

TVORIVÁ dramatika

2/2008

ISSN 1211-8001

Lekce pro život
- zamyšlení nad anglickou
publikací o školním dramatu

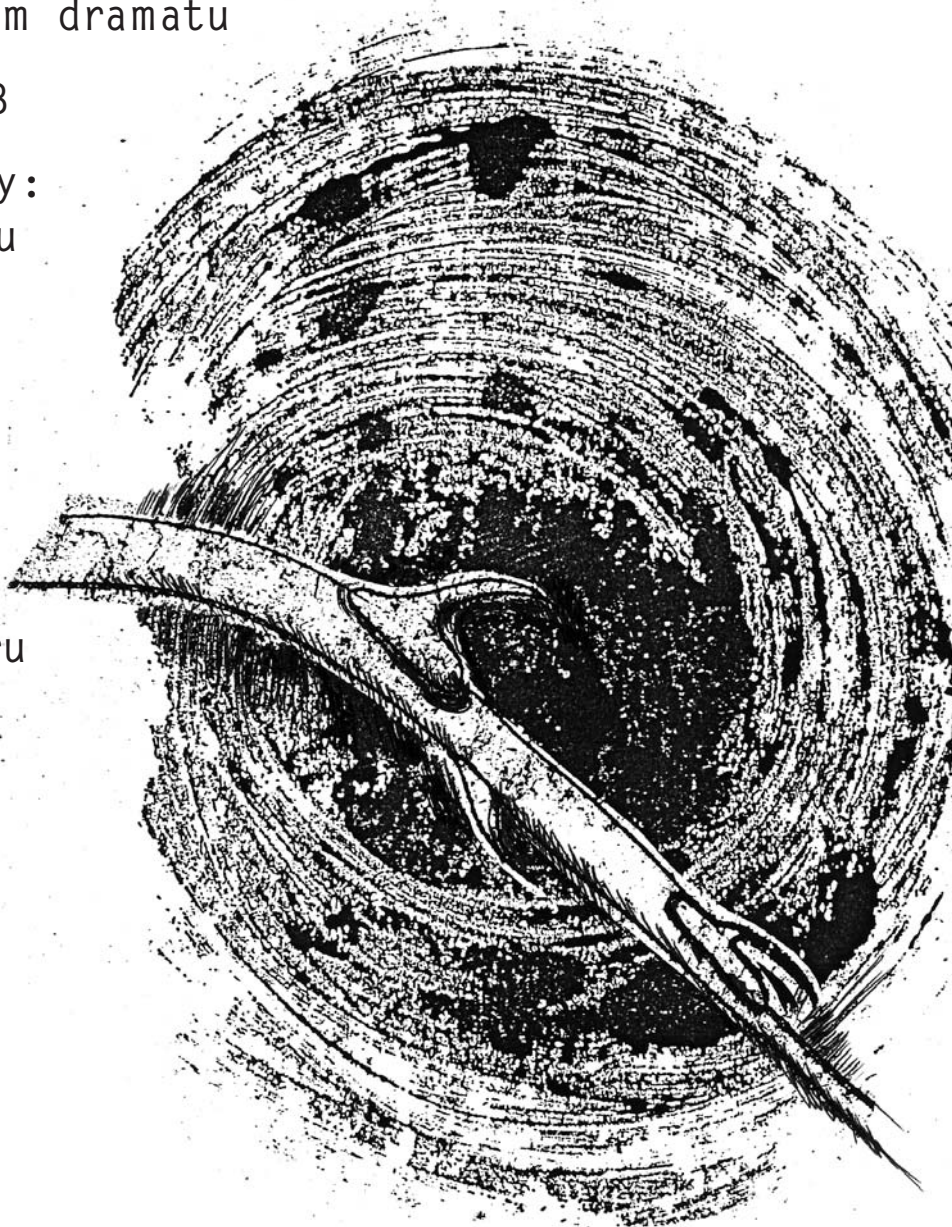
Dětská scéna 2008

Vytváření komunity:
Setkání s Julianou
Saxtonovou

Drama a příběh
pro českou školu

Pohádka
- ring volný?

Dvojitá podoba žánru
zvaného pověst



TVOŘIVÁ DRAMATIKA
ROČ. XIX
číslo 2/2008 (54)
(Divadelní výchova, roč. XXX)

Září 2008

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: Eva Brhelová, Ph.D.,
PhDr. Hana Císovská, Ph.D.,
Roman Černík, Jakub Hulák, Eva Ichová,
doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.,
doc. Markéta Kočvarová-Schartová,
Irena Konývková, PaedDr. Soňa Kotátková,
Ph.D., doc. PaedDr. Silva Macková,
doc. Eva Machková, Radek Marušák,
doc. Jaroslav Provazník,
Veronika Rodriguezová, Gabriela Sittová,
Dominika Špalková, doc. Irina Ulrychová,
PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.,
doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.,
Magda Veselá
Vedoucí redaktor: Jaroslav Provazník

Adresa redakce: ARTAMA, Blanická 4,
P. O. BOX 12, 120 21 Praha 2,
tel. 221 507 967-9 nebo
234 244 281, fax: 234 244 281
E-mail: jaroslav.provaznik@damu.cz
a std@drama.cz
URL: www.drama.cz/periodika/index.html

Ilustrace Martina Vandasová
Grafická úprava Dana Edrová

Tisk Nová tiskárna Pelhřimov
Distributor předplatného
A.L.L. PRODUCTION s.r.o., P.O. BOX 732,
111 21 Praha 1, tel. 234 092 851,
e-mail: tvorivadramatika@predplatne.cz,
URL: www.allpro.cz

Cena jednoho čísla (včetně textové
přílohy Dětská scéna): 40,- Kč
Vychází třikrát do roka
Podávání novinových zásilek bylo
povoleno Českou poštou,
s. p. OZSeč Ústí nad Labem,
dne 21. 1. 1998, j. zn. P-334/98.

Uzávěrka příštího čísla:
15. října 2008

Obsah

ÚVAHY-POJMY-SOUVISLOSTI

Irina Ulrychová: Lekce pro život. Zamyšlení nad anglickou publikací
o školním dramatu 1

DRAMATIKA-UMĚNÍ-DIVADLO

Dětská scéna 2008. Trutnov 13. - 19. června 2008. 37. celostátní přehlídka
a dílna dětských recitátorů. 37. celostátní přehlídka dětského divadla 5
Hana Galetková: Mnoho důvodů radovat se z přehlídky Dětská scéna 2008 7
Martina Longinová: Kaleidoskop zážitků 15

DRAMATIKA-VÝCHOVA-ŠKOLA

Jindřiška Bumerlová: Vytváření komunity. Setkání s Julianou Saxtonovou 18
Margaret Wildová: Lišák 24
Jindřiška Bumerlová: Rozhovor s Julianou Saxtonovou 26
Jan Karaffa a Luděk Korbel: Drama a kurikulum - inspirace z Irska 27
Jana Jevická: Sítko 2008 aneb Řád a chaos jako tvůrčí principy divadla a výchovy.
Festival ateliéru Divadlo a výchova DiFa JAMU v Brně 32

REFLEXE-RECENZE-INFORMACE

ODBORNÁ LITERATURA

Roman Černík: Drama a příběh pro českou školu 36

UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Jaroslav Provazník: Pohádka - ring volný? 37
Eva Koudelková: Dvojí podoba žánru zvaného pověst 42
Velká obrázková knížka pánů z Růže 48
Antonín Šimůnek: Sísosva podmanivá vyprávění a nejnovější z nich - Zed' 49
Luděk Korbel-Lucie Kudělová: Nahlédnutí do nových knížek pro děti a mládež 52

DĚTSKÁ SCÉNA 26

Daniela Fischerová-Alena Palarčíková: Aha! 1
Alena Palarčíková: Poznámka dramatičtorky a režisérky 27

OPRAVA:

Omlouváme se čtenářům a autorce příspěvku Tematická výuka a dramatická výchova
ve službách dějepisu, který vyšel v minulém čísle Tvořivé dramatiky (1/2008),
za neúplný údaj u jejího jména. Informace o Veronice Rodriguezové má správně znít takto:
"SVC Lužánky - pobočka CVČ Legato, ateliér Divadlo a výchova Divadelní fakulty JAMU,
doktorandka PedF MU Brno".

Redakce TD

Lekce pro život

Zamyšlení nad anglickou publikací o školním dramatu

IRINA ULRYCHOVÁ

katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta AMU, Praha

Je dramatická výchova více umění, nebo učební prostředek? Stejnou otázku, jakou si kladou učitelé dramatické výchovy u nás (v poslední době asi nejvíce v souvislosti s formulací rámcových a školních vzdělávacích programů), si položili i autoři publikace *Lekce pro život*, učitelé dramatu z Velké Británie a Kanady Jim Clark, Warwick Dobson, Tony Goode a Jonathan Neelands. A odpovídají na ni takto: „Připravdě řečeno, drama je obojí: využívá síly umělecké formy za jasným účelem výuky“. (s. 23) Toto své tvrzení pak dokládají prakticky na šesti scénářích dramat, která jsou v knize otištěna.

Jednotlivé dramatické lekce se zabývají tématy a problémy, které jsou nejen „v souladu se současnými osnovami všech kanadských provincií“, ale lze je zcela jistě najít i v našich rámcových programech. Jsou to témata, která se zároveň přímo vztahují k současnému každodennímu životu studentů a jsou tím pro ně důležitá, ať už jde o útek z domova a život mladých bezdomovců na ulici, znečištění životního prostředí, rasismus, problémy dospívání, občanskou válku nebo o eugeniku a vztah vědy a etiky. Autoři vždy volí takové aspekty, které jsou mladým lidem blízké a mají šanci je oslovit, obvykle přes příběh/příběhy někoho, s kým se mohou ztotožnit, jako je tomu například u problematiky rasismu nahlížené prostřednictvím dilematu dívky rozhodující se mezi vztahem ke svému chlapci a věrností hodnotám, v nichž byla vychovaná.

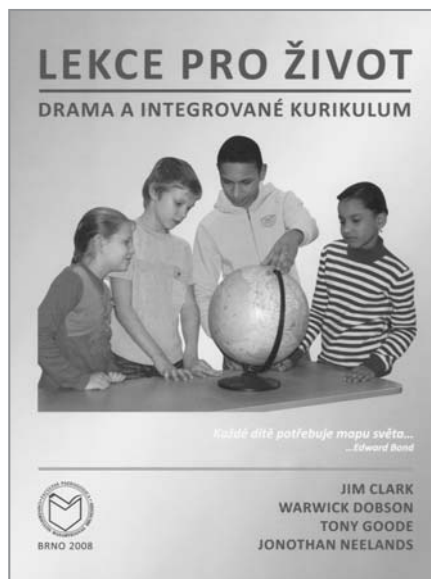
Dramatický rámec nabízí studentům možnost vnést svou znalost reálného světa do světa imaginárního a „pomocí reflexí, chápání a přikládání významů svým imaginárním zážitkům z fiktivního světa nacházet nové povědomí o okolním světě a svém místě v něm.“ (s. 21) „Aby znalosti měly pro žáky patřičný význam, musí

s nimi souznít. Takové souznění pak vytváří opravdové porozumění, které je prožité, procítěné. **Procítěné znalosti** (na jiném místě autoři použijí termín **procítěné porozumění** - pozn. I. U.) jsou snadno ukládány v myslích.“ (s. 20)

Jedním ze základních prostředků v oblasti umění, které autoři využívají k tomu, aby dosáhli onoho procítěného porozumění, je **ozvláštnění** neboli **aktualizace**. „Aktualizovat (ozvláštnit) objekt znamená vyjmout ho z běžné (automatizované) skutečnosti: najít úhel neobvyklého či neobvyklého pohledu, odkud se jinak ‘otřelá’ a ‘zevšednělá’ skutečnost objeví nově, svěže, ‘neotřele’“ (Grossman). Jinými slovy: „Aktualizace v uměleckém díle (...) spočívá ve vyhledávání neotřelých výrazových prostředků (...), které svou svěžestí pomáhají umělci dosáhnout nového pohledu na skutečnost, překonat vžité představy, rozrušit konvence v nazírání“ (Karpatský-Kudělka).

Jak tedy dochází k onomu ozvláštnění v nabídnutých dramatických celcích? V první řadě je to ve způsobu, jakým se pracuje s tématy a jejich konkretizací v dramatickém dění, které je často postaveno na **kombinaci fabulačního a montážního principu**. (Jestliže fabulí je myšlen souhrn událostí spojených časově a příčinně jako podklad děje - svým způsobem tedy příběh, pak montáž je založena na spojování časově, prostorově a kauzálně nesouvislých obrazů, motivů a scén v jeden celek.) A i když v základu těchto dramat vždy stojí příběh, jen málokdy se stane, že by ho drama sledovalo od začátku až do konce. Mnohem častěji se zde setkáváme s montáží fragmentů několika příběhů, do nichž vstoupíme jen na okamžik (na cestě, kterou hrdina prochází, ho doprovázíme jen několik kroků, aniž se obvykle dozvíme, jak to s ním „dopadne“), jen dokud se nenavítí určitý aspekt tématu, o který autorům jde. Ten je vzápětí konfrontován s významem, který nese další fragment jiného příběhu. Důležitější než vnější logika posluvně se rozvíjejícího děje se zde stává vnitřní logika daná tématem.

Autoři knihy vidí potenciál montáže „v její odlišnosti od konvenčního, chronologického vyprávění“, což umožňuje „účastníkům zakoušet juxtapozice, ‘které běžně nespojuje ani příroda, ani naše každodenní zkušenost’. Montáž tedy ani tak nereflkuje skutečnost, ale spíše ji vysvětluje asociacemi, kontrastem a rozporů.“ Smyslem je dosáhnout nového pochopení skrze „intuitivní náhled“, který „vzniká konfrontací s našimi konzervativními myšlenkovými procesy v nových nebo neobvyklých situacích. Náhledy takové povahy jsou často způsobeny šokem z poznání, pocitu ‘nedošlo mi, že už to vím’, který Jerome Bruner nazývá ‘účinné překvapení’, jež je nezbytnou součástí tvůrčího procesu.“ (s. 80)



Podívejme se nyní na první lekci („Domov... tam, kde je srdce?“) a na to, jakým způsobem se zde pracuje s příběhy a jejich montáží. Rámec celého dramatu tvoří příběh Olivera Twista, sirotka z románu Charlese Dickense. Setkáváme se s ním hned v úvodu, v okamžiku, kdy se odhodlává k útěku, letmo se jej znovu dotkneme ve chvílích, kdy se budeme loučit s příběhem malé Mely, a vrátíme se k němu ještě jednou na konci. Do tohoto rámce je vložen příběh naší současnice, sedmileté Mely, uvedený lístkem se slovy, která napsala: „Utekla jsem ale nikdo mě nešel hledat tak sem přišla spát.“ Sledujeme, v jakém prostředí Mela žila, a co tedy může být důvodem jejího útěku z domova; pomáháme jí balit věci na cestu a dáváme rady při odchodu. Ale tady naše účast na jejím příběhu končí. Díky úvodnímu lístku víme sice, že se vrátila, ale ne už, co ji na útěku potkalo, proč se vrátila, proč ji nikdo nehledal, ani to, zda se po jejím návratu doma něco změnilo. Nyní se seznamujeme s mladým bezdomovcem Linkem, který už žije nějakou dobu na ulici. Podrobněji si přiblížíme život, jaký teď vede, i situace, které přispěly k jeho odchodu. Prožijeme s ním jeden jeho den a opouštíme ho, když se uloží k spánku. V závěrečné aktivitě se propojí všechny tři postavy - současnou instalací živých obrazů, které je zachycují v klíčových situacích, se připomíná analogičnost jejich osudů. A rámec je uzavřen návratem k příběhu Olivera Twista, který je při nedobrovolné účasti na vloupání zasažen kulkou.

Úvodní připomenutí příběhu sirotka Olivera (které jistě počítá s tím, že jeho osud je hodně známý), prchajícího z nenesitelných podmínek, v nichž byl nucen žít, nás vyladuje tak, abychom i Melin útěk vnímali jako čin mající vážné důvody, a ne pouhý rozmar malé holčičky. Díky setkání s Melou pak empatičtěji vnímáme postavu Linka: v jeho současně podobě můžeme zahlédnout i obraz dítěte, kterým býval, dítěte, které potřebuje pochopení, ne zavržení. Společně pak tyto fragmenty vytvářejí jakýsi univerzální příběh útěku - od příčin, přes rozhodování a odchod, k životu na ulici - až po memento hrozícího tragického konce. Záběr se rozšiřuje z privátního osudu jednotlivce na společenský problém, který se může týkat kohokoli.

Jiným příkladem může být montáž příběhů Kelly a Anny ve třetím scénáři („Lekce pro život“). I zde se protne přítomnost (Kelly) s minulostí (Anna) a rozšiřuje se tak kontext, v němž vnímáme problematiku rasismu (na osudu Anny Frankové si uvědomujeme, kam až může nekontrolovaný rasismus přerůst, jakých obudných roz-

měrů může dosáhnout). Ale oba příběhy jsou zároveň postaveny do určitého kontrastu: Kelly její matka vedla k aktivnímu řešení problémů, i když to mohlo zcela změnit její život; Annin otec dal přednost pasivnímu přístupu a životu v úkrytu se snahou co nejméně toho muset měnit. Dva příběhy - dvě postavy - dvě cesty. Na účastnících je ponecháno přemýšlení o tom, kterou by se vydali oni.

Montáž několika různých příběhů (s nimiž se hráči setkávají v dramatu postupně) je pak vždy zakončena jejich současným prolutím v závěrečné aktivitě. V tentýž čas se dosud různorodé části střetnou a propojí, aby se z tohoto setkání vynořil nový, komplexnější význam. A tak se v závěru dramatu „Domov... tam, kde je srdce?“ exponují obrazy Olivera čekajícího na rozednění, Mely v okamžiku, kdy byla nejnešťastnější, a spícího Linka. Do těchto obrazů znějí rady, které dávali studenti Mele při jejím odchodu z domova, a také zvuková koláž Linkových snů. Poslední slova, která zazní, se týkají Oliverova postřelení: „Pak se zvuky začaly ztrácet v dálce a mrtvolně studený pocit sevřel chlapci srdce, pak už nic neslyšel ani neviděl.“ V „Lekci pro život“ se zase přes vzdálenost času setká Kelly s Annou, která jí předá svou „mapu světa“... a tak se propojí jejich zkušenosti.

Stejně ovšem autoři postupují i u těch dramatech, která jsou založena na příběhu jediném. I zde se v závěrečném akordu připomenou a vzájemným porovnáním nově nasvítí klíčové momenty dramatu. Asi nejvýraznějším (a také nejsložitějším) příkladem je velké emoční finále v šesté dramatické struktuře „A k jídlu jen hrách, nic než hrách“ podle dramatického fragmentu Georga Büchnera *Vojcek*, v němž se protne Vojckova minulost s tragickou přítomností a bezútěšnou vizí budoucnosti.

Aby takto složitá montáž mohla fungovat, je třeba dosti značné organizace ze strany učitele (podrobné vysvětlení postupu před zahájením samotné činnosti). Nejdůležitější roli ovšem hraje, že velká část toho, co se v montáži objeví, už byla účastníky připravena a hrána v předcházejících sekvencích dramatu, že je možno se k tomu „jen“ vrátit, přičemž nového a čerstvého účinku se dosahuje právě jejich nečekaným propojením, někdy ještě vyostřeným zásahem ze strany učitele, který vznikající obraz doplní o (mnohdy překvapivou) tečku. Tím, že hráči nyní „reprodukuji“ to, co už bylo „uděláno“, jejich pozornost nemusí být tolik upnuta na tvorbu situací, ale může se více věnovat účinku jejich zkombinování. Aniž tak přestali být hráči, stávají se současně i diváky.

Montážního principu je tedy využíváno nejen v makrostruktuře dramatu, ale také uvnitř jednotlivých příběhů nebo jejich částí. Od neobvyklejších realistických montáží typu „fotoalba“ (živé obrazy či hrané situace zachycující např. různé události určité etapy života apod.) až po méně obvyklé, metaforičtější montáže, jako jsou např. Linkovy sny (1. lekce), které mají podobu „zvukových panoramat“ - koláží zvuků a slov, které se v nich objevují. Při realizaci je pak ještě možno tyto připravené montáže nepřipraveně kombinovat (tj. udělat montáž montáže): kakofonie a chaos, které tak vznikají, umocňují pocit noční mýry a tíživosti Linkova osudu. Montáž se může týkat jak zvuků a slov, tak i obrazů, příp. jejich vzájemné kombinace, jako je tomu u dramatu „Období změn“, kdy dvě skupiny hráčů vytvářejí montáže obrazů ze snů dívky Joany, zachycující její utajený vnitřní svět, a další dvě skupiny nezávisle na nich připravují zvuková panoramata na stejný námět. Posléze dojde ke kombinování montáží obrazů a zvuků, aby byla posílena snovost této sekvence. Setkáváme se zde jak s montážemi jednoduššími (viz např. Linkovy sny), tak s montážemi složitější strukturovanými (co do organizace i významu), jako je tomu například v příběhu Kelly (3. lekce). V rámci této montáže se téma rasismu a tlaků, jimž je vystaven ten, kdo se mu aktivně postaví, mění na téma rodičovských „povinností“ ve vztahu k dítěti a jeho postoji k problémům.

Dalším prostředkem ozvláštnění může být nečekaná **změna úhlu pohledu**. Často ji obstarává právě to, že přestoupíme z jednoho příběhu do druhého, ale dochází k ní i v rámci příběhu jediného. Nejvíce se s ní pracuje ve druhé lekci („Rezervace Smrkový háj“), kdy se hráči podívají na problém znečištěného životního prostředí očima snad všech zainteresovaných skupin (rodin obětí - těch, kdo jsou na provozu papírny či turistickém využití rezervace existenčně závislí - managementu papírny - expertní vládní komise - policistů dohlížejících na pořádek v rezervaci...). Pro mne ale nejsilněji funguje změna úhlu pohledu v páté lekci („Milenci stíhaní osudem“), ke které sice dojde jen jednou, ale zásadním způsobem ovlivní vnímání dramatu. V první části hráči sledují příběh skrze postavy mladých milenců Admiry a Boska a rozloučí se s nimi v okamžiku, kdy odcházejí z města, aby mohli začít nový společný život jinde. Ve druhé části dramatu účastníci vstupují do rolí stavitelů mostů, kteří přicházejí do válkou poničeného města, aby pomohli s jeho obnovou, a stávají se svědky tragického osudu mla-

dé dvojice. Ale protože jsou nyní v rolích těch, kteří přežili, mohou hledat naději - a symbolem této naděje se stává nový most. Most jako metafora toho, co lidi spojuje a co by je nemělo oddělovat.

Samí autoři o této problematice píší: „Drama nám umožňuje nahlížet na stejnou událost nebo sled událostí z několika různých úhlů pohledu. Často se stává, že účastník, který stojí velmi blízko dění, má velice úzký úhel pohledu na věc; naopak větší odstup dává účastníkovi širší rozhled... Nicméně úhel pohledu se bude také měnit v závislosti na osobním zájmu účastníka... Úhel pohledu není tedy čistě záležitostí odstupů od dané události, otázka zájmu hraje stejně důležitou roli. Obměňování úhlu pohledu, kterým studenti pozorují děj dramatu, dává studentům komplexnější a všestrannější náhled na to, co se doopravdy stalo..., poskytne studentům možnost poznat pravdu věci.“

Účinným prostředkem ozvláštňení se také stávají často využívané **úryvky literárních textů**, ať už charakteru dokumentárního (zprávy z novin, deníkové záznamy), nebo uměleckého (romány, divadelní hry). Novinové zprávy i deníky reálných osob vnášejí do dramatu - vedle důležitých informací - zejména pocit autentičnosti (toto se skutečně stalo, nejde o fikci, tito lidé opravdu žili). Dokáží ale také otevřít téma z nečekaného úhlu a přitáhnout tak účinně pozornost (např. pasáž z *Deníku Anny Frankové* o životě v úkrytu: „Takže abychom byli v úplném bezpečí, od osmi ráno do šesti večer se budeme pohybovat, jen bude-li to nezbytně nutné a jen v ponožkách. Musíme neustále šeptat, nesmíme pouštět vodu, používat umyvadlo, a promiňte mi to, ani záchod...“).

Citace z beletrie opět vedle funkce informativní mají i důležitou funkci emocionální. Pomáhají budovat atmosféru (Oliver Twist: „Hvězdy se chlapci zdály být dál od země než kdykoliv předtím. Nezafoukalo ani větřík a ponuré stíny, které na zem vrhaly stromy, svou nehybností získaly nádech záhrobní a smrti.“). Dokáží nahlédnout na známou situaci nečekaným způsobem a narušit tak stereotypnost našeho vnímání i běžné předsudky (např. vůči lidem žijícím na ulici, jako je Link: „Jsem totiž neviditelný. Jeden z neviditelných. Teď sedím na schodech a sleduju kolemjdoucí. Vyhýbají se pohledu na mě. Bojí se, že budu chtít něco, co mají, a mají pravdu. Nechtějí o mně ani přemýšlet. Nelíbí se jim, když jim někdo připomíná, že jsem. Já a takoví jako já. Jsme živoucím důkazem, že není všechno v pořádku a hyzdíme to tu.“). Pomáhají „vyloupnout“ zajímavou myšlenku, na jejímž zkoumání je pak postaveno celé

drama („Období změn“: „Ve svých pěti letech Joan pochopila, že je odsouzena žít dva životy. Jeden viditelný navenek a jeden, který jí tajně raší v hlavě.“).

Samostatnou kapitolou by pak mohlo být využívání textů z divadelních her ve dvou posledních dramatech. Lekce „Milenci zkoušení osudem“ je celá postavena na paralele s tragédií Williama Shakespeara *Romeo a Julie*. I zde jde o příběh mladé lásky, který tragicky ukončí nepřátelství dvou stran, z nichž milenci pocházejí. Pracuje se zde jak s konkrétními verši, tak i s „obecným povědomím“ o této hře. Proto když v první části dramatické struktury, v okamžiku, kdy se Admira s Boskem chystají k odchodu do nového života, zazní verše z prvního setkání Romea s Julií („Z jediné zášti, lásko jediná, / spatřená brzy, pozdě poznána! / Nešťastně, lásko, ses mi narodila, / mám ráda teď, co jsem si ošklivila...“), dostává jejich láska punc osudovosti a na dosud idylicky se rozvíjející vztah je vržen temný mrak předtuchy neštěstí. Znovu se nám připomenou Shakespeareovy verše při pohřbu milenců („Vše, co jsme uchystali pro radost, / teď k smutku poslouží a pro žalost...“) a v závěru oba příběhy (jeden dramatem zpřítomněný, druhý prostřednictvím veršů připomínaný) splynou, když čtení epitafů, které mají připomínat osud Admiry a Boska, je uzavřeno epilogem Shakespeareovým („Už s chmurným mírem vchází chmurný den / a samo slunce těžkou hlavu skrývá. / Jen zprostit toho, kdo je nevinen, / a trestat provinilé ještě zbývá. / Však věčně bude srdce jímat znova / žal Juliin a bolest Romeova.“). Tato paralela vnáší do dramatu obavy z nepoučitelnosti lidstva, na kterou znovu a znovu doplácí láska, a působí jako varovné memento.

Nejvíce prostoru dostal dramatický text v poslední lekci („A k jídlu jen hrách, nic než hrách“). Celek má tři části a v úvodu každé z nich stojí vždy jedna scéna z Büchnerovy nedokončené hry *Vojcek*. Tyto tři výjevy tak vytvářejí osu lekce, stávají se jejími uzlovými body. Všechny úryvky jsou inscenovány - hledá se jejich co nejpřesvědčivější smyslové názorná dramatická podoba. Proces zkoušení slouží k hlubšímu pochopení postav, jejich motivací, charakterů a jednání. S tímto prohloubeným porozuměním pak hráči vstupují do improvizací, které navazují na základní situaci a rozvíjejí ji.

U všech textů z oblasti krásné literatury a dramatu hraje velkou roli **funkce estetická** (záměrné estetické působení na vnímatele), která umocňuje citové působení a zároveň jasně deklaruje, že se v tomto typu dramatu vědomě a záměrně

pohybujeme na poli umění. Že je to právě umělecká forma, která nám umožňuje nově vidět svět a problémy člověka v něm.

Účinek všech výše zmíněných způsobů aktualizace pak posiluje vědomá a záměrná práce s **metaforou a básnickým obrazem** vůbec. (O tom Josef Peterka v *Teorii literatury pro učitele* píše: „Ve své obecné podstatě je (...) elementárním případem dvojí signifikace - znakem znaku. Slova v něm jsou používána jakoby 'nepatřičně', a to k označení jevů, které už mají svá vlastní 'zavedená' čili primární pojmenování, anebo také k napovězení významů nevyslovených. Základní významy slov se tak v básnickém obrazu zdánlivě ruší, ale fakticky umocňují o překvapivé významové souvislosti.“)

Obraznou sílu a potenciál mají všechny závěrečné montáže jednotlivých dramat, pro které jako by byla napsána slova: „Jsou (...) pokusem označit svět v jediném gestu a tak se ho zmocnit.“ (Josef Peterka). Metaforickou hodnotu získává ale např. i běžná dětská hra s pravidly „Na kočku a na myš“, kterou je otevřena třetí lekce. V průběhu dramatu se postupně odkrývá, že hra je vlastně obrazem situace obou hrdinek Kelly a Anny. Stejně tak je obrazem i mapa světa ze stejné lekce, jejíž podoba se proměňuje od mapy místa, kam by se malá Kelly chtěla jednou podívat, po mapu života, tj. symbol toho, co dává dítěti integritu a umožňuje mu orientovat se a obstát ve světě. Působivým symbolem lidské sounáležitosti je v dramatu „Milenci stíhaní osudem“ stavba mostu jako obrazu hledání cesty dorozumění mezi znepřátelenými stranami. Metaforickým vyjádřením existenciální úzkosti člověka se stává vyprávění babičky (a jeho následné inscenování) z úryvku divadelní hry Georga Büchnera *Vojcek* v šesté lekci. Využití obrazných prostředků při zkoumání času dospívání v lekci „Období změn“ pak ukazuje cestu, jak se lze vyvarovat obvyklých banalit a klišé, provázejících tak často příběhy zaměřené na tuto tematiku (ať už jde o kresbu ledovce, zachycující viditelný a skrytý život hrdinky, montáž jejích snů - přičemž už sám sen jako takový je vlastně obrazem, který k nám mluví řečí symbolů, nebo o masky „všech lidí, kterými Joana byla“ v různých obdobích svého života).

Využívání obrazů a metafor pomáhá osvobodit imaginaci hráčů, násobí emotivní působení hry, obohacuje racionální vidění světa o nové netušené významy a dokáže postihnout smysl a podstatu jevů působivou zkratkou.

