy jsem hrála s divadlem Kvelb, které se živí pouličním divadlem.

■ *Chtěla byste tento typ divadelní tvorby vyzkoušet i s dětmi? Co konkrétně byste chtěla zkusit, jaký nedivadelní prostor vás pro práci s dětmi láká a proč?*

Tento typ divadelní tvorby bych s dětmi ráda vyzkoušela. Téma by se muselo vztahovat přímo k místu dění. Láká mě to zejména proto, že je fajn si vyzkoušet také něco jiného než „klasické" hraní v divadle. A také si myslím, že výběr místa by mohl děti více motivovat při tvorbě inscenace.

■ *Jaká omezení a výhody má podle vašeho názoru práce v nedivadelním prostoru s dětmi?*

Nedivadelní prostor má omezení takové, že zkrátka není „vhodný" pro hraní divadla. Technické zajištění je, dá se říci, nulové (není kam pověsit kulisy, povrch je nerovný, vadí okolní hluk a další a další....). Ale právě pro tohle všechno může být pro děti tvorba představení a řešení různých komplikací v nedivadelním prostoru lákavá a o to větší bude také jejich radost z překonávání všech překážek a úspěšného dokončení inscenace.

Lucie Matyášová, členka sdružení Augusto a bývalá členka brněnského Studia Dům:

■ *Co se ti vybaví, když se řekne divadlo v nedivadelním prostoru?*

Napadá mne dobrodružství, výzva, zcitlivování se, otevření se úplně jinými póry. A potom vlastně už je to víceméně stejná práce jako každá jiná. Tvořivá, samozřejmě. Je to výchozí bod, se kterým potom dál pracuješ. Práce a tvorba.

■ *Když se řekne děti do patnácti let a site specific - co ty na to? Chtěla bys to s dětmi v nedivadelním prostoru někdy zkusit?*

My už nějaké malinké střípky takových představení děláme na našich akcích s Augustem. A myslím si, že je to hodně baví, že to fakt láká. Nedostala jsem se k nějakému delšímu projektu - tedy vlastně ano, když jsem pracovala v Boskovicích, tam jsme pracovali v synagoze - a myslím si, že je to dobrá cesta. Jednak kromě takových těch schopností spolupráce si myslím, že jim to může otevírat vidění věcí, může jim to pomoct v představení - záleží na tom, jaká je to cesta, jestli vyjdou z prostoru nebo třeba přicházejí s příběhem. Takže říkám ano.

■ *Jaký prostor, myslíš, by děti lákal, popřípadě jaký by lákal tebe?*

Já si myslím, že by je v podstatě bavil jakýkoli prostor, i třeba reálné prostory - prostory školy, kuchyně, kdy třeba

vyjdou z prostředí, ani ho nijak nepřemění, jen tam zasadí výjevy ze života. Pohádky by se jim určitě dobře dělaly v reálných prostorách - hrad, les, na zámku.

■ *Jaké výhody a nevýhody taková práce s dětmi skýtá?*

Nevýhody - pro děti - určitě organizace, zajišťování věcí, kam můžeš, kam nemůžeš, bezpečnost dětí, přizpůsobování řádu těch objektů. Taky si tam všechno musíš natahat - techniku atd. Výhody to může mít i pro obce. Může to zatraktivnit ta místa, přilákat na místa lidi, kteří by třeba na zušku nepřišli.

Cítím, že pedagogika je ústředním motivem dalších let

Rozhovor s Tomášem Žižkou

■ *Máte zkušenost s prací v nedivadelním prostoru přímo s dětmi?*

V podstatě na něčem takovém jsem spolupracoval v Aši. Jsou tam opuštěná jatka, tam se to odehrálo. Zapojili se do toho místní studenti z chebského gymnázia a pár lidí, kteří končili základku.

■ *Čeho by se měli držet ti, kdo chtějí nedivadelní prostor využívat pro tvorbu s dětmi? Co byste doporučil?*

Nejvíc mě na tom dráždí starost o místo. Místo, které se k tomu aktu vybere, s sebou nese vazbu na komunitu, která bydlí kolem nebo přímo v tom prostoru. Když se dítě začne interesovat, proč je tahle budova opuštěná, chce poznat příběhy, kdo to tam vlastně bydlel, zda to prostředí fungovalo a jak, jaké tam byly vazby, vztahy, systémy... To je ono. A nemusí to být obytný dům. Myslím si, že je zajímavé vyhledávat tyto vztahové věci. Site specific není atraktivní v tom, že si vyberete fabriku. Třeba v Pardubicích objevili výtvarníci ze ZUŠ starou opuštěnou vesnici v lese. Děti ji zabydlovaly, svou akcí vytvářely iluzi, že ta vesnice existuje, že je živá. Něco podobného na čáře, na německo-české hranici. Tam najdete spoustu zbouraných vesnic, odkud odešli Němci, ale zůstaly tam baráky. A nemyslím si, že je to jen sentiment... Je potřeba, aby se v dětech budoval vztah k tomu prostoru, jakási starost o místo. Dítě musí mít pocit, že je začleněno do určité society. Že je součástí něčeho. Dobré je nehledět jen na vizuální stránku, ale i na příběhy. Když se na prostor díváte a mluvíte s lidmi, kteří tam bydlí, tak vaše dotazy mohou vzbuzovat jakési emoce. I to v sobě obsahuje site specific. Na jedné straně je v tom strach o daný objekt, ale zároveň se na ten objekt, který třeba chátrá, upozorňuje. Smyslem takové činnosti je mimo jiné přivádět děti k veřejným či poloveřejným prostorům, ke starosti o ně, k intimním prostorům, které zanikly. A metodika práce je tady trošičku jiná - přes divadlo dokumentu. Ptát se, zjišťovat, reinterpretovat.

■ *Jaký nový prostor jste objevil v Trutnově a na semináři?*

Zaujali mě lidi, s kterými jsem v té skupině. Nehraje v tom roli jen individuální různost, ale taky taková chuť vrhnout se do něčeho, co dneska není pojmenované úplně jasně. Samozřejmě - scénografie se dá pojmenovávat, má svoje kritéria a parametry. Ale já jsem ty lidi chtěl vzít na výzkumnou cestu. Hledat někde mezi vlastním, osobním prostorem, se kterým přicházím, a prostorem, s kterým i musím zápasit. Spousta těch lidí přišla i s nějakou aspoň lehkou ideou nebo myšlenkou, co je asi tak v rozměru scénografie. Ale sami sebe jsme překvapovali. Objevovali jsme, že není důležitá jenom vizualita. Že roli hraje určitá vazba na psychosomatické vidění. Anebo taky psychologie nebo sociologie prostoru. Pro mě je nové to, že to jsou lidi s pedagogickým viděním, s pedagogickou ambicí. Není to jenom o výchovné dramatice nebo o dramatické pedagogice. Cítím, že pedagogika je ústředním motivem dalších let. Tyto lidi začala zajímat divadelní praxe jako syntéza různých oborů - opravdu si zkusit vše, od výtvarných poloh přes řečové nebo vlastně dramaturgické, režijní, herecké. Pedagog v sobě tu syntézu obsahuje a může přinášet rozkvět pro divadlo. Protože jde o komunikaci.

Dramatická výchova ve Francii

Setkání s vzácným hostem Dětské scény, s Christiane Pageovou, pedagogem dramatické hry Université d'Artois v Arrasu (Francie) začínalo až ve 20.30. To ovšem nijak nezabránilo tomu, aby se zájemci o toto setkání sešli v hojném počtu a poslechli si, jak dramatickou výchovu pojímají ve Francii.

Vliv na vývoj dramatické výchovy ve Francii měly změny v ekonomice a ve společnosti na konci 19. století. Byla zavedena povinná školní docházka, zakázána práce dětí, zavedl se druhý volný den. Nastala potřeba přemýšlet co s dětmi, když mají volno - nejsou ve škole, ani nepracují. V té době proto vznikají nejrůznější pedagogická hnutí, hra a dětské vyjádření se dostávají do centra pozornosti, a tím i umělecká výchova.

Ve Francii se o dramatické hře (jaký je vztah mezi dramatickou hrou a dramatickou výchovou vysvětlila Christane v odpovědi na dotaz po skončení přednášky - viz. níže) hovoří už od 20. let 20. století. Chris-

tiane narazila na historické materiály dokazující, že se už tehdy někteří učitelé rozhodli dělat s dětmi divadlo a dramatizovali si pohádky nebo sami vymýšleli scénky.