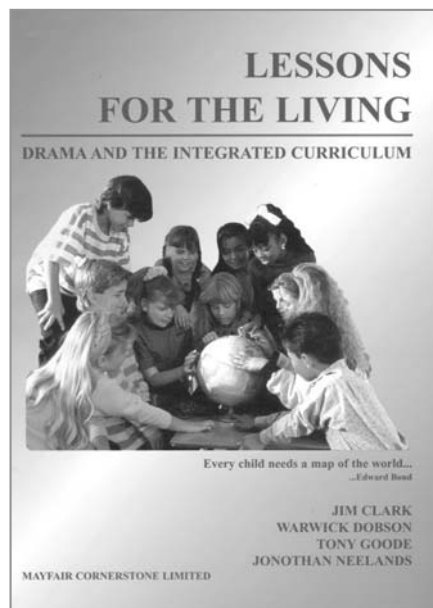
Přesto mne v souvislosti s výrazně emocionální rovinou dramatu napadá trochu ka-

cířská otázka, zda silný zážitek (který je zejména prostřednictvím montáží učitelem před-připraven a režírován) někdy nevede ke ztrátě objektivit a nestaví se do cesty kritickému myšlení, schopnému prozkoumat nejrůznější aspekty předloženého problému. Jestli tím, jak nás intenzivní prožitky strhává určitým (učitelem plánovaným) směrem, nebere nám svobodu rozhodování - a nemůže tedy být i zneužit? Jistě, po dramatu přichází čas na „rozšiřující otázky“, jejichž prostřednictvím je možno projekt dále rozvíjet a které „mohou vyústit v řadu činností (např. výzkum, nahrávání, psaní, tvorba, prezentace aj.)“, jež „nabízejí možnost prohloubit si právě nabyté znalosti z práce na dramatu, nebo mohou být zpětnou vazbou některé oblasti školních osnov“ (s. 32). Ale - není trochu škoda, že se to děje až po dramatu, a ne v jeho rámci? A může být ono zkoumání vskutku objektivní, jestliže jsme byli předtím výrazně emočně angažováni na jedné straně, aniž obdobnou emocionální podporu dostaly i argumenty strany druhé?

S první otázkou úzce souvisí i otázka druhá: Jak je to s aktivitou hráčů v těchto dramatech, s jejich možností sami o problému, který zkoumají, rozhodnout a případně pak nést důsledky tohoto rozhodnutí? Zdá se mi, že účastníci mají poměrně málo šancí aktivně ovlivňovat dění a jeho vývoj. I tam, kde tuto možnost dostanou, se ovšem nakonec ukáže, že šlo spíše o kvazirozhodování. (Expertní komise z „Rezervace Smrkový háj“ možná sepjala doporučení, která měla pomoci vyřešit problém se znečištěním území rtutí, ale úvodní sekvence dramatu, která se odehrává o čtyři roky později, dokazuje, že se nic nezměnilo. - Jak se rozhodla Kelly z „Lekce pro život“, se dozvíme předem z novin. - Rada lékařů možná nebude souhlasit se sterilizací Vojcka, ale nakonec se ukáže, že to není nic platné, protože k tomu stačí svolení ředitele kliniky.) To, že problémy zůstávají často nevyřešené a jen se upozorní na jejich existenci a komplikovanost, souvisí s tím, co autoři píší v „Obecných poznámkách pro učitele“: „Všechna dramata v této knize jsou ponechána nedokončená, u některých je otevřený konec myšlený přímo jako výzva,

žádné nekončí hladkým šťastným koncem. Snažili jsme se tak ve studentech vzbudit zájem a motivovat je, aby se zabývali otázkami, tématy a problémy, které vyvstaly během práce na jednotlivých dramatech.“ (s. 32) Drama je tedy vnímáno jako jakýsi emocionální startér přemýšlení, které by na ně mělo navázat.

Nejsem obhájcem šťastných konců za každou cenu a falešného uspokojení, které nám přinášejí a které vede k odsunutí problému z našeho zorného pole (už jim není



třeba se trápit, když to „dobře dopadlo“). Myslím si ale, že drama by mělo být prostorem, kde děti a mladí lidé dostávají pravomoc rozhodovat, kdy si to mohou svobodně vyzkoušet (a je to důležité tím více, čím méně tuto pravomoc zatím mají ve svých životech). A že rozhodnutí, k němuž dospějí, má svoji cenu. A může být prověřeno dalšími okolnostmi hry (a ukázat se jako funkční nebo nefunkční), ale nemělo by být devalvováno tím, že se s ním vlastně v dramatu nepočítá.

Výše uvedené otázky v žádném případě nemají (ani nemohou!) snižovat význam této knihy a přínos autorů k rozvoji dramatu a k tomu, aby drama bylo vnímáno nejen jako sociální, ale také jako

umělecká záležitost. Ukazují tak cestu, jak zbavit drama nebezpečí povrchního zjednodušování a prvoplánové didaktičnosti. I když kniha vyšla v originále už před deseti lety, neztrácí nic na aktuálnosti a potřebnosti. Je přehledně strukturovaná, scénáře lekcí jsou psány čtivě a názorně, k orientaci pomáhají popisy klíčových technik i stručné bodové plány uvedené před každým dramatickým celkem. Snad je trochu škoda, že více prostoru nedostaly „poznámky pro učitele“, a to nejen ty „obecné“, ale i v rámci jednotlivých drammat. Jestliže jsou scénáře určeny i do rukou učitelů, kteří se nespecializují na výuku dramatické výchovy, a jestliže autoři doufají, že posléze budou učitelé schopni vytvořit vlastní lekce, pak by tomu jistě napomohlo i podrobnější vysvětlení, proč se postupuje právě takto a co je smyslem té či oné aktivity.

LITERATURA

CLARK, Jim; DOBSON, Warwick; GOODE, Tony; NEELANDS, Jonathan. *Lekce pro život : Drama a integrované kurikulum*. Přel. Eva Burešová. Brno : Masarykova univerzita, 2008. 128 s. Přel. z Lessons for the living : Drama and the integrated curriculum. ISBN 978-80-210-4580-4.

GROSSMAN, Jan. 1999-2000. *Texty o divadle : sv. 1. Texty o divadle : sv. 2*. Praha : Pražská scéna. 298 s. 402 s. Uspořádali Miloslav Klíma, Jan Dvořák a Zuzana Jindrová. ISBN 80-86102-09-2 (sv. 1), 80-86102-12-2 (sv. 2).

KARPATSKÝ, Dušan; KUDĚLKA, Viktor. 1997. *Malý labyrint literatury*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha : Albatros. 574 s. Edice Klub mladých čtenářů. ISBN 80-00-00527-1.

Pozn. red.: Publikaci *Lekce pro život* je možné si objednat na adrese: Prodejna literatury, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Poříčí 9, 603 00 Brno. Cena: 140,- Kč.

Dětská scéna 2008

Trutnov 13. - 19. června 2008

37. celostátní přehlídka
a dílna dětských recitátorů

37. celostátní přehlídka
dětského divadla

INSCENACE DĚTSKÉ SCÉNY 2008:

BUBU, klub dětské kultury, Vsetín
(ved. Barbora Dohnálková)

Nesmysly

Montáž limericků Edwarda Leara z *Velké knihy nesmyslů* v překladu Antonína Přídala sestavily: Barbora Dohnálková a kolektiv

Veselé zrcadlo, Gymnázium Ústí nad Orlicí
(ved. Lenka Janyšová)

Brémští muzikanti

Dramatizace stejnojmenné pohádky bratří Grimmů: Miroslav Slavík

Sedum divů světa, Gymnázium Františka Křižíka, Plzeň (ved. František Kaska)

Omyl

Dramatizace stejnojmenné povídky Evy Ibbotsonové v překladu Evy Šavlíkové z knihy *Zloděj stínů a jiné povídky pro děti*: František Kaska

Divadlo Vydýcháno, ZUŠ Liberec
(ved. Libuše Hájková)

Jak Franta nad čerchmanty vyžrál

Dramatizace: Olga Strnadová na motivy lidové pohádky Čert a Káča
Dramaturgická úprava: Libuše Hájková

LDO ZUŠ Harmonie, Praha 6
(ved. Vladimír Jopek)

O rybáři a jeho ženě

Dramaturgická úprava stejnojmenné pohádky Jana Wericha: Vladimír Jopek

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov

(ved. Irena Konývková)

Dar ohnivého ptáka

Na motivy indiánských pověstí z knihy Käthe Recheisové *Die Stimme des Donnervogels* napsala: Irena Konývková

Charmsovy bublinky, ZUŠ Žerotín Olomouc (ved. Alena Palarčíková)

Aha!

Dramatizace románu Daniely Fischerové *Lenka a Nelka neboli Aha*: Alena Palarčíková

LANNOVKA II., DDM České Budějovice
(ved. Vendula Kecová)

Žít, nebo žít...?

Autor: kolektiv souboru

ZUŠ Veselí nad Moravou

(ved. Vítězslava Trávníčková)

O hodné sani a zlé princezně

Dramatizace stejnojmenné pohádkové prózy Františka Nepila z knihy *Pohádky z pekelce*: Vítězslava Trávníčková

Soubor (I. stupně) LDO ZUŠ, Valašské Meziříčí (ved. Bohumila Plesníková)

O Vánocích, které nechtěly být

Dramatizace fejetonku Josefa Čapka z knihy *Povídejme si, děti*: Bohumila Plesníková

Není to - ani to, ZUŠ Turnov
(ved. Alena Tomášová)

SAKI

Dramatizace Sakiho povídek z knihy *Léčba neklidem* v překladu Františka Vrby: Alena Tomášová

Někdo, ZUŠ F. A. Šporka, Jaroměř
(ved. Jarka Holasová)

Ve dvě na hruškách

Volně na motivy pohádky „Paní Bída“ v převyprávění Václava Cibuly z knihy *Španělské pohádky* napsali: Jakub Maksymov a Jarka Holasová

ZUŠ Viléma Petrželky, Ostrava-Hrabůvka
(ved. Irena Schubertová)

Věrka

Napsala: Irena Schubertová

CETKA a spol., ZUŠ Brandýs nad Labem
(ved. Irina Ulrychová)

HOLUBI, s. r. o.

Dramatizace románu C. D. Paynea *Holubí mambo* v překladu Tamary Váňové: Irina Ulrychová

Základní škola Děčín VI

(ved. Jana Štrbová)

Pět minut v Africe

Montáž veršů Jiřího Žáčka z knihy *Zpívání za školou*:

Jana Štrbová

Hudba: Pavel Jurkovič a Jana Štrbová

kuk!, ZUŠ Biskupská, Praha 1

(ved. Ivana Sobková)

Noční můry

Autor: kolektiv souboru

Coolparta, Soukromá ZŠ a MŠ

Rozmarýnová, Brno (ved. Ilona Šumná)

Coolparta

Autoři: Jiří Hájek, Ilona Šumná a kolektiv souboru

DOPLŇKOVÁ PŘEDSTAVENÍ:

Teatro Matita (Slovinsko)

Matija Solce: **E Beh? (Pulcinella)**

Matija Solce: **Malé noční příběhy**

Hraje: Matija Solce

KUK! ZUŠ Biskupská, Praha 1

(ved. Ivana Sobková)

Kolektiv souboru: **Komunikační etudy**

INSCENACE DOPORUČENÉ DO ŠIRŠÍHO VÝBĚRU, KTERÉ NAKONEC NEBYLY DO PROGRAMU DS 2008 ZAŘAZENY:

kuk!, ZUŠ Biskupská, Praha 1

(ved. Ivana Sobková)

Cesta kolem světa

Dramatizace pohádek a mýtů z knih Miry Holzbachové *Děti tropického slunce*, *Pohádky a mýty Oceánie* v překladu Naděždy Slabihoudové a Rudolfa Lužíka,

Věry Hrdličkové *Démonova flétna*,

Jiřího Marka *Nejkrásnější zahrada*

a M. L. Pařízka *Prales kouzelných snů*:

Ivana Sobková a soubor

VY-PRO-MI-PO, ZŠ a MŠ Nepašovská,

Praha 5 (ved. Dana Svobodová)

Jak uplatit Hadleyburg

Dramatizace povídky Marka Twaina v překladu Zdeňka Urbánka „Muž, který zkorumpoval Hadleyburg“ z knihy povídek *Milionová bankovka*: Dana a Vojtěch Svobodovi

Roztočená Vrtule, 3. ZŠ Slaný

(ved. Kateřina Rezková)

Pohádky pro nehodné děti

Dramatizace pohádkových próz Jacquese Préverta v překladu Adolfa a Heleny Kroupových z knihy *Pohádky pro nehodné děti*: Kateřina Rezková

Tři boty, ZŠ a MŠ Třebotov

(ved. Václava Makovcová, Jana Barnová)

Zá hádky... jsou, když někdo něčemu poněkud nerozumí

Montáž z knihy Petra Nikla *Zá hádky*: Václava Makovcová a Jana Barnová

Divadélko Růžek, České Budějovice

(ved. Alena Vitáčková)

Případ svěřte Davidovi

Dramatizace knihy Astrid Lindgrenové v překladu Olgy Mencákové *Svěřte případ Kallovi*: Alena Vitáčková

Traple, 1. ZŠ, Plzeň

(ved. Anna Červená a Ivana Píclová)

Apokryf

Na základě inspirace příběhy z knihy *Neznámá evangelia - novozákonní apokryfy 1* napsala Anna Červená

Saky paky, ZŠ Velhartice

(ved. Ivana Faltusová)

Nevhodná pohádka

Dramatizace stejnojmenné Sakiho povídky v překladu Františka Vrby

z knihy *Léčba neklidem*: Ivana Faltusová a kolektiv

Pampalin, ZUŠ Turnov

(ved. Alena Tomášová)

Teta to plete

Dramatizace stejnojmenné knihy Ivony Březinové: Alena Tomášová

Kořata, ZUŠ Jirkov (ved. Iva Šimková)

Svatba za humny

Montáž folklorních textů: Iva Šimková

Heřmaňáček, DDM Ježkova, Heřmanův

Městec (ved. Jana Řezáčová)

Hádala se parapleta

Montáž veršů ze stejnojmenné knihy Jana Vodňanského sestavila: Jana Řezáčová

Kašpárek, ZŠ Náměšť nad Oslavou

(ved. Naděžda Kratochvílová)

František Hrubín: **Červená Karkulka,**

O nezvedených kůzletech

Dramaturgická úprava: Naděžda Kratochvílová

ÁČKO, ZŠ Týnská, Třebíč

(ved. Jaromíra Kratochvílová)

Babylónská věž

Dramatizace stejnojmenné prózy Hany Doskočilové z knihy *Diogenés v sudu a dalších dvacet příběhů z doby dávné a nejdávnější*: Jaromíra Kratochvílová

DS ZUŠ Pelhřimov (ved. Jitka Vachková)

Babka Chňapka a tři medvědi

Dramatizace pohádky Pavla Šruta z knihy *Kočičí král*: Jitka Vachková a kolektiv souboru

SemTam, ZUŠ Rožnov pod Radhoštěm

(ved. Lucie Štěpánková)

Jak se vyspat dorůžova

Volně na motivy *Modré pohádky* Magdaleny Wagnerové napsal: kolektiv souboru

Strašuláci, ZUŠ Uherské Hradiště,

pobočka Kunovice (ved. Olga Strašáková)

Osmý John

Dramatizace stejnojmenné pohádky Pavla Šruta z knihy *Prcek Tom a Dlouhán Tom a jiné velice americké pohádky*: Olga Strašáková

DRAM a TÁK, ZUŠ Uherské Hradiště

(ved. Radmila Mrázová)

Zdlouhavá pohádka

Dramaturgická úprava stejnojmenného textu Petra Nikla z knihy *Lingvistické pohádky*: Radmila Mrázová a kolektiv souboru



Mnoho důvodů radovat se z přehlídky Dětská scéna 2008

HANA GALETKOVÁ

Do lektorského sboru na národní přehlídce Dětská scéna 2008 v Trutnově jsem byla přizvána poprvé. Jaké štěstí! Mám mnoho důvodů radovat se a nazvat svou účast na přehlídce štěstím. Měla jsem jedinečnou možnost zhlédnout řadu velmi kvalitních dětských představení a v jednom týdnu získat alespoň základní přehled, co zajímavého se v dětském divadle v České republice letos vytvořilo. Mohla jsem nahlédnout, jakými tématy se dnes děti společně se svými vedoucími zabývají; jaké texty si děti a jejich vedoucí vybírají k jevištnímu ztvárnění; jak se potýkají s převedením zvolené předlohy do jevištní podoby a jakých prostředků k tomu užívají. Zkrátka, jaká je úroveň dětského divadla na celostátní přehlídce.

Z pohledu výběru předlohy a následného divadelního uchopení by bylo možné vysledovat čtyři základní momenty či linie nebo, chceme-li, tendence.

Za prvé snaha dramatizovat a následně převést na jevištně rozsáhlou knižní předlohu či dětský román a vytvářet větší a odvažnější dětské inscenace.

Tímto snažením na přehlídce nemálo zaujalo představení **Aha!** souboru **Charmsovy bublinky**, ze **ZUŠ Žerotín Olomouc**. Vedoucí souboru Alena Palarčíková velmi kvalitně zdramatizovala dějově bohatou a obsáhlou knihu Daniely Fischerové *Lenka a Nelka neboli Aha*. Vznikl kvalitní dramatický text, o němž se domnívám, že může být základním stavebním kamenem ke vzniku kvalitní inscenace nejen v dětských a nejen amatérských divadelních kolektivech.

Vrstevnatý dramatický text Aleny Palarčíkové v sobě skrývá řadu motivů a témat nosných pro celovečerní inscenaci: téma poznávání sebe sama, zrání a získávání vnitřní hloubky, objevování věcí pod povrchem, motivy přátelství, první lásky, pře-

konávání sebe sama, obětování se pro druhé, motiv komplikovaných vztahů mezi dospívajícími mladými lidmi a dospělými. Dramatizace nabízí prostor pro jednání postav, které jsou vnitřně bohaté a plno-krevné, a situace obsahují dramatický konflikt. Je věrná knize Daniely Fischerové, ctí ji a je v ní zachována i její fantasknost s příděchem sci-fi, zároveň však umožňuje různé výklady a osobité jevištní uchopení tvořivým režisérem. Zjednodušeně by bylo možné napsat, že jde o příběh dvojčat, která tráví společně s dalšími třemi léčícími se dětmi Vánoce v léčebně a v zakázaném patře, v rehabilitační místnosti, se setkávají s podivnými Bytostmi za zrcadlem. Bytosti k nim hovoří zvláštním jazykem, bez háček a čárek, a kladou jim základní existenciální a filozofické otázky. Komunikací s nimi děti nacházejí cesty k lepšímu porozumění sobě sama i sobě navzájem, pochopení jeden druhého, ptají se po podstatě věcí kolem sebe. Snad by bylo možné v textu, posléze i v inscenaci, dotáhnout část proměny jedné Bytosti v zrcadle v panenku a přesnější charakterové dělení zrcadlových Bytostí a jejich propojení s jednotlivými dětskými hrdiny příběhu.

Soubor Charmsovy bublinky vytvořil, jako jediný soubor na přehlídce, více než hodinovou inscenaci s výraznou výpravou (scénografie, kostýmy i světelný design). Na scéně mladí herci manipulovali s důmyslnými významově pojednanými paravány do tvaru L a vytvářeli jimi různá prostředí. Bohužel paravány nebyly dostatečně technicky dořešené, aby umožňovaly snadnou manipulaci a rychlou změnu prostředí. To výrazně zpomalovalo tempo rytmus inscenace a dlouhé přesuny scénografie přerušovaly plynulý tok děje. Scénická hudba v mnoha obrazech dotvářela atmosféru, někdy však byly zpívané

texty známé německé skupiny Ramstein mírně zavádějící.

Úsilí a upřímná snaha o vyváženou, syntetickou a plnohodnotnou inscenaci se setkala se schopnostmi mladých herců v konkrétním věku a čase. Jejich problémový věk a také rozsah díla, délka inscenace, náročnost psychologického herectví, manipulace se scénou nedovolaly zcela naplnit nastolený úkol. Divák musel být velmi pozorný a trpělivý, aby dokázal vysledovat motivace jednotlivých postav, které byly ukryty spíše jen ve slovech než ve způsobu sdělení a v jednání. Herci ne vždy dohrávali situace a ne vždy dokázali udržet charaktery postav a jejich vývojový oblouk po celou dobu představení. Rozhodně však svým záměrem, snahou a šíří uchopení jedinečné představení.

Dalším souborem, který sáhl po románové knižní předloze a velikost jeho „divadelního sousta“ byla srovnatelná se „soustem“ souboru Charmsovy bublinky, byl soubor **CETKA a spol., ZUŠ Brandýs nad Labem**. Vedoucí Irina Ulrychová zdramatizovala knihu C. D. Paynea *Holubí mambo* a rozhodla se společně se souborem přenést ji na jeviště. Knižní příběh se na první pohled zdá velmi zajímavě exponovaný. Skupina tvorů v klecích je součástí experimentu doktorky Milbrenové (samičky jsou vedeny ke zdravému způsobu života, samečci k požívačnému, lenošivému s dostatkem alkoholu a cigaret) a řeší problém, zda jsou lidé, či holubi. Náhle se však ocitají na svobodě. Učí se žít ve městě, rozvíjí se mezi nimi vztahy, zasahují do života občanů města a zároveň se přidává dilema, zda zůstat na svobodě, nebo se vrátit do pohodlného vězení. Pokulhává až závěr příběhu. Dovídáme se, že šlo o holuby, které doktorka pouze oslovovala slovem „lidé“.

Představení začalo velmi slibně. Postavy holubů byly hrány zcela civilně, bez výrazné pohybové stylizace. Odlišovaly se pouze červenými ponožkami. Jejich pochybovačné výroky, zda jsou lidé, či holubi, a způsob herectví v civilních kostýmech, tedy rozpor mezi slovem a vizuální podobou holubů a jejich jevištním jednáním, se staly přirozeným zdrojem napětí. Velmi zdařilé byly groteskně laděné obrazy honění „zákeřných“ holubů policisty a obraz holubů na parapetu okna a řada dalších. Chvályhodné byly výkony herců v postavách holubů.

Bohužel se v představení nedůsledně pracovalo s jevištními znaky a někteří nepřesně odehrávali podstatné situace. Podobně nedůsledně se pracovalo s jevištní optikou. V tomto případě platí, že je samozřejmě možné nepsaná inscenační pravidla porušovat, nikoli však bez jejich respektování a bez přesného vědomí, čeho tím chci dosáhnout. Lektorský sbor měl možnost zhlédnout každou inscenaci dvakrát, což je pro přesnější reflexi viděného vždy lepší. V případě jevištního díla **Holubi, s. r. o.** to platilo dvojnásob. Divák byl dlouhou dobu držen v napětí, zda hlavní postavy na jevišti jsou opravdu lidé, či holubi, či něco mezi. (Což některým divákům mohlo být příjemné, jiným ne.) Co by se mohlo zdát na první zhlédnutí vypočítaným, leč trochu zamotaně vedeným odhalováním tajemství a zvláště skládanými dějovými fakty ve snaze udržet diváka v napětí, je bohužel již na druhý pohled nedůsledností a chaosem. Jako by souboru kvůli rozsahu díla a velikosti nastoleného úkolu již nezbývaly síly mnohé podstatné momenty inscenace dotáhnout a zpřesnit. Například hned

v úvodu divák viděl, že lékařka Milbrenová, která provádí s holubí experiment, s nimi evidentně vede dialog, a tudíž holubi komunikují s lidmi a rozumějí si s nimi. To diváka na dlouhou dobu zcela zavedlo a byl odsouzen k tápání. Ve skutečnosti šlo o nepřesně odehranou situaci a její vyznění mělo být zcela opačné. V následujících situacích bohužel divák nepřestával tápat. Například když se pokusní holubi ocitli na ulici a potkali městského holuba. Ten měl sice vnější holubí znak v podobě červených ponožek, ale zároveň i znak z lidského světa - sluchátka na uších. Divák si tedy nebyl jist, zda šlo o člověka, nebo holuba. Nedůslednost práce s jevištní optikou se projevila v situaci se žvýkačkou. Žvýkačka měla rozměry korespondující s velikostí holubů, záhy jí však holubi v nezměněné velikosti omotali okolo dvou bezdomovců.

Nejsem si zcela jistá, co chtěl soubor divákovi sdělit. Měli jsme hledat témata hluboká, až existenciální - hledání vlastní identity, v čem tkví podstata lidské existence, co dělá člověka člověkem, hranice svobody a závislosti -, nebo to celé byla jen prvoplánová divadelní anekdota? Něco může naznačit vtipný závěr inscenace. Mezi holuby skandujícími demagogická hesla - „Kdo není holub, jako by ani nebyl!“ - „Holubi všech zemí, spojte se!“... - náhle skočí kočka (zvíře pro nové experimenty) a rázem je rozežene.

I když síly souboru nevystačily na naplnění všech složek divadelního díla a vystavení komplexního divadelního tvaru, jsem přesvědčena, že soubor je schopen a má potenciál všechny výše zmíněné ne-

dostatky v inscenaci **Holubi s.r.o.** dotáhnout.

Druhou výraznou linií na přehlídce by bylo možné pojmenovat jako snaha divadelně uchopit realitu dnešního světa a reflektovat v inscenacích problémy dnešní mládeže související s konkrétním věkem i v obecnější rovině. Šlo o autorské texty a inscenace.

Původní text vznikl v divadelním souboru **Lannovka II., DDM z Českých Budějovic**. Pod námět a scénář k inscenaci **Žít, nebo žít...?** se podepsali všichni členové souboru. Synopsi by bylo možné shrnout do věty: Skupina mladých lidí komunikujících spolu pouze přes počítač a žijících ve virtuální realitě se domluví na setkání v reálné přírodě a zažívají zde novou společnou zkušenost, na jejímž závěru se všichni opět vrací ke svým počítačům, jen jeden pár zůstává. Mladí tvůrci očividně cítili silnou potřebu sdělit divákovi své téma. Téma odcizení, sterility, pohodlnosti, falešného bezpečí, virtuální reality proti živé přírodě, opravdovosti, lidskému spolubytí, kolektivnímu prožívání, svobodě... Jejich vyslovování se k realitě skrze divadlo bylo velmi sympatické. Zajímavá byla expozice. Na praktikáblech seděla vždy jedna postava a chatovala s jinou. Také první obraz „venku“, kdy se chatující přátelé poprvé setkají v přírodě a chtějí se reálně dotknout jeden druhého, byl emotivní.

Mrzí jen, že soubor pod vedením Venduly Kecové nedokázal vystavět na jevišti více vrstevnaté a dějově bohatší situace. Příběh byl bohužel v textové rovině řídký a neposkytoval dostatečné množství podnětů k hraní. Zůstávalo často pouze u deklamace tezovitých replik.

Charmsovy bublinky: Aha!

CETKA a spol.: HOLUBI, s. r. o.

LANNOVKA II.: Žít, nebo žít...?



Scénograficky bylo prostředí řešeno velmi jednoduše, jako prázdný prostor. Pouze v první třetině inscenace herci hráli na dvou nízkých černých praktikáblech symbolizujících osobní prostor postavy. Prázdné jeviště, členěné pouze světelně, se ukázalo být platformou pro velký a nesnadný herecký úkol. Bylo potřeba naplnit jej hereckým jednáním. To se bohužel nedělo. Obrazy ve sterilním, odcizeném prostředí před monitory byly strohé a statické, což by mohlo být dobrým východiskem ke stavbě kontrastních, dynamických obrazů v přírodě. Bohužel obrazy v přírodě byly stejně statické jako ty u počítačů. Vytvořený kontrast mezi těmito prostředím nebyl dostatečně výrazný, ačkoli je jisté, že právě to byl klíč k vyznění celého představení.

Dalším souborem, který se potýkal vlastně s podobnými problémy jako soubor Lannovka II., byl soubor **ZUŠ V. Petrželky z Ostravy**. V autorské inscenaci **Věrka** čtyři děvčata rozehrávala víceméně jednu jedinou dramatickou situaci: hlavní postava Věrka se musí rozhodnout, na kterou střední školu podá přihlášku, zda na pedagogickou, či zemědělskou školu. Tato situace může být prvotním východiskem pro vznik divadelní inscenace. Ovšem není snadné ji rozpracovat tak, aby se z ní vyloupila inscenace vrstevnatá a dějově bohatá. A je také zapotřebí správný odhad, zda příběh, povídka, vtip či jiný slovesný útvar je dostatečně nosný pro vznik většího divadelního tvaru. Snadno se může stát, že upřímné předsevzetí a snaha oslovit diváka a emocionálně jím pohnout vyzní jako klišé.

Řídká textová předloha bohužel nenabízela dostatek prostoru pro herecké jed-

nání a uvěřitelné motivace Věrky. Například v situaci, kdy Věrka po odevzdání přihlášky na zemědělskou školu pateticky trhá sešit se svými básněmi. Proč by však nemohla i při studiu na „zemědělce“ dál psát básně? Nebyl dostatečně rozvinut ani motiv vztahu Věrky a otce, i když Věrka za otcem několikrát smutně vzdychá. Postava otce se objevuje pouze ve štronzech. V těchto zastavených obrazech bylo možné přecházet, jak rodina jede autem, náhle bourá a otec na sedadle spolujezdce umírá. Vztah otce a Věrky není vykreslen, ani jejich vzájemná vazba, peripetie jejich vztahu, abychom povzdechům věřili a mohli vše prožít společně s Věrkou. Někteří použité jevištní prostředky působily místy až samoúčelně (igelit vytvářející snové prostředí).

Dívky měly velmi kultivovaný projev a mají již divadelní zkušenost, možná by soubor mohl sáhnout po náročnější dramatické látce.

Do třetice souborů, které inscenovaly vlastní text, dokonce z valné části osobní příběh některých členů, patří soubor **Coolparta ze Soukromé ZŠ a MŠ Rozmarýnová, Brno**. Představení začalo divadelně zajímavým obrazem žáků píšících diktát: divák slyšel pouze hlas diktujícího učitele a na jevišti sledoval dění ve třídě. Následoval výrazný pohybově stylizovaný obraz, kdy celá třída, kromě jedné odstrčené dívky, odvrhne novou spolužačku. Ta se stává outsiderem. Je mimo partu, kterou vede dívčí boss. Do party patří jen ti, kteří mají heelisky, umí sprejovat a rapovat. Po nahlédnutí do fungování a pravidel party a po výměně některých členů (přijetí první odstrčené dívky a odvržení hochy, který hovořil s outsiderkou)

však vyjde najevo falešnost a bezcharakternost bossky a utvoří se nová parta okolo outsiderky.

Jednotlivé scény s sebou přinášely řadu problémů a otázek. Např.: Proč první odstrčená dívka náhle vyhrává konkurz na člena party a není v partě již dříve, když splňuje všechna její kritéria? Proč má parta ustálený počet členů? Proč jsou členové party, kteří byli dříve ovládaní bossem, náhle po vyslechnutí hovoru za dveřmi, kdy se projeví falešnost bosse, tak sebejistí, odhodlaní a charakterní? Jaká je motivace spolužáků, že náhle utvoří novou partu okolo odstrkované spolužačky? A řada dalších.

V představení s názvem **Coolparta** se objevily kromě nevěrohodných motivací k jednání postav i neupřesněné vztahy mezi postavami a nedůslednosti v užití jevištního znaku. Divák se často neorientoval, která postava je která. Jevištní znak byl užíván ledabyle. V jednom z obrazů byla převlekem mikiny vytvořena nová postava, v jiném šlo pouze o převlek stejné postavy. Nedá se tedy hovořit o záměrné režijní práci se znakem. Rekvizity byly někdy reálné, jindy neodůvodněně imaginární (panenka mladší sestry odstrkované spolužačky).

Samotný příběh byl plytký a neskýtal mnoho možností pro opodstatněné jevištní jednání. Po zhlédnutí představení zůstávaly viset ve vzduchu otázky: O čem to vlastně bylo? O šikaně? O pokřivených hodnotách mladých lidí? O problémech v partě? O touze někým za každou cenu patřit? O pokrytectví? Tyto otázky bohužel poukazují k nedůsledně vystavěnému divadelnímu tvaru.