Ve Francii je za otce dramatické hry pokládán Léon Chancerel, který psal o metodách dramatické hry. Méně známé ovšem je, že jeho práce měla poněkud manipulativní charakter a problematický ideologický aspekt.

Existovaly však i jiné směry, jež se zabývaly nejenom výchovou dětí, ale také tím, co se děje v divadle, a které chtěly v dětech podporovat spíše jejich vlastní názory. Z těchto myšlenek čerpal i Miguel Demuynck, který rozpracoval svou metodu dramatické hry, podle níž nyní Christiane Pageová pracuje.

Tato metoda vychází z jednoduché dramatické akce, kdy na začátku předkládá učitel dětem nějaký námět hry. V této fázi mají děti právo námět odmítnout. Stává se to tehdy, když mu nerozumějí nebo z něj mají obavy. Pak začne na stejném námětu pracovat současně několik skupin dětí. Připravenou akci následně předvedou ostatním, kteří jim po skončení sdělují své náměty. Nejde z jejich strany o hodnocení zhlédnutého, ale o návrhy, jak jinak by se to dalo také udělat. Skupina, která hrála, také sama porovnává, jaké byly její původní plány s tím, jak hra skutečně proběhla. Předložené návrhy skupina může a nemusí použít v další práci, jejímž výsledkem je nová hra. Výhodou této koncepce je, že umožňuje svobodu výrazu. Je to též kolektivní aktivita, kdy ovšem jedinec není součástí masy, a přesto se jeho individuální myšlení uplatní v kolektivu. Dramatická hra učí děti překonávat překážky vyplývající ze společné práce (konflikty, tápání), nutí uvažovat o dalším postupu a umožňuje se podívat na stejný námět z pozice hráče i diváka.

Po skončení přednášky byl prostor pro dotazy. Vybírám dva za mnohé:

■ *Jaký je vztah mezi dramatickou hrou a dramatickou výchovou?*

Pro mě je dramatická hra určitou formou dramatické výchovy. Jsou nejrůznější formy dramatické výchovy a je důležité, aby děti poznaly různé způsoby.

■ *My tu máme například literárně-dramatický obor na ZUŠ. Je něco podobného také u vás?*

Ne, ne, absolutně ne. V tom jste před námi. U nás existují kulturní domy nebo konzervatoře, kam děti mohou také docházet. Ale kurzy přímo pro ně jsou jen výjimečné, ve velkých městech, například v Paříži. V základním školství to není oficiálně zavedeno, ale pracuje se na tom a byla jsem vybrána, abych se na zavedení takového systému podílela.

Zaznamenala Tereza Pecharová

Děkuji

Nejprve bych ráda poděkovala všem, kteří mají na starosti přehlídku dětského divadla v Trutnově. Všem, kteří mě na ni pozvali a kteří mně tak umožnili seznámit se s výsledky práce dětí a mladých lidí ze všech krajů České republiky, poznat město, jeho náměstí, jeho poklid a také pohodu, vstřícnost účastníků a organizátorů!

Od pátku sleduji dětská představení a diskuse, které mně zdarma a obětavě tlumočí Veronika (jedna ze tří dívek, jež příští rok přijedou na jeden semestr studovat na Université d´Artois) a Emmanuelle (mladá Belgičanka, která studuje v Praze).

Když se dívám na představení a hovořím o nich s různými lidmi (většinou v angličtině), zdá se mi, že si klademe stejné druhy otázek a že máme podobné principy, i když se naše metody mohou lišit. Jde nám o respekt k dětem, o jejich osobnost a o to, aby se děti mohly vyslovit prostřednictvím zkušenosti, která jim umožňuje se rozvíjet. Jde tedy o výchovu divadlem, ale také o výchovu k divadlu, neboť - jak bylo několikrát zmíněno -, snažíme se o to, aby děti mohly objevovat, co je to divadlo, a aby se mohly učit divadelnímu jazyku a divadelním konvencím. Když píšu tento článek, vybavuje se mně například (nemohu zmínit vše) včerejší představení vsetínských loutkářů, kteří se dotkli závažného problému manipulace. Bylo tu také představení nejmenších dětí ze Svitav, které se cítily pozoruhodně dobře v prostoru hry, a přitom projevily velkou dávku schopnosti improvizovat, opravdovosti a radosti ze hry, kterou bylo potěšení sledovat. Vím dobře, jak náročná je to práce, abychom dospěli na scéně k tak přirozenému projevu. Zcela mě uchvátilo večerní představení divadla DRAK, jež mě pobavilo, dojalo a vyvolalo ve mně závist, že sama nemám takové úžasné nápady!!!

Souběžné kritické analýzy dětských představení svědčí o snaze soustavně se zamýšlet nad prací vedoucích souborů. Nevím, jestli vedoucí byli přítomni na každé diskusi; a pokud tam byli, myslím, že nevstoupili do debaty, což mně připadalo zajímavé.

Stejně tak jsem velmi ocenila debaty, kterými odpoledne končila; bylo mně jen líto, že se jich nemohu aktivně účastnit, protože neznám jazyk. Zejména mě zajímala diskuse 19. června, která se uzavírala otázkou dotýkající se problematiky témat. Tato problematika byla velmi zajímá, protože souvisí s otázkou, kterou si kladou režisér i děti: Kdo navrhuje téma? Kdo ho volí? Jaká jsou kritéria volby tématu? Jak to funguje? Zajímalo by mě, jaká témata se nejčastěji objevují. Zdá se mi, že by stálo za to se tomu hlouběji věnovat: sepsat si témata, na nichž se v daném roce pracovalo, zkoumat je vzhledem k věku, cílům atd....

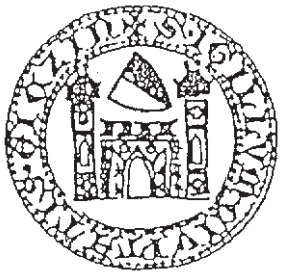
Závěrem: Vracím se do Francie s odhodláním o spoustě věcí vyprávět svým kolegům a přátelům, kteří se zajímají o dramatickou výchovu. Česko dokázalo vytvořit základní podmínky, které dovolují rozvíjet tuto výchovu. Ve Francii jsou podmínky odlišné. Mnohdy rozvoj spíše komplikují než usnadňují - navzdory přání mnoha učitelů. Dramatická výchova samozřejmě existuje a má různé podoby (kluby na středních školách, „oficiální" dílny vedené umělci v rámci systému tzv. patronátu), ale nemáme stejné možnosti na úrovni vysokoškolského vzdělávání. Máme program Umění divadla, ale Université d´Artois je jedinou univerzitou ve Francii, která nabízí vzdělání v oblasti pedagogiky dramatu. Navíc se zdá, že i to, co existuje na základních a středních školách, na lyceích, o univezitách nemluvě, je dnes ohroženo.

Christiane Pageová, 20. června 2007

(Přeložil Jaroslav Provazník)

DENÍK DS '96
Třetí zvonění
PROGRAM
PÁTEK 14.6.
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
'97
OBJEVY
číslo třetí
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
'95
Můj milý deníčku
2. DENÍK dětské SCÉNY
'98
Děti nejsou blby
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
PRVNÍ SKLIZEŇ - Dětská scéna '99
(o regionálních přehlídkách)
HRADEC KRÁLOVÉ
Číslo O. - pátek 18. června
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
TRUTNOV
ANKETA
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
TRUTNOV
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
TRUTNOV
AKTUÁLNÍ ANKETA
ZPRÁVY
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
K VĚCI
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY
DENÍK DĚTSKÉ SCÉNY

Dramatická výchova ve škole - celostátní dílny dramatické výchovy



DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE ´95

[1.] celostátní dílna dramatické výchovy
Jičín 26. - 28. 9. 1995

Pořadatel: Nadace Jičín - město pohádky, Školský úřad Jičín
Koncepce a odborné zajištění: Centrum dětských aktivit v ARTAMĚ, Praha, a Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Dramatická výchova ve škole - praktický seminář - začátečníci A1** (lektorka: Jana Procházková)
2 - **Dramatická výchova ve škole - praktický seminář - začátečníci A2** (lektoři: Jiří Bláha a Krista Bláhová)
3 - **Dramatická výchova ve škole - praktický seminář - začátečníci A3** (lektorka: Irena Provazníková)
4 - **Dramatická výchova ve škole - praktický seminář - mírně pokročilí B1** (lektoři: Jiří Pokorný a Jaroslav Provazník)
5 - **Dramatická výchova ve škole - praktický seminář - mírně pokročilí B2** (lektoři: Radek Marušák a Marie Poesová)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DIVADELNÍCH SOUBORŮ:

DDS LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Ema Zámečníková)
...šejkspír...
Úryvek ze hry Williama Shakespera *Sen noci svatojanské* v překladu Erika Adolfa Saudka upravila: Ema Zámečníková

DDS LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Ema Zámečníková)
Josef Hanzlík-Ema Zámečníková: **Houby tady neroste**
Montáž veršů z knihy Josefa Hanzlíka *Princ a želva*: Ema Zámečníková

LDO ZUŠ Valašské Meziříčí (ved. Bohumila Plesníkvoá)
Neposlušná Barborka
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Daisy Mrázkové: Bohumila Plesníková

DDS Vladěnky, LDO ZUŠ Semily (ved. Hana Mocková)
O rybáři a jeho ženě
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Jana Wericha *Fimfárum*: Hana Mocková

Volné Herecké Sdružení, Jičín (ved. Martin Zajíček)
Alexandr Geľman: **Lavička**
Překlad: Jana Klusáková

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE ´96

2. celostátní dílna dramatické výchovy
Jičín 19. - 25. 9. 1996

Pořadatelé: Sdružení pro tvořivou dramatiku, katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, a Školský úřad Jičín
Spolupořadatelé: Nadace Jičín - město pohádky, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín
Odborná spolupráce: ARTAMA, Praha, a její Centrum dětských aktivit

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Drama z anglické školy** (lektor: Warwick Dobson, Velká Británie, Kanada; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
2 - **Využití postupů dramatiky v literární výchově** (lektor: František Zborník)
3 - **Dramatická výchova a literární příběh** (lektoři: Zuzana Jirsová a Radek Marušák)
4 - **Hlasová výchova a její metodika pro učitele dramatické výchovy** (lektorka: Jana Procházková)
5 - Dramika pro speciální pedagogy (lektoři: Anna Přikrylová a Oldřich Müller)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH DIVADELNÍCH SOUBORŮ:

LDO ZUŠ Vodňany
(ved. Jana Procházková)
Ľubomír Feldek-Milada Mašatová:
Šípková Růženka
Dramaturgická úprava:
Jana Procházková

Divadlo HUDRADLO, studio tvořivé dramatiky, Zliv (ved. Mirek Slavík)
Létající dědeček
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Štěpána Zavřela: Mirek Slavík

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE ´97

3. celostátní dílna dramatické výchovy
Jičín 25. 9. - 1. 10. 1997

Pořadatelé: Sdružení pro tvořivou dramatiku Praha, a Školský úřad Jičín
Spolupořadatelé: občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, město Jičín, Okresní úřad Jičín a katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
Spolupráce: IPOS-ARTAMA, Praha, a její Centrum dětských aktivit

SEMINÁRNÍ TŘÍDY
A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Drama napříč osnovami - kanadské zkušenosti** (lektor: Warwick Dobson, Kanada; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
2 - **Drama napříč osnovami - anglické zkušenosti** (lektor: Tony Goode, Velká Británie; tlumočník: David Haták)
3 - **Příběhy a pověsti ze staré Prahy** (lektorka: Irina Ulrychová)
4 - **Drama v občanské výchově** (lektor: Roman Černík)
5 - **Hlasová výchova a její metodika pro učitele dramatické výchovy** (lektorka: Ivana Vostárková)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH DIVADELNÍCH SOUBORŮ:

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Kde bydlí čas
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Vladimíra Škutiny: Irena Konývková

CVRČCI ZE STŘEDY, LDO ZUŠ AŠ
(ved. Roman Černík)
Tam, kde žijí divočiny
Dramatizace stejnojmenného bilderbuchu Maurice Sendaka v překladu Jana Jařaba: Roman Černík

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Obrazy ze života acylpyrínků
Dramatizace pohádkové prózy Ladislava Smoljaka *Acylpyrinek Cyrda*: Irena Konývková

Nigdy Nykdeš, LDO ZUŠ Aš
(ved. Roman Černík)
Zlomky z Gilgameše
Jevištní adaptace Eposu o Gilgamešovi v překladu Lubora Matouše: Roman Černík a kolektiv

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE ´98

4. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 17. - 23. 9. 1998

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupráce: ARTAMA (IPOS), Okresní úřad Jičín, ŠÚ Jičín, 1. ZŠ, 3. ZŠ, katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Drama - příběh - učitel: Techniky strukturování dramatické práce** (lektorka: Irina Ulrychová)
2 - **Dramatická výchova a krásná literatura** (lektorka: Zuzana Jirsová)
3 - **Přednes jako osobní výpověď - jedna z tvůrčích cest světem literatury k citlivé osobnosti** (lektorka: Ema Zámečníková)
4 - **Hlasová výchova a její metodika pro učitele dramatické výchovy** (lektorka: Ivana Vostárková)
5 - **Haló! Kde jsou hranice dramatické výchovy?** (lektoři Michal Vybíral a Martin Jára)

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE ´99

5. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 23. - 29. září 1999

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: občanské sdružení Ráj srdce, katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
Spolupráce: Centrum dětských aktivit v ARTAMĚ, Praha, Okresní úřad Jičín, Městský úřad Jičín, Školský úřad Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Dobrodružná cesta k imaginaci** (lektor: Erich Hofbauer, Rakousko; tlumočnice Markéta Lengálová)
2 - **Navlékání korálků a stavění věží aneb Uplatnění dramatické výchovy v tematických blocích a projektech v mateřské škole** (lektorka: Hana Švejdová)
3 - **Pověsti, legendy, historické příběhy a fakta v dramatické výchově** (lektorka: Iva Dvořáková)
4 - **Přirozený pohyb - součást dramatické výchovy** (lektorka: Eva Polzerová)
5 - **Pojďme hrát s dětmi divadlo! aneb Inspiromat školního divadla** (lektor: Roman Černík)
6 - **Drama ve výchově - od her přes improvizaci k divadlu** (lektor: John Somers, Velká Británie; tlumočnice Eva Kučerová)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

Divadelní soubor LDO ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
RSB, s ručením omezeným
Dramatizace stejnojmenné povídky z knihy Briana Jacquese *Sedm strašidelných příběhů* v překladu Pavla Dufka: Irena Konývková

Agentura Bořivoj, Praha
(ved. Mirka Vydrová)
Rytíř. Příběh o cti a svobodě
Dramatizaci novely Prokopa Choclouška *Jan Pancéř* vytvořili: Lukáš Horáček, Gábina Švecová, Martin Plešek a Mirka Vydrová

Volné Herecké Sdružení, Jičín
(ved. Martin Zajíček)
Josef Lédl: **Čertovské pohádky**

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2000

6. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 21. - 27. 9. 2000

Pořadatelé: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha, a občanské sdružení Ráj srdce, Jičín
Spolupráce: IPOS-ARTAMA, Praha, KVD DAMU, město Jičín, Okresní úřad Jičín, Školský úřad Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Dramatická výchova a krásná literatura** (lektorka: Zuzana Jirsová)
2 - **Přednes jako osobní výpověď - jedna z tvůrčích cest světem literatury k citlivé osobnosti** (lektorka: Emilie Zámečníková)
3 - **Pojďme hrát s dětmi divadlo! aneb Inspiromat školního divadla** (lektor: Roman Černík)
4 - **Hlasová výchova a její metodika pro učitele dramatické výchovy** (lektorka Ivana Vostárková)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

Dramatický kroužek ZŠ Sloupnice
(ved. Eva Sychrová)
František Ladislav Čelakovský:
Toman a lesní panna
Dramaturgická úprava: Eva Sychrová

DdDd, LDO ZUŠ Děčín
(ved. Jana Štrbová a Alena Pavlíková)
Velice americká pohádka
Dramatizace pohádky Alice a skřet Tobiášek z knihy Pavla Šruta *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Jana Štrbová

Volné Herecké Sdružení, Jičín
Oldřich Daněk: **Kulhavý mezek aneb Výbuch na jičínském zámku**

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2001

7. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 20. - 26. 9. 2001

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha

Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, ARTAMA-IPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, město Jičín
Spolupráce: Okresní úřad Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY
A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Drama z anglické školy**
(lektor: David Davis, Velká Británie; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
2 - **Proces přípravy dětského přednašeče**
(lektorka: Nina Martínková)
3 - **Folklor a jeho možnosti v dramatické výchově pro děti předškolního a mladšího školního věku** (lektorka: Vlasta Gregorová)
4 - **Osobnostně sociální kompetence učitele prostřednictvím metod dramatické výchovy**
(lektorka: Hana Cisovská)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ
DĚTSKÝCH DIVADELNÍCH
A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