Výčet autorských inscenací na Dětské scéně nekončí. Dalším autorským dílem

ZUŠ Viléma Petrželky: Věrka



Coolparta: Coolparta



Někdo: Ve dvě na hruškách



byla loutkářská inscenace Jakuba Maksymova **Ve dvě na hruškách**. Vznikla pod hlavičkou souboru **Někdo, ZUŠ F. A. Šporka v Jaroměři**. Ačkoli v tomto případě byla na počátku přemýšlení o zrodu inscenace povídka Paní Bída, záhy se od ní patnáctiletý autor a herec v jedné osobě Jakub Maksymov ve spolupráci s vedoucí Jarkou Holasovou odklonil a vzniklo autorské, výrazně výtvarné, obdivuhodně nápadité a oslovující divadelní dílo.

Mladý loutkář dobře zvládal animaci velmi malých loutek na drátě a věrohodně dokázal traktovat příběh a přesně dělit repliky mezi jednotlivé postavy. Divák, kterého oslovuje jevištní metafora, divadelní zkratka a loutkové divadlo si přišel na své.

Při příchodu do divadelního sálu (Divadýlka Trdýlka na ZUŠ v Trutnově) diváka okamžitě upoutal magický jevištní obraz. Uprostřed jevištního prostoru se pomalu otáčela zeměkoule, kterou důmyslným mechanismem uváděl v chod cyklista se žlutou přilbou. Podmanivá ambientní scénická hudba nechávala obraz působit a divák dychtivě očekával, co se bude dít. Někomu se již v tento moment honily hlavou otázky ohledně výkladu viděné jevištní metafora: Kdo je ten cyklista? Bůh? Slunce? Princip? Následně se začaly odvíjet na Zemi minipříběhy, jejichž průsečíkem byl čas - dvě hodiny odpoledne. Dva školáci se domluví, že ve dvě půjdou na hrušky, dva zloději se na jiné části zeměkoule domluví, že ve dvě vyloupí banku, pastevce krav se domnívá, že ve dvě bude ještě větší vedro než nyní, dlužník slibuje věřiteli, že ve dvě vše splatí. Jsou dvě a naplánované se začíná uskutečňovat. Záhadná postava Báby, která vlastní hrušku, po té, co nechytí malé zloděje, vyřkne klet-

bu. Od té chvíle kdo na hrušku vyleze, již z ní nesleze. Lupič, který postřílel v bance policisty a nechtěně i svého komplice, se náhodně při útěku před zákonem setkává s dlužníkem, který také nechtěně zabije věřitele, a oba se schovají na hrušku. A zůstávají na ní přilepení. Když si pro Babu přijde Smrt, Baba ji pošle na hrušky. Smrtka se přilepí. Od tohoto momentu se svět začíná zahlcovat zvířaty, lidmi, domy, odpadky... Cyklista ze všech sil šlape a ve chvíli maximálního přetížení to vzdává, opouští své kolo a Země se přestává otáčet. Jediný, kdo přežívá, je nesmrtelný Gigarin vystřelený na Měsíc.

Po zhlédnutí obdivuhodně, temporytmicky i herecky propracované a důsledně scénograficky řešené inscenace se přece jen některým z nás vkrádaly na mysl otázky typu: Co tedy ohrožuje lidstvo a naši planetu? Čáry jedné ježibaby? Kde se vůbec vzala v realisticky nastoleném příběhu o naší Zemi pohádková bytost? Jaký byl tedy žánr viděného? Pohádka, groteska nebo „ekomoralita“? Kam v závěru hry odchází cyklista, který celou dobu otáčel zeměkouli? Proč přežil právě Gigarin? Co nám chtěl Jakub Maksymov svou inscenací vlastně sdělit?

Soubor **kukl! ZUŠ Biskupská z Prahy 1** s vedoucí Ivanou Sobkovou také přijel na přehlídku s autorskou inscenací nazvanou **Noční můry**. Účinkující děti ve věku šest až čtrnáct let ve svém vystoupení zpracovaly téma blízké (nejen) jejich věku. V reakci na neblahé denní zážitky malé školáky v průběhu noci děsí jejich noční můry.

Děti velmi dobře zvládaly hru s imaginárními rekvizitami. Jedinou reálnou rekvizitou na jevišti byla dřevěná židle, která ale neměla zvláštní opodstatnění. Výrazný

byl živý hudební podkres, který hudebně odděloval svět reálný a svět snů. Někteří členové souboru zatím nemají velké divadelní zkušenosti, ale z představení bylo cítit zkušené pedagogické vedení dětí. Dětsí herci byli na jevišti uvolnění, spontánní a věděli, o čem hrají a co sdělují.

Drobné nedostatky vznikly pravděpodobně měnícím se počtem účinkujících. Celý snový výjev byl příliš dlouhý a temporytmicky kolísavý. Divák mnohdy nedokázal zcela přesně přiřadit ke snu odpovídající reálnou denní zkušenost snícího, která mu způsobila noční můru. Nápadité byl vytvořen výtah (dětí stály ve dvou zástupech, dřepaly a říkaly čísla pater), kterého se v reálu obávala jedna ze školáček, i zrcadlo (dvě děti proti sobě opakovaly pohyby a při pohlcení zrcadlem jedno z dětí prolezlo mezi nohama dítěti-zrcadlu a stálo těsně za ním). Bohužel nebyla dostatečně výrazná situace před zrcadlem v reálu.

Děti se velmi dobře navzájem vnímaly a hrály spolu. Vnímaly jak diváka, tak i prostor a svým jevištním jednáním jej přehledně členily a modelovaly. Dle mého názoru bylo vystoupení příjemným výsledkem zkušené a tvůrčí pedagogické práce se souborem.

Třetí skupinu inscenací tvoří výrazně herecky a dokonale prostorově zvládnutá emotivní vystoupení s využitím nejjednodušších jevištních prostředků: hercovo tělo, řeč a energie. Zcela zásadně se na dvou níže popsaných vystoupeních podepsalo úžasné tvořivé, pokorné a zkušené pedagogické vedení.

Do této linie patřilo představení **O rybáři a jeho ženě ZUŠ Harmonie z Prahy**, které okouzlo diváky všech věkových ka-

kukl!: Noční můry

LDO ZUŠ Harmonie: O rybáři a jeho ženě

Základní škola Děčín VI: Pět minut v Africe



tegorií. A vystoupení třiceti sedmi druháčků ze **ZŠ Na Stráni z Děčína VI** s paní učitelkou Janou Štrbovou s názvem **Pět minut v Africe**, které všem doslova vyrazilo dech. Obě představení měla dosti společného.

V obou případech byli vedoucí souborů výraznými osobnostmi, trpělivě, tvořivě a systematicky pracujícími (naštěstí by to bylo možné napsat i o řadě dalších vedoucích souborů letošní přehlídky). Oba vedoucí se spolehli na kvalitní text adekvátní věku vystupujících. A jediným prostředkem ke sdělování - v prvním případě pohádky Jana Wericha a v druhém básni Jiřího Žáčka - bylo pouze tělo mladých herců a malých účinkujících. Toto sdělování bylo přesně motivováno, účinkující věděli, co říkají a proč to říkají. Vědomě se pracovalo s dynamikou, rytmem (ve druhém případě určovala temporytmus vedoucí svou hrou na akordeon), účinkující se na jevišti absolutně vnímali (v prvním případě by se dalo napsat herecky partnerili), vnímali jevištní prostor, který utvářeli pouze svým jevištním jednáním, vnímali i obecnost, pro které hráli, byli soustředění, přenášeli sdělení tzv. přes rampu.

Jedinými rekvizitami v představení *O rybáři a jeho ženě* byly nafukovací balóčky. Byly zástupnými rekvizitami znázorňujícími zlatou rybku a zároveň způsobem nafukování, barvou a velikostí symbolizujícími pýchu, moc a rozpínavost nenasytné rybářky. Různými způsoby vyfukování pak pomíjivost všeho kouzlem nabytého. Téma - bezesporu aktuální, odkazující na dnešní způsob života, na neustálé shromažďování věcí, na stále rostoucí touhu po větší moci a nekritické sebestřednosti a povýšenosti - bylo v po-

dání dvou protagonistů čitelné. Emotivně působila i pointa celého příběhu ve velmi pomalém vypouštění nejvíce nafouknutého balónku.

Vystoupení malých dětí bylo pod vedením Jany Štrbové svou jednoduchostí, upřímností, soustředěností, hravostí a zároveň přirozenou dětskou spontaneitou mimořádně působivé. Bylo by možné přirovnat jej k hudební skladbě. Střídal se rytmus, rychlé a pomalé pohyby a štrnka, napětí s uvolněním, hlasitost s šepoty, zpěv s mluveným slovem.... Děti se zcela přirozeně pohybovaly po jevišti a vytvářely ke každému africkému zvířátku jiný jevištní obraz. Jednotlivá zvířátka propojovala a zároveň celý výstup otevíral písňový leitmotiv společného čarování - fantazijního přenesení do Afriky. Pět minut pak vedoucí nápaditě řešila velkým budíkem na forbíně, který vystupujícím měřil čas. Jana Štrbová odhalila tímto vystoupením svůj obrovský pedagogický i umělecký talent. Toto jevištní dílko by mohlo být skvělým studijním materiálem pro mnoho budoucích pedagogů na prvním stupni základních škol.

V předcházející linii vedoucí vsadili na kvalitní texty vhodné pro věk interpretů. Tuto skupinu by bylo možné doplnit o inscenace, které vznikly na základě kvalitních dramatizací zkušených divadelníků nebo kvalitní poezie.

Sem lze zařadit inscenaci **Brémští muzikanti** souboru **Veselé zrcadlo z Gymnázia v Ústí nad Orlicí**. Vedoucí souboru Lenka Janyšová zvolila osvědčený dramatický text Miroslava Slavíka. Kvalitní text obsahuje lehkost, vtipné slovní hříčky, a především skýtá prostor pro jevištní jednání postav a jevištní interpretaci.

Soubor *Veselé zrcadlo* je začínajícím souborem dvanácti- a třináctiletých dětí, dosud bez výrazné divadelní zkušenosti. Ačkoli by se mohlo zdát, že soubor tohoto typu pohádkového textu již odrostl, způsob jevištního uchopení přesvědčil o opak. Začínající herci dokázali pod režijním vedením Lenky Janyšové předat jednoduchými, ale účelnými divadelními prostředky příběh čtyř zvířátek, která utíkají před jistou smrtí do Brém a mimoděk z blízkých lesů vyženou loupežníky sužující kraj. Zároveň však měli nad svými postavami i nad celým příběhem lehký nadhled, čímž skvělý Slavíkův text herecky obohatili.

Herci byli okostýmováni víceméně civilně, pouze jednoduchým znakem, jen barvností byly odlišeny jednotlivé postavy (šedý byl oslík, hnědý pes, bílá kočka a kohout byl různobarevný). Jestliže byl nastolen divadelní princip čtení kostýmu jako znaku, potom vypravěčka nebyla kostýmově ani účesem zcela v duchu inscenace a mírně z tohoto principu vybočovala.

Jevištní prostor byl přesně členěn a divák se dobře orientoval. S postavou vypravěčky si spojoval centrální černý paraván v zadní části jeviště. Když však tento paravánový prostor vypravěčka nepochopitelně opustila a vstoupila více do jeviště, porušila iluzi prostoru příběhu, vytvořeného hereckou akcí. Stává se, že se nezkušené dětské herce musejí vypořádat s novým a často zcela jiným jevištním prostorem, než na jaký jsou zvyklí. To někdy přináší improvizované řešení například scény, světelného designu a v nemálo případech přenesení inscenace do jiného prostoru může způsobit i zcela jiné vyznění celé inscenace. To naštěstí

Veselé zrcadlo: Brémští muzikanti

Divadlo Vydýcháno: Jak Franta nad čerchmanty vyzrál

BUBU, klub dětské kultury: Nesmysly



souboru Veselé zrcadlo nestalo a divák byl vyzněním jeho inscenace velmi potěšen.

Na počátku vzniku inscenace **Jak Franta na čerchmanty vyžral Divadla Vy-dýcháno ze ZUŠ Liberec** byly, dle slov vedoucí souboru Libuše Hájkové, krátké etudy a improvizace na čertovské náměty. Vzniklo množství zajímavých nápadů, a vedoucí proto hledala vhodný text, ve kterém by bylo možné vše nahromaděné uplatnit. Našla text Olgy Strnadové, která zdramatizovala známou pohádku Boženy Němcové Čert a Káča pro loutkové divadlo. Fakt, že dramatizace je napsaná pro loutky, nikoli pro činoherní divadlo se ukázal jako zásadní a směrodatný při volbě jevištních prostředků a při hledání inscenačního klíče k transformaci tohoto textu do činoherního divadla. Text odhalil rozdíly mezi činoherním a loutkovým divadlem. Loutkářský text počítá se specifickým uchopením, jevištní stylizací, zkratkou a nadsázkou. Časté změny prostředí nejsou v loutkovém divadle výrazným problémem. A zároveň se texty určené maňáskům na rozdíl od činoherních vyznačují jistou textovou strohostí. Loutkové divadlo umožňuje mnohé dopovědět obrazem. Co se v loutkovém divadle jeví jako výrazná zkratka a textová jednoduchost, to se v činohře může jevit jako textová chudost a následně nezmotivované jednání postav. Zkrátka pro užití loutkářského textu v činoherním divadle je třeba hledat odpovídající dramaturgicko-režijní klíč.

V některých obrazech se souboru dařilo najít činoherní stylizaci a text získal na své účinnosti (hejno malých čertů v pekle jako hejno hyperaktivních dětí). Některé změny prostředí byly řešeny zajímavě a překvapivě (odlet Franty do pekla za uši

nebo příchod čertů do jevištního obrazu pekla nacouváním), jiné nedůsledně. Pak byl divák bohužel zmaten, ve kterém jevištním prostředí se vlastně nachází. Neorientoval se zcela přesně v podlažích pekla a následně nebylo jasné, kde je vlastně nebe. Také v pekle??

Zkratkový text často přinášel spíše problémy a mnohdy divákovi nebyly jasné motivace jednání postav (například motivace Káči zůstat v pekle a provdat se za Lucifera). Neopodstatněný byl také zvolený rámec, do kterého je příběh zasazen, který tvoří lidová říkanka Nebe, peklo, ráj. Nabízí se pouze spojení obsahu říkanky s prostředím, ve kterých se příběh odehrává. Nebo v něm bylo víc?

Členové souboru se na jevišti pohybovali suverénně a cítili se na něm dobře. Jako celek se soubor jevil pohybově i herecky zdatný a jistě dokáže nedostatky inscenace dotáhnout a i loutkářský text „povýšit“ k činohernímu divadlu.

Soubor BUBU – klub dětské kultury ze Vsetína se rozhodl převést na jeviště nonsensovou poezii Edwarda Leara, génia a otce tohoto typu poezie. Úkol lákavý, ale také nesnadný.

Learovy limericky (krátké básnické útvary o pěti verších s nečekanou a vtipnou pointou, ve kterých jsou hlavními postavami podivínští a bizarní dědečci a babičky a jiné postavičky) obsahují sice originální situace, krátké příběhy, dokonce někdy dialogy, ovšem při snaze vytvořit celistvou divadelní inscenaci z vícera nesmyslných básní je třeba přinést stmelující prvek, rámec či alespoň téma, které by jednotlivé limericky spojovalo.

Soubor BUBU zvolil pro jevištní ztvárnění limericků loutkářské prostředky. Ty

umožňují vizuálně dopovídat jednotlivé příběhy básniček a mohou přinášet textům další hodnotu a podpořit nonsens či jej rozvinout. Také zkratovitost a obrazitost jednotlivých básní zapadá do jazyka loutkového divadla. Obrazivý potenciál těchto textů navíc příhodně koresponduje s možností tvoření obrazů v loutkovém divadle.

V představení **Nesmysly** se dařilo možnosti loutkového divadla a jeho specifika využít pro divadelní ztvárnění tohoto typu poezie někdy více, jindy méně. Odvátá hlava slečny a její setkání s dědečkem v čajníku a náznak jejich začínajícího vztahu byla příkladem zdařilého obrazového „dopovězení“ osudů dvou postav z různých limericků. Loutková podoba dědečka zapečeného v nádivce, přemrštěně dlouhého a tenkého dědečka a mladé dámy s obrovskými očima doplňovala slovo a pouze verbální nesmysl byl zde obohacen o složku vizuální. Nastolené situace byly dále rozehrávány, stupňovány a pointovány.

Herečky v černých rolácích a černých kalhotách vodily loutky neiluzivně. Přiznané vodění loutek, čili neskrývaná přítomnost loutkovodiček na scéně, však vyžaduje zodpovězení si základních dramaturgických otázek: kdo jsou ony herečky na jevišti? Jaké mají mezi sebou vztahy? Proč si tyto příběhy vlastně vyprávějí? Proč s loutkami? Jejich bytí na jevišti nebylo však přesně motivované, chybělo vzájemné, byť mimoslovní, jednání mezi herečkami. Ony byly nositelkami vnitřního napětí inscenace a temporytmu. Pokud pokulhávala rovina vzájemného jednání, spoluhraní a vnímání se na jevišti, pokulhávalo i vnitřní napětí inscenace, chyběla gradace a herectví bylo často formální. Nicméně mladé herečky dokázaly hrát s loutkou a působily na jevišti příjemně a na tom je možné stavět.

Čtvrtou linii inscenací tvoří díla, jejichž předlohou byl kratší prozaický text.

Jako předlohu ke své inscenaci **Dar ohnivého ptáka** si **Divadelní soubor HOP-HOP z Ostrova** zvolil indiánskou pověst zpracovanou rakouskou autorkou Käthe Recheisovou. Dle slov vedoucí souboru Ireny Konývkové, která text dramatizovala a převedla do jevištní podoby, není jasné, zda si rakouská autorka pověst vymyslela či zda při psaní příběhu vycházela z konkrétní, již zaznamenané indiánské pověsti. Irena Konývková měla k dispozici nepřesný překlad textu a mnohé si musela sama domýšlet. Pověst o získání ohně začíná příchodem tajemného ohnivého ptáka mezi indiány. Ohnivý pták jim slíbí dar v podobě ohně, pokud někdo z kmene spl-

HOP-HOP: Dar ohnivého ptáka

Sedum divů světa: Omyl





LDO ZUŠ, Valašské Meziříčí: O Vánocích, které nechťely být



Není to - ani to: SAKI



ZUŠ Veselí nad Moravou: O hodné sani a zlé princezně

ní všechny jeho úkoly a přestojí nástrahy. Podaří se to pouze jediné skromné dívce, která více myslí na druhé než na sebe.

Počátky vzniku a tvorby inscenace se váží k mezinárodnímu divadelnímu workshopu, kde se rodily první situace, etudy, scény. Následně pak členové souboru HOP-HOP pracovali rok a půl na tvorbě inscenace, hledali její přesný tvar. Vedoucí souboru je zkušená pedagožka a režisérka a při povídání s členy lektorského sboru sama pojmenovala problémová místa v inscenaci a potvrdila i nedostatky předlohy, které se projeví i ve scénáři a následně v inscenaci.

Velmi kultivovaný a herecky zdatný soubor na inscenaci neustále pracuje a dotváří ji a hledá nejpřesnější výsledný tvar. Dost možná již natolik dlouho, že po repríze na Dětské scéně nebude sil dále cokoli v inscenaci měnit.

Soubor pod zkušeným vedením poučeně pracovali se scénografií, světlem i živou scénickou hudbou. Projev všech herců na jevišti, jejich vnitřní napětí, soustředění a udržení nastolené atmosféry se přenášelo na diváka a bylo výraznou kvalitou představení.

Bohužel představení nebylo žánrově jednotné. Rituální divadlo v expozici, pracující se znaky, symboly, živly, rituálním tancem, zcela nečekaně přešlo v divadlo činoherní a divák se musel jakoby stříhem potýkat s novou poetikou žánrových obrazků ze života indiánského kmene. Rituálnost se vytratila a vracela se pouze v jednotlivých dílčích situacích, jakými byly například společný dívčí tanec smutku nad zemřelým otcem nebo závěrečný sou-

středěný odchod celého indiánského kmene s ohňovou pochodní. Tento pomalý závěrečný odchod byl, dle mého názoru, jedním z nejsilnějších obrazů představení.

Otázky divákovi kladla také nejednotnost jazyka jednotlivých postav. Na začátku vyprávěného příběhu hovořili spolu postavy v rozvitých větách a v následujících obrazech pak ve větách holých a jednoslovných. V příběhu se objevovala i řada nelogičností: indiánský kmen nezná oheň, a přesto odmítá syrové maso, ačkoli ještě nemůže znát chuť a kvalitu jiného, tedy pečeného masa. Ohnivý pták podrobuje indiánskou dívku putující za ním pro oheň řadě zkoušek, ačkoli je již z předchozích obrazů jasný její charakter, laskavost a obětavost pro druhé. Nebylo zcela čitelné, jaké další kvality dívky odhaloval boj s podivnou příšerou (zajímavě výtvarně řešenou, kdy tělo herce doplňovaly dlouhé palice jako pařáty). Divák nemohl naplno prožít atmosféru emocionálně vystavěných obrazů a sdělovaný příběh, jelikož se vršily otázky, které si byl nucen v průběhu představení zodpovídat.

Nekritické přijetí pravděpodobně ne zcela kvalitní předlohy (text rakouské autorky nebyl k dispozici) bylo počátkem problémů v jinak kvalitním a ambiciózním jevištním zpracování.

Přínejmenším zajímavým bylo představení s názvem **Omyl** začínajícího souboru **Sedum divů světa Gymnázia Františka Křížáka v Plzni**, jehož mnozí členové divadelní zkušenosti teprve získávají. Soubor zaujala povídka Evy Ibbotsonové **Omyl**, která je lákavá svým námětem: kluk Theo

vyrůstá v intelektuální rodině Herdmannových, ve které se cítí nepatřičně, a v době dospívání se ukazuje, že byl v porodnici rodičům omylem vyměněn. Téma aktuální, současné.

Představení začalo velmi zajímavě. Na jevišti v řadě byly židle, před nimi telefon. Postupně přicházeli herci a sedali si. Náhle zazvonil telefon, jedna z dívek jej zvedla a představila se jako Eva Ibbotsonová a posléze všem oznámila, že to byl omyl. Poté se začíná odvíjet příběh rodiny Herdmannových a chlapce Thea. K telefonu se již nevracíme. Divák, mírně zmaten, si položí svou první otázku: Proč tam tato scéna vlastně byla? Následně v průběhu představení se již tok otázek nezastaví.

Některé situace byly velmi umně vystavěné, přesné a herci hráli s příjemným nadhledem. Velmi zdařilý první obraz, kdy se členové rodiny představují v rámu, mají přehnaná gesta, přehnaně korektní mluvu a jsou strozí, věcní a přeeponovaně přesní, nastartoval divákovu pozornost a spoluúčast. Na druhou stranu však divák zavedl, jelikož naexponoval postavy jako karikatury a budil zdání, že půjde o grotesku. Tento žánr se však záhy opouští. Do centra se dostává postava Thea a jeho očima je nyní příběh veden a traktován. (Trochu s povzdechem však musel divák přijmout, že ji ztvárňuje herecky málo zkušený chlapec, který stál pouze párkrát na jevišti a evidentně se na něm necítí dobře, přirozeně a uvolněně. Jeho výkon působil křečovitě a svázaně a svou nejistotu neúspěšně maskoval nuceným úsměvem, který byl prakticky jeho jediným výrazovým prostředkem, což ovšem není jeho chyba.

Typově by mohl odpovídat postavě Thea, ale velikost role jej bohužel převálcovala.) Z takto vedeného příběhu však náhle přeskočíme do nečekané mystiky, kdy se Theovi dějí nevysvětlitelné věci, slyší tajemné hlasy, které mluví o Colesloggetově statku, a zdají se mu zvláštní sny.

Jako by se vedoucí společně se souborem nedokázali rozhodnout, jaký klíč zvolí k vyprávění komplikovaného příběhu. Jaké téma je pro ně tím stěžejním a nosným a proč se nám vlastně rozhodli tento příběh vyprávět.

Někteří členové souboru jsou již zkušenými herci, jiní teprve začínají hrát divadlo. Tímto představením soubor ukázal, že je schopen vystavět větší inscenační tvar, jen je v určitý moment potřeba zvážít, zda je každý nápad dobrý, každá replika podstatná pro sdělované téma, které chceme, aby divák vnímal v naší inscenaci. Tvůrce by se měl umět dokázat pro kvalitu svého díla leccos již nazkoušeného vzdát a měl by umět škrtat a vypouštět vše nepodstatné a zavádějící. Věřím, že se to bude dařit i souboru Sedum divů světa.

Předlohou pro vznik vystoupení souboru ze **ZUŠ ve Valašském Meziříčí** byla povídka Josefa Čapka **O Vánocích, které nechtěly být**. Ačkoli jde o text psaný klasikem české literatury, pro hereckou práci s dětmi mnoho nenabízí. Vedoucí souboru musí vynaložit mnoho úsilí k nalezení inscenačního klíče pro jevištní ztvárnění textu devíti- až dvanáctiletými dětmi. Textu, který skrývá poučení, že pokud děti budou zlobit, Vánoce neprijdou.

Čtyři děti - dvě děvčata a dva chlapci -, oblečené ve slavnostních šatech (snad proto, že o vánočním čase se ke štědrovečerní večeři slavnostně oblékáme), stály v řadě a recitovaly. Pohybově text rozehrály pouze několikrát. Při zlobení dětí, plynutí měsíců, příchodu Vánoc... Bylo cítit, že text děti baví, baví je recitovat a jsou rády na jevišti. Bohužel však spolu příliš nekomunikovaly a nehrály spolu. Více rozehrané situace do prostoru byly vždy příjemným oživením.

Možná by vzájemná hra a větší pohybové rozehrávání textu pomohly odstranit zvláštní naškrobenost a svázanost celého vystoupení, ve kterém bylo vlastně všechno uhlazené, milé a pěkné.

Soubor **Není to - ani to** ze **ZUŠ Turnov** přijel na Dětskou scénu s inscenací SAKI. Vybral si tři Sakiho povídky, které spojuje téma konfrontace dětského vidění světa se světem dospělých. Byly to povídky: Haraburdárna, Nevhodná pohádka a Morlvera.

Sakiho povídky lákaly a lákají mnoho souborů a vedoucích k jevištnímu ztvárnění. Mají osobitý černý humor, jsou drsné a zároveň velmi syrově pravdivé, jsou přesným čtením života a situací, které nabízejí. Pro jevištní podobu povídek je však nutné mít jasný dramaturgicko-režijní koncept. Najít vhodný klíč pro přenesení zcela specifického Sakiho humoru na jeviště. Specifická poetika jeho povídek je obsažena především v komentářích vyprávěče.

Soubor tedy chvályhodně sáhnul po kvalitní povídkové předloze, problém však byl s jejím jevištním ztvárněním. Bohužel vypustil z povídek vyprávěče, což se nejevilo jako příliš šťastné. Menší divadelní zkušenost vedoucí i souboru se nejvýrazněji projevila v neúspěšném pointování jednotlivých povídek. Pointy divákům unikaly a poslední povídka pointu zcela postrádala. Také herecké ztvárnění dětských postav téměř dospělými protagonisty nebylo vždy zdařilé a často sklouzávalo až k pitvoření a prvoplánovým grimasám. Nejzdařilejší byly postavy tetičky a vykutáleného Mikuláše v povídce první.

Zdá se, že ona dramaturgicko-režijní koncepce na počátku realizace pokulhávala nebo chyběla úplně. Chybělo i přesné pojmenování toho, v čem tkví pointy jednotlivých příběhů a určení zcela jasných charakterizací jednotlivých postav a jejich motivací k jednání.

Spojovacím článkem mezi jednotlivými povídkami mělo být rytmické rapování slov „saki-paky“, které vyústilo v název hrané povídky. Tato spojovací kreace chtěla být dle slov vedoucí spíše voicebandovými variacemi na slovo Saki. I zde bohužel možná prvotní dobře myšlený záměr sklouznul k prvoplánově příliš chtěné a „tlačené“ snaze zapůsobit na diváka jakýmkoli způsobem.

Soubor má chuť hrát a tvořit a zatím si hledá cesty jak. Přejme mu tedy správný směr.

O hodné sani a zlé princezně se jmenovalo vystoupení souboru ze **ZUŠ Veselí nad Moravou**. Předlohou pro inscenování byl stejnojmenný text Františka Nepila. V Nepilově pohádce je vše naruby - saň je hodná a citlivá, princezna zlá, rozkazována a vzteká a řádí jako lita saň.

Inscenace nevznikala na základě textu, ale skládáním jednotlivých nápadů a etud vytvořených na dané téma ve výuce dramatické výchovy, ze společných improvizací a postupným tvořením v podstatě nového příběhu, pro který byl Nepilův text pouze inspiračním východiskem.

Samozřejmě je možné, aby inscenace vznikala tímto způsobem, v určité chvíli

je však nutné, aby vedoucí souboru dala vznikajícímu dílu přesný jevištní tvar, jednotný divadelní jazyk a aby se společně se souborem rozhodla, o čem chce inscenaci mít a v jakém má být žánru. Žánrová nejasnost se projevila právě v případě souboru z Veselí nad Moravou. Postava kata jako by vypadla ze staré grotesky, postava princezny byla hrána zcela realisticky, postavy jednotlivých lékařů pak ve zkratce ve výrazné pohybové stylizaci, saň pak byla nečitelná a šlo jen velmi těžce odhadovat jednotlivé charaktery hlav.

Chaos byl také v užitých rekvizitách a kostýmech. Princezna měla lehkou večerní róbu, služby modrotiskové šaty, kat černý smoking, saň zeleně batikovaný pytel (pravděpodobně ve snaze o popisnou vizualizaci jednoho těla), jeden z doktorů zcela civilní oděv...

Nebyly často jasné motivace postav a neodehraná byla i proměna trucovité princezny na emancipovanou a akční mladou dámu. Mnoho důležitých dějových fakt bylo pouze slovně deklamováno služkami či doktorem na forbíně před závěrečnou oponou (například když je princezna u saně a postupně se s ní spřátelí).

Vedoucí souboru není nezkušenou pedagogkou a režisérkou. Proto je nasnadě domnívat se, že se pouze toto vystoupení na Dětské scéně zkrátka nepodařilo.

A na závěr zpět k mým pocitům štěstí z přehlídky Dětská scéna 2008. Ne podstatným důvodem k pocitu vnitřního štěstí bylo lidské setkání s ostatními členy lektorského sboru. Měla jsem možnost blíže se seznámit a dokonce spřátelit s odborníky na slovo vzatými, lidmi milými a vstřícnými, plnými snahy předávat, nasměrovávat a probouzet v ostatních nadšení pro divadlo (divadlo pro děti a s dětmi). Členy lektorského sboru letos byli: Marie Poesová, Eva Polzerová, Ema Zámečnicková, Jaroslav Provazník, Tomáš Volkmer a lektorka dětského diskusního klubu Eva Brhelová.

Fotografie Michal Drtina

Článek byl napsán pro Tvořivou dramaturgii.

Kaleidoskop zážitků

MARTINA LONGINOVÁ
ZUŠ Kolín

Motto:

„Kaleidoskop je optická hračka, nejčastěji v podobě válce, v němž jsou zrcadla (sestavená v trojboký hranol), která mnohonásobně odrážejí barevné střípky v pestrém souměrném obrazci, měnícím se při otáčení.“
(Slovník cizích slov)

Na letošní přehlídku v Trutnově jsem se zhruba po pěti letech neúčasti opravdu moc těšila. Těšení na celostátní přehlídku Dětská scéna má tu obrovskou výhodu, že člověk nemůže být nikdy zklamán, jak to občas u jiného těšení v životě bývá. Prostě to má člověk na konci školního roku „za odměnu“. A odměna byla sladká...

Po takové pauze jsem byla zvědavá na nové přednáškové tváře a duše, pravda, i na ty staré známé, ale duši stále mladé. Je vždy radost přijet mezi tak vybranou společnost dětí i dospělých, kteří se věnují právě této specifické umělecké disciplíně, jakou přednes je, a těšit se z toho, že jsem toho všeho úžasného dění součástí.

Měla jsem letos trochu jiný úkol než v minulých letech, kdy jsem zasedala v lektorském sboru. Nyní jsem byla pozvána jako lektorka diskusního klubu pro doprovod sólových recitátorů. Nejprve mi to přišlo trochu paradoxní, jelikož jsem sama byla doprovodem dvou recitátorů, možná však tím spíš jsem tento úkol nakonec pojala jako výzvu jít do diskusí s o to větší zaujatostí. Po celý víkend jsem bedlivě naslouchala lektorskému sboru při interních rozborech výkonů, občas přidala svůj názor a pečlivě zaznamenávala témata do diskusního klubu. Říkala jsem si, jaké mají přednášeči štěstí, že je hodnotí tak citliví, fundovaní a zkušení lidé, jakými jsou Jiřina Lhotská, Jiří Pokorný, Nina Martínková, Jana Křenková, Radek Marušák a Jakub Doubrava, a když budou v rozborech dobře naslouchat, posune je to v přednesu zase o kus dál.

V pátek odpoledne se nám představila třetí kategorie (recitátoři ze 6. a 7. tříd ZŠ nebo odpovídajících ročníků víceletých gymnázií). Vystoupilo celkem 25 interpre-



tů, přičemž jsme slyšeli vyrovnaný počet próz a básní, což byla dramaturgicky dobrá bilance. Pravdou však také bylo, že téměř všichni recitátoři volili ten humornější text z obou možných. Byli to autoři kvalitní a osvědčení, jako např. Emanuel Frynta, Miloš Macourek, Ilja Hurník, Ivan Martin Jirous, Marek Eben, ale potěšil i trojnásobný výběr současného Petra Nikla, který je teď „v kurzu“, a to je dobře. Ukázalo se ale, že interpretovat Niklovu specifickou poetiku, výjimečnou po jazykové i formální stránce, není zase tak snadné, jak by se na první pohled zdálo. Funguje jen za předpokladu promyšleného a důsledně vedeného klíče, což se všem třem interpretům poměrně podařilo - nabídli zajímavé přístupy, o kterých se hodně hovořilo.

Dramaturgie ve třetí kategorii však nebyla ochuzena ani o takové stálice, jakými jsou Josef a Karel Čapkové, Jan Werich, Václav Havel, Václav Hrabě, Vladimír Vy-

sockij, Jacques Prévert, William Saroyan, Ephraim Kishon, Lawrence Ferlinghetti. Krásná společnost, že? Jestli je ti mladí čtou (mnozí přesvědčili, že ano) a nepřišli k nim jen náhodou v čtance, tak je to více než dobrý start na cestě k literatuře a následně i k přednesu. Bohužel ne vždy se podařilo náročnější text náležitě dopracovat (jako třeba u Vysockého Provazochodce), ale zároveň si myslím, že je přínosné klást si v tomto věku již náročnější úkoly. Díky za ty pokusy, i když texty mnohdy přesahovaly recitátorovy životní zkušenosti i interpretační možnosti. Ke zdařilým výkonům patřila interpretace textu *Červená karkulka jako horor* od Ephraima Kishona, kde se recitátorovi (Jakub Velička) podařilo udržet linii vypravěče i celek, nerozhrávat příliš postavy a předat ústřední sdělení. Někteří recitátoři ještě zůstávali u jednodušších předloh a neměli pak tolik prostoru se více projevit. To byl např. případ Mikulkova textu *Pohádka o jaguároví*.

Za zmínku zde stojí i interpretace textu Přemysla Ruta *Značky a zámky*, kde přednášečka (Marie Magdalena Kochová) ke ztvárnění volila výrazné pohybové výrazové prostředky. Byl to po této stránce určitě výkon přínosný pro přehlídku a pro uvědomění si, že přednes opravdu neznamená jen stát v pozoru a krásně vyslovovat. Nabízejí se různé možnosti výrazových prostředků, a pokud fungují, mají smysl, slovo povyšují a „neválčují“ - což se tu, žel, místy také dělo -, můžete třeba skákat po hlavě. Navíc tento výkon rozpoutal v diskusním klubu debatu o tom, co je a není divadlo a přednes, a já jsem si uvědomila, že je prostě důležité některé věci neustále opakovat, aby se dostaly pod kůži. Tedy třeba i to, že pro divadlo, i když jde o mo-

nolog, je charakteristické, že herec vytváří postavu v jasně dané situaci a okolnostech (stylizuje se), kdežto v přednesu jde interpret především sám za sebe, je to jeho osobní výpověď prostřednictvím autorova textu. Jsou to dvě odlišné umělecké disciplíny, a proto i na profesionální úrovni není každý výborný herec i výborným přednášečem a naopak. Proto divadelní monolog na přehlídku přednesu nepatří, ale to se tu neobjevilo, zčásti snad jen v případě nevhodné úpravy Čapkovy textu

tam nelíbí - neobstojí. Myslím, že pedagogové by toto měli cítit a vést k tomu i své svěřence. Po této zkušenosti navrhuji dát do propozic přehlídky povinnost dodat porotě text celý s uvedenými škrty, o kterých se potom dá konkrétně diskutovat.

Zmínila bych ještě jeden postřeh, který se vztahoval k jednomu výkonu v této kategorii, o němž se dlouho vedla řeč jak v lektorském sboru, tak v diskusním klubu, kde jedna z přítomných prohlásila: „Já bych sem toho recitátora neposlala“. Obje-

mu pomoci i v osobním rozvoji. Pokud by se chtěl věnovat této disciplíně hlouběji, jistě ho tento zájem přiměje i k postupnému odstraňování výslovnostních vad. Známe přeci řadu příkladů, kdy právě zájem o přednes působil jako silný motivační prvek pro odstranění chyb výslovnosti. Možná konečně i účast na takové přehlídce může recitátorovi pomoci v takové sebereflexi. Zajímavé bylo srovnání s některými dalšími výkony, kde měli recitátoři výslovnostní handicap a kde byl náhle slyšitelnější, čím slabší byla výpovědní hodnota přednesu. A nebylo jich zase tak málo. Zvláště ve čtvrté kategorii. Jsou tedy v dětském přednesu větším handicapem špatné sykavky, R, Ř, L, D a další hlásky, nebo sice perfektní výslovnost, ale nejasný interpretační záměr a osobní sdělení interpreta? Co myslíte, paní učitelko?

V sobotu nás čekala vystoupení interpretů čtvrté kategorie (recitátoři z 8. a 9. tříd ZŠ nebo odpovídajících ročníků víceletých gymnázií), kterých se tu letos sjelo 23. Byla to opět pestrá mozaika různých autorů, zde však jednoznačně převládala próza (Stephen Leacock, Daniela Fischero-vá, Irena Dousková, Saki, František Nepil, Robert Fulghum, Rudolf Křesťan, Jan Werich, Ivan Kraus, Jerome Klapka Jerome, text lidové slovesnosti, ale i např. Fráňa Šrámek), z básníků se objevili jen Josef Hanzlík, Václav Hrabě, Jan Skácel a Petr Nikl. Nevím, jak dlouho si každý recitátor promýšlel volbu ze svých dvou textů pro vystoupení v Trutnově, ale zdálo se, jako by nás chtěli přijít téměř všichni pobavit. Téma humorných textů tvořilo samostatnou část jak při rozbořech lektorů, tak potom v diskusním klubu. Klíčovou otázkou bylo, zda byl humor cíleně a často prvoplánově vytvářen (recitátor tedy přicházel jako bavič), nebo jestli vycházel ze samotného textu a ze situací v něm. Zde jsme zaznamenali dosti velké rozdíly ve výkonech. Na pomyslných miskách vah to bohužel poněkud převládalo k těm prvně zmiňovaným vystoupením. Příkladem velmi zdařilého vystoupení tak bylo *První rande* od Rudolfa Křesťana (Karel Vaněk z Neplachovic), oproti tomu daleko méně šťastně pracoval s komikou např. interpret Sakiho *Nevhodné pohádky*, kterému se sice dařilo velmi silně držet kontakt s publikem, minul se ale s poetikou autora a vytvářel šaržovitě působící postavy. Inu, jak pravil Jan Werich: „Humor je vážná věc.“ Pravděpodobně měl na mysli, že bavit lidi není žádná hračka. Humor jaksi funguje, až když ho přestaneme „vytvářet“ a on sám vypluje na povrch skrze přirozeně vyprávěný příběh. Jak jinak než s osobním zaujetím a chutí, citem pro poetiku autora, mírou a nepře-



Svatá noc, který byl dosti necitlivě seškrtnán jen na monolog paní Dinah. Z tohoto apokryfu zbyl opravdu fragment. Kdo tento text neznal, například mu vůbec nebylo sděleno, že se celá událost odehrává v městě Betlémě atd. Z textu se vytratil zejména vypravěčský part, který je u recitace ústřední. Zmizeli, zmizí také celistvost textu, výpovědi, a hlavně možnost interpreta vyjádřit svůj postoj, to, proč si text vybral, o čem to pro něj je, co nám tím vším chce říct. Nehledě k neúčtě k autorovi, jeho poetice a jazyku. Jak trefně poznamenala jedna z účastnic diskusního klubu: „Já být autorem, tak se v tomhle případě vztekám. Škrty mi připadají jako neúčta.“ To si nezaslouží žádný z autorů, Karel Čapek zvláště. Ano, škrtnutí je mnohdy nutné, ale je potřeba postupovat nanejvýš citlivě a škrty by měly být opravdu smysluplně podloženy. Je to až chirurgická práce, nemyslíte? Důvody - s tím si nevím rady nebo to se mi

vil se tu totiž velice zajímavý vyzrálý výkon interpretace Werichova Rabína, u něhož nebylo pochyb o tom, že patří v této kategorii k nejpoutavějším. Recitátor (Jan Mrázek) disponoval velkou schopností vlastního výkladu textu a jeho sdělování, výborně pracoval s výstavbou textu, gradací a s dobře připravovanou pointou, také s tempem, pauzou, akcentem, ale měl bohužel dosti slyšitelný výslovnostní nedostatek. Lektorský sbor se jednohlasně shodl na tom, že díky přednesu se postupně vytratilo i vnímání tohoto nedostatku, protože jsme všichni s napětím sledovali příběh. Při následném rozboru jsme nakonec došli k tomu, že práce na dobré technice mluveného projevu recitátora je pochopitelně velmi důležitá, ale neměla by se zase přeceňovat natolik, aby např. znemožnila recitátorovi tak kvalitního výkonu postup až na celostátní přehlídku. Dětský recitátor má mít ze své práce radost a má

hráváním postav. Opět by měl hrát prim vypravěčský part, kde se může recitátorův postoj a komentář plně projevit, kde nejde jen o vytváření postav a - odpusťte mi ten výraz - předvádění se. Setkali jsme se tu občas ale i s jedním úkazem, kdy nepříliš kvalitní literární předloha může být přednašečem povýšena. A to se povedlo v případě *Pojednání o Šemíkovi* od Ludka Nekudy (Martin Hejny z Horoměřic).

Interpretům poezie se v této kategorii poměrně dařilo. Výše jmenovaní autoři jako by přímo vycházeli z citlivých duší našich recitátorů, jen jsme se shodli na tom, že zvládnout těžší veršovanou formu v obsáhlejšímu textu činilo již některým z nich potíže.

Ve čtvrté kategorii jsou přeci jen nároky vyšší. Součástí práce na textu by měla být jak složka technická (ortoepie, práce s dechem, hlasem a tělem), tak výrazová - recitátor už by měl umět používat různé výrazové prostředky, měl by umět pracovat s formou, celkem i členěním textu, se zpětnou vazbou (publikem), pointou, měl by mít jasnou vizi, kterou nám chce sdělit. Optimální samozřejmě je, když se nám tyto složky daří propojovat, což je složitý proces. I v této nejvyšší kategorii si recitátoři často neuvědomovali, že k dobrému výkonu patří např. i příchod na scénu a odchod z ní, že je potřeba vytvořit si atmosféru, naučit se zkoncentrovat se, promýšlet oblečení - kostým, aby nic z toho celkový dojem z vystoupení přinejmenším nerušilo. Celé vystoupení působí komplexně a na to bychom měli mnohem více myslet.

V neděli jsme se všichni těšili na ty nejmenší ve druhé kategorii (recitátoři ze 4. a 5. tříd ZŠ). Na tyto recitátory pochopitelně nemůžeme klást takové požadavky jako na ty ve vyšších kategoriích. Základem by ale i zde mělo být, aby recitátor porozuměl textu, věděl, proč ho chce říkat, aby mluvil po jeho smyslu a přirozeně. Také by již měl být schopen rozlišení poezie a prózy, učit se pracovat s těmito odlišnými druhy. V této kategorii jsme obecně naráželi na problém režie. Bohužel se zdá, že čím nižší kategorie, tím horší je v mnohých případech práce nepoučeného pedagoga. Bylo jen málo dětí, které přirozeně vyprávěly a rozuměly tomu. Opět zde drtivá většina dětí volila humornou prózu, např. autorů Martiny Drijverové, Reného Goscinyho, Mileny Lukešové, Daniela Heviera, Miloše Macourka, Jana Wericha, Oty Hofmana, Josefa Koláře. Z básníků tu byli zastoupeni jen Emanuel Frynta, Ivan Martin Jirous, Julian Tuwim a Shel Silverstein.

Recitátoři nejen u poetických, ale i u prozaických textů často tíhli k vnější

ilustraci slov a prvoplánové hlasové modulaci. Ta do recitace nepatří, ačkoli právě k těmto nešvarům menší děti inklinují. Učitelé nebo rodiče si však někdy myslí, že to k dítěti patří a je to správně. Z takové práce bohužel mnohdy vyjde deformovaný recitátor, a nedostane-li se k odbornému a zkušenému pedagogovi, jakým se bude jeho práce v budoucnu ubírat směrem?

Další obtíží byla přílišná délka některých textů. V této věkové skupině ještě děti většinou tak dlouhé texty „neutáhnou“. Často dobře začnou, ale postupně se jim text rozpadá a neudrží celek od začátku až k pointě. Markantní to bylo např. u interpretace textu Reného Goscinyho *Mluvili jsme do rádia*. Méně je zkrátka někdy více. Na druhou stranu byl jednou z čestných výjimek přednes textu *Já Baryk a má vrána* od Františka Nepila. Recitace (Kristina Ježková z Prahy) byla v tomto případě dobře vystavěná, šla po smyslu a byla zdařile vypointovaná. Velmi zaujala i citlivá interpretace Kolářova textu *Z deníku kocoura Modroočka*, kde si recitátor (Mikuláš Suchodol ze Žamberka) vedl stejně dobře. Dalším takovým výkonem bylo *Oznámení* od Martiny Drijverové. Přednašečka (Magdaléna Böhmová z Plzně) používala úsporných vyjadřovacích prostředků a bylo vidět, že si již našla vlastní specifický způsob interpretace. To jí pomohlo dlouhý text zvládnout.

S výběrem textu to ve druhé kategorii bylo zajímavé i z jiného hlediska. Kategorie jsou v celé přehlídce rozděleny podle tříd. Problémem se ukázalo to, že ve školní třídě může být věkový rozptyl žáků dva, někdy i tři roky. To je u dětí ze 4. a 5. třídy, které obě spadají do druhé kategorie, poměrně hodně. Pochopitelně se to odrazí i na výběru textů. Vzhledem k věku interpreta byl nevhodně zvolen např. Werichův *František Nebojsa*. Recitátor ještě nemohl obsáhnout dvojí rovinu v interpretaci textu, i když této poloze může rozumět jako čtenář.

Ani u nejmladších jsme se nevyhnuli škrtaným textům a ani zde to nebylo v obou případech nejšťastnější. Ve zkrácené próze Ivy Procházkové *Eláš* se lektori dlouho pročítali tímto textem a ne a ne odhalit jasně čitelný vývoj příběhu, zápletku, smysl výpovědi. V montáži jednotlivých úryvků textu *Sísa Kyselá* od Martiny Drijverové tomu bylo obdobně. Odrázilo se to pak i na vlastní interpretaci. Ach, zase ty škrtky...

Ještě nutno zmínit milovníky poezie v této kategorii. Nejlépe se vedlo interpretovi básně *Únos* od Shela Silversteina (recitátor Hynek Šíp z Brna), kterému se podařilo v krátkém, ale dějově hutném příběhu s překvapivou pointou strhnout diváky a vytvořit náležité napětí.

Výborné bylo na nedělních vystoupeních to, že spousta dětí recitovala s radostí, s nasazením a měla bezprostřední kontakt s publikem. Z výše uvedeného ale vyplývá, že onen proces transformace psaného textu do mluvené podoby je přeci jen složitý a máme se stále co učit. Věřte, stojí to za to. Jsou tací, a já se mezi ně celý život počítám, kteří právě toto dobrodružství objevování, hledání, trápění a radosti nutně potřebují k životu.

V pondělí mě čekala několikahodinová návštěva v semináři A, který vedla má kamarádka a kolegyně Jana Machalíková. Byla jsem přizvána jako host na část semináře, jež byla věnovaná hlasové výchově spojené s prací na textu, který jsme si zvolili k přednesu. Začátek týdne a začátek nové práce s téměř nezkušenými pedagogy. Tak to jde stále znovu. Měla jsem z jejich spolupráce, naslouchání a zkoušení všech možných cvičení velkou radost. Byl to příslib do budoucna, že „když je žák připraven, učitel se vždycky najde“...

Na letošní přehlídce všichni recitátoři dostávali úžasné krasohledy, které jsem jim tiše záviděla a pokukovala po nich, s jakou radostí s nimi všelijak točí a baví se... Jaké bylo mé překvapení, když je nakonec lektori od Jakuba Huláka dostali také - jupííí!! Kdyby nás recitátoři v naší lektorské místnosti pozorovali, asi by se potrhali smíchy, jak jsme s nimi bláznili po celé místnosti a objevovali svět přes barevné mozaiky a kamínky... Náhle! Vždyť milovat poezii a věnovat se přednesu je přece také krásné bláznovství. My lektori jsme rovněž začínali v tomto věku svět literatury objevovat, vydrželo nám to dosud a vždy stojíme na vaší straně, recitátoři a pedagogové, a doufáme, že to i přes různé výtky cítíte.

Tak si říkám, že celá přehlídka letošních sólových recitátorů byla zrovna tak pestrá, proměnlivá, zajímavá, veselá, přívětivá, barevná, obohacující a radostná jako ty naše hračky v rukách, nemyslíte? Hlavně díky celému organizačnímu týmu přehlídky, účastníkům a všem poetickým duším, které se třeba jen tak mihli okolo.

Odpověď na otázku v názvu semináře Jany Machalíkové, jestli má vůbec smysl recitovat, je pro mne jednoznačná: ANO. A i letošní přehlídka mě o tom přesvědčila. Jen se musí člověk pít a zkoušet, jak na to, aby to fungovalo.

Na přehlídku jsem se moc těšila, jak jsem zmínila v úvodu. Na příští se budu těšit zase!

Vždyť víte, mám to za odměnu...

Fotografie Michal Drtina

VYTVÁŘENÍ KOMUNITY

Setkání s Julianou Saxtonovou

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

pedagog českého jazyka, dějepisu, občanské nauky,
kultury a estetiky, Vyšší odborná škola
a střední zemědělská škola Tábor

Katedra výchovné dramatiky DAMU spolu se Sdružením pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s Centrem tvořivé dramatiky Praha uspořádaly v lednu letošního roku další dílnu vedenou významným zahraničním pedagogem dramatické výchovy, která byla určena především vysokoškolským učitelům dramatické výchovy, studentům a lektorům tohoto oboru. Dílnu pod názvem Vytváření komunity: Pohled na příběhy zevnitř i zvenčí vedla Juliana Saxtonová, profesorka dramatu na divadelní katedře na Univerzitě ve Victorii (British Columbia, Kanada), známá u nás mj. také jako spoluautorka učebnice Vyučování dramatu (Teaching Drama).

NĚKOLIK SLOV NA ÚVOD

Ve dnech 25.-31. ledna 2008 se v Praze v Centru tvořivé dramatiky na Červeném Vrchu konala dílna, jejíž lektorkou byla jedna z nejznámějších osobností současné dramatické výchovy Juliana Saxtonová. Složení účastníků bylo velmi pestré - všichni se však v nějaké formě dramatickou výchovou zabývají (učitelé dramatické výchovy na různých typech škol, studenti, lidé, kteří se více věnují divadlu, jiní, kteří pracují nebo chtějí pracovat ve státních atd.).

Juliana Saxtonová ve svých lekcích nabídl různé typy práce s představitelstvem, s budováním postavy a příběhu. V úvodní lekci se zaměřila na to, kam nás může zavést inspirace pojmem, tedy na práci s *vnějším podnětem (Kruhy)*. V další práci postupovala opačně - od budování postavy i okolností na základě vlastního *vnitřního prožitku, vlastní zkušenosti*, která vede ke zobecnění (*Čtrnáctiletí*). Velmi rozmanitá byla i práce s textem. Dva výchozí *texty* (příběh o Martinovi a příběh o Anně Grahamové) byly otevřené a byly impulzem

pro fabulování a *domyšlení příběhu*. Další *text* (úryvek ze hry *Ztráta růží*, kterou napsal William Inge) byl použit jako základ pro *správné tvoření a pokládání otázek*. Na textu Margaret Wildové *Lišák* se Juliana Saxtonová snažila ukázat, jak můžeme *žít za příběh*, jak uvědoměným čtením a ne-tradičním rozbořením textu v něm můžeme najít nové hodnoty, které jsme původně buď jen tušili, nebo nepostřehli vůbec. Při své práci používá Juliana Saxtonová i zdánlivě jednoduchých krátkých příběhů doplněných velkými ilustracemi. Takový příběh je tedy předem daný, uzavřený, zaměřený hlavně na *jeden hlavní typ problému*. Takový byl závěrečný příběh - *Nejlepší přítel*, ale především *Wilfrid Gordon McDonald Partridge* od Margaret Foxové. Aktivita spojená s touto knihou byly vodítkem pro práci seminaristů nad vlastními vybranými ilustrovanými publikacemi. Pro tvorbu školního dramatu inspirovaného touto knihou vytvořila Juliana Saxtonová se svými spolupracovníky manuál - příručku pro učitele, kteří nemají s dramatickou výchovou žádné zkušenosti.

Při své práci klade Juliana Saxtonová důraz na to, aby vytvořila prostor pro reflexe, které často probíhají kaskádovitě - nejprve ve dvojici nebo menší skupině, pak ve větší skupině, kdy může mluvit ten, kdo si myslí, že by jeho názor měl zaznít. Vytvořila však prostor pro to, aby mohli promluvit i ostýchavější, např. když si dvojice navzájem prezentovala výsledky své individuální činnosti, pak následovala kolektivní prezentace, ale opět promluví ti, kteří chtěli, nebo ti, o jejichž práci se jejich partner ve dvojici domníval, že je zajímavá, a vyzval je, aby ji prezentovali.

Každá rozsáhlejší aktivita (např. práce s texty) byla nenásilně motivována cvičeními, která s následující činností zdánlivě nesouvisela, ale ve skutečnosti vytvořila

vhodné myšlenkové a pocitové „nastavení“. Přejít k vlastní činnosti byl tak plynulý (např. zrcadla, zautomatizované pohyby atd.).

Instrukce pro činnosti zadávala Juliana Saxtonová tak, že ponechávala poměrně velkou svobodu pro rozvoj kreativity a samostatného zpracování problému, což ze začátku vyvolávalo poněkud rozpaky, ale pak to přinášelo i nové pohledy na realizaci úkolů (např. hlasová koláž ve *Čtrnáctiletých*).

Každý den začínal jakousi reflexí a dozríváním dne předešlého, kdy seminaristé měli možnost sdělit své pocity, mohli si však také upřesnit některé nejasnosti, které se objevily při večerních neformálních debatách.

Jako vzácné doplnění práce s knihou byla návštěva knihovny Strahovského kláštera, kterou zprostředkovala jedna ze seminaristek, Ivana Pintířová, posluchačka katedry výchovné dramatiky DAMU.

Myslím, že i my, seminaristé, bychom mohli tento týden hodnotit podobně, jak to v rozhovoru udělala Juliana Saxtonová, jako příjemný a obohacující. Za to, že jsme něco takového mohli prožít, patří velké poděkování těm, kteří celou akci zorganizovali, především vedoucímu katedry výchovné dramatiky Jaroslavu Provazníkovi. A také Petře Kunčíkové, která nám odstranila jazykovou bariéru, která celý týden velmi zasvěceně tlumočila.

KRUHY - CESTA ZVNĚJŠKU DOVNITŘ

– **Práce v menších skupinách - Asociace:** Každá skupina píše asociace na slovo „kruh“. Může to být cokoliv - jedno slovo, rčení, názvy...

– **Prezentace:** Skupiny čtou své „seznamy“ asociací. Pokud nějaká skupina přečte slovo, které mají i jiné skupiny, skupiny

si je vyškrtnou a při své prezentaci je už neuvádějí. Skupiny si mohou během čtení své seznamy doplňovat o nové asociace. (Poznámka Juliany Saxtonové: Prvních deset asociací mají většinou všichni stejné, dalších deset se liší. a teprve ve třetí desítkce bývají zajímavé nápady.)

– **Práce v původních skupinách - Živé obrazy:** Úkoly se zadávají postupně, takže konečný výsledek je budován po krocích:

- > Každá skupina si vybere jednu asociaci, která se jí jeví jako nejdramatičtější, a její podstatu se pokusí ztvárnit jako živý obraz (pracovalo se např. s těmito asociacemi: kruhy na vodě, koloběh života, my jsme kruh - ty jsi vzduch, studna...).
- > Vytvořit živý obraz, který tomu základnímu předcházela.
- > Vytvořit živý obraz, který by po tom základním následoval. Jednotlivé živé obrazy by se měly prezentovat tak, že jeden plynule přechází v druhý, přičemž by mezi jednotlivými obrazy měla být krátká pauza, která by umocňovala rytmus prezentace.
- > Posledním úkolem bylo vybrat slovo nebo větu, které/á vystihuje podstatu výjevu a zařadí se na jedno či více míst celku.

Před prezentací Juliana Saxtonová upozornila, na co se mají diváci dívat, co mají především sledovat, JAK byla asociace ztvárněna, i to, CO ztvárňovala. Reflexe byla provedena až po prezentaci všech skupin. Konfrontovalo se, CO diváci skutečně viděli a CO chtěla skupina vyjádřit, tedy zda se jí podařilo nalézt takovou formu, která byla pro diváky srozumitelná.

ČTRNÁCTILETÍ - CESTA ZVNITŘKU VEN

– **Individuální práce - Naše vzpomínky:** Opět jsou úkoly zadávány po krocích, které směřují k dílčím výsledkům, jakoby rozfázovaně. Takový postup je sice obvyklý, ale tady je „rozfázovanost“ úkolů ještě intenzivnější:

- > Každý si najde místo v prostoru, zavře oči a představí si, co pro něj bylo důležité, když mu bylo 14 let - co dělal, jak vypadal, jak se oblékal, na co myslel...
- > Pociť svých 14 let vyjádří každý svým tělem a zaujme takovou pozici, která by to co nejvíce vyjadřovala.
- > Všichni mají stále zavřené oči a hledají ve svých vzpomínkách takový příběh, který každému z té doby utkvěl v paměti a o kterém jsme ochotni s ostatními mluvit.

– **Práce ve skupinách - Příběhy:** Vytvořit skupiny po čtyřech a navzájem si vyprávět příběhy našich 14 let.

– **Práce ve skupinách - Sochy:** Všichni zůstanou ve skupinách. Jeden ze skupiny představuje materiál, ze kterého se vytváří socha čtrnáctiletého. I socha může do tvorby zasahovat.

– **Práce individuální i skupinová - Galerie:** Sochy ze všech skupin jsou „vystaveny“ v galerii. Všichni se snaží umístit sochu tak, aby vznikl jednotný celek.

- > Individuálně se prochází galerií a každý se snaží uvědomit si, jak sochy vystihují jeho vlastní pocity z té doby.
- > Ve dvojicích znovu procházejí mezi sochami a sdělovat si své poznatky.
- > Ve dvojicích znovu procházejí mezi sochami, ale už v roli některé pomáhající profese (učitel, sociální pracovníce) a hovořit o tom, jak bychom s těmito čtrnáctiletými pracovali.
- > Znovu se podívat na sochy - tentokrát v rolích učitelů, kteří mají sestavit příručku o práci s těmito dětmi.

– **Reflexe, která má několik stupňů:** O svých pocitech si povídají ti, kteří ztvárňovali sochy, pak ti, kteří se dívali a hodnotili. Potom se vrátit do původních skupin a pohovořit o svých poznatcích, hlavně se zaměřit na to, jak se lišil pocit „sám za sebe“ a v roli.

Tyto činnosti mohou směřovat i k divadelnímu tvaru. Mohou pomoci herci, který hraje roli čtrnáctiletého. K tomu směřují i další aktivity.

– **Individuální práce - Osa života: list papíru:**

- > Každý si položí papír na šířku a uprostřed načrtne vodorovnou čáru, která představuje osu, na níž vyznačí roky - od 1 roku do 14 let; ke každému roku zapisuje stěžejní událost (může být i vymyšlená, pokud si na reálnou nevzpomene nebo ji nechceme uvádět).
- > Kamkoli na tento papír psát to, co jsme často ve věku 14 let slyšeli, co nám často říkali.
- > Nakreslit dům, ve kterém jsme tehdy žili.
- > Nakreslit místo, kde jsme se cítili v bezpečí.
- > Napsat slovo nebo větu, která by nás v té době vystihovala.
- > List složit, podepsat a uschovat.

– **Hlasová koláž:** Každý sedí pohodlně, má prostor kolem sebe, oči jsou zavřené. Říkají se slova, věty, které nás vystihují (což Juliana Saxtonová původně chtěla, ale instrukce se nám zdála širší, takže jsme říkali i slova a věty, které jsme ve svých 14 letech slyšeli - výsledek byl zajímavý).

– **Skupinová práce - Doplnění sochy na sousoší:** Opět se vrátit do původních skupin, k původní soše a doplnit ji na sousoší,

doplnit o další postavy - kamarádku, rodiče, učitele, případně někoho, kdo tohoto čtrnáctiletého zná ze své profese - zubař atd. Každá nová postava si v myšlenkách uvědomí, CO by této své čtrnáctileté postavě řekla.

– **Individuální práce - Zaznamenání myšlenek:** Každý sám, ale stále v roli postavy z předcházejícího úkolu, si na list papíru napíše, jaké myšlenky mu táhly hlavou. Vybere pak to sdělení, které nejvíce vystihuje podstatu těchto myšlenek.