Dramatický kroužek IV. ZŠ Jičín
(ved. Richard Koníř)
O sedmi dnech
Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Františka Nepila z knihy *Pohádky z pekelce*: Richard Koníř

Páni kluci, LDO ZUŠ Žatec
(ved. Eva Venclíková)
Mluvili jsme do rádia
Dramatizace stejnojmenné kapitoly z knihy Reného Goscinnyho *Mikuláš a jeho přátelé* v překladu Tamary Sýkorové-Řezáčové:
Eva Venclíková

Divadlo HUDRADLO, Zliv - 3. oddíl
(ved. Mirek Slavík)
O vrabci s ustřiženým jazykem
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy *Princezna Zářící paprsek. Japonské pohádky*, kterou napsal Masao Kusujama a přeložila Zdeňka Marečková:
Mirek Slavík

Divadlo HUDRADLO, Zliv - 4. oddíl
(ved. Mirek Slavík)
Slavík
Dramatizace stejnojmenné pohádky Hanse Christiana Andersena v překladu Jiřiny Vrtišové:
Mirek Slavík

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2002

8. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 19. - 25. září 2002

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, ARTAMA-IPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, K-klub Jičín, město Jičín
Spolupráce: Okresní muzeum Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Osnovami jinak aneb Prožít, ptát se, hledat...** (lektor: Radek Marušák)
2 - **Učím tvořivě, zajímavě a efektivně: Dramatická výchova na 1. stupni základní školy** (lektorka: Krista Bláhová)
3 - **Tělo - prostor - komunikace** (lektor: Jiří Lössl)
4 - **Hlas jako individualita** (lektorka: Ivana Vostárková)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ
DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH
SOUBORŮ:

Dramatický soubor Gymnázia Jana Keplera, Praha 6 (ved. Eva Wasková)
Epizody školní
Pásmo z textů Emanuela Frynty a Jana Vodňanského sestavila: Eva Wasková

DLS Tak co?, ZUŠ Chlumec nad Cidlinou
(ved. Romana Hlubučková)
O lakomé Barce
Dramatizace pohádky Laková Barka z knihy Jana Wericha *Fimfárum*: Romana Hlubučková a kolektiv souboru

Divadlo Jesličky, Stálá scéna ZUŠ
Na Střezině, Hradec Králové
(ved. Emílie Zámečníková)
Jak se chtěl oženit Yangy Bangy Bou
Dramaturgická úprava stejnojmenného příběhu Edwarda Leara z *Velké knihy nesmyslů* v překladu Antonína Přídala: Ema Zámečníková

3. ročník posluchačů katedry výchovné dramatiky DAMU, Praha
Aucassin a Nicoletta
Dramaturgická úprava: Hana Nemravová a kolektiv
Pedagogické vedení: Karel Vostárek a Aleš Bergman

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Naslouchej
Dramatizace pohádkových próz Zbyňka Malínského Rybář a kapr, Jedlička a červený ptáček a Dva mrazové a hokejisti z gramofonové desky *Vánoční pohádky*: Irena Konývková

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2003

9. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 18. - 24. září 2003

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, ARTAMA-IPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, K-klub Jičín, město Jičín
Spolupracovníci: Okresní muzeum Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY
A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Cesty k realitě: Analogie v procesuálnímu dramatu**
(lektor: Allan Owens, Velká Británie; tlumočnice: Alžběta Dvořáková)
2 - **Drama kolem dějepisu**
(lektorka: Veronika Rodriguezová)
3 - **Tělo - prostor - komunikace**
(lektor: Jiří Lössl)
4 - **„MAXI, NEZLOB!" aneb Práce s příběhem s dětmi předškolními i s nejmladšími školáky v kontextu s Rámcovým vzdělávacím programem**
(lektorka: Hana Švejdová)
5 - **Psychologie dobra a zla a dramatická výchova**
(lektor: Pavel Vacek)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH
A MLADÝCH DIVADELNÍCH SOUBORŮ:

Kvinteto, LDO ZUŠ Mladá Boleslav (ved. Libuše Hanibalová)
Setkání
Pásmo veršů Jiřího Weinbergera z knih *Povídá pondělí úterku* a *Ach ty plachty, kde je mám?* sestavila: Libuše Hanibalová

Dohráli jsme, LDO ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Hana Nemravová)
Alexandr Sergejevič Puškin - život a dílo
Montáž z faktografie a veršů: Hana Nemravová s kolektivem souboru

Dohráli jsme, LDO ZUŠ Uherské Hradiště (ved. Hana Nemravová)
Říkali mi Leni
Dramatizace stejnojmenné novely Zdeňky Bezděkové: Hana Nemravová

Koukej!, LDO ZUŠ Klecany, pobočka Odolena Voda (ved. Ivana Sobková)
Justýna a upíři
Dramatizace povídky Jamie a upíři z knihy Briana Jaquese *Sedm strašidelných příběhů* v překladu Pavla Dufka: Ivana Sobková

Studentské divadlo K-klubu Jičín (ved. Martin Zajíček a Hana Krásenská)
Tři sestry a jeden prsten
Dramatizace stejnojmenného příběhu z knihy Jana Wericha *Fimfárum*: Martin Zajíček a Hana Krásenská

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2004

10. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 16. - 22. září 2004

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, ARTAMA-NIPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, K-klub Jičín, město Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Příběh a drama** (lektorka: Irina Ulrychová)
2 - **Přednes jako osobní výpověď - jedna z tvůrčích cest světem literatury k citlivé osobnosti** (lektorka: Ema Zámečníková)
3 - **Hlas jako individualita** (lektorka: Ivana Vostárková)
4 - **O chytrém Lukášovi a hloupém Jirkovi, kterak ve světě ku štěstí přes písničku a ukrutenství došli - Možnosti propojování dramatické a hudební výchovy na základní škole** (lektoři: Jiří Pokorný a Lukáš Holec)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ:

Kristýna Hulcová (II. kategorie), LDO ZUŠ České Budějovice (příprava: Jaroslava Krčková)
Daniela Fischerová: Jak slunko na všechno přišlo

Tereza Pachtová (III. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Daisy Mrázková: O sametové bílé můrce

Tomáš Havlínek (III. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Michal Viewegh: Zapisovatelé otcovský lásky

Karolina Rejlková (IV. kategorie), ZŠ Bechyně (příprava: František Oplatek a Tereza Oplatková)
Ernst Jandl (v překladu Josefa Hiršala a Bohumily Grögerové): **3 básně**

Jan Trnka (IV. kategorie), Lhenice (příprava: Vladimíra Trnková)
Rudolf Křesťan: Krystalický host

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

DDS MAX a spol., LDO ZUŠ J. Kličky Klatovy (ved. Hana Švejdová a Eva Štichová)
Lov na medvěda aneb Jak si hrají a o čem si vyprávějí eskymácké děti
Dramatizace pohádky O nevděčném medvědovi v převyprávění Vladislava Stanovského a Jana Vladislava z knihy *Strom pohádek z celého světa* s použitím básničky Jiřího Žáčka Eskymácká abeceda z knihy *Aprílová škola*: Hana Švejdová

DDS ZŠ Bechyně (ved. František a Tereza Oplatkovi)
Májový král
Dramatizace stejnojmenné povídky Richmal Cromptonové z knihy *Jirka v ráži* v překladu Jarmily Emmerové: František a Tereza Oplatkovi

Soubor LDO ZUŠ Hlučín (ved. Lenka Jaborská)
Jak jsme se koupali
Dramatizace kapitoly z knihy Karla Poláčka *Bylo nás pět*: Lenka Jaborská a kolektiv souboru

DDS LDO ZUŠ Liberec (ved. Libuše Hájková)
Sísa Kyselá
Dramatizace stejnojmenné knížky Martiny Drijverové: Libuše Hájková

DDS ZUŠ Mladá Boleslav (ved. Libuše Hanibalová)
Tamtamy z nejmoudřejšího stromu
Dramatizace příběhu Vzdálené bubny lépe zní z knihy Hany Doskočilové *Posledního kousne pes*: Libuše Hanibalová

LDO ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Veličková)
...a lidské cesty...
Dramatizace pohádkové prózy Tomáše Pěkného *Havrane z kamene*: Lucie Veličková

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2005

11. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 15. - 21. září 2005

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha, ARTAMA-NIPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, K-klub Jičín, město Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Byla jednou jedna třída: Drama a storytelling** (lektor: Rives Collins, USA; tlumočnice:: Petra Kunčíková)
2 - **Šest dnů, šest možností** (lektoři: Martina Vandasová a Jakub Hulák)
3 - **Spirála jako cesta** (lektor: Jiří Lössl)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH RECITÁTORŮ:

Klaudie Osičková (II. kategorie), ZŠ Lyčkovo nám., Praha 8 (příprava: Hana Šimonová)
Alexandre A. Milne (v překladu Pavla Šruta)**: Čtyři kamarádi**

Kristýna Šajtošová (II. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Miloš Macourek: Sépie

Tomáš Havlínek (III. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Stephen Leacock (v překladu Františka Vrby)**: Námět k rozhovoru, kterým je možno natrvalo vyléčit amatéra v kouzelnictví z jeho karetních triků**

Tereza Pachtová (III. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Pavel Šrut: Máslová Líza

Jakub Vitko (IV. kategorie), LDO ZUŠ Žatec (příprava: Blanka Nováková)
Henri Michaux (v překladu Patrika Ouředníka)**: Mirumilovný člověk**

Libuše Hašková (IV. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Daniela Fischerová: Zrcadlo pravdy a soucitu

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH A MLADÝCH DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

DDS Na poslední chvíli, ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Veličková)
Kdo se tady bojí
Dramatizace prózy Povídání o tmě z knihy Aleny Vostré *Laris Ridibundus*, básně A. Vávrové Hračkostíny a pohádkové prózy Jedna malá pruhovaná z knihy Hany Doskočilové *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*: Lucie Veličková

DDS ZŠ Rousínov (ved. Michaela Kyjovská)
Alláh snad vede tvoje kroky
Dramatizace irácké pohádky I sedmdesát umění je málo: Radim Šíp a Michaela Kyjovská

DDS Tři boty, ZŠ Třebotov (ved. Václava Makovcová a Jana Barnová)
Veliký túdle
Montáž veršů Pavla Šruta ze stejnojmenné knihy sestavily: Václava Makovcová a Jana Barnová

DDS Temperka, ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)
O hadích nožkách
Dramatizace Pohádky o hadích nožkách z knihy Hany Doskočilové *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*: Marcela Kovaříková

DDS Koukej!, ZUŠ Klecany (ved. Ivana Sobková)
Válka s mloky
Dramatizace stejnojmenného románu Karla Čapka s využitím adaptace Pavla Kohouta: Ivana Sobková

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE 2006

12. celostátní dílna dramatické výchovy Jičín 21. - 27. září 2006

Pořadatel: Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha
Spolupořadatelé: katedra výchovné dramatiky DAMU Praha, K-klub Jičín
Spolupráce: Centrum dětských aktivit ARTAMA-NIPOS, Praha, občanské sdružení Ráj srdce, Jičín, město Jičín, ZŠ (zvláštní škola) Jičín

SEMINÁRNÍ TŘÍDY A JEJICH LEKTOŘI:

1 - **Možnosti dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ** (lektorky: Olga Králová a Ivana Sobková)
2 - **Dějepis, literatura a dramatická výchova** (lektorka: Iva Dvořáková)
3 - **Ze školy k divadlu - z divadla ke škole** (lektor: Roman Černík)
4 - **Hlas jako individualita** (lektorka: Ivana Vostárková)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH A MLADÝCH RECITÁTORŮ:

Kristýna Šajtošová (III.kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
František Nepil: Než začne ptáček hnízdit

Jonáš Tůma (III. kategorie), LDO ZUŠ Karlovy Vary (příprava: Jiřina Rottová)
Jiří Dvořák: Jak chasník Vendelín doběhl smrt

Josef Kačmarčík (IV. kategorie), Praha (příprava: rodina)
Ernst Jandl (v překladu Josefa Hiršala a Bohumily Grögerové)**: Klo**

Karolina Stehlíková (IV. kategorie), DDM Přemyšlenská, Praha 8 (příprava: Jana Machalíková)
Marian Palla: Jak odpustit žralokovi, který vám ukousl nohu

Jonáš Konývka (WP), LDO ZUŠ Ostrov (příprava: Irena Konývková)
Jacques Prévert-Jiří H. Krchovský: Láska (montáž)

INSPIRATIVNÍ VYSTOUPENÍ DĚTSKÝCH A MLADÝCH DIVADELNÍCH A LOUTKÁŘSKÝCH SOUBORŮ:

Dětská kočovná společnost hrající o lidských s.r.o... (starostech, radostech a o...), žáci LDO ZUŠ Biskupská, Praha 1, a ZUŠ Klecany (ved. Ivana Sobková)
Z pohádky do pohádky
Rada starších: Ivana Sobková, Jana Štrbová, Olga Králová, Jan Zimmel
Principál: Ivana Sobková

Tři boty, ZŠ a MŠ Třebotov (ved. Václava Makovcová a Jana Barnová)
Tu to máš!
Dramatizace pohádek Myška Kyška a myška Hryžka, O ovcích na mostě a Kočičí král z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Václava Makovcová a Jana Barnová

MAX a spol., LDO ZUŠ Klatovy (ved. Hana Švejdová)
Pravdivý příběh Dicka Whittingtona a jeho kočky
Dramatizace stejnojmenné pohádky z knihy Pavla Šruta *Kočičí král*: Hana Švejdová

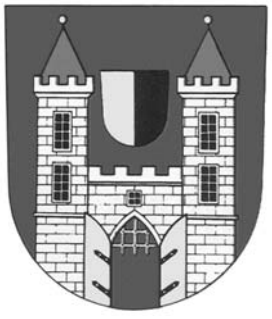
HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Bylo nás pět
Dramatizace několika epizod ze stejnojmenné knihy Karla Poláčka: Irena Konývková

Jazzinky, LDO ZUŠ Na Střezině, Hradec Králové (ved. Jolana Brannyová)
Vítáme vás v Jazzonii
Pásmo textů Jany Koubkové z knihy *Zutí provádím s chutí*: Jolana Brannyová a kolektiv

Křížaly, LDO ZUŠ Klatovy (ved. Hana Švejdová)
Kam vede ta cesta?
Dramatizace pohádkové prózy Gianniho Rodariho Cesta, která nikam nevede z knihy *Pohádky po telefonu* v překladu Hany Benešové: Hana Švejdová a kolektiv

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
V bludišti mého srdce
Montáž experimentální poezie různých autorů (Paul de Vree, Carlo Belloli, Bernard Heidsieck, Enrique Uribe, Ladislav Novák, Gunter Falk, Luis Zukofsky, Eugen Gomrineger, Ernst Jandl, Hans Carl Artmann): HOP-HOP

HOP-HOP (jmenovitě A. Kandrik, O. Šulc, R. Bělohlávek), LDO ZUŠ Ostrov
Karel Anonra: **Prase**



Národní / celostátní dílny a přehlídky středoškolských divadelních, loutkářských a recitačních souborů a dramatiky

[1.] národní seminář pro vedoucí středoškolských divadelních a loutkářských souborů

Nové Město nad Metují
23. - 25. 10. 1987

LEKTOŘI:
Petr Žák, Ťapka, LDO LŠU Znojmo
Jiří Rambousek, PIRKO, MDPM Brno
Jiří Provazník, Běžná hlava, ÚDPM JF, Praha

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
Joe Hloucha: Bonzova hlava (povídka z výboru *Tajemné příběhy v české krásné próze 19. století*, vybral a uspořádal Ivan Slavík, Odeon, Praha 1976)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý účastník si vybral „svůj" kámen z předem připravené hromady a vysvětlil, proč si ho zvolil. Rozdělení do skupin losováním.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ: -

2. národní seminář pro vedoucí středoškolských divadelních a loutkářských souborů

Nové Město nad Metují
28. - 30. 10. 1988

LEKTOŘI:
Matěj Šefrna, LS Kohútek, Vsetín
Mirek Slavík, HUDRADLO, Zliv
Hana Dluhošová, DS Změny, SOU Ostrava-Hrabůvka

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
obraz Františka Muziky *Ostrov*

ÚVODNÍ AKCE:
Každý účastník poslepu křižoval prostor a pouze hmatem hledal partnera. Takto vytvořené dvojice hráčů měly za úkol najít co nejvíc společných věcí. Rozdělení do skupin losováním.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ: -

3. národní seminář pro vedoucí středoškolských divadelních a recitačních souborů

Nové Město nad Metují
19. - 21. 10. 1990

LEKTOŘI:
Eva Kaderková, LDO LŠU Žatec
Mirek Obrátil, PIRKO, MěDDM Brno
Josef Brůček, LS Tatrmani, OB Sudoměřice u Bechyně