– **Skupinová práce - Seřazení myšlenek:** Opět se vrátit do skupinek.

- > Přečíst a seřadit stěžejní věty každé postavy a vytvořit celek.
- > Vrátit se do obrazu-sousoší a přehrát vybrané věty i gestem.

– **Prezentace:** Diváci se opět zaměřují na to, co výjev znamená a jak byl proveden.

– **Reflexe a pokračování:** Ve skupinkách se diskutuje o tom, JAK by se dále dal mapovat život čtrnáctiletých.

HAMBURGROVÝ RÁJ

– **Výměna:** Všichni stojí v kruhu, jeden je uprostřed a ptá se konkrétní osoby: „Jak se máš, Markéto?“ Podle toho, jak Markéta odpoví, se celý kruh posune („Mám se dobře“ = krok vpravo, „Jde to“ = krok vlevo, „Mám se strašně“ = místa si vymění všichni). Ten, kdo je uprostřed, se snaží dostat na uvolněné místo. Kdo si místo nezíská, jde do kruhu a ptá se.

– **Upír:** Opět všichni stojí v kruhu a jeden je uprostřed - ten je upírem. S napřaženými pažemi a zlověstným pohledem se blíží k vyhlédnuté oběti. Ta může hledat pomoc pouze pohledem. Když se jí podaří navázat oční kontakt s někým v kruhu a ten řekne jméno vyhlédnuté oběti dříve, než se jí upír dotkne, je oběť zachráněna. V opačném případě se oběť stává upírem.

– **Reflexe:** Povídání o tom, o čem hra je. Pak ve dvojicích povídání - na koho jsme se v reálném životě mohli spolehnout... Následuje opět společná diskuse.

– **Aktivity s hudbou:** Každý si najde místo, aby měl kolem sebe dostatek prostoru - může stát nebo ležet. Začne hrát hudba - rokenrol. Juliana Saxtonová uvádí, že takové cvičení provádí v temné místnosti, aby se každý mohl bez ostychu nechat vést hudbou. Teď doporučovala mít zavřené oči. Tančí se na místě, pak v prostoru - každý sám.

> Další fáze - oči otevřené - při tanci se hráči kontaktují.

> Reflexe - společně se hovoří o pocitech, které člověk při této aktivitě má, v čem jsou klady a úskalí.

- > V prostoru je rozmístěno několik židlí - méně než účastníků. Někteří mohou na židlích sedět. Hraje jemná hudba. Hráči procházejí mezi židlemi a chovají se k nim jako k partnerům. Začínají vznikat drobné etudy.
- > Reflexe - opět společná, opět o pocitech.
- **Práce ve dvojicích, později ve větších skupinách, individuální práce - Rytmičný automatismus:** Dvojice stojí proti sobě. Jeden napřáhne paži, jakoby k pohlazení či políčku, ale nedotkne se tváře druhého, jen se k ní přiblíží. Ten uchopí napřaženou ruku v zápěstí a jemně, ale rozhodně ji dá dolů a napřáhne svou paži ke stejnému gestu. Jeho partner reaguje stejně - odmítnutím. Partneři si tak střídají ruce i gesta několikrát za sebou, až se pohyby stnou automatické a bez emocí.
- > K původním pohybům se přidá další - tentokrát se vztáhnou obě ruce naráz. Znovu se opakuje - jednotlivé ruce, pak obě - to vše ve smyčce.
- > K původním třem typům pohybů se přidá ještě jeden - po vztažení a odmítnutí obou paží se odmítnutý otočí a udělá několik kroků, pak se obrátí zpátky zase čelem. Partner k němu přistoupí a smyčka se opakuje.
- Výsledné cvičení má být zcela automatické, bez emocí, rytmické.
- > Celá skupina se rozdělí na dvě poloviny - jedna provádí automatizované pohyby, druhá ji sleduje a snaží se zaznamenat cokoli je napadne - asociace, pocity, báseň. Potom se skupiny vymění.
- > Vytvoří se dvojice, které si přečtou své práce vzniklé na základě sledování automatizovaných rytmických pohybů.
- > Následná prezentace probíhá tak, že své práce čte buď ten, kdo chce, nebo koho k tomu (po dohodě s ním) partner vyzve.
- > Společná reflexe - co může být inspirací pro tvorbu.
- **Úvod dramatu - čtení textu:** *Martin Kadlec by se raději proháněl někde venku za teplé letní noci. Raději by měl vlastního harleye než se nechat vozit od kamaráda na jeho polorozpadlé hondě. Radši by měl holku a hezký oblečení. Radši by byl bohatý. A najednou někdo zavolá: „Jeden burger!“ A zase začne ten koloběh, co zná, to horko, ti šéfové, kteří mu říkají, co má dělat a jak rychle to má dělat. A to všechno za ubohých 50 korun na hodinu v kuchyni u McDonalda. Martinova hlavní práce je servírovat hamburgery v místním fastfoodu, kde se dny nekonečně vlečou, jídla běží jedno za druhým a peníze přicházejí pomalu.*
- **Sbírání informací - vytváření postavy:**

Úvodní otázka Juliany Saxtonové: „Koho byste se chtěli zeptat, abyste se dozvěděli něco víc o Martinově životě?“ Skupina sama rozhoduje, koho si pozve na „horké křeslo“. Nejprve je to kamarád - představuje ho jeden účastník, dívka, která v restauraci myje nádobí, také představovaná jednou seminaristkou. Martinovu sestru ztvárňují dvě seminaristky a Martinovu matku čtyři účastníci.

- **Reflexe:** Společné povídání o technice a o nově získaných informacích o Martinovi.

- **Individuální práce - Kresba:** Každý nakreslí svou představu Martina a zasadí ho do prostředí, tj. zachytí i okolí.

- **Prezentace:** Kresby jsou položeny na zem, prochází se kolem nich a mohou se navzájem sdělovat pocity. Některé kresby jsou realističtější - i na nich je ale zařízení McDonalda větší než Martin, nebo je jeho postava uzavřena v oválu. Některé kresby jsou symbolické, všechny vyjadřují podobné pocity.

- **Individuální práce - Psaní slohové práce:** Každý vytvoří slohovou práci na téma Můj hrdina, jak by ji asi napsal Martin, když mu bylo deset let.

- **Skupinová práce - Prezentace, představy:** Vytvoří se čtyřčlenné skupiny:

> navzájem se seznámí se svými kresbami i slohovými úkoly;

> každý sám si v duchu představí fotku Martina ve 4 - 5 letech;

> ve skupině se rozpočítají 1-2-3-4 a v tomto pořadí vytvoří své fotky; ten, čí je to fotografie, se živého obrazu neúčastní;

> prezentace - každá skupina předvede v uvedeném pořadí své fotky, přičemž ten, komu fotka „náleží“, ji komentuje, např.: „Martin s tátou, mámou a sestrou poprvé na motocyklových závodech“, „Táta vzal Martina na kolotoč“, „Táta učí Martina jezdit na kole“...

- **Společná reflexe:** Ukazuje se, že ve všech skupinách byl táta rozhodující, že rodina v Martinově dětství žila „normálně“.

- **Skupinová práce - Hledání zlomového okamžiku - plná rolová hra:** Opět zůstáváme v původních skupinách a hledá se ten okamžik, kdy se šťastné dětství změnilo a následkem je nynější Martinův život.

- **Prezentace:** Skupiny postupně předvádějí své etudy. Pořadí se určí podle toho, kolik bylo Martinovi let, když se ona zlomová událost odehrála. Příčiny změny byly různé - většinou nová cizí žena, za kterou otec odešel.

- **Společná reflexe:** Hovoří se o tom, co bylo v jednotlivých skupinách společné,

jestli na sebe jednotlivé etudy myšlenkově navazovaly.

- **Pokračování příběhu - Čtení a následná diskuse:**

> Martinův příběh měl pokračování. Znovu se čte text, tentokrát celý, tj. i s posledním souvětím: *(...) Ví, že musí existovat lepší způsob jak vydělat peníze, a tak se rozhodne, že pokud si na svůj sen nedokáže vydělat, musí najít jiný způsob, jak je získat.*

> Opět diskuse ve skupinkách. Hovoří se o tom, JAK by si tedy Martin asi opatřil peníze, jak by jeho příběh mohl pokračovat. Jedna seminaristka uvádí, že takový bývá často reálný příběh chlapců v diagnostickém ústavu, kteří si nakonec vydělávali tím, že vařili pervitin.

Juliana Saxtonová připomněla ještě další variantu cesty jak pracovat s tímto příběhem - hledat situace, kdy dítě má možnost něco změnit v přehraných etudách. Martin tu možnost neměl - rozhodovali za něj dospělí.

PRÁCE S PŘÍBĚHEM - RŮZNÁ HLEDISKA

- **Práce ve dvojicích - Zrcadla:**

> Ve dvojicích se rozdělí na A a B. Hraje jemná melodická hudba. Nejprve vede A, jeho odrazem je B, potom se vystřídají. Hudba usnadňuje plynulost pohybů.

> Stále ve dvojicích - opět jeden vede, ale během cvičení si bez říkání předávat vedení - pozorovatel by neměl postřehnout, kdy k předání došlo a kdo zrovna vede.

> Reflexe - kolikrát se předání uskutečnilo - většinou se to dařilo tak, že dvojice dělaly pohyby zároveň, nebyl nikdo dominantní.

- **Práce ve dvojicích - Vyprávění příběhu:**

> A a B zůstanou ve dvojici. Sednou si zády k sobě, dotýkají se a v duchu si vypravují nějaký příběh z posledních Vánoc. Snaží se příběh dobře vybudovat. Pak se obrátí k sobě a B vypráví svůj příběh. A ho následně reprodukuje, jako by to byl jeho příběh, tedy v ich-formě i s patřičnými gesty. Společně pak hodnotí, jak se příběh posunul, co na něm vnímali nového.

> A zůstane sedět a B si najde nového partnera. A vypráví svůj příběh v er-formě.

> B pak stejný příběh vypráví jako nezúčastněná osoba, jako někdo, kdo se na něj dívá zvenku - může ho i doplnit.

> Opět reflexe ve dvojicích - sledovat, jak se příběh posunul. Následuje společná reflexe, co koho překvapilo.

VZPOMÍNKY PRO PANÍ NANCY Školní drama na základě knihy Mem Foxové Wilfrid Gordon McDonald Partridge

– **Jací jsme byli v 1. třídě a jak jsme se od té doby změnili:** Každý může vyjádřit, co si uvědomil (např. mám teď méně strachu, čas plyne rychleji, užívám si života, v dětství pocit bezpečnosti, bezbřehý svět, nyní větší hranice, uvědomuji si, že jsem nyní jako mí rodiče atd.).

Juliana Saxtonová vysvětluje, že na začátku dramatu je třeba vytvořit kontext; v tomto případě se začínáme zabývat vzpomínkami, pamětí.

– **Co jsme na sobě změnili:** Dvojice stojí proti sobě a soustředěně se pozorují. Pak se otočí a každý na sobě něco změní. Obrátí se zpátky a mají poznat, co se na tom druhém změnilo (drobnost - povytažený rukáv, sundaná náušnice...).

– **Reflexe:** Povídání o tom, k čemu cvičení směřovala (vedla k větší koncentraci, ale i k postupnému zbavování se ostychu - „někdo se na mě dívá“).

– **Nejstarší člověk, kterého známe:** Opět jsme vytvořili dvojice a vyprávěli si o nejstarším člověku, kterého známe nebo jsme znali. Jeho jméno jsme napsali na papírek a lepili na společný arch papíru, a přitom vyprávěli příběh spojený s tím člověkem.

Juliana Saxtonová uvádí i další možné varianty: Mohou se např. vytvořit nové dvojice, které si vyprávějí nový příběh. Pro tento příběh se pokusí vymyslet jednoslovný titul, který se napíše na samostatný papírek a vhodí do připravené tašky/krabice. Když to udělají všichni, tak si každý vytáhne nějaký lísteček se slovem (nikoli tím svým) a řekne příběh se starým člověkem, který vznikl na základě asociace vyvolané vylosovaným slovem.

– **Wilfrid hledá předmět:** Východím textem vlastního dramatu je kniha, která pojednává o přátelství malého chlapce Wilfrida Gordona a obyvatel domova důchodců. Když stará paní Nancy najednou úplně ztratí paměť, chlapec se jí snaží pomoci a chce jí vrátit její vzpomínky. Prvním krokem je čtení začátku knihy, v němž je charakterizován chlapec i obyvatelé domova a v němž se vypráví o tom, že se chlapec vydal hledat něco, co by Nancy vzpomínky vrátilo. Všichni semináristé se stanou Wilfridem. Pracuje se ve čtveřicích. Každá skupina se snaží najít takový předmět, který by vyvolal vzpomínky - např. mušle. Prezентují pak jen jeden předmět.

Juliana Saxtonová uvádí další variantu - žáci si z domova přinesou konkrétní předměty, o nichž si myslí, že jsou s to vyvolat vzpomínky.

– **Tablo:** Opět se pracuje ve skupinách. Úkolem je vytvořit fotografii - živý obraz - zachycující nějakou událost ze života Nancy. Všichni ze skupiny se musí na fotce objevit. Nancy poznáme podle šálu, který se postupně předává. Skupiny jsou seřazeny do kruhu podle věku Nancy na fotografii. Před každou skupinou je na zemi na balicím papíru napsán titul z alba. Juliana Saxtonová vyzývá diváky, aby - pokud nějaké postavě nerozumějí - k ní přistoupili, položili jí ruku na rameno a zeptali se: „Co si v této chvíli myslíš?“ Případně může někdo z jiného obrazu říct, co si v té chvíli myslí Nancy.

– **Reflexe:** Ve skupinách a pak společně se hovořilo o tom, co jsme se o postavě Nancy a jejím životě dozvěděli.

– **Dopisy:** Juliana Saxtonová vysvětluje další aktivitu - každý napíše dopis paní Nancy za osobu, která se s ní znala. Může to být i některá z postav z fotografií. Každý svůj dopis složil a vložil do připraveného starého kufru.

– **Lektorka v roli:** Juliana Saxtonová se k seminaristům obrací s prosbou, aby jí pomohli být paní Nancy. Bere si šál a stává se jí. Stěžuje si, že jí v domově všechno berou, všechno se ztrácí, na nic si nevzpomíná. Probírá se dopisy v kufru. Žádá Petru - tlumočnici, ať jí dopisy čte. Petra čte česky, Juliana Saxtonová v roli Nancy však reaguje tak spontánně, že semináristé soustředěně sledují tento opravdu ojedinělý divadelní výstup.

– **Dokončení příběhu:** Dočítá se původní příběh - chlapec přinesl Nancy to, co ostatní obyvatelé domova pokládali za vzpomínky, a Nancy se skutečně vrátila paměť. Wilfrid to dokázal.

– **Reflexe:** Hovořilo se o tomto velmi silném příběhu, o tom, jaké byly vlastně cíle dramatu. Mluvilo se i o tom, že by to mohl být začátek cesty k divadelní inscenaci. Mluvilo se samozřejmě také o tom, jak důležité jsou vzpomínky v našem životě a co je důležité v mezigeneračních vztazích. V této souvislosti se připomnělo i aplikované divadlo pro speciální skupiny a také jméno Pam Schwitterová, která se vzpomínkami zabývá a pracuje s nimi.

JAK TVOŘIT A KLÁST OTÁZKY

– **Individuální práce, pak vstupování do kontaktu - Vytváření a předávání předmětu:**

> Každý si najde místo v prostoru - může si

i sednout a se zavřenýma očima si v duchu vytváří obraz nějakého vlastního konkrétního předmětu, který je pro něj důležitý, ale kterého je ochoten se vzdát.

> Pak se oči otevrou a chodí se po prostoru a navzájem se věci vyměňují. Průvodní věta je následující: „Milá Dominiko (či koho konkrétního potkáme), chtěla bych ti dát Jiřčiny dřevěné korále.“ Je dobré potkat se s co největším počtem lidí, nejlépe se všemi.

> **Prezentace a reflexe:** Sedí se ve velkém kruhu a každý představuje předmět, který mu zůstal. Ten, komu patří, potvrzuje jeho správnost. Hovoří se o tom, které předměty se ztratily, které se v průběhu hry objevily dvakrát. Hledají se příčiny, proč se to stalo.

– **Cesta dovnitř textu:** Materiálem ke zkoumání otázek byl úryvek ze hry Williama Inge *Ztráta růží*. Juliana Saxtonová rozdala všem následující text:

LILA (herečka bez práce / příležitostně číšnice, vzpomíná na své dětství). Pamatuju si na svůj první den ve škole. Matka mě držela za ruku a já jsem nesla kytky růží. Maminka mi dovolila vybrat ty nejkrásnější růže, co jsem na zahradě našla. Dala jsem je učitelce a ona mi za ně poděkovala. Pak mě tam maminka chtěla nechat, ale já měla strach, protože jsem bez ní předtím nikdy nikde nebyla. Utěšovala mě, že učitelka bude pro mě ve škole mámou a bude ke mně stejně hodná jako máma. Tak jsem se posadila mezi ostatní děti. Jejich obličej pro mě byly tak nové a zvláštní. Začala jsem se bavit s malým klukem, který seděl přes uličku. Nevěděla jsem, že se to nesmí. Učitelka ke mě přišla a uhodila mě. Bolelo mě to tak, že jsem brečela a utíkala ke dveřím, protože jsem chtěla co nejrychleji utéct domů k mamince. Ale učitelka mě popadla a dotáhla zpátky na místo. Řekla, že už jsem dost velká na to, abych utíkala k mamince a že se musím naučit přijmout trest, když jsem porušila pravidla. Ale já pořád brečela. Řekla jsem učitelce, ať mi vrátí moje růže. Ale ona mi je nechtěla vrátit. Zavrtěla hlavou a řekla, že dárek, který se jednou dá, už se nevrací. Myslím, že jsem se tohleto nikdy pořádně nenaučila. Doted' je spousta věcí, které chci zpátky.

– **Individuální práce - Hledání informací v textu:** Vycházelo se z uvedeného textu, který si každý přečetl a podtrhnul si informace, které jsou pro příběh důležité.

– **Prezentace ve dvojicích:** Vytvořily se dvojice, které si porovnávaly svá podtržená místa.

– **Hledání a tvorba různých typů otázek:** Juliana Saxtonová říká: „Zajímavými otázkami vzdáváte úctu odpovědím, které budou úžasné.“

KOLEKTIVNÍ TVORBA PŘÍBĚHU

Východiskem pro tento blok se stal text napsaný na velkém balicím papíru, který Juliana Saxtonová pověsila na stěnu:

ANNA GRAHAMOVÁ

V roce 1872 bylo u cesty, která vede z Ashtownu do Moose Creek, poblíž farmy Samuela Taylora nalezeno tělo Anny Grahamové. Anna, dcera Johna, kováře z Ashtownu, odešla z domu několik měsíců předtím. Nikdo nemluvil o jejím odchodu, nikdo nemluvil o její smrti. Neexistuje žádný náhrobní kámen na místě, kde je pohřbena.

ců předtím. Nikdo nemluvil o jejím odchodu, nikdo nemluvil o její smrti. Neexistuje žádný náhrobní kámen na místě, kde je pohřbena.

– **Kolektivní práce - Postupné budování příběhu:** Hned na začátku Juliana Saxtonová sdělila: „Pokud se mne na konci příběhu zeptáte, jak to bylo s Annou doopravdy, tak vám neodpovím. Nevím to.“ Pak se ptala, co konkrétně jsme se z textu dozvěděli, co jsou fakta, nikoli jen domněnky. Společně se přišlo na to, že známe přesný rok (1872), kdy bylo tělo Anny Grahamové nalezeno, místo, kde bylo nalezeno, čím byla Anna dcerou, že o ní nikdo nemluvil, že je pohřbena.

– **Kolektivní práce - Kdo by mohl o Anně něco vědět:** Společně se vybírají postavy, které se sepisují na tabuli (otec, starosta, duchovní, nálezce, hrobník, Samuel Tayler, jeho syn, nejlepší kamarádka, doktor, ten, kdo zná klepy - hospodský, kadeřník).

– **Práce ve skupině - Tvoření otázek:** Čtyřčlenné skupiny dostanou velký list papíru, na který píší otázky, které by položili některé z postav nebo více postavám z vytvořeného seznamu. Snaží se, aby otázky byly otevřené, aby na ně nebylo možné odpovědět pouze ano, nebo ne. Pak jsou zakroužkovány „univerzální“ otázky, které lze položit všem postavám.

– **Prezentace:** Jednotlivé skupiny prezentují své „univerzální“ otázky. Pokud má nějaká skupina otázku, která se podobá otázce jiné skupiny, uvede ji také. Společně se pracuje na uspokojivé formulaci otázek. Společně se také rozhoduje o tom, jestli je to skutečně důležitá otázka. Výsledné otázky se píší na papír (1. Proč o odchodu Anny nikdo nemluví? 2. Kdo byl u toho, když byla pohřbena? 3. Co byste řekli o Anně nejdůležitějšího? 4. Proč Anna odešla z domova? 5. Kolik bylo Anně let? 6. Jaká byla příčina její smrti? 7. Jaký vztah jste měl k Anně? 8. Jaká byla Annina rodina? 9. Kdo mohl mít z Anniny smrti prospěch? 10. Jak by se dal popsat život v Ashtownu a okolí? 11. Jaký byl vztah mezi Grahamovými a Taylorovými?). Tyto otázky v další fázi práce sloužily jako vodítko, vytvářely kontext, ale bylo možné pokládat i otázky jiné.

– **Kolektivní práce - Horké židle:** Vytvoří se kruh židlí - na nich budou sedět vědci - kriminalisté, kteří se zabývají nevyřešenými případy a k událostem v Ashtownu se vracejí po deseti letech. Uvnitř kruhu je rozestavěno pět židlí tak, aby ti, kteří na ně usednou, na sebe přímo neviděli. Pět účastníků vstoupí do role - vyberou si ji z uvedeného seznamu osob, který byl vytvořen na začátku. Jakmile jsou rozhodnu-

ti, vstoupí do kruhu a posadí se na některou ze židlí. Juliana Saxtonová v roli hlavního úředníka osobu přivítala, poděkovala jí, že se rozhodla přijít, a požádala ji, aby se představila. Postupně do kruhu přišli: Edward Beckett - duchovní, Lisa - nejlepší Annina kamarádka, Mr. Taylor - syn Samuela Taylora a zároveň hrobník, starosta, Georgina - hostinská, řečená Pifka. Vně kruhu bylo ještě pět zapisovatelů, kteří zaznamenávali otázky - každý se věnoval jedné postavě. (Později se porovnávalo, jaký typ otázek se kladl, jak souvisely s otázkami, které původně skupiny vytvořily.)

– **Doplňující otázky:** Stále všichni zůstávají v rolích, ale nyní vědci-kriminalisté mohou individuálně přistupovat k jednotlivým postavám a dotazovat se. Juliana Saxtonová - také v roli - připomíná, aby se otázky kladly šetrně, záležitost je i po deseti letech živá a bolestná.

– **Reflexe:** V našem příběhu to vypadalo, že viníkem byl starosta, který chtěl odstranit nepohodlnou milenkou, ale nebyly proto viditelné důkazy.

– **Závěr - Annin pohřeb:** Účastníci - nyní v rolích vesničanů - si mají stoupnout do takové vzdálenosti od Anny a v takové pozici, aby k ní vyjádřili svůj vztah. Juliana Saxtonová se pak každého dotkla a ten řekl, co jeho postavě v okamžiku pohřbu běží hlavou.

– **Reflexe:** Hovořilo se o pocitech těch, kteří byli v rolích zpovídáných (Juliana Saxtonová jim děkovala za to, že se ujali tak náročného úkolu). Hovořilo se i o tom, jak si dav vybere oběť (starostu) - viníka - a on nemá mnoho možností obrany. Připomíná se, že v diskusi učitel má možnost přebrat kontrolu nad příběhem, protože se může stát, že se některé dítě nemusí cítit dobře.

Následovaly návrhy dalších variant pokračování příběhu:

- > každá skupina by mohla vymyslet novou informaci, se kterou by se dál pracovalo;
- > událost by se zaznamenala různou formou - jako zpráva v bulváru, jako policejní záznam, jako část deníku, jednotlivci píší zprávu jako vědci-kriminalisté o své práci...

LIŠÁK

– **Co se nám vybaví, když vidíme slovo AUSTRÁLIE:** Juliana Saxtonová položila doprostřed místnosti velký arch papíru a doprostřed napsala jediné slovo: AUSTRÁLIE. Vyzvala seminaristy, aby na papír psali všechno, co o tomto světě a státu vědí. Rozvinula se čilá diskuse, do které se promítaly i naše evropské problémy - etnické, ekologické.

Opět to byla vstupní brána do další činnosti, protože následující příběh (z obrázkové knihy Margaret Wildové *Lišák*) se odehrává právě v Austrálii.

– **Seznámení s příběhem:** Nejprve jsme si všichni společně poslechli celý příběh viz. str. 24). Pak si ho přečetl každý sám ještě jednou. Všechno se zdálo docela jasné - ale jen do doby, než se Juliana Saxtonová zeptala, která slova jsou tam pro nás nová, kterým někdo třeba nerozuměl. Vyzvala, aby seminaristé taková slova podtrhli. Najednou si všichni uvědomili, že si pod některými výrazy nedokážou nic konkrétního a přesného představit - např. solné pláň, blahovičník, eukalypt, jaký je „pach zloby, závisti a samoty“, jak vypadá straka, žije opravdu v Austrálii?...

– **Vnímat text všemi smysly:** Ve dvojicích se znovu prochází text a úkolem je zaměřit se na barvu, vůni, chuť, zvuky, které se dají v příběhu rozpoznat, a pomocí barev pak celý příběh vyjádřit.

– **Struktura textu:** Dvojice hledají stěžejní momenty příběhu a zaznamenávají jeho fabuli.

– **Obrazy:** Na základě rozboru textu jsme dostali za úkol vybrat pasáž vhodnou ke ztvárnění pomocí živých obrazů. Juliana Saxtonová doporučila poslední část příběhu.

V tom tichu zaslechla Straka z dálky výkřik. Nedokázala rozeznat, jestli je to výkřik vítězství, nebo zoufalství.

Shoulila se. Její peří zaplavilo horko. Cítila, jak je spalována na prach. Bylo by to tak snadné umřít tady v poušti.

Pak si však vzpomněla na Psa, který se probudí a zjistí, že je pryč.

Pomalou, hopky hop, se vydala na dlouhou cestu domů.

– **Otázky k zamyšlení a diskusi – ve dvojicích, společně:**

- a) O co každé z postav jde, co každá z postav chce - např. Lišák nesnese, aby někdo měl to, co on není schopen mít (totiž přátelství), Straka - chce to, co nemůže mít - křídla, Pes - hledá pomoc.
- b) Co nás pojí s příběhem - to individuálně promyslet.
- c) Jak by příběh mohl souviset s životy našich studentů - např. existují „pojistky“ proti tomu, aby člověk udělal něco, o čem ví, že to není správné (Straka odešla s Lišákem), jak je člověk odpovědný za to, co dělá...
- d) Jaké lidské vlastnosti mají zvířata.

– **Reflexe:** Zde se hovořilo i o možnostech takové práce s textem pro komplexní výuku v souvislosti se změnami v našem vzdělávacím programu: čtení s porozuměním, zjišťování faktů o zvířatech, vysvětlění bajky jako žánru, rozvoj vnímání všemi

smysly, environmentální výchova, výtvarná výchova, kompozice příběhu - jak by se měnila s proměnou vyprávěče, stanovení žebříčku lidských hodnot atd.

PRÁCE S TEXTEM

Juliana Saxtonová při své práci velmi často vychází z textů obrázkových knížek, které jsou vždy zaměřeny většinou na jeden velmi konkrétní a velmi důležitý jev, na jedno stěžejní téma. Na seminář si měli účastníci přinést takovou knihu, o níž se domnívají, že by takové vhodné téma obsahovalo. Pro práci s textem radí Juliana Saxtonová napsat si první dojem z knihy. Je to důležité. Pak je však třeba se od toho vzdálit, abychom nespoutávali děti tím, co si myslíme my, co napadlo nás. Juliana Saxtonová říká, že někdy trvá i půl roku, než ví jak s materiálem naložit. „Věřte procesu,“ dodává.

Aby se snadněji pracovalo, nejprve jsme si připomněli základní metody používané v dramatické výchově, a psali jsme je na velký arch papíru (např. živý obraz, horké křeslo, alej myšlenek/svědění, mluvící zdi, kolektivní postava, hlasová koláž atd.).

Dále se pracovalo ve dvojicích. Výchoziskem byl tedy text, který si členové navzájem představili a společně hledali dramatický potenciál, výchovné možnosti, způsoby realizace, věkovou skupinu, pro kterou by byly aktivity určeny. Tedy CO i JAK. Výsledky své práce pak dvojice prezentovaly.

Zajímavých knih se objevila celá řada, uvedu alespoň některé:

Daisy Mrázková: Můj medvěd Flóra: V souvislosti s tímto textem se objevily následující otázky: Co je potřeba k tomu, aby člověk někam patřil? Jak učinit někoho šťastným? Jaké jsou aspekty plnohodnotného života?

Wolf Erlbruch: Příšerný večírek: Je možné věnovat se tématům vytváření komunity, jaké to je, když se člověk cítí osklivý, každý z nás něco umí, sebelítost nic nespraví, je třeba pomoci věcem, aby se staly.

Frank Tashlin: Medvěd, který nebyl: Zde se např. může rozvíjet téma vlivu okolí na člověka a téma hledání vlastní identity.

Adelheid Dahimene-Heide Stollinger: Oslovi: Tématem je rozchod, komunikace. Hledání příčin rozchodu.

Maurice Sendak: Tam, kde žijí divočiny: Cílem pro děti mohou být témata: kdy zlobím, jak zlobím, jsem „normální“, že zlobím? Cílem pro učitele je např. téma oddělení trestu od vztahu k dítěti.

Námětů k další práci se objevila celá řada. O tom, že tato činnost se u semina-

ristů setkala s velkou odezvou, svědčí to, že se mnozí vypravili „do města“ shánět knihy, o kterých se tu hovořilo.

KOCOUR WILLIAM

Školní drama na základě knihy Margaret Wildové

The Very Best of Friends

– **Asociace:** Na podlaze opět leží velké archy balicího papíru, tentokrát jsou čtyři

a na každém je napsáno jen jedno slovo: DOMOV, FARMA, BÝT SOUČÁSTÍ, VYVRŽENEC.

Pracuje se ve skupinách. Každá skupina se věnuje jednomu pojmu a píše na papír asociace, které s pojmem souvisí. Potom skupina postoupí k dalšímu archu a dopisuje svoje asociace, reaguje i na to, co už je na archu napsáno. Když se všechny skupiny vystřídají u všech archů, vrátí se ke svému původnímu.

– **Živý obraz:** Na základě vlastních i no-

vých asociací vytvoří živý obraz, který pak prezentují.

– **Titulky:** Každá skupina dostala čtyři pruhy papíru, na které napíše titulek - název pro všechny živé obrazy. Prezentace se opakuje. Skupina nejprve položí vlastní titulek, vytvoří živý obraz. Ostatní tam přidávají své názvy, které se čtou nahlas. V bezprostřední reflexi se hovoří o tom, jak je skupina spokojená s titulky, které komentují její živý obraz.

– **Začátek příběhu:** Juliana Saxtonová

MARGARET WILDOVÁ

Lišák

Spáleným lesem, přes ještě horký popel, běží Pes, který ve své velké tlamě něžně drží malou Straku. Nese ji do jeskyně nad řekou a snaží se jí tam ošetřit její popálené křídlo. Straka se však jeho pomoci brání.

„Už nikdy nebudu moci létat,“ zašeptá.

„Já vím,“ řekne Pes.

Chvilí mlčí a pak řekne:

„Já jsem slepý na jedno oko, ale život je i tak krásný.“

„Oko není nic!“ řekne Straka. „Jak by ti bylo, kdybys nemohl běhat?“

Pes neodpoví. Straka vleče svoje tělo do jeskyně. Cítí, že se rozpouští v její temnotě.

Po několika dnech, snad po týdnu, se probudí návalem smutku. Pes na ni čeká. Přemluvil ji, aby s ním šla k řece.

„Vyskoč mi na záda,“ řekne Pes. „Podívej se do vody a řekni mi, co vidíš.“

Straka s povzdechem vyskočí Psovi na záda. Ve vodě se odráží mraky, nebe a stromy a ještě něco.

„Vidím nové, zvláštní stvoření!“ řekne Straka.

„To jsme my,“ řekne Pes. „Teď se pořádně drž.“

Se Strakou na zádech uhání skrz kleč, kolem eukalyptových stromů a dál až k modré oblohy. Utíká tak rychle, skoro jako by letěl. Straka cítí vítr v pírkách a je šťastná.

„Leť, Pejsku, leť! Já budu tvým chybějícím okem a ty budeš mými křídly.“

A tak Pes běhá se Strakou na zádech každý den, v létě i v zimě.

Když přešly deště a všude vyrašila nová zeleň, objevil se Lišák. Lišák se svými strašidelnými očima a hustým červeným kožichem. Míhl se mezi stromy jako ohnivý jazyk a Straka se otřásla strachem. Ale Pes řekl:

„Vítej. Můžeme ti nabídnout jídlo a přístřeší.“

„Děkuji,“ odpověděl Lišák. „Viděl jsem vás, jak jste dnes ráno běželi. Vypadali jste úžasně.“ Pes se rozzářil, ale Straka se stáhla zpátky. Cítila, jak se Lišák dívá na její ohořelé křídlo.

Večer, když byl vzduch plný nejrůznějších vůní, odpočívali Pes a Straka u vchodu do jeskyně a bylo jim spolu dobře. Čas od času Lišák prohodil pár slov, ale Straka cítila, že ji Lišák pozoruje, že ji neustále pozoruje.

V noci se zdálo, jako by Lišákův pach naplnil celou jeskyni. Byl to pach zloby, závisti a samoty.

Straka se snažila Psa před Lišákem varovat.

„Nikam nepatří,“ řekla Straka. „Nikoho nemá rád.“

Ale Pes odpověděl: „Není zlý, nech ho být.“

Té noci, když Pes už spal, Lišák zašeptal:

„Dokážu běžet rychleji než Pes. Jsem rychlejší než vítr. Opusť Psa a pojď se mnou.“

Straka řekla: „Nikdy nemůžu Psa opustit. Jsem jeho chybějícím okem a on je mými křídly.“

Lišák té noci už nic neřekl. Ale další den, když byl Pes u řeky, znovu zašeptal:

„Vzpomínáš si ještě, jaké to je létat? Doopravdy létat?“ Straka

čte začátek příběhu, Petra Kunčíková překládá. Příběh nás zavádí na farmu, kde hospodaří Jessie a James, který miluje kočky. Jeho žena Jessie je však nemá ráda - nejsou užitečné a dělají nepořádek.

– **Simultánní dialog:** Účastníci vytvoří dvojice. Určí si, kdo z dvojice je A, kdo B. A pak představují Jamese, B představují Jessii. Obě skupiny odděleně dostanou skryté instrukce o dialogu mezi Jamesem a Jessii o tom, zda může být na farmě kocour Willam. James má použít argumen-

ty, které si sám určí, aby Jessii přesvědčil. Jessie má - podle instrukcí - nejprve odolávat, ale má se nechat přesvědčit.

– **Pokračování četby:** Čte se další část příběhu, ve které se dovídáme, jak vypadal obyčejný den na farmě. Jak kocour William všude Jamese doprovázel - orali spolu, dojili krávy. Jessie se kvůli Jamesovi také snažila mít Willama ráda, ale jednoho dne James náhle zemřel.

– **Dopis - hlasová koláž:** Juliana Saxtonová uvádí, že v tomto místě dramatu ob-

vykle požádá děti, aby napsaly deníkový záznam o tom, jak se Jessiin život změnil. Pak mají vybrat jednu větu a formou hlasové koláže to sdělit.

– **Pokračování četby:** Jessie hodně plakala, také William byl smutný a nechápal, co se děje. Snažil se připomenout Jessii, že jde pošťák, připomenout jí běžné denní věci, ale Jessie ho nepustila do domu. William se přestal snažit, stala se z něj divoká, zlá kočka, která se toulá a pere s ostatními.

znovu odpověděla: „Nikdy Psa neopustím. Jsem jeho chybějícím zrakem a on je mými křídly.“

Ale později toho dne, když Pes běžel se Strakou na zádech, Straku napadlo:

„Tohle přece vůbec není jako létání. Vůbec ne!“

Když se pak za svítání Lišák ozval potřetí, Straka potichu odpověděla: „Jsem připravena.“

Zatímco Pes ještě spal, Straka a Lišák proletěli kolem blahovičníků, protáhli se vysokou travou a uháněli přes skaliska. Lišák utíkal tak rychle, že se sotva dotýkal země. Straka nadšeně jásala:

„Konečně letím. Opravdu letím!“

Lišák pelášil krajinou, přes lesy, pole, solné planiny až na horkou, červenou poušť. Když se zastavil, nebyl nijak zadýchaný. Oba ztichli. Ani jeden z nich se nepohnul, ani jeden nepromluvil.

Potom Lišák Straku setřásl, jako by se zbavil blechy, a udělal pár kroků. Pak se otočil a řekl: „Teď ty i Pes pochopíte, co to znamená, být skutečně sám.“ A odešel.

V tom tichu zaslechla Straka z dálky výkřik. Nedokázala rozeznat, jestli je to výkřik vítězství, nebo zoufalství.

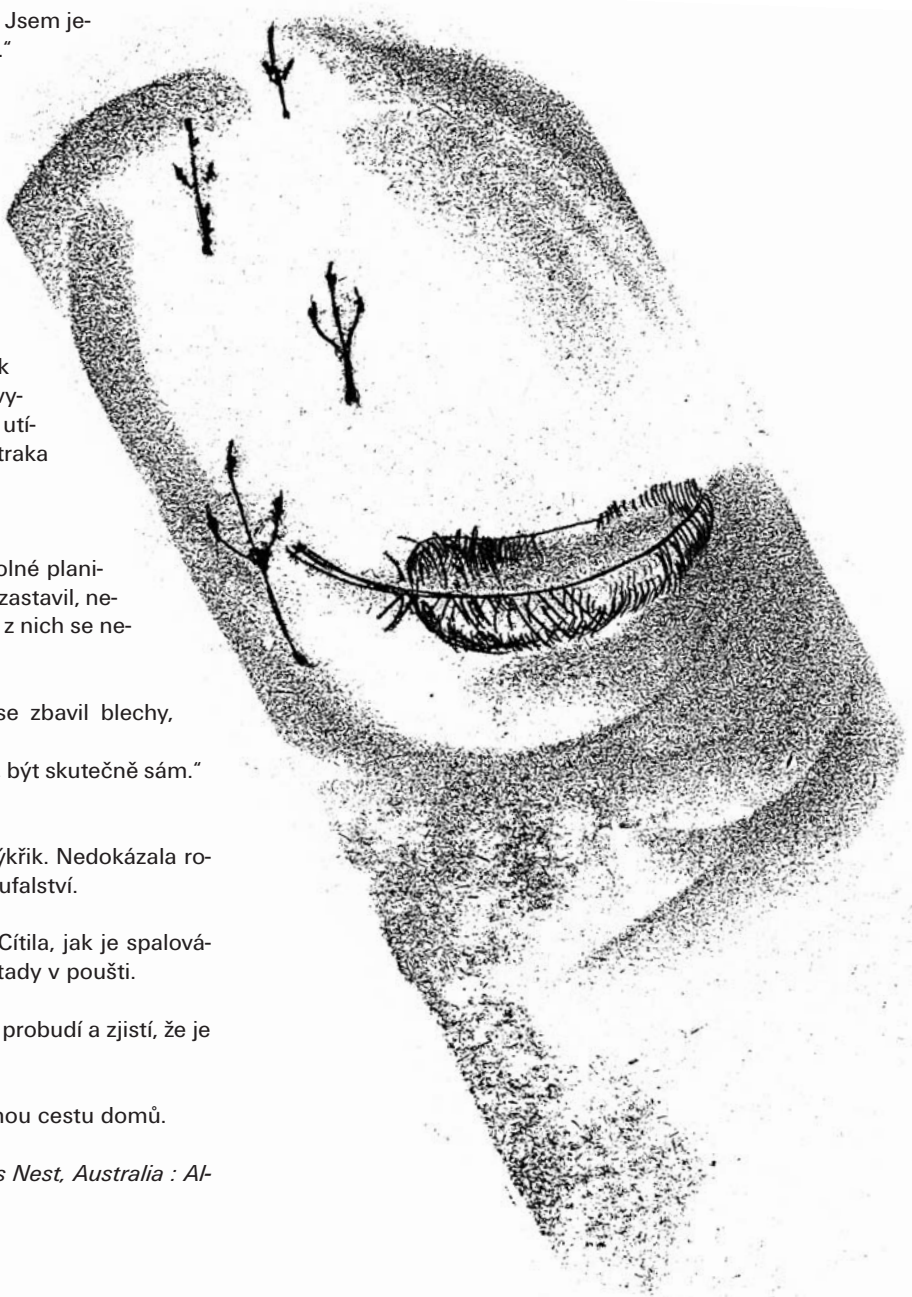
Schoulila se. Její peří zaplavilo horko. Cítila, jak je spalována na prach. Bylo by to tak snadné umřít tady v poušti.

Pak si však vzpomněla na Psa, který se probudí a zjistí, že je pryč.

Pomalou, hopky hop, se vydala na dlouhou cestu domů.

(Margaret Wild: *Fox. Il. Ron Brooks. Crows Nest, Australia : Allen & Unwin, 2000*)

Přeložila Petra Kunčíková



– **Socha 1:** Juliana Saxtonová vysvětlila další činnost: ten, kdo v úvodním dialogu představoval Jessii, je hmota, ze které druhý člen dvojice „modeluje“ sochu zlého Williama. Sochy vznikají zároveň. Pak „sochař“ přistoupí ke „svému“ kocourovi a zaujme vůči němu pozici v roli Jessie.

– **Pokračování čtyby:** Jednoho rána William na dvorku na Jessii zavrčel a poškrábal ji. Divila se, proč to udělal. Když se na něj pořádně podívala, viděla, že je

špinavý a má natržené ucho. Pak opět otevřela „kočičí“ dveře, do misky dala mléko a vrátila Williamův košík na místo, kde dřív stával. Jessie mu řekla, jak ji mrzí, že na něj byla zlá, ale chvíli trvalo, než se udobřili. Teď dělají všechny věci spolu a večer jí William spí u nohou a Jessie říká, že je lepší než vlněné ponožky.

– **Socha 2:** Účastníci se vrací do okamžiku, kdy se Jessie setkává se „zlým Willia-

mem“. Čte se poslední věta a během ní se mění pozice obou aktérů. V průběhu pěti úderů na tamburínu se socha proměňuje do konečné pozice.

– **Reflexe:** Hovoří se o tématu příběhu - o smrti, lásce, přátelství. O tom, že oba William a Jessie ze zármutku „zdivočeli“ a stali se vyvrženci - ona dobrovolně, on nedobrovolně. Východiskem pro reflexi může být i ilustrace, na níž je zachycen vztah všech tří Jamese, Jessie a Williama.

Rozhovor s Julianou Saxtonovou

Je čtvrtek 31. ledna 2008 a skončil týdenní seminář vedený **Julianou Saxtonovou**. Než jsem jí „dovolila“, aby si už bezstarostně vychutnala svůj pobyt v Praze, položila jsem jí několik otázek. Přiznám se, že jsem měla dost trému, protože J. Saxtonová nás mimo jiné i upozorňovala na to, jak je důležité umět správně tvořit a pokládat otázky. Odpovědi mohou alespoň trochu naznačit, jakou osobností Juliana Saxtonová je a jak vlastně vypadaly lekce, které jsme s ní prožili.

■ *Měla jste nějakou představu o tom, jací budou čeští seminaristé?*

Neuvažovala jsem o tom, jací budou, že jsou to vlastně lidé, kteří se zabývají dramatickou výchovou. To by mne příliš svazovalo. Pro mne to prostě byli studenti.

■ *Překvapilo vás něco při práci s českými seminaristy?*

Překvapilo mne, že hodně mluvili, a cítila jsem se provinile, když jsem je musela přerušit. Mrzelo mne to o to víc, když vím, že dobrá konverzace je důležitá. (A Juliana Saxtonová skutečně kladla velký důraz na konverzaci a obsáhlé reflexe, jejichž význam stále zdůrazňovala.)

■ *Co vás na celotýdenní práci nejvíce potěšilo?*

Potěšila mne hned ta velkorysost, s jakou mne studenti přijali. Nebyly mezi námi žádné bariéry. Potěšila mne jejich touha pracovat a jejich úžasná představivost. Získala jsem spoustu obrazů - nových ná-



Juliana Saxtonová

padů - při řešení úkolů a situací vyplývajících z témat, která jsem nabízela. Při své práci i s kanadskými studenty se k nim budu vracet. Práce s českými seminaristy byla pro mne tedy nejen příjemná, ale i obohacující.

■ *Co ve své práci považujete za nejdůležitější?*

Důležitá je samozřejmě příprava lekce. Když si ji promyslím, zapisuji si přesné formulace pokynů, které chci studentům dát. Tedy nepíšu si: „Nyní se studenti rozdělí do skupin“, ale: „Nyní prosím vytvořte skupiny po čtyřech.“ Pak se mi to v hlavě objevuje jako film, lépe si pamatuji a pomá-

há to, aby se dodržel časový plán činností. Nejdůležitější ovšem je, abych si uvědomovala každého člověka v místnosti, abych vnímala, jak pracuje. To je důležité, protože pak vím, jak mám sama dál pracovat a upravovat tak časový plán lekce. Důležité však je nejen to, abych studenty vnímala, ale aby to i oni tak cítili. Dávám studentům určitý pevný rámec, v němž však mohou pracovat svobodně. Respektuji připravenost studentů mluvit. Víím, že ti, kteří se neprojeví při hromadné reflexi, mohou v práci ve skupinách být těmi, kdo věci promýšlejí. Mohou být těmi filozofy.

■ *Co vás potěšilo při pobytu v Praze?*

Pobyt v Praze byl výjimečný. Cítila jsem i celkovou atmosféru, světlo. V Kanadě je krásná příroda. Nově postavené domy tam oslavují hlavně architekta, tady je to něco jiného. I v Kanadě jsou sice domy, které mají příběhy, ale v Praze je mnoho takových domů, které jsou jako knihy.

Byla bych se ráda ptala dál, ale nechtěla jsem J. Saxtonovou připravit o možnost ještě chvíli se projít Prahou a nechat se inspirovat jejími příběhy. Možná by vás také zajímaly další názory a dojmy Juliany Saxtonové, ale možná jste našli odpovědi v záznamech ze semináře. Není však možné zaznamenat úplně všechno, hlavně se takto velmi obtížně sděluje atmosféra seminářů, protože Juliana Saxtonová je skutečně výjimečná osobnost.

Otázky kladla Jindřiška Bumerlová

Drama a kurikulum - inspirace z Irska

JAN KARAFFA

katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání,
Pedagogická fakulta Ostravské univerzity

LUDEK KORBEL

posluchač katedry českého jazyka a literatury Pedagogické
fakulty UK, Praha

V rámci letošní Dětské scény v Trutnově proběhl seminář *Drama, divadlo a kurikulum*, který vedla Joanna Parkesová z Dublinu (Irsko), učitelka a lektorka dramatické výchovy, autorka vzdělávacích projektů pro děti, učitele a studenty. Joanna Parkesová vystudovala drama a sociologii na univerzitách v Dublinu a v Londýně, pracovala jako vedoucí vzdělávacího programu Abbey Theatre (Irské národní divadlo) pro školy a místní komunity, jeden rok pracovala s dětmi, vysokoškolskými studenty, učiteli a umělci v Jihoafrické republice. V posledních letech se zabývá dramatem v rámci kurikula. Je spoluautorkou v Irsku populární příručky *Dramatická výchova krok za krokem (Step by step educational drama: A cross curricular use of Drama in the Primary classroom)*, která vyšla v roce 2006, věnované zapojení dramatu do vyučování a prezentující projekty ověřené na školách v Irsku. Z publikace vycházela i pro práci v semináři a využila k tomu mj. prvky keltských mýtů a příběhů a zkušeností s dětmi (4 - 12 let) na základních školách.

1. lekce: Seznamování a vytvoření vzájemné důvěry pro spolupráci

Při představování v úvodu nám mimo pár slov o sobě Joanna oznámila svůj hlavní záměr: týden, který spolu strávíme, by měl být týdnem sdílení a aktivní vzájemné inspirace.

– **Graffiti:** Imaginární sprejování svých jmen po stěnách cizího a chladného pro-

storu místnosti za doprovodu živé irské muziky - rozhýbání a zabydlení se v novém prostředí.

– **Jméno a pohyb s ozvěnou a testem vnímání akcí:** Po kruhu každý řekne své jméno zároveň s doprovodným pohybem a ostatní ho stejně zopakují i s pohybem; po několika jménech Joanna testuje naši pozornost, ukáže na někoho, kdo již řekl své jméno, a všichni mají předvést jméno i s pohybem znovu.

– **Dvě pravdy - jedna lež:** Každý si sám o sobě vybaví dvě pravdy a jednu lež a posléze je sdělí kolegům ve trojici; následně si vzpomene na činnost, při níž rád odpovídá, a předvádí ji při prezentaci ostatním, zatímco další dva z trojice ho představují slovním komentářem. Zajímavé je, že nejde o to, abychom si hned řekli, co je pravda a co je lež, protože jsme na to poznávání měli celý týden.

– **Dotyk na dvou místech:** V chůzi po místnosti se při ohlášení dvou částí těla co nejdříve vytvoří dvojice a dotknou se na zmíněných místech (například palec a rameno); je to hra na posílení vzájemné důvěry, abychom dokázali pracovat jako skupina a podporovat se navzájem, proto se postupně zvětšují skupiny.

– **Na zemi budou...:** Varianta předchozí hry, kdy skupina (čtveřice) musí na zem položit určené části těla, např. tři ruce a dvě hlavy, a to bez použití stěn nebo nábytku v místnosti.

– **Boalovo cvičení Kolumbijská hypnóza:** Ve dvojici má jeden dlaň před obličejem svého partnera a dlaní ho vede po místnosti, ale i k rozmanitému tvořivému

pohybu za doprovodu klidné, až meditační hudby. Posléze se partneři vymění.

– **Zrcadla:** Jeden dělá nějakou činnost a druhý vše opakuje pokud možno tak, že není poznat, kdo ve dvojici vede a kdo je zrcadlem. Zde se Joanna zmínila o své zkušenosti s prací se staršími lidmi, kdy se při klidné hudbě dokází uvolnit a příjemně relaxovat. Určitě tomu může být podobně i s dětmi, a navíc si přitom mohou zažít intenzivní dialog beze slov.

– **Hledání odpovědí na otázky:** Co chcete získat ze semináře? Co můžete nabídnout ostatním? Odpovědi každý napsal na lístky a vylepil je na společné plachty, které zdobily místnost s řadou dalších až do konce semináře.

– **Odkud je kdo a co dělá:** Představení se po kruhu.

– **Co máme společného:** Jeden hráč uprostřed uzavřeného kruhu vysloví něco o sobě a následně na to si vymění místa ti, jichž se to také týká, například: „Všichni, co máte rádi čokoládu...“ Mezitím se hráč uprostřed snaží posadit na nějaké uvolněné místo.

– **Vytvořte z těl předmět:** Třeba katedrálu, dědečkovy hodiny, plachetnici, vozidlo budoucnosti, smažící se snídani na pánvi... Podobně lze pracovat i s dětmi ve škole, kdy svým tělem mohou vyjádřit písmeno, čísla, matematický příklad apod. a učí se tak spolupracovat.

– **Brainstorming na pojmy (umělec, učitel, Irsko, Česká republika...):** Psaní nápadů na jeden velký papír ve skupině; kolování skupin za dalšími zápisy; čtení nápadů předchozí skupiny s doplněním dalších;



zdívatelných nápadů v ucelený minitvar: symbolické živé obrazy vyjadřující ne-realisticky dva z vybraných pojmů s vytvořením přechodu mezi oběma obrazy; prezentace minitvarů a na závěr reflexe poznatých i nepoznatých obrazů a pro případné otázky.

Celodenní blok zakončila Joanna stručným plánem na celý kurz: Každý den práce s jedním tématem a příběhem z irské kultury, s nimiž pracovala ve škole. Zároveň jsme dostali za úkol připravit si ve skupinkách rozehrávací část každého dne, abychom nabídli svoji inspiraci ostatním.

Poznámka k irskému školskému systému: První stupeň vzdělání (*primary school*) je pro děti od 6 do 12 let, přičemž většina z nich navštěvuje i tzv. předškolní oddělení základních škol, které je od 4 let věku. Drama je především na tomto stupni, ale jako volitelné ze skupiny uměleckých předmětů (zhruba 1,5 hodiny týdně za trimestr, tj. po 12 týdnů v roce). Podle Joanny Parkesové je ovšem velmi doporučováno. Střední škola (*secondary school*) je pro žáky od 13 let, má dva stupně, první trvá 3 roky, je zakončen zkouškami; druhý stupeň trvá 2 - 3 roky a zahajuje ho první, tzv. tranzitní ročník, v němž se studenti dále rozhodují o své budoucnosti. Velkou část střední školy, zejména na druhém stupni, se již studenti připravují na obtížnou maturitní zkoušku, kterou absolvují zhruba v 18 letech. I z toho důvodu zde není pro drama prostor. Jedinou příležitostí je podle Joanny onen tranzitní rok, kdy se konají praxe a různé projekty. Ovšem většinou školy vytvářejí velká společná představení.

Zařazení dramatické výchovy je dáno

i reformou školského systému, jejíž příprava započala zhruba před deseti lety na primárním stupni vzdělání. Dramatická výchova do praxe škol vstoupila plně v letech 2006-2007.

Protože se drama dostává v posledních letech do osnov a řada učitelů si s ním neví rady, sepsala Joanna Parkesová s kolegyní Sarah FitzGibbonovou praktickou knížku *Step by Step Educational Drama: A cross curricular use of Drama in the Primary classroom*. (Zájemci si ji mohou objednat na adrese NAYD, irského sdružení National Association for Youth Drama: <http://nayd.ie/resources/show/publications/69.>)

2. lekce: Práce s irskou pohádkou O králi s koňskými ušima

Příběh je podle Joanny vhodný pro děti od 4 do 7 let. Je velmi podobný mnoha příběhům z jiných zemí i našemu příběhu Karla Havlíčka Borovského *Král Láva*, jen s drobnými rozdíly, například, že v irském podání šlo o uši koňské.

Joanna nás nejprve uvedla do příběhu vyprávěním v kruhu o králi, který se rád pěkně obléká a je trochu marnivý. Je také elegantní a noblesní, má dlouhé vlnité vlasy a vždy na hlavě nosí klobouk nebo korunu.

– **Král a jeho služebník při ranním oblékání:** Rozdělení rolí pro práci ve dvojicích, oblékání krále a chůze po celém prostoru, aby bylo poznat, kdo je král a kdo je služebník.

– **Sdělení tajemství, které nesmíme nikomu říct:** Král má koňské uši. Uši královi

přičarovala stařena-babka kořenářka, když byl malé dítě, protože udělal nepěknou věc. Potrestala ho za to, že ve stájích udeřil kůň, když mu omylem šlápl na nohu. Proto si král nechal narůst dlouhé vlasy. Jednou za rok ho stříhal holič, který po ostříhání zmizel a už ho nikdo nikdy neviděl. Jednoho dne to měl být velmi mladý a dobrý holič. Jeho matka se o něj velmi bojí a přeje si, aby nezmizel, tak se vydá ke králi.

– **Sprosbou u krále:** Příprava na hru v roli maminky vedena přemýšlením nad otázkami: Co budete jako maminka dělat u krále? Co budete očekávat od setkání s králem? aj.; rozhovor matky (všichni) s králem (učitel v roli); král vyslechne přání matky, aby její syn nezmizel, ale vyžaduje záruku na dodržení slibu, že syn nikdy neprozradí tajemství, které se dozví, nebo zemře krutou smrtí.

– **Stříhání krále:** Ve dvojicích se rozehraje improvizace: holič stříhá, a najednou se objeví velké koňské uši a král se ptá, zda něco vidí, a holič ho ubezpečuje, že nevidí nic.

– **Zakopávání velkého tajemství:** Syn se trápí tajemstvím, které se dozvěděl, a nemůže spát ani jíst, tak mamince poradí moudrý muž, že syn má jít do lesa, vykopat pod stromem velkou díru, tajemství tam sdělit a zase ji zakopat; simultánní přehrání zakopávání tajemství pohybem až k úlevě a po dlouhé době neklidnějšímu spánku. Tak to šlo rok co rok.

– **Veliká slavnost u krále - odhalení a hrozba trestu (vyvrcholení dramatu):** Na slavnost jsou pozváni významní hosté ze sousedních království; rozdělení rolí (kuchaři, zahradníci, komoři...) a příprava hostiny - společné chystání s kontrolou a komentováním krále (učitel v roli); muzikant - dvorní harfista (jeden z účastníků) si jde do lesa pro dřevo a vyrábí si z něho nástroj, na nějž bude hrát na slavnosti; rozehrání slavnosti u společného stolu s významnými hosty (přípitek, konverzace až k pokynu, aby hrála hudba); všichni hosté slyší, jak nástroj zpívá, že má král koňské uši; králův hněv, vyhrožování, že nechá všechny popraviti, vyvolává reakci zúčastněných, kteří se snaží problém-konflikt řešit, král podporuje předkládání návrhů a zvažování o jejich vhodnosti.

– **Happy end:** A od té doby byl král velmi šťastný, že nemusí držet toto tajemství, a všichni v království žili krásný život.

Joanna komentovala v závěru, že je zajímavé pozorovat, jak se liší tento příběh v různých zemích a jejich kulturách. Příběh lze využít k mnoha různým tématům a problémům, proto jsme následně měli vymýšlet vlastní témata. (Např. pravda a lež, rozhodování a moc, krutost a šikana, přetvářka a upřímnost, odlišnost - jaké to

je být jiný, status a postavení, slib - co znamená dát někomu své slovo, závislost a zodpovědnost, mateřské city, osud a trest - přijetí osudu aj.) Dále jsme pracovali u vybraného tématu na jeho rámčovém plánu, tzn. podrobnějším rozpracování aktivit, jimiž bychom zvolené téma dramatem prozkoumávali. V příbězích a mýtech můžeme objevovat, co se v nich skrývá a co není přímo řečeno. Také lze určitě nacházet další souvislosti s přesahem k jiným oborům - předmětům, například k jazyku, hudbě, výtvarnému zpracování, zeměpisu, historii atd. Když tyto souvislosti objevíme, je potom vhodné obsahy učiva různých předmětů propojovat ve větší celky a mohou tak vznikat projekty nebo integrovaná tematická výuka. Tím můžeme využívat kombinaci rozmanitých způsobů učení od těch zaměřených na rozvíjení dovedností až po získávání znalostí a tvořivou práci s informacemi.

3. lekce: Život v klášteře

Činnost určená pro děti mladšího školního věku (8 – 10 let) se dá realizovat v pěti lekcích, ale i najednou jako celodenní projekt. Slouží primárně k uvědomění významu komunity a podpoření kooperace, sekundárně přibližuje historii 7. - 8. století v Irsku.

Nejprve nás Joanna seznámila s některými fakty z irské historie, týkající se především postavení irských klášterů v raném středověku. Ukázala nám fotografie maleb a mešní číše (důležitého předmětu hry) a obrázek jednoho z klášterů, jehož zbytky se dodnes nacházejí poblíž Dublinu.

– **Vytvoření komunity:** Každý obdržel z barevného papíru vystřižený obrys jednotlivých prostor kláštera (kostel, dormitář, knihovna, kuchyně, pole, skriptorium - kde vznikaly vzácné knihy -, ambit, jídelna, stáje, nemocnice, kostel, místnost pro hosty atd.) a i podle plánek a fotek starobylého kláštera přiložil na jeho slepou mapku jednotlivé obrázky podle toho, kde se vyskytovaly - zda ve světské části kláštera, kam měli přístup nejen mniši, či v uzavřené části, kde žili jenom mniši. (Obě hrají ve hře důležitou roli.) Poté se vytvořený klášter přenesl do prostoru, účastníci měli z židlí a kusů látky tato místa vytvořit. Zároveň se rozdělili do skupin po třech až čtyřech, podle toho, kde chtějí pracovat. Stanou se mnichy, vysvětlí si pravidla jejich chování, oslovování (např. bratře Petře). Vedoucí je v roli opata kláštera.

– **Identifikace s rolí:** Aby se účastníci lépe „zabydleli“ v klášteře, upřesnili si prostředí a ujasnili si, jaké činnosti kterému prostoru odpovídaly, a k tomu zněla nahrávka chorálu. Joanna se pak v roli opata vydala na obhlídku kláštera a zajímala se,

co kdo dělá (objevila se práce na poli, péče o koně apod.), a radila mnichům, jak mají práci vylepšit. Také se upřesňuje, co patří k dodržování pravidel mnišského života. Pak opat svolal všechny bratry do jídelny, kde jim oznámil, že se ke klášteři blíží host. A to už dorazil jeden z hráčů, kterého Joanna předem instruovala, s tím, že nese důležité psaní od biskupa. Z dopisu se mniši dozvídají, že biskup koná inspekční cestu po klášteřích a zastaví se i u nich. Nejlepší klášter obdrží vzácný mešní pohár (v Irsku jde o známou památku). Opat pak požádal mnichy, aby hosta nechali pár dní v klášteře odpočinout a nabrat síly na namáhavou zpáteční cestu.

– **Všední život v klášteře:** Potom Joanna vystoupila z role a vysvětlila hráčům, jak probíhal obyčejný den v klášteře, co se v kterou hodinu dělo: kdy mniši vstávají, kdy se modlí, kdy pracují, kdy jedí, kdy jsou na mši. (Metoda „day in life“ je v Joannině práci důležitá. Pomáhá hráčům uvědomit si, jaký život v konkrétním prostředí opravdu byl.) Pak účastníci celý den přehrávají a Joanna opět v roli opata procházela jednotlivá místa v klášteře a ptala se, čím se mohou biskupovi pochlubit. Potom vyzvala mnichy k tomu, aby sestavili pro pana biskupa jídelníček tak, aby byl chutný, ale zároveň vyvážený.