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
hudební skladby (každá skupina si mohla vybrat jednu):
- část gregoriánského chorálu - Introitus ze *Mše na neděli velikonoční*
- Krzysztof Penderecki: *De natura sonoris*
- Jana Koubková: *Karmelitská* (z gramofonové desky *Bosa*, Supraphon)
- Stromboli: *Stromboli*
- Karel Sodomka: *Čtyři pochody pro bicí nástroje, část II. Pouťový* (z gramofonové desky *Pražský soubor bicích nástrojů*, Panton)
- Marian Varga: *Amata nobis, quantum amabitus nulla* (Collegium musicum)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý soubor sestavoval svůj portrét z různých předmětů formou asambláže. Seminaristé si vybírali, do které skupiny se přidají podle toho, jaká asambláž-portrét jim připadala nejzajímavější, příp. jaká se jim nejvíce líbila.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ: -

4. národní seminář pro vedoucí středoškolských divadelních a loutkářských a recitačních souborů

Nové Město nad Metují
18. - 20. 10. 1991

LEKTOŘI:
Irena Konývková, LDO ZUŠ Ostrov nad Ohří
Martin Lokaj, loutkářské oddělení ZUŠ Žerotín, Olomouc
Josef Tejkl, LDO ZUŠ Hradec Králové

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
dveře (visící v prostoru uprostřed sálu)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý seminarista si vymyslel „svůj" zvuk a poslepu ho „vysílal" do prostoru. Členové souborů hledali poslepu zvuk, který jim připadal zajímavý. Jakmile došli k seminaristovi, vzali ho za ruku, a člen souboru odvedl seminaristu na místo, které si soubor předem vybral. Tam skupina společně vytvářela z papíru společné dílo jako otisk místa, kde se soubor a seminaristé nacházeli.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ: -

5. tvůrčí dílna - divadelní seminář pro vedoucí středoškolských divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Nové Město nad Metují
15. - 18. 10. 1992

LEKTOŘI:
Mirek Slavík, HUDRADLO, Zliv
Alena Petrová, LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc
Radka Svobodová, LDO ZUŠ Praha 5

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
Milada Mašatová: *Jak stařeček měnil, až vyměnil* (dramatizace lidové pohádky)

ÚVODNÍ AKCE:
Členové souboru si vybrali polovinu z rozstřižené fotografie některého ze seminaristů a podle této poloviny fotografie hledali jejího majitele.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ: -

6. celostátní dílna středoškolských divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Bechyně 21. - 24. 10. 1993

LEKTOŘI:
Azalka Horáčková, DS Proměny, Liberec
Irina Ulrychová, LDO ZUŠ Praha 3 a KVD DAMU
Josef Řezáč, RS Heřman, Heřmanův Městec

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
Miroslav Holub: Kašpárkův sen (báseň ze sbírky *Interferon*, Mladá fronta, Praha 1986)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý seminarista si vylosoval kartičku s jedním slovem. Toto slovo se pak stalo klíčem k rozdělení do skupin k jednotlivým lektorům - každé slovo se vztahovalo k jedné ze tří oblastí: k hudbě, jídlu nebo zvířatům.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Naivní poetické divadlo, Plzeň
(ved. Alena Dvořáková)
Inu... aneb Akustická kalužina
Montáž z veršů Karla Hynka sestavila: Alena Dvořáková

DS Esprit, Plzeň (ved. Renata Vordová)
Verše Petra Váši
Montáž: Renata Vordová

Divadelní soubor Proměny, Liberec
(ved. Azalka Horáčková)
Je to naprosto jisté
Dramatizace stejnojmenné povídky Hanse Christiana Andersena v překladu Jiřiny Vrtišové:
Azalka Horáčková

Divadelní soubor Proměny, Liberec
(ved. Azalka Horáčková)
Karel Havlíček Borovský: **Král Lávra**
Scénář: Azalka Horáčková

7. celostátní dílna mladých divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Bechyně 27 - 30. 10. 1994

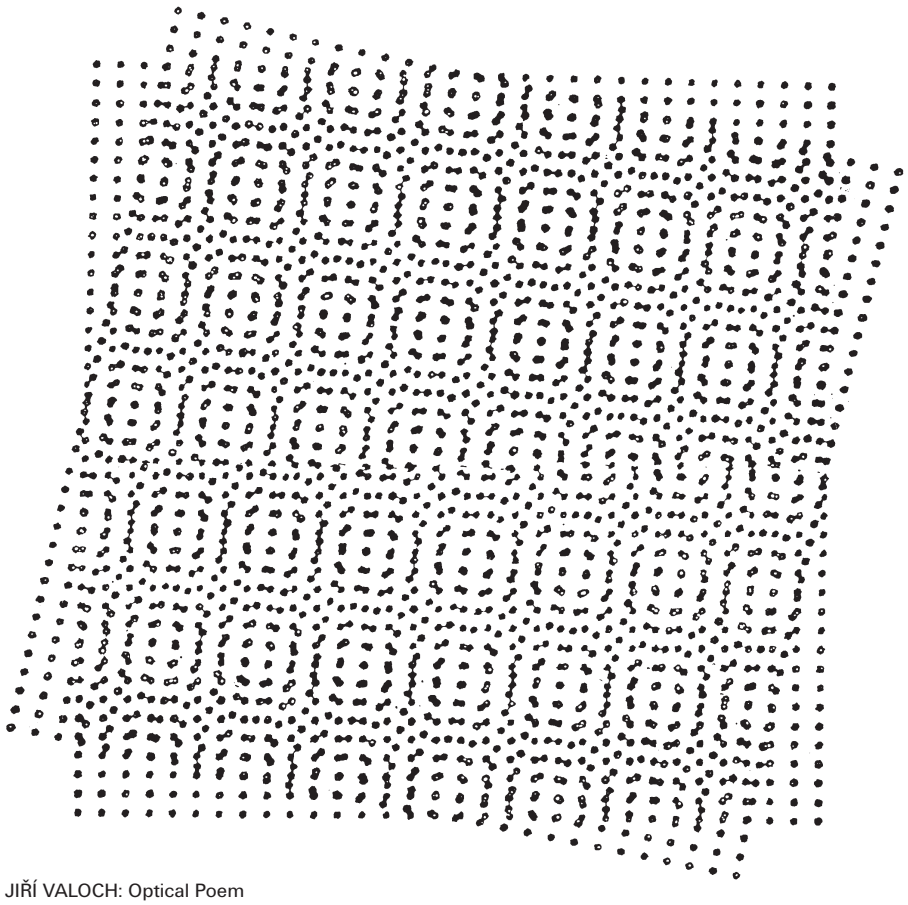
LEKTOŘI:
Emílie Zámečníková, Divadlo Jesličky, ZUŠ Hradec Králové
Renata Vordová, soukromé gymnázium Plzeň
Jiří Pokorný, ateliér tvořivé pedagogiky Střední odborné školy specializační, České Budějovice

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
Jiří Valoch: Optical Poem, 1965
(z výboru *Vrh kostek - česká experimentální poezie*, vybrali a uspořádali Josef Hiršal a Bohumila Grögerová, TORST, Praha 1993)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý z lektorů si vybral jeden předmět, který fungoval jako jeho znak (tento předmět lektoři jakoby bezděčně prezentovali během úvodního shromáždění a představování) - Ema Zámečníková rtěnku, Renata Vordová stříbrný křížek, Jiří Pokorný skořápky od vlašských ořechů. V pátek ráno lektoři rozmístili stopy po celém areálu kulturního domu a našli si svou skrýš. Seminaristé podle stop (pokud si ve čtvrtek večer všimli, komu který předmět patří) hledali lektora, ke kterému by se rádi zařadili do skupiny.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Tatrmani, Sudoměřice u Bechyně
(ved. Josef Brůček)
Ivan Martin Jirous: **Pět variací na Další pohádku o Františce**
Scénář: kolektiv souboru



JIŘÍ VALOCH: Optical Poem

DS Tak trochu, gymnázium Aš
(ved. Roman Černík)
Ernest Jandl: **Bestiárium**
Montáž z textů přeložených Josefem Hiršalem a Bohumilou Grögerovou: kolektiv souboru

Zhasnuto, IDM, Praha (ved. Jakub Hulák)
Princ a Smrt
Dramatizace povídky Edgara Alana Poea Maska červené smrti v překladu Josefa Schwarze: kolektiv souboru

8. celostátní dílna mladých divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Bechyně 26. - 29. 10. 1995

LEKTOŘI:
Roman Černík, Gymnázium Aš
Jana Křenková, ZUŠ Žďár nad Sázavou

Jakub Hulák, Běžná hlava, Centrum tvořivé dramatiky, Praha 6

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
dřevo jako prostředek jevištního sdělení