– **Práce ve skriptoriu:** Práci v klášteře lze případně obohatit i o vytváření zdobeného rukopisu. - Všichni by se mohli zapojit do výtvarné činnosti, každý by mohl např. vytvořit jeden list starého rukopisu a nakonec by se vše mohlo i svázat. (Když Joanna uskutečnila lekci s dětmi, vzala je na závěr do muzea, aby mohly srovnat svůj výtvar se skutečným rukopisem.) Také dopis od

biskupa mohou děti vytvořit a patinu mu mohou dodat např. tím, že ho potřou pytlíkem čaje. Každá skupina také promýšlí, co věnuje biskupovi jako to nejlepší dar. Jednou z dalších činností je i společné sestavování vhodného jídelníčku biskupovi.

– **Problémová situace:** Mniši dále konají své denní činnosti (vstávání brzy ráno, modlitba, jídlo, práce, modlitba...), ale jednoho dne se na každém jejich stanovišti přihodí něco nečekaného a nepříjemného: na poli zmizela zelenina, zmizelo jídlo připravené pro biskupa, nejlepší kůň je zpocený a zablácený, z kroniky kláštera jsou vytrhané listy, v lékárně jsou rozházené bylinky... Opat všechny mnichy svolal do jídelny, aby mu pověděli, co se stalo. Sám řekl, že v noci slyšel výskání a hluk a u zdi kláštera zahlédl poskakující postavu. Požádal mnichy, aby všechno vyšetřili. Po chvíli se ale zvedl hráč, který dostal od Joanny předem skrytou instrukci, s přiznáním, že od včerejška schovává v klášteře děti své nemocné sestry, protože se o ně nemá kdo postarat, že pro ně sebral jídlo, přikrývky a jel ke své sestře s léky. Děti si zatím patrně hrály v knihovně a poničily kroniku. Mniši mají rozhodnout, co s touto situací. Problém je to jednak proto, že do prostor kláštera vstoupili obyčejní lidé, ale samozřejmě i proto, že je brzy má navštívit biskup a vše musí být v pořádku.

– **Řešení problému:** Vše se musí vyřešit, zasáhne i opat. Poslední hektické přípravy. Přijíždí biskup (opět jeden z hráčů, který dostal instrukci od Joanny) a koná obhlídku kláštera. Opat mu ukazuje klášter, a když si ho prohlédnou, dají svolat mnichy do jídelny, kde k nim promluví biskup. Oznámil jim, že posel jím byl do kláštera



vyslán proto, aby mohl nenápadně pozorovat, jak mniši každodenně pracují, a zeptal se ho, jak byl s mnichy spokojen. Je na něm, aby rozhodl, zda si mniši zaslouží onen pohár pro vzorný klášter.

Pro všechny činnosti je důležité, aby si účastníci uvědomovali, jak vypadal život v konkrétním klášteře a co patřilo k řádovému životu. Sloužily k tomu také skryté instrukce, které Joanna v průběhu lekce dodávala různým hráčům.

4. lekce: Návrat o sto let zpět - emigrace

Lekce je určena pro starší děti (12 - 16 let), a ačkoliv se týká irské historie, její téma (emigrace a opouštění domova) je univerzální a blízké i našemu prostředí.

Na začátek nás Joanna uvedla do času příběhu, do roku 1900 a událostí, které mu předcházely. Irsko prošlo během let mnoha vlnami emigrace a úbytku obyvatelstva, v polovině 19. století vinou neúrody brambor tu zemřelo přes milion lidí hladomorem a další dva milióny se vystěhovaly. Z původně osmimilionové populace zůstaly v Irsku pouze 4 milióny lidí, neboť emigrace zejména z ekonomických důvodů pokračovala i ve století následujícím. Odchod směřoval především do USA, které zřídily u New Yorku přístěhovalecký úřad na ostrově Ellis Island. Příchozí zde museli projít fyzickými i dovednostními testy, aby je nová země mohla přijmout jako perspektivní občany. Mimo jiné museli vést pohovor v angličtině, což byl pro mnohé prostě lry problém.

Žáci si během celé doby píší deník se svými zážitky, ten lze využít i během hodin jazyka.

– **Vytvoření domova:** Jednotlivé skupiny si z předmětů, židlí a látek vytvoří typický venkovský příbytek Irska přelomu století (jednoduché dvě místnosti, prostý nábytek, drobná zvíř, malé pole) a začnou ho obývat.

– **Venkovské soužití:** Zároveň skupiny vytvoří třígenerační rodinu. Rodiče a prarodiče neumějí číst a psát na rozdíl od dětí, všichni tvrdě pracují, ale jedno z dětí má touhu studovat. Poté se navodí zvuk venkova, nejprve všechny skupiny dohromady napodobují zvuky, které by mohli tehdy na venkově slyšet (klopát kopyt, zvon kostela atd.). Podle pokynů vedoucího jej zesilují a ztišují, pak jdou jednotlivé zvuky po skupinách, které napodobují probouzení vesnice.

– **Den na tržišti:** Všichni venkované pracují na polích bohatého pána, ale na trhu mohou nabízet i své výrobky, které si vyberou. Připravují se a vydávají na trh.

Z židlí si postaví do kruhu své stánky a prodávají. Setkávají se s ostatními sousedy a po vsi se nese zpráva o tom, jak jejich pán hýří majetkem a žije zpustle - učitel v roli jednoho z vesničanů se postupně setkává se všemi ostatními. (Tato fáze může být rozšířena ještě o den ve venkovské škole, kterou navštíví inspektor a zkontroluje žáky.)

– **Krise ve vesnici:** Všechny rodiny se dozvědí, že jejich pán zkrachoval, všichni jsou bez práce a peněz, musí se rozhodnout, co budou dělat dál. Mají jedinečnou nabídku odjet do Ameriky lodí zadarmo.

– **Opouštění domova:** Musejí si zabalit nejnужnější věci. Každý si také vybere jednu drobnou věc, která je pro něj nejdůležitější, a rozmyslí se, kam ji do kufru uloží. Odcházejí, včetně starých lidí. Živý obraz rodiny na odchodu, ten, na koho Joanna ukázala, proslovil nahlas, na co jeho postava v tu chvíli pomyslela.

– **Cesta za lepší budoucnost:** O něco veselejší, těšení a plánování. Cestují všichni společně, procházejí se po palubě.

– **Pohovor s přistěhovalci:** Nacházejí se na Ellis Islandu a musejí projít jednoduchým psychomotorickým testem (např. skládání kostek do tvarů) a pohovorem, který probíhá celý v jiném jazyce. Možnost využití jazykového učitele, který na žáky mluví plyně cizím jazykem a závisí pouze na nich, co z daného pochopí. Ti, co neprojdou, mohou pokračovat buď jako jiná osoba, či shrnout své dosavadní zážitky písemnou formou.

– **Osídlování nové země:** Jazykové a kulturní rozdíly; problémem je získat práci. Rodiny obdrží dopis, mají si zvolit, zda se špatnou či dobrou zprávou. (Dobrou zprávou je získání práce.)

Budeme-li nároční s přihlédnutím k požadavkům v naší současné škole a nově vznikajícím osnovám, tak bychom se měli také ptát na cíle lekci, obsah učiva a také na to, jak nám zvolené výchovně-vzdělávací strategie (metody, techniky, formy a postupy) pomáhají naplňovat požadované výstupy rámcových vzdělávacích programů a jejich školních konkretizací (ŠVP) a jak přispěly k rozvíjení klíčových kompetencí. Vzhledem k organizaci je potřeba se rozhodovat, zda lekci zařadit v rámci samostatného předmětu dramatická výchova, nebo jako akci, projekt, ITV (integrovanou tematickou výuku s přesahem do jiných předmětů) nebo jako postup - metody ve vyučování jiných předmětů. Určitě lze vymyslet mnoho jiných tvořivých způsobů, jak lze obohatit jednotlivé lekce, potom však potřebujeme mnohem více času, než nám pro jednu lekci nabízel týden v seminářích. Ve škole je v takových příp-

padech ideální hledat v osnovách propojení s hodinami jiných předmětů, například učiva o historii v dějepise nebo vlastivědě...

5. lekce: Práce s irskými mýty

Celá tato lekce byla postavena především na naší práci a zkušenostech, které jsme během uplynulých setkání načerpali. Tři skupiny pracovaly s dvěma pohádkovými texty z irské mytologie (o rozsahu jedné strany). Měli jsme za úkol je nějakým způsobem zpracovat dramatickou metodou, ať už jako divadelní představení, či ucelený dlouhodobější projekt.

Dvě z našich skupin zpracovávaly pohádku o lososu moudrosti, která se podobala naší Zlatovlásce. (Kdo lososa chytí a ochutná, ten bude nejmoudřejší na světě. Přes zákaz ho okusil chlapec jménem Fionn.) Zatímco jedna skupina tento námět zpracovala divadelně pomocí živých obrazů, druhá vymyslela dramatické lekce s tématem zakázaného ovoce.

Třetí skupina pracovala s mýtem o Lirových dětech, které jsou macechou proměněny na labuť, dokud na jejich ostrově nezazní kostelní zvon. Mohou pouze krásně zpívat a těsně před smrtí se proměnit zpět na lidi. Na ukázkou naší práce zde uvádíme návrh možných činností k tomuto mýtu, které vznikly v této skupině:

Skupina počítala s tím, že jejich práce bude jakýmsi základem pro následné inscenování příběhu dětmi (7. - 8. třída). Cílem bylo okusit si ho a nahlédnout do nitra jednotlivých postav.

1. Nejprve by se příběh přečetl nahlas, aby ho mohli všichni zúčastnění, kteří ho neznají, vnímat bezprostředně. 2. Následoval by brainstorming na klíčová témata příběhu (např. nenávisť, odpuštění). 3. Několik hlavních témat by žáci vybrali a podle těch, které je zajímají nejvíce, by se rozdělili do skupin. 4. Vytvářeli by podle nich živé obrazy a poté by je i rozehrávali do několika krátkých etud. 5. Okusili by si jednotlivé prostory příběhu, měli by zvukově navodit atmosféru moře, zesilovali by a zeslabovali jeho zvuk. Podobně by mohli pracovat s prostředím napjaté domácnosti u zlé macechy. 6. Malba jednotlivých scén by byla založena spíše na pocitech a barvách, při ní by se příběh opět pro připomenutí četl. Pomalované archy by mohly být základem budoucích scén. 7. Vytvořili by také pět živých obrazů na základě jedné z klíčových scén příběhu, kdy se otec dozví o osudu svých dětí. 8. Na základě „horkého křesla“, v němž by seděl vedoucí, by se mohli ptát na okolnosti příběhu. Jedna polovina by se ptala jménem macechy, druhá polovina za ostatní postavy. 9. Sehrály by zakletí zlé mace-

chy ve „větrnou čarodějnicí“ jako jakýsi rituál plný zvuků a obrazů. 10. Pociťovali roli labutí, nejprve by prošli proměnou dětí v labutě prostřednictvím narativní pantomimy a za doprovodu klidné hudby by okusili pocit omezeného pohybu, ztráty hlasu a poté schopnosti letu. Nakonec by sami sepsali text „labutí písně“ a mohli ho přečíst. Následovala by reflexe. 11. Prošli by si „cestu životem“ od dětství do dospělosti opět za zvuku hudby, tj. přešli by pomalu místnost a pohybem a postojem by zachytili stárnutí člověka. 12. Na závěr cesty životem by zazněl zvuk zvonů a měli by příležitost na konci celé práce sdělit několik slov, které je napadnou. Další postupy by mohly již více směřovat k vytváření konkrétní inscenace, tzn. výběru důležitých situací, charakteristiky postav, hledání vhodného divadelního jazyka (ladění scénografie, dramaturgie, režie, hráčství - herectví).

6. lekce:

Práva a povinnosti dětí

Poslední den nám Joanna Parkesová představila způsoby, jakými pracují v novém multikulturním prostředí současného Irsku s tématem práv a povinností. Vzhledem k tomu, že poslední setkání bylo kratší, šlo spíše o náčrt několika možných metod, které směřovaly spíše k dětem staršího školního věku.

Irsko poprvé v celé historii zažívá příslušnost imigrantů z jiných zemí i světadílů, proto také téma, zvláště v malých venkovských školách, získává na významu. Pracují s pracovními listy i speciálními texty a každá škola má ve své budově vyvěšený seznam základních práv a povinností žáků. Jak zdůrazňuje i Joanna, nemělo by se zapomínat na povinnosti či vědomí zodpovědnosti žáků a je důležité je stavět na roveň jejich právům.

– **Živé obrazy o právech dětí:** Skupiny (trojice) dostaly vždy dva plakáty, na nichž bylo zobrazeno jednak jedno z pozitivních práv dětí (např. právo na hru), jednak porušování některých z práv dítěte (využívání dětí pro vojenské účely). Na základě nich jsme měli vytvořit dva živé obrazy, které na sebe měly plynule navazovat. Poté měli ostatní před sebou všechny plakáty a pokoušeli se prezentované obrazy přirovnávat k situacím, které viděli.

– **Porušování práv dítěte:** Každý přiřazuje cedulku, na níž je příklad porušování práv, k jednotlivým plakátům na zemi.

– **Inscenování:** Skupiny se nejprve rozhodnou, jaké porušování práv na plakátech zinscenují pro ostatní - čím obtížnější téma, tím lépe. Poté situace přehrají, včetně dialogů.

Když jsme si povídali o možnostech začleňování dramatu do kurikula (jak v podobě samostatného předmětu, tak jako způsobu výuky), shodli jsme se na tom, že je důležité, aby drama fungovalo samostatně, protože jakmile se pouze zařadí metody dramatu do ostatních předmětů, například historie, může samotný obsah dramatu rozmělnit, až úplně rozplynout. A jestliže existuje hodina vyhrazená pro drama, lze do ní zařadit i témata z ostatních předmětů, aniž podstata hodiny vymizí.

Loučení

Závěrečné činnosti sloužily ke shrnutí dosavadní práce a rozloučení.

– **Graffiti:** Obdobně jako v první lekci jsme měli za zvuku hudby posprejovat místnost, tentokrát ale slovem, které nás po všech lekcích napadne. Poté jsme opět „sprejovali“ různými částmi těla a nakonec jsme jen za zvuku hudby tančili do rytmu.

– **Společná reakce skupiny - rozloučení:** Účastníci stojí v kruhu a dotýkají se jen malíčky na rukou. Poté vedoucí řekne, aby ho všichni následovali, a rychle tleskne. Ostatní napoprvé nemusí hned zareagovat, ale napodruhé již tlesknou všichni najednou.

Celá práce Joanny Parkesové byla zaměřena především na proces učení ve stylu anglického strukturování dramatu, kdy se práce nezaměřuje na produkt - divadelní představení - a vše směřuje dovnitř skupiny, ke zkušenostem účastníků s tématem a vybranými problémy, dramatickými situacemi. Jak je vidět ve výše uvedených příkladech, Joanna Parkesová používá běžně známé principy a postupy dramatu a divadla k prozkoumávání vybraných témat. Také je patrné, že má sama zkušenost se vzděláváním učitelů, které připravuje pro práci s dramatem ve škole, protože jí jde

o to, aby se účastníci aktivně podíleli na vytváření lekcí. Proto jsme v průběhu lekcí:

- měli popsat, co očekáváme od semináře, ale také to, co sami nabídneme;
- měli připravit po skupinkách úvodní část dne, který by byl pro ostatní inspirativní zajímavými aktivitami;
- často aktivně hledali vlastní pojetí lekcí a snažili se předložené dotvářet nebo vytvářet úplně jinak.

Takovéto a podobné postupy jsou velmi efektivním způsobem učení: chcete-li, aby se někdo něco naučil, nechte ho, aby to učil druhé, tím má příležitost převzít zodpovědnost za to, co se sám naučí a co většinou i sám chce umět. V takovém procesu se pak účastník stává tím, kdo se velmi intenzivně podílí na svém učení, to však vyžaduje aktivitu a ochotu ke spolupráci a společnému sdílení nápadů a vlastních zkušeností.

Myslíme si, že i Joanna odjížděla z Trutnova s inspirací, kterou získala od účastníků, například v hrách chystaných v úvodu lekcí v malých skupinkách nebo při domýšlení variant vlastních struktur v některých lekcích. Tím se jí podařilo naplnit její vlastní záměr formulovaný v úvodu semináře: šlo opravdu o týden sdílení a aktivní vzájemné inspirace.

O skvělý překlad a živou interakci se postarala Petra Kunčíková.

Fotografie Michal Drtina

Poznámka: Pro zájemce o podrobnější informace ohledně kurikula v Irsku přikládáme odkaz na webové stránky *National Council for Curriculum and Assessment*: www.ncca.ie. Informace o pojetí dramatu v irském kurikulu lze najít na adrese: <http://82.195.132.34/index.asp?locID=19&docID=1>.



Joanna Parkesová (vpravo) se svou tlumočnicí Petrou Kunčíkovou

SÍTKO 2008

aneb Řád a chaos jako tvůrčí principy divadla a výchovy

Festival ateliéru Divadlo a výchova DiFa JAMU v Brně

JANA JEVICKÁ

ateliér Divadlo a výchova, Divadelní fakulta JAMU v Brně

Jaké to bývá?

Sítka jako oko, Sítka jako ústí do jiného prostoru, Sítka jako záchytná síť pro dobré myšlenky, Sítka jako dělitel zrna od plev, Sítka jako knoflík, který má mnoho děr, Sítka jako úhel pohledu, Sítka jako životní styl?

Ať už je Sítka asociováno s čímkoli, ať už je téma jakékoli, jsou vždy jisté parametry, které zůstávají stejné. Sítka je o prezentaci prací studentů ateliéru Divadlo a výchova. Sítka je festival pro zájemce o dramatickou výchovu. Sítka se koná na Divadelní fakultě JAMU v Brně. Když je Sítka, tak je horko nebo bouřka, protože se koná na začátku zkouškového období, tentokrát to vyšlo na 4. - 7. 6. Sítka pořádá první ročník studentů bakalářského studia a často je to první zkouška ohněm, kolik toho vydrží. Sítka se koná každý rok, tentokrát už poštěstí.

Stejně jako v minulých ročnících byly prezentovány bakalářské absolventské projekty a projekty studentů čtvrtého ročníku uskutečněné v rámci předmětu Divadlo ve výchově.

Druhý ročník představil dvě inscenace divadla fóra a výstupy z předmětů Hra v masce a Hra s loutkou. Třetí ročník uvedl svou inscenaci podle předlohy, čtvrtý

ročník (1. ročník magisterského studia) pak inscenaci autorskou. K vidění byly také inscenace studentů vytvořené s dětmi a neprofesionály. Formou instalací i autorských čtení či inscenací byly prezentovány výsledky tvorby v předmětech Tvůrčí psaní a Stylistika.

Tradičními hosty festivalu byli i letos studenti ateliéru Výchovná dramatika pro neslyšící DiFa JAMU. Z jiných vysokých škol jsme přivítali studenty speciální pedagogiky a dramaterapie Univerzity Palackého v Olomouci, studenty Pedagogické fakulty Ostravské univerzity a studentku pražské katedry výchovné dramatiky DAMU s jejím středoškolským souborem.

Poprvé se festivalu zúčastnili také absolventi oboru Divadlo a výchova DiFa JAMU a katedry výchovné dramatiky DAMU, kteří představili svou práci a informovali tak o možnostech profesního uplatnění v oboru.

Dramaturgickým posunem letošního festivalu byla oproti minulým ročníkům snaha prezentovat kromě prací studentů ADaV JAMU a studentů jiných vysokých škol zabývajících se divadlem a dramatikou výchovou i co nejvíce inspirativních inscenací hostujících neprofesionálních divadelních souborů.

Co tu ještě nebylo?

O festivalu Sítka vychází články v Tvořivé dramatice už poměrně pravidelně, a tak bych se chtěla zaměřit na to, co bylo letos nového a také jaké je Sítka z pohledu studentky magisterského studia ateliéru DaV. Letošní Sítka bylo v mnohém jedinečné a myslím, že je lepší zmínit ony odlišnosti než opakovat známé věci.

Organizační tým

Je potřeba začít od začátku, tedy od organizačního týmu, který je základním hybatelem celé myšlenky Sítka. Každý první ročník dostane za úkol v rámci povinného předmětu zorganizovat jeden ročník festivalu Sítka. Letos čítal tým pouze 9 studentů, kteří navštěvují první ročník, a samozřejmě velkou oporou jim byla MgA. Radka Macková jako pedagog předmětu, ale také jako vedoucí týmu.

Úkol, který jim byl naložen na ročníkovou bedra, sice vážil stejně jako v předchozích letech, ale chybělo tu oproti předchozím týmům několik párů rukou, nohou, a především hlav, které by se mohly dát dohromady s těmi ostatními. Co se ale dá dělat, nastavené kvóty pro počet studentů jsou pevné a již teď je zřejmé, že příští první ročník se bude potýkat s naprosto

stejným vstupním handicapem. Ulehčeno jim bude alespoň tak, že vznikl nový předmět Podpora festivalu Sítka, který si může zapsat kterýkoli student Divadelní fakulty a zapojit se tak do dílčích úkolů při organizaci festivalu (technické zabezpečení, obsluha baru, foto- nebo videodokumentace apod.).

Nicméně je třeba poznamenat, že letošní prváci zvládli realizační fázi naprosto výborně. Festival měl příjemnou atmosféru a vše šlapalo jako hodinový stroj. Mimo jiné i díky externistům, kteří se organizace účastnili (tu vypomohla sestra v bufetu, tu přítel s focením, tu studenti ateliéru jevištní technologie se světly a stavbou scény. Všem je třeba poděkovat).

Sítka je mrtvé, ať žije Sítka

Poprvé za historii Sítka se organizátoři odpoutali od témat spojených se sítkem. Přišli na to, že různých variant sítka, prosívání, prosakování a vsakování, až vcucávání tu byla spousta a že je na čase pohnout se dále.

Letošní ročník tedy ovládl chaos, nikoli však chaos ničivý, ale životodárný, který dal Sítku nejen nový rámec, ale hlavně nové možnosti směřování a otevřel příležitost dalším ročníkům, které už se mohou snadněji odpoutat od klasických témat festivalu a jít dál. Sama jsem velmi zvědavá, jak bude vypadat příští Sítka a kam se celý festival vrátí.

Velmi oceňuji, že organizátoři provedli diváky genezí od naprostého řádu, který vládl ve středu, až do totálního chaosu na sobotním zakončení. Legenda festivalu byla prostá, ale funkční. Velký vědec sestrojil stroj na chaos. Stroj fungoval tak, že po spuštění jím kolovala velká láhev, jež se plnila různými předměty a symbolizovala chaos prostoupený nejrůznějšími prvky, které se dostávají do kontaktu a tvoří tak jeden barvitý celek. Tato láhev se i se svým různorodým obsahem stala logem celého festivalu. Až v souvislosti s naplněnou lahví jsem pochopila motto festivalu „Před použitím protřepat“. Aby se totiž uvedl chaos do chodu, je potřeba láhev protřepat, její obsah nabude nových podob a nabídne nové vztahy mezi prvky, nové možnosti, jak se na ně může pozorovatel dívat.

S vědcem to ale šlo od desíti k pěti. Stroj jej začal postupně ovládat. Z upjatého vědce se stával sympatický, mírně poťuhlý chlapík, který se perfektně doplňoval se svojí asistentkou, která se již narodila s vysokou dávkou chaotičnosti v krvi. Tato komická dvojice obstarávala uvádění jednotlivých programů a získala si sympatie všech diváků.



Inscenace 3. ročníku Cestující bez zavazadel



Inscenace Poetický kabaret pro děti Proměny, soubor Jezle z Hradce Králové



Inscenace o krásné Dišperandě a ctnostné Julii, Studio Dům divadla Husa na provázku

Délka festivalu

Nebývalá byla i délka, která se díky velkému počtu hostujících inscenací letos nafoukla na čtyři dny oproti předchozím třem. Pro úplnost musím dodat, že se začínalo ráno v 8.30 a končilo večer ve 22.00, a pokud šlo vše dobře, tak byla hodinová pauza na oběd. Byla to vlastně taková rozcvička na příští rok, kdy bude poprvé v našem ateliéru všech pět ročníků (dříve se obor otevíral jednou za dva roky), a příští rok se tedy zcela naplní kapacita. Hlavně díky absolventským projektům a inscenacím pátého ročníku, které letos chyběly, se jistě festival rozprostře opět do čtyř dnů.

Snažila jsem se letos poctivě absolvovat všechna představení. Až na tři se mi to skutečně podařilo, a musím říct, že je to vražedná délka. Připadala jsem si zcela pohlcena strojem chaosu, který mě ve středu ráno nasál a v sobotu po půlnoci vyplivl zcela zničenou, ale spokojenou. Byla to skutečně intenzivní ochutnávka toho, co je divadlo a výchova, ale získala jsem příjemný pocit, že se opravdu podařilo něčeho dosáhnout a že i studenti v nižších ročnících dosahují dobrých výsledků ve své práci.

Hosté

Nebývalý byl také počet hostů, kteří přijeli představit své inscenace. Překvapivé pro mě bylo, že hosté přijeli z celé republiky a někteří zůstali i víc dní, aby mohli vidět své kolegy, což bylo velmi příjemné, a přítomnost dětí či mladých divadelníků byla velmi osvěžující hlavně v diskusích, kde padaly zajímavé názory a byl prostor i pro čistě divácký laický ohlas, který je pro tvůrce velmi důležitý. Na Sítku se totiž občas stává, že se začne v diskusích příliš teoretizovat a zobecňovat. Přítomnost nezaujatých diváků je tedy klíčová pro zpětnou vazbu tvůrcům.

Pro úplnost cítím potřebu alespoň vyjmenovat hostující soubory a tímto jim i velmi poděkovat za příjemný divácký i pedagogický zážitek. Divácký proto, že drtivá většina inscenací byla divadelně velmi zdařilá, a pedagogický proto, že jsem mohla vidět profesionální vedení amatérských herců k přesvědčivému hereckému projevu.

Festivalu Sítka 2008 se tedy jako hosté zúčastnily následující soubory: Z Divadelní fakulty JAMU jsme opět rádi přivítali ateliér Výchovné dramatiky neslyšících, vedený Zojou Mikotovou s pásmem *Knižní představení*. Ostatní vysoké školy byly zastoupeny souborem divadla dramaterapeutů DRÁT při UP Olomouc s inscenací *Bang, bang*; souborem SCUUK stu-

dentů PedF Ostravské univerzity pod vedením Hany Cisořské s inscenací *Tři sestry, tři bratři a jeden prsten*; souborem Vrásčítá vrtule ZŠ Slaný pod vedením studentky katedry výchovné dramatiky DAMU Kateřiny Rezkové s inscenací *Kr-kavci*.

Největší skupinu hostů tvořily soubory věnující se práci s neprofesionálními herci, které působí nejčastěji při základních uměleckých školách nebo základních školách. Jmenovitě to byl soubor Jezle z Hradce Králové vedený Emou Zámečníkovou s poetickým kabaretem pro děti *Proměny*; ZUŠ Hlučín pod vedením Lenky Jaborské s inscenací *Chlap, děd, vnuk, pes a hrob*; divadelní soubor z MŠ speciální a ZŠ speciální a praktické ELPIŠ pod vedením Jarmily Hrabalové s inscenací *O velkém řepě*; divadelní kroužek soukromé ZŠ a MŠ Rozmarýnova pod vedením Ilony Šumné s inscenací *Coolparta*; soubor Divadlo Ostrava pod vedením Saši Rychec-kého s inscenací *Co dělat*; soubor Moje pětka ZUŠ F.A. Šporka Jaroměř pod vedením Jarky Holasové s inscenací *Chudý a bohatý*; soubor jednoho herce Nětko pod vedením Jarky Holasové s inscenací *O Honzoj*; účastníci příměstského tábora SDV Labyrint pod vedením Emilky Špatné s inscenací *Odjezd v 16:35*; soubor Dohráli jsme ZUŠ Uherské Hradiště pod vedením Hany Nemravové s inscenací *Casa triste del señor Lorca*; soubor Hop pod vedením Ireny Konývkové s inscenací *U rybníka*; Studio Dům divadla Husa na provázku pod vedením Evy Tálské s inscenací *O krásné Dišperandě a ctnostné Julii*.

Prezentace absolventů

Příjemným překvapením pro mě bylo, že se na Sítka nejen přijeli podívat někteří absolventi ateliéru Divadlo a výchova, ale že někteří i prezentovali svoji současnou práci a ukázali tak studentům možné uplatnění v oboru po skončení studia.

Na instalovaných panelech v Kabinetu Múz představila Eva Ochrymčuková svůj projekt nového pojetí předmětu Rétorika a prezentace na Univerzitě T. Bati ve Zlíně. Brněnské občanské sdružení Augusto a jeho současnou činnost prezentoval Miloš Maxa. S inscenací *Coolparta*, která byla nedávno uvedena v Trutnově na Dětské scéně, se prezentovala Ilona Šumná. Občanské sdružení LeGrando působící pod SVČ Lužánky a cirkusovou pedagogiku představili Konrád Heczko a Marek Jovanovský.

Možná je to tím, že budu příští rok končit své studium, ale právě tyto prezentace pro mě patřily k těm nejzajímavějším

a myslím si, že prezentace prací absolventů by měly mít pevné místo na festivalu Sítka. Jak jinak totiž může ateliér ukázat studentům hmatatelné výsledky studia než konfrontací s praxí?

Iniciace prvků

Každý správný festival má mít svoji atmosféru, rituály a dojemný konec. Stalo se tradicí, že se na konci Sítka loučí studenti i pedagogové s odcházejícím pátým ročníkem. Bývá to dojemné a emocionální, bohužel letos žádný pátý ročník nekončil, a tak hrozilo, že bude festival ochuzen o svoji slzovou tečku. Organizátoři se ale ujali své role výtečně, takže letos poprvé se již na Sítka vítali prváci. Bohužel nemohli přijet všichni, ale ti, co se dostavili, si vyzkoušeli v průběhu festivalu všechny běžné úkoly, které je čekají za rok. Tedy nošení praktikáblů, obsluhu za barem, dokumentaci, uvádění inscenací, sběr hlasů na cenu diváka a jiné. Působilo na mě velmi uklidňujícím dojmem, že se zapojili téměř bez odmlouvání a většinu času měli na tváři úsměv. Doufejme, že jim to vydrží.

Celý iniciační obřad vyvrcholil na slavnostním zakončení festivalu, kde mohli účastníci festivalu vidět, jak to dopadá s geniálními vědci a jejich vynálezy. Pan profesor, kterému se podařilo sestrojit stroj chaosu, zešílel a spustil zpětný chod. To mělo za následek, že se láhev plná oněch rozličných předmětů vysypala a tím skončilo i působení životodárného chaosu.

Nastupující první ročník pak dostal prázdnou láhev jako formu, jež chce být naplněna obsahem. Neboli nový festival Sítka, který čeká na to, jak jej jeho organizátoři uchopí a čím jej naplní.

Význam Sítka pro ateliér

Jak jste si možná všimli, tak jsem dosud nepsala o všech těch inscenacích, tvůrčích čteních, prezentacích, předváděčkách a celém tom ostatním mumraji. Je to proto, že program i zápisy z reflexí si můžete přečíst na webových stránkách www.sitko.jamu.cz.