ÚVODNÍ AKCE:
Soubory vytvořily z připraveného dřevěného materiálu objekt, který měl daný soubor charakterizovat. Seminaristé si podle objektu vybírali, ke kterému souboru se připojí.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

ŠVAM & SPOLK, ZUŠ Žerotín, Olomouc
(ved. Alena Palarčíková)
Četl jsem Tracyho tygra
Dramatizace novely Williama Saroyana Tracyho tygr v překladu Jiřího Joska: Alena Palarčíková a kolektiv souboru

Tatrmani, Bechyně (ved. Josef Brůček)
Sežrané spisy
Montáž z textů Ivana Wernische ze stejnojmenné knihy: kolektiv souboru

Foto: Viktor Kolář

NAHLÍŽENÍ

NAHLÍŽENÍ ´96
9. celostátní dílna mladých divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Bechyně 24. - 27. 10. 1996

LEKTOŘI:
Dana Jandová, vedoucí středoškolského loutkářského souboru ZUŠ Plzeň
Josef Brůček, vedoucí divadelního souboru Tatrmani, Bechyně
Tomáš Doležal, vedoucí středoškolského divadelního souboru Kšandy, SDV Lužánky, Brno

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
fotografie mezilidské situace
(autor: Viktor Kolář)

ÚVODNÍ AKCE:
Každý soubor si před odjezdem do Bechyně vybral jednu fotografii, která měla konvenovat jeho členům, event. která se jim líbila nebo ke které měli členové souboru nějaký vztah.

Podle této fotografie si seminaristé vybrali skupinu, aniž věděli, komu která fotografie patří.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
K tobě mé srdce vzdychá
Montáž folklorních textů: Irena Konývková

DS 1. ZUŠ Plzeň (ved. Dana Jandová)
Ostrov na koni
Pásmo z pohádkových próz Jacquese Préverta z knihy *Pohádky pro nehodné děti* v překladu Adolfa a Heleny Kroupových: Dana Jandová

NAHLÍŽENÍ ´97
10. celostátní dílna mladých divadelních, loutkářských a recitačních souborů

Bechyně 23. - 26. 10. 1997

LEKTOŘI:
Zuzana Jirsová, pedagog Gymnázia Třeboň a LDO ZUŠ Jindřichův Hradec
Roman Černík, pedagog Gymnázia Aš a PedF Západočeské univerzity Plzeň
Tomáš Doležal, vedoucí souboru Kšandy, SDV při CVČ Lužánky, Brno

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
příběhy ze života účastníků dílny

ÚVODNÍ AKCE:
Každý lektor přivezl do Bechyně krátký umělecký text, který měl vypovědět cosi o něm a o jeho přístupu k divadelní práci (Z. Jirsová si vybrala úryvek ze Steinbeckovy prózy *Na plechárně*, R. Černík úvod k Šabachově knize *Hovno hoří*, T. Doležal povídku od J. Lennona). Každý seminarista si mohl podle svého založení vybrat jeden z nich - a tím i svého lektora.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

DS Zhasnuto, CTD Praha 6
(ved. Jakub Hulák)
Ukázka č. 22
Z textů Laurie Andersonové sestavil: soubor Zhasnuto

Divadelní soubor Nígdy Nykdeš, LDO ZUŠ Aš (ved. Roman Černík)
Zlomky z Gilgameše
Jevištní adaptace *Eposu o Gilgamešovi* v překladu Lubora Matouše: kolektiv

Soubor Temperka, LDO ZUŠ Třinec
(ved. Marcela Kovaříková)
Podpovídky
Pásmo textů Karla Čapka ze souboru *Bajky a podpovídky* sestavila: Marcela Kovaříková se souborem

NAHLÍŽENÍ ´98
11. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 22. - 25. 10. 1998

LEKTOŘI:
Iva Dvořáková, učitelka DV a dějepisu na ZUŠ a SŠ v Novém Strašecí a vedoucí divadelních souborů (využití DV v dějepise)
Markéta Světlíková, učitelka DV a literatury na Gymnáziu Jana Keplera v Praze, vedoucí divadelních souborů (využití DV v literatuře)
Pavel Němeček, vedoucí divadelních a loutkářských souborů v Olomouci (divadlo)
Roman Černík, učitel DV na Pedagogické fakultě v Plzni, vedoucí divadelních souborů (divadlo)

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

LS Tatrmani, Bechyně
(ved. Josef Brůček)
Ondřej Coffey
Dramatizace stejnojmenného příběhu v podání Josepha Jacobse z knihy *Keltské pověsti a pohádky. Britské ostrovy a Irsko. Díl I* v překladu Martina Pokorného: Josef Brůček a kolektiv

DS Š.O.K., Gymnázium J. Keplera, Praha
(ved. Markéta Světlíková)
Karel a Josef Čapkovi: **Adam stvořitel**

DS Nikdy Nykdeš, ZUŠ Aš
(ved. Anna Trčková)
Anna Trčková a kol.: **Sobtriol**

DS Oblouk, soukromé Gymnázium F. Křižíka, Plzeň (ved. Renata Vordová)
Písně lidové namnoze pohoršlivé
Pásmo z textů sesbíraných Janem Jeníkem z Bratřic vydaných pod názvem *Písně starodávné lidu obecného českého, namnoze nezbedné a pohoršlivé*
sestavila: Renata Vordová

NAHLÍŽENÍ 2000
12. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 26. - 29. 10. 2000

LEKTOŘI:
Zuzana Jirsová, Gymnázium Třeboň a ZUŠ Jindřichův Hradec
Anna Trčková, vedoucí souboru Nigdy Nykdeš, Aš

SPOLEČNÝ NÁMĚT, VÝCHODISKO:
kniha s prázdnými, nepopsanými stránkami

ÚVODNÍ AKCE:
Hra s knihami, v jejímž rámci byli seminaristé náhodně rozděleni do dvou skupin podle vybraných knih.

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

DS Gymnázia Třeboň (ved. Zuzana Jirsová)
Nebeský fotbal
Dramatizace stejnojmenné povídky George Bernarda Shawa ze souboru *Nebeský fotbal a jiné povídky* v překladu Evy Kotulové: Zuzana Jirsová

DS ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Radek Marušák a Zuzana Jirsová)
Romance čumilů
Dramatizace stejnojmenné povídky v překladu Arnošta Schulze ze souboru próz O´Henryho *Romance čumilů*: Radek Marušák, Zuzana Jirsová a kolektiv

DS Nigdy Nikdeš, Aš (ved. Anna Trčková)
KAZ
Podle Sakiho povídek zpracovaly: Anna Trčková a soubor

NAHLÍŽENÍ 2002
13. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 17. - 20. 10. 2002

INSCENACE

Dramatický klub při Gymnáziu J. A. Komenského, Nové Strašecí (ved. Iva Dvořáková)
Daniela Fischerová: **Báj**
Dramaturgická úprava: Iva Dvořáková

Divadelní společnost Hobit, Gymnázium Jihlava (ved. Zdeněk Krásenský)
Komedie o Anešce
Dramaturgická úprava lidové hry: Zdeněk Krásenský

DS Vrtule, Slaný (ved. Jiří Rezek)
Jiří Rezek a kolektiv: **Hlína**

LDO ZUŠ Brandýs nad Labem (ved. Irina Ulrychová)
Sławomir Mrożek: **Trosečníci**
Dramaturgická úprava hry *Na širém moři* v překladu Jaroslava Langera: Irina Ulrychová

DS Gymnázia Jana Palacha, Mělník (ved. Martina Nejedlá-Michal Vejvoda)
Muza Pavlovová: **Křídla**
Překlad aktovky vydaný v souboru *Osm jarmarečních frašek*: Ludmila Dušková

LEKTOŘI DISKUSÍ:
Jiří Pokorný
Dominika Špalková

MODERÁTOR DISKUSE:
Jiří Provazník

ZADÁNÍ PRO PRÁCI V DÍLNĚ:
Vše důležité a zajímavé, co se během uplynulých dnů odehrálo, reflektovat prostřednictvím akce s využitím papíru jako základního materiálu.

NAHLÍŽENÍ 2003
14. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 16. - 19. 10. 2003

INSCENACE

Dramatický klub Nostradivadlo, Nové Strašecí (ved. Iva Dvořáková)
Michal Isteník-František Bíbl a soubor:
Podvečer s Hermorem Liliou

Regina, divadlo poezie, Břeclav (ved. Michal Huvar)
Nejkrásnější utopenec na světě
Dramatizace prózy Gabriela Garcíi Márqueze ze souboru *Príbehy z Maconda* v překladu Vladimíra Oleríny: Ondrej Böhm

Studentské divadlo Zornička, Maršovice (ved. Lucie Ježková)
Lucie Ježková a soubor: **Co s tím uděláme aneb ETNO versus ETNO**

Divadlo NAJDIXICHT, MKS Havířov (ved. Jan Karaffa)
Soubor: **O a O Gravitace**

HOP-HOP, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)
Alchymista
Dramatizace stejnojmenné novely Paula Coelha v překladu Pavly Lidmilové: Irena Konývková:

DS ZUŠ Kralupy nad Vltavou (ved. Jiřina Lhotská)
Léčba neklidem
Dramatizace Sakiho povídek: Jiřina Lhotská

Tlupatlapa, Dramatická školička Svitavy (ved. Jana Mandlová)
Pastýřka
Skladbu Robinsona Jefferse v překladu Kamila Bednáře *Pastýřka putující k dubnu* upravila: Jana Mandlová

Brnkadla, Brno (ved. Petra Rychecká)
Koně se přece střílejí
Dramatizace stejnojmenného románu Horace McCoye v překladu Jana Zábrany: Petra Rychecká a kolektiv

LEKTOŘI DISKUSÍ:
Jiří Pokorný
Dominika Špalková

MODERÁTOR DISKUSE:
Jiří Provazník

ZADÁNÍ PRO PRÁCI V DÍLNĚ:
"A proč vůbec divadlo?" (ke "scénické odpovědi" na otázku sloužil každé skupině jeden zadaný materiál: papír, provazy, textil, igelit, písek, voda, oheň...).

NAHLÍŽENÍ 2004
15. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 21. - 24. 10. 2004

INSCENACE

DS Bez slovníku, Roztoky u Prahy (ved. Sile Ni Bhroin-Leah Gaffen)
Soubor: **Apples**

DS Bez slovníku, Roztoky u Prahy (ved. Sile Ni Bhroin-Leah Gaffen)
Soubor: **Journeys**

Dramatický klub Gymnázia Nové Strašecí (ved. Iva Dvořáková)
Tristan a Izolda
Dramatizace středověkého příběhu podle Josepha Bédiera: Iva Dvořáková a kolektiv

ZUŠ Jindřichův Hradec (ved. Zuzana Jirsová)
Kocomour
Dramatizace stejnojmenné povídky ze souboru Sakiho próz v překladu Františka Vrby *Léčba neklidem*: Zuzana Jirsová

DS Na poslední chvíli, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Velíčková)
Lucie Veličková a soubor: **Z denního tisku**

DS Na poslední chvíli, LDO ZUŠ Ostrov (ved. Lucie Velíčková)
Lucie Veličková a soubor: **Zájezd**

DS SPgŠ Litomyšl (ved. Aneta Kopecká)
Soubor: **Místnost**

KŠANDY, CVČ Lužánky, Brno (ved. Tomáš Doležal)
Divá Bára
Dramatizace stejnojmenné novely Boženy Němcové: Tomáš Doležal a kolektiv

SUP - Studio uměleckého přednesu, DDM Přemyšlenská, Praha 8 (ved. Jana Machalíková)
O nás
Pásmo z veršů Shela Silversteina v překladu Alternativní domácnosti sestavila: Jana Machalíková se souborem

LEKTOŘI DISKUSÍ:
Marie Poesová
Tomáš Žižka

MODERÁTOR DISKUSE:
Jiří Provazník

ZADÁNÍ PRO PRÁCI V DÍLNĚ:
(V první fázi měl každý soubor za úkol navrhnout téma - problém, kterým by bylo podle jeho členů zajímavé se zabývat. Z těchto témat si pak každá skupina jedno vylosovala.)

Najděte pro téma adekvátní způsob vyjádření, který by vyhovoval skupině tak, jak se sejde.

NAHLÍŽENÍ 2005
16. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 20. - 23. 10. 2005

INSCENACE

KŠANDY I, CVČ Lužánky, Brno
(ved. Eva Šrotová-Tomáš Doležal)
Strašidlo
Dramatizace povídky Oscara Wildea *Cantervillské strašidlo* v překladu Jiřího Zdeňka Nováka: soubor

Skupina scénického tance a pohybového divadla Iluze, Kopřivnice
(ved. Milada Fialová)
Milada Fialová: **Vztahy, vztahy, vztahy**

Divadelní studio ČASUMÁLO, Klub Klamovka, Praha 5 (ved. Hana Hronová)
Sekáč
Dramatizace stejnojmenného románu Terryho Pratchetta v překladu Jana Kantůrka: Petra Mudrová

PAN CHICITOS, LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc (ved. Magda Johnová)
Soubor: **Omnis lucem suam habet**

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Irena Konývková a kolektiv:
Jako na molu

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov
(ved. Irena Konývková)
Večerní máj
Scénář na motivy básně Karla Hynka Máchy *Máj* napsala: Irena Konývková

Lannovka, České Budějovice
(ved. Pavel Petrovský)
Sestry
Dramatizace románu Alexandra Grina *Jessie a Morgiana* v překladu Zdeňky Psůtkové: Zuzana Kočová, Pavel Petrovský

Křížaly, LDO ZUŠ Klatovy
(ved. Hana Švejdová)
Kam vede ta cesta?
Dramatizace pohádkové prózy Gianniho Rodariho Cesta, která nikam nevede z knihy *Pohádky po telefonu* v překladu Hany Benešové: Hana Švejdová a kolektiv

INSPIRATIVNÍ PŘEDSTAVENÍ:

Jaroslav Matějka a Michal Isteník, studenti DiFA JAMU, Brno
(režie Marcel Škrkoň)
Samuel Beckett: **Konec hry**
Překlad: Josef Kaušitz

LEKTOŘI DISKUSÍ:
Marie Poesová
František Zborník

MODERÁTOR DISKUSE:
Jiří Provazník

ZADÁNÍ PRO PRÁCI V DÍLNĚ:
Zinscenovat situaci s přesně dodrženým dialogem (z dramatického textu Leonida Andrejeva *Láska k bližnímu*), a to tak, aby skupiny výsledným tvarem co nejlépe naplnily svou představu o divadle.

NAHLÍŽENÍ 2006
17. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 19. - 22. 10. 2006

INSCENACE

DS Gymnázia L. Jaroše, Holešov
(ved. Vladimíra Dvořáková)
Kartónová komedie noci svatojánské
Na motivy komedie Williama Shakespeara *Sen noci svatojánské* napsaly: Vladimíra Dvořáková a kolektiv

LDO ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Zuzana Jirsová)
Příběhy
Montáž z textů Daniila Charmse v překladu Martina Hnila sestavila: Zuzana Jirsová

LDO ZUŠ Jindřichův Hradec
(ved. Zuzana Jirsová)
Tři sestry a jeden prsten
Dramatizace stejnojmenného příběhu z knihy Jana Wericha *Fimfárum*: Zuzana Jirsová

PAN CHICITOS, LDO ZUŠ Žerotín, Olomouc (ved. Magda Johnová)
Karel Čapek: **R.U.R.**
Dramaturgická úprava: Magda Johnová

UNISEX UNIČOV, LDO ZUŠ Uničov
(ved. Magda Johnová)
Víc a víc
Montáž textů Pavla Trauba z knihy *O volovi a funkci* sestavila: Magda Johnová

NAVOSTRO o.p.b., VOŠP a SPgŠ Litomyšl (ved. Aneta Kopecká)
Čarovná růže
Dramatizace pohádky O Krásce a netvorovi z knihy Františka Hrubína *Špalíček pohádek* s využitím divadelní hry Františka Hrubína *Kráska a Zvíře*: Aneta Kopecká

Divadelní společnost Hobit, Gymnázium Jihlava (ved. Zdeněk Krásenský)
Martin Crimp: **Pokusy o její život**
Dramaturgická úprava překladu Davida Drozda publikovaného v revui *Svět a divadlo 2002*, č. 2

Divadelní studio ČASUMÁLO, Praha
(ved. Hana Vondráková)
Arkadij Timofejevič Averčenko: **A ven!**
Dramatizace povídek: Hana Vondráková

LEKTOŘI DISKUSÍ:
Hana Franková
Tomáš Žižka

MODERÁTOR DISKUSE:
Jiří Provazník

ZADÁNÍ PRO PRÁCI V DÍLNĚ:
Najít si prostor a vytvořit divadelní akci, která by mu odpovídala. Nechat na sebe prostor promluvit - to, co řekne, se pokusit zprostředkovat divákovi.

nipos-artama
kvd damu
sdružení pro tvořivou dramatiku
praha 2007