Ráda bych se ale zmínila o přínosu Sítka pro ateliér DaV. Řada věcí již byla zmíněna. Po vyčerpávajícím finiši semestru je Sítka malým oddechnutím a načerpáním tvůrčích sil a inspirace. Studenti mají možnost konfrontovat svoji práci, dozvědět se, co je čeká ve vyšších ročnících a na jaké projekty budou brzy navazovat. Každý má možnost získat plastičtější obraz o skladbě studia a předmětu v něm. V diskusích je prostor i pro faktické připomínky k fungování ateliéru i koncepci jednotlivých

předmětů. Neformální prostředí festivalu je ideální pro lepší seznámení se studenty jiných ročníků. I když to může znít banálně, tak je velmi důležité poznávat studenty kolem sebe. Kdo ví, kdo bude jednou vaším kolegou?

Význam Sítka pro odbornou veřejnost

Setkávání hostů, absolventů, studentů a pedagogů přináší zajímavý prostor pro diskuse nejen o inscenacích, ale také o směřování oboru a o možnostech uplatnění absolventů. Témata, na která se často naráží v diskusích, jsou obecnými problémy současné dramatické výchovy a mým velkým přáním je, aby se na Sítku mohlo potkávat stále více studentů a pedagogů specializace dramatická výchova či divadlo a výchova z jiných vysokých škol. Letos se prezentací a diskusí účastnili tito pedagogové z vysokých škol: Zoja Mikotová (ateliér Výchovné dramatiky Neslyšících DiFa JAMU), Lenka Remsová a Marie Pavlovská (Pedagogická fakulta MU), Milan Valenta (Pedagogická fakulta UP Olomouc), Hana Cisovská (Pedagogická fakulta Ostravské univerzity). Nezbývá než doufat, že příští rok budeme mít možnost poznat více kapacit z oboru a otevře se tak prostor pro zajímavější konfrontaci názorů. Ať už nazýváme náš obor jakkoli, je důležité setkávat se a reflektovat svoji práci v širším kruhu odborné veřejnosti.

Teprve ve chvíli, kdy jsem viděla konkrétní výstupy z prací jiných vysokých škol, došlo mi, jak velké jsou rozdíly například v pojetí tvorby inscenace. Na JAMU (myšleno ateliér Divadla a výchovy i ateliér Výchovné dramatiky neslyšících) je kladen primární důraz na divadelní řemeslo a divadelní kvality inscenace. Oproti tomu pro studenty i pedagogy speciální pedagogiky a dramaterapie Univerzity Palackého v Olomouci jsou důležitější sociální vazby a sociální jevy, které se projevují při tvorbě inscenace v rámci skupiny. Dokládá to také to, že studenti pracují na inscenaci bez odborného režijního vedení a bez větší herecké a režijní průpravy. Zkrátka oba přístupy mají zcela jiný cíl a studenti se při tvorbě inscenace učí jiné dovednosti důležité pro jejich obor.

V naprosto jiném postavení se nachází studenti Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, kde předmět zabývající se tvorbou inscenace teprve začíná a studenti se seznamují s naprostými základy hereckého projevu a režijní práce a to v oblasti divadla pro děti.



Knižní představení, studenti 1. ročníku ateliéru Výchovná dramatika neslyšících

Rozdíly ale najdeme i mezi cíli předmětů prezentovaných jmenovanými ateliéry Divadelní fakulty. Studenti Výchovné dramatiky neslyšících se v projektu Knižní představení zaměřují na individuální práci, která je velmi snadno aplikovatelná na pedagogickou praxi. Vzniklá inscenace je v podstatě hotový program, se kterým studenti odcházejí ze studia a mohou jej rovnou nabízet školám. Projekt, v němž vzniká knižní představení, je vyvrcholením prvního ročníku a syntetizuje v sobě většinu dosud absolvovaných předmětů.

Podobně se dá do praxe přenést například divadlo fórum, které prezentoval druhý ročník ateliéru Divadlo a výchova. Cíle předmětu leží ale více v kolektivní tvorbě a v nabytí hereckých i pedagogických dovedností nutných pro improvizaci v rámci dílen divadla fóra na školách. Přenos do praxe a udržitelnost lekce pro další pedagogické působení studentů není primární. Studenti si mají osvojit práci s technikami divadla fóra, aby byli schopni samostatně vytvářet vlastní programy v budoucím pracovním kolektivu.

Pokud by se jednotlivé vysoké školy prezentovaly pouze ústně, těžko by si člověk udělal reálný obraz o způsobu práce na dané škole, protože nejen samotná inscenace, ale i zapálení herců a jejich prezentace vlastní práce v diskusích může osvětlit mnohé.

Jsem velmi ráda, že na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity vznikl loni festival Drápek, který je prezentací práce

studentů specializace dramatická výchova a je otevřený odborné veřejnosti.

I když mám velký respekt k odborným konferencím, nejsou zatím příliš otevřené studentům vysokých škol, ale právě univerzity jsou nejčastěji lůňmi inovativních myšlenek v oboru a výsledky práce studentů by neměly být uschovány do poličky, ale zveřejněny. Festival nabízí výbornou možnost vidět praktické výstupy i teoreticky vlastní práci reflektovat.

Snad tedy bude podobných festivalů přibývat a jednou třeba vznikne i celorepubliková prezentace výsledků studentských projektů.

Fotografie Pavla Klára Pělučová



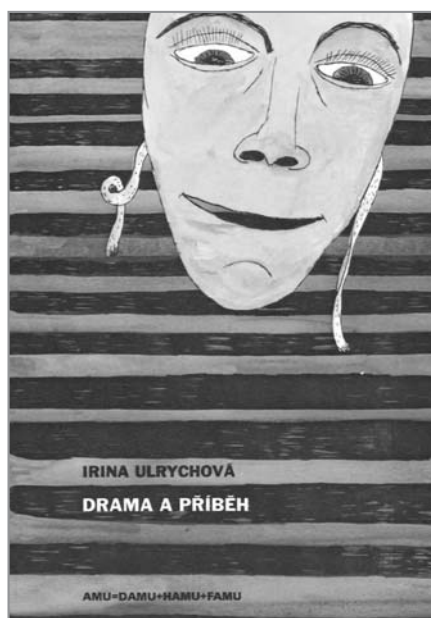
Drama a příběh pro českou školu

ROMAN ČERNÍK

katedra pedagogiky, Fakulta pedagogická
Západočeské univerzity, Plzeň

Není to tak dlouho, co pojem dramatická výchova přinášel v diskusích pedagogů, umělců, rodičů nejroztodivnější představy a pojetí. V současné době se v českém pedagogickém kontextu emancipace dramatické výchovy dovršuje. Tento obor estetické výchovy má své, byť zatím „doplňující“ místo v rámcových vzdělávacích programech pro základní i střední školy, má také svá vysokoškolská pracoviště a postupně přibývá i domácích (*vedle významných překladů*) publikací spolupřevládajících teoretickou základnu české dramatické výchovy jako svébytného umělecko-pedagogického oboru. Docentka katedry výchovné dramatiky pražské Divadelní fakulty **Irina Ulrychová** patří mezi klíčové osobnosti utvářející současný profil dramatické výchovy v české pedagogické praxi. Ve svém textu *Drama a příběh* představuje v ucelené a fundované podobě výraznou a v našem školství neotřelou podobu jedné z metodických cest dramatické výchovy - práci s příběhem a na příběhu postavené dramatické strukturování, kterou sama označuje jako „příběhové drama“.

Svůj hluboký zájem o obor a jeho další rozvoj prokazuje Irina Ulrychová nejen tvorbou vlastních výchovných dramát a publikací svých projektů, ale také jejich neustálým praktickým ověřováním při vlastní lektorské práci s nejrůznějšími skupinami (od žáků základních škol přes středoškoláky, studenty DAMU až k učitelům). Svě výjimečné postavení si Irina Ulrychová v rámci české dramatické výchovy vydobyla díky důslednému a hlubokému zájmu o využívání dramatických struktur ve výuce dramatické výchovy. Významným rysem autorčina přístupu ke sledované problematice je zaměření na promyšlenou a funkční dramaturgii vý-



chovných dramát. Zde se autorka cíleně opírá o svou dramaturgickou erudici.

V současné době se nám do ruky dostává původní publikace, ve které Irina Ulrychová shrnuje své dosavadní poznání i jeho reflexi. Publikace *Drama a příběh* je však nejen teoretickou publikací, ale i příběhem jedné z úspěšných cest české dramatické výchovy.

Klíčové cíle publikace *Drama a příběh* lze najít ve snaze *pojmenovat ve zřetelné struktuře dosavadní poznání o povaze dramatické práce s příběhem ve výchovném procesu*. Autorka nabízí z jedné strany analýzu svých projektů výchovného dramatu (čtenáři se tak dostává příkladná čtveřice podrobně vyložených autorčiných dramát) a z druhé strany zasazuje tento způsob práce do kontextu pedagogického (jasné didaktické zacílení, praktic-

ká realizace) a také literárně-dramatického (chce se uvést: dramaturgického - pozn. R.Č.). Z předloženého textu je čitelná potřeba předat dalším zájemcům o práci s výchovným dramatem osobní zkušenosti prověřenou potřebu důkladné teoretické opory pro výstavbu výchovnědramatického projektu - příběhového dramatu. Nejsilněji je tato pojmová potřeba obsažena ve vymezení role konfliktu pro tvorbu příběhového dramatu (viz třetí kapitola).

Drama a příběh vychází, jak už bylo v úvodu naznačeno, z vlastní umělecko-pedagogické tvorby Iriny Ulrychové a praktické realizace jejích projektů. V souladu s tím čtenářům Irina Ulrychová podrobně představuje, jak si sama jako autorka vymezuje jednotlivé úkoly a buduje promyšlenou strukturu celého sdělení - výchovně vzdělávacích cílů, využití metod a technik. Klíčovým autorčiným prostředkem, který účinně vede čtenáře textem, je velmi konkrétní a názorné zachycení přípravy i praktických zkušeností a zpracovávání účastnických ohlasů u jednotlivých dramát, jimiž autorka každou kapitolou doplňuje.

V první kapitole „Od situace k příběhu“ autorka vymezuje klíčové pojmy a situace dramatické výchovy a výchovného dramatu v jeho současném pojetí. Přes ústřední linii situace - příběh s opřením o vlastní zkušenost i aktuální literaturu představuje Irina Ulrychová své vymezení předmětu dramatické výchovy a její metodologie i své pojetí výchovného dramatu v patřičných souvislostech. Prostředníkem k pojmovému porozumění je autorčino původní příběhové drama *Maturitní tablo*, v němž je zřetelný aktuální a k etice a etické výchově silně směřovaný obsah. Toto společensky angažované pojetí dramatické výchovy je Irině Ulrychové vlastní. Účastníci dramatu

nejsou jen hráči více či méně zábavných her, ale zauímají postoje k vyhoceným společenským otázkám, jsou vedeni k jednání s etickým rozměrem.

Druhá kapitola, „Problémová situace“, pak odrývá prostřednictvím příběhového dramatu *Marionety* (na motivy povídky Raye Bradburyho) autorčin pohled na klíčový fenomén výchovného dramatu - konflikt. Tento ústřední prostředek, „zlomový bod“ pro vznik autentického hráčského zážitku, prožité výchovné situace, je autorkou představen z pohledu výchovného zacílení a v kontextu literárního či divadelního vymezení. Na rozdíl od běžně užívaného pojmu „dramatická situace“ autorka nabízí s oporou argumentů pojem „problémová situace“. Konflikt a problémová situace jsou autorkou precizně ohledávány prostřednictvím pojmů *problém, konflikt, otevřená a uzavřená situace* a následně strukturovány ve zmíněném dramatu.

Třetí a čtvrtá kapitola („Od tématu ke scénáři - plánování dramatu“ a „Práce s literární předlohou“) dávají nejzřetelněji nahlédnout do autorčiny tvůrčí kuchyně. Autorka čtenáři na svých úspěšných dramatech *Adam, Čarodějův učeň* (a také v závěrečném dramatu *Faustův dům*) odhaluje svůj osobitý přístup k tvorbě „výchovných“, příběhových, dramat. Řádky obou kapitol nabízejí cestu ke vzniku původní struktury, která cíleně (*s jasným výchovným záměrem*) buduje fiktivní příběhový svět. Tento svět příběhu je následně strukturován precizně a funkčně vybíranými metodami (autorka přesně s řadou ná-

zorných příkladů jednotlivé postupy představuje), vyšlými z dramatické tvorby (práce v roli, budovaná důvěra v postavu, situace apod.). Pro čtenáře, který hodlá poznat způsoby práce Iriny Ulrychové, jde o zajímavou skoro detektivku, v níž je veden tvorbou dramatu jako otevřeným prostorem hledání, diskuse, volby a ověřování. Zde se také nejpřehledněji projevuje autorčin „dramaturgický“ přístup. Irina Ulrychová před čtenářem bedlivě ohledává souvislosti konfliktu, upozorňuje na důležitost respektu ke klíčovým jevům vytvářených situací a rozkrývaných konfliktů (místo, čas, kauzalita).

Významným přínosem autorčiny je také metodologie práce s literárními texty. Analýza literárního textu pro využití ve výchovných dramatech je v české dramatické výchově autorčinou doménou.

Charakteristickým rysem práce Iriny Ulrychové je těsná souvislost s metodickou názorností. Představované projekty čtyř konkrétních výchovných dramat jsou nejen ilustrací a dokumentací v teorii pojmenovaných jevů, ale odkazem k autorčince tvůrčí invenci. Čtyři v knize uvedené projekty představují v reprezentativním záběru jak možnosti tohoto způsobu práce, tak autorčino tvůrčí myšlení.

V kontextu české dramatické výchovy jde bezesporu o významný text, který umožňuje nahlédnout do cíleně a dlouhodobě zkoumaného a tvořivě rozvíjeného segmentu dramatické výchovy - tvorby a aplikace výchovných dramat.

Publikace *Drama a příběh* je výsledkem autorčiny soustavné a odborně fundované

práce, v níž k problematice výchovného dramatu přistupuje nejen jako pedagog, ale také jako osobitý tvůrce, který osobitě rozvíjí britský model tzv. strukturovaného dramatu, tedy systémové užití výsostně uměleckých prostředků a metod práce k výchovně vzdělávacím cílům. Pojetí dramatické výchovy, jež ve své knize Irina Ulrychová čtenářům představuje, nabízí nejen cestu k rozvoji osobnostních a sociálních kompetencí žáků a studentů, ale také *odkrývá před účastníky projektů svět dramatické tvorby přímou účastí v metodicky velmi jasně vymezené struktuře*. Takto získávanou osobní zkušeností se účastníci nabízených projektů mohou orientovat ve světě dramatické tvorby, jejích konvencí, prostředků, ale také jejích estetických kvalit. Právě v oblasti setkávání s estetickými a etickými hodnotami nabízí postupy prezentované Irinou Ulrychovou vnímavým učitelům i divadelním umělcům pracujícím s dětským či mladým publikem i vedoucím dětských dramatických kolektivů opravdu výraznou inspiraci.

Neopomenutelnou hodnotou recenzovaného textu je také *zřetelně formulovaná potřeba vnímat při přípravě výchovného dramatu sounáležitost s uměleckou teorií a praxí* (v našem případě se jedná především o hodnotnou a promyšlenou dramaturgii).

ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh : Tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. Praha : katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta, AMU, 2007. 104 s. ISBN 978-80-7331-096-7.

Pohádka - ring volný?

JAROSLAV PROVAZNÍK

katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta AMU

Pohádka je obtížně zmapovatelná mlhovina, ve které se snadno ztratíme. Je to mimo jiné dáno tím, že se pod tenhle jen zdánlivě jasný pojem vejde kdec. Ponechme stranou všechny „moderní“ pohádky, kvazipohádky nebo antipohádky a soustředme pozornost na pohádky tak řečené klasické, protože ani s těmi to není právě jednoduché. Nepůjde nám tu o žádné te-

orie, ale o ryze praktickou věc, která má bezprostřední dosah pro to, jaký obrázek o základním pohádkovém fondu si může vytvořit dnešní dětský čtenář nebo posluchač (připustíme si s určitou dávkou idealismu, že se ještě najdou dospělí, kteří dětem vyprávějí a čtou) na základě pohádkové produkce z posledních let.

S pohádkami to není jednoduché už

proto, že - jak připomíná Hana Šmahelová - existují ve třech kontextových rámcích, které generují tři různé „referenční horizonty“. V první řadě je pohádka přirozenou součástí folkloru. Odedávna je však také součástí obecné literatury. „Odpradávná na ni působily literární impulzy a vzory, jako středověká exempla, renesanční facetie a švanky a později populár-

ní knížky lidového čtení a kalendářová četba, a neustále se ve svém vývoji s literaturou proplétala," připomíná Oldřich Sirovátka, jeden z našich největších znalců pohádek v doslovu ke své sbírce *Plný pytel pohádek*. A pak je tu ovšem ještě třetí kontextový rámec: od 19. století spoluvytváří pohádka také obraz literatury pro děti, a to dokonce do té míry, že se pro mnohé stala synonymem dětské literatury. Což ovšem mělo zčásti neblahé důsledky jak pro literaturu pro děti jako takovou, tak pro pohádku.

Úctyhodné pokusy rekonstruovat pohádku v „čisté“ folklorní podobě, které se objevovaly od druhé poloviny 19. století, měly a mají samozřejmě význam pro folkloristy, ale zprostředkovat plnohodnotný umělecký zážitek čtenářům nedokázaly. Protože to, co k živému folkloru patří - improvizace, živá reakce na posluchače, mimoslovní komunikace -, papír prostě nedokáže adekvátně předat a mnohdy to ani neunes. Striktně vzato - folklor jako takový nelze písemným záznamem zachytit, protože každý takový záznam je už vlastně krokem k literatuře. Ale zabývat se pohádkami v jejich literárním zpracování a interakci mezi folklorem a literaturou může být zajímavou a důležitou cestou ke zkoumání dobového kánonu literatury a současně může přinést důležité poznání proměn, jimiž procházel žánr pohádky. To je jeden z důvodů, proč se nedávno skupina francouzských literárních vědců rozhodla zaměřit pozornost na to, jakou podobu měly pohádkové látky ve sbírkách „příběhů o vlách“ ve Francii v 17. století (samozřejmě včetně té nejznámější, Peraultovy) a jak byly pohádkové příběhy zpracovány ve francouzských literárních

dílech 18. století (první svazek sborníku *Féeries*, který od roku 2003 vydává každoročně univerzita v Grenoblu, se věnoval prvním sbírkám pohádek ve Francii a vlivu fenoménu sbírek a rámců, v nichž byly jednotlivé příběhy vyprávěny). Anebo odjinnud: Jana Pácalová nedávno v rámci literárněvědného kolokvia v Českých Budějovicích připomněla, že Dobšinského adaptace pohádkových látek nejsou autentickým svědectvím o slovenském folkloru, ale že slovenští romantici „podobu slovenské pohádky, o které se hovoří jako o tzv. slovenské lidové pohádce (...) vlastně zkonstruovali, a tím položili základ mýtu o slovenské lidové pohádce“. A upozorňuje na falešnou představu, že „slovenské pohádky vydané v 19. století jsou jen redakčně upravené folklorní autentické lidové pohádky“.

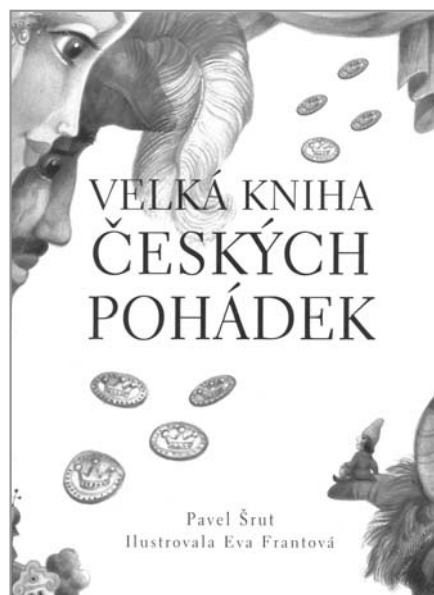
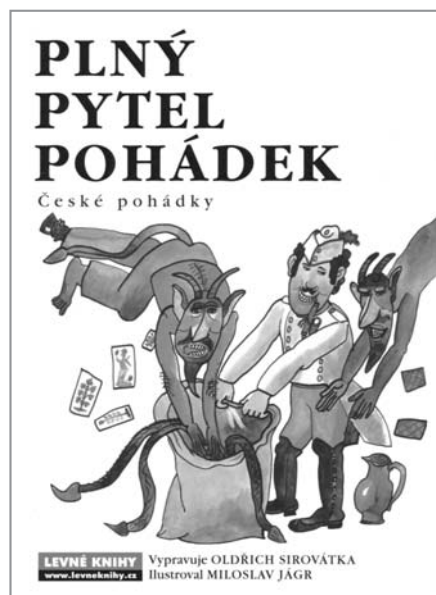
Seznamovat se s pohádkami (mimo jiné i proto, aby zůstaly „v oběhu“ a byly dále součástí živého folkloru) tak, aby vynikla jejich působivost a síla, nám umožňují především ti, kteří vědí anebo alespoň intuitivně cítí, že mluvené slovo je něco zcela jiného než slovo napsané a vytištěné. A proto je mimořádně důležité zabývat se tím, v jakých podobách a v jaké kvalitě se pohádky dostávají k dnešním čtenářům, zda je mohou oslovit jako umělecké texty - protože v písemné podobě jsou pohádky součástí umělecké literatury. Roli zprostředkovatele pohádky nemůže sehrát jakýkoliv řemeslník slova. Ten, kdo se chce věnovat literárnímu zpracování pohádek, nevystačí s pouhým nadšením a intuicí. Je k tomu potřeba také důkladná odborná výbava a samozřejmě - umělecký talent. Hana Šmahelová to formuluje zcela přesně: „Svět pohádky nosí (...) sice každý v so-

bě, nicméně jen s básníkem můžeme do něho vstoupit...“ Neboli - každé nové zpracování pohádek musí být vedeno autorským záměrem, nahodilě retuše bez zámeru nestačí.

Česká literatura měla od poloviny 19. století to štěstí, že se adaptací klasických pohádek věnovali v každém období také autoři první velikosti a že tuto řadu zahájili spisovatelé, kteří nasadili svou tvorbou latku velmi vysoko - K. J. Erben a B. Němcová. Jak se dnešní děti mohou seznámit s klasickými pohádkami? V jakých podobách se k nim pohádky dostávají? A co vlastně dnešní knihy pohádek vypovídají o současné literatuře?

Na odbornou erudici nejnáročnější je takový typ adaptace, který se pokouší literárními prostředky zprostředkovat čtenáři některé rysy pohádky, kterými je charakteristická její existence v živém folkloru, především akt vyprávění. (Připomeňme si v těchto souvislostech známý postřeh Karla Čapka, že pohádka je především „povídání“.) Jde de facto o aplikaci postupů, které odpovídají zhruba klasické adaptaci, jak ji vymezila Hana Šmahelová a jak ji známe např. od K. J. Erbena nebo Jiřího Horáka. Reedice vynikající sbírky **Oldřicha Sirovátky** (1925-1992) *Plný pytel pohádek* (která vyšla poprvé už v roce 1978 a vloni ji vydalo nakladatelství KMa) připomněla, že tento folklorista byl nejen špičkovým odborníkem, ale neméně kvalitním umělcem. Když Hana Šmahelová hodnotila ve *Zlatém máji* v roce 1992 adaptace pohádek, pověstí a dalších látek z normalizačního dvacetiletí, ocenila Sirovátkovy adaptace velmi vysoko a napsala, že jsou „výsledkem skutečně tvůrčí adaptace pramenů“, že se jim daří vytvořit optimální podoby pohádek, a přitom „uchovat specifické znaky lidových narácí“. O. Sirovátka si je dobře vědom toho, že autor, který *píše* pohádku, nemá jinou možnost než pouze *navodit iluzi* mluvené řeči. Nikoliv ovšem její imitací, protože ta pohádku v očích běžných čtenářů degraduje, zbavuje půvabu a paradoxně likviduje její hodnoty, ale svébytnými literárními prostředky - např. promyšleným využíváním prostředků hovorové řeči a zajímavou prací s fikčním adresátem-potenciálním posluchačem. Sirovátkova sbírka je cenná i tím, že obohacuje pohádkový repertoár o látky krajové a méně známé nebo těžko dostupné.

Výsledkem dlouhodobého systematického průzkumu českých legendární pohádek je sbírka *Jak chodil Kristus pán se svatým Petrem po světě* (Karmelitánské nakladatelství, 2005). **Vladislav Stanovský** (1922-2005), znalec pohádek a spo-



lupracovník Jana Vladislava (jejich dvou-
dílný *Strom pohádek* patří ke zlatému fon-
du klasických pohádek), v ní shromáždil
všechny české látky o Ježíši Kristovi a sva-
tém Petrovi a vytvořil výjimečný soubor
vyprávění, který patří k nejhodnotnějším
knihám adaptací lidových látek z poslední
doby. Moderním, živým a kultivovaným ja-
zykem, se smyslem pro jemný humor
a s citem pro anekdotický charakter těch-
to historek převyprávěl víc než třicetku pří-
běhů, přičemž nezpracovává jen nejzná-
mější verze (B. Němcová, K. J. Erben, J.
K. Hraše, B. M. Kulda, J. F. Hruška...), ale
bere v úvahu různá zpracování těchto lá-
tek, včetně nejstarších zápisů, porovnává
je a dospívá k podobě, kterou je možné
označit za moderní klasické adaptace. Dí-
ky jeho podání, pečlivé motivické práci
a smyslu pro výstavbu situací dostává
každý příběh jasné obrysy a dává vynik-
nout pointě.

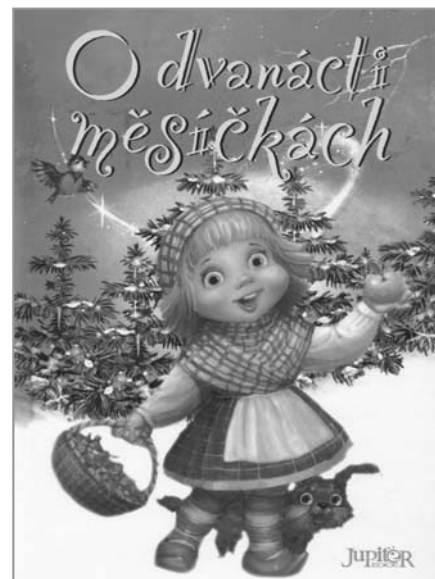
Poslední desetiletí přinesla také pozo-
ruhodné moderní autorské adaptace, za-
ložené na jasném autorském záměru
a uměleckém gestu, které jsou výrazem
promyšlené koncepce, nikoliv jen přístip-
kaření. Nejvýraznější současný český po-
hádkář **Pavel Šrut** (1940) doplnil svou sé-
rii výborných převyprávění pohádkových
látek z britských ostrovů (*Kočí král*,
1989), z Ameriky (*Prcek Tom a Dlouhán*
Tom a jiné velice americké pohádky, 1993,
Obr jménem Drobeček, 1996) novou kni-
hou amerických pohádek - *Pohádkami*
brásky Králiky (Euromedia Group-Knižní
klub, 2007) a převyprávěl je s labužnic-
kým potěšením ze hry s jazykem i situace-
mi. Pavel Šrut si vychutnává především
situační humor těchto místy až prášilov-
ských příhod. Každou epizodu dokáže pře-
hledně vystavět, svižně vyprávět, rozehrát
ji v živých dialogích a dovést k pointě, jak
se na anekdoty sluší a patří. Pavel Šrut
touto knihou autorských pohádek znovu
potvrdil, že patří mezi nejlepší současné
české pohádkáře. A prokázal to i *Velkou*
knihou českých pohádek (Reader's Di-
gest Výběr, 2003), která obsahuje základ-
ní české pohádky, jak je známe z podání
klasiků - K. J. Erbena, M. B. Kuldy, B. Něm-
cové, F. Bartoše, V. Říhy a J. Horáka -,
a svůj svazek koncipuje tak, aby v něm by-
ly zastoupeny všechny typy pohádek
(včetně méně frekventovaných legendár-
ních). Už tímto výběrem a uvedením přes-
ných údajů o zdrojích dokládá P. Šrut svůj
seriózní přístup k zprostředkování základ-
ního fondu českých pohádek. Při zpraco-
vání textů se i tady projevuje jeho cit pro
situace, pro děj, tedy pro prvek, který je
klíčem k pohádce. A i když respektuje sy-
žet původní předlohy, její kompozici, po



svém, ale citlivě pracuje s rytmem vět
(k zdůraznění obřadnosti se nebojí použít
archaicky znějících, ale funkčních a půso-
bivým inverzí), někde nápaditě, ale nikoli
samoúčelně obměňuje veršované formu-
lky (např. ve Smolíčkově), a zejména se
soustřeďuje na dynamizování situací a na
práci s motivy. Především tady, v dokre-
slování obrazů (např. Erbenovu záměrnou
nedourčenost místa, času a postav citlivě
konkretizuje, ale vždy s vědomím propor-
cí) se projevuje jeho osobitý autorský pří-
stup. Co je však podstatné, nikde se ne-
uchyluje k jalovému, laciným aktualizacím.

Z knih z předchozích desetiletí, které
ovlivnily podobu současné pohádkové
tvorby, je třeba vedle sbírky Oldřicha Siro-
vátky zmínit také *Pohádky z Valašského*
království Jana Skácela (1922-1989),
které se teprve v roce 2006 dočkaly no-
vého vydání u Ladislava Horáčka v Pase-
ce, tentokrát konečně pod autorovým
jménem. První vydání vyšlo v roce 1984
pod titulem *Jak se bubnuje na princezny*
a „pokryla“ ho tehdy Blanka Stárková.
J. Skácel se v těchto adaptacích Kuldo-
vých pohádek projevuje na jedné straně
jako obdivovatel tohoto moravského
pohádkáře, romanticky okouzleného lido-
vým vyprávěním, na druhé straně jeho
texty tvarově dolaďuje, zvýrazňuje pointy,
propracovává důsledněji motivy, kultivuje
větu i slovník, aniž se nechá strhnout k au-
torské exhibici. Skácelův přístup je svou
pokorou k pramenům kdesi na pomezí
mezi klasickou a autorskou adaptací. Jeho
knihy je neokázalým setkáním dvou vel-
kých spisovatelů.

Svoje místo mezi adaptacemi pohádek
má i zdánlivě neefektní, ale velmi důležitá
editorská práce, která spočívá hlavně v ja-
zykové úpravě s ohledem na dnešní dět-



ské čtenáře. Jejím cílem je zpřístupnit
dnešním čtenářům starší literární zpraco-
vání pohádek, ale současně zachovat co
nejvíce ze zvoleného originálu. Příkladnou
ukázkou tohoto přístupu byla sbírka slo-
venských pohádek Boženy Němcové, kte-
rou pod titulem *Mahulena krásná panna*
připravil **Jiří Brabec** (1929) a která za nor-
malizace (v roce 1982) vyšla „pokryta“ pa-
radoxně jménem Jaroslava Seiferta. Se-
riózně připravovaná série *Nejkrásnější*
pohádky o... s podtitulem „Z pokladů na-
ších a světových pohádkářů“, kterou vydá-
vá v posledním dvacetiletí Albatros (ne-
dávno vyšel svazek *Nejkrásnější pohádky*
o princích, který uspořádala **Zuzana Ko-
vaříková**), se vyznačuje pečlivou editor-
skou prací, citlivým přístupem k zdrojo-
vým textům a najdeme tu i základní údaje
o autorech, překladatelích, případně po-
známky o provedených úpravách. Ostatně
mezi editory a spolupracovníky figurují ta-
kové osobnosti, jako Věra Formánková,
Jarmila Servítová-Syrovátková nebo Vác-
lav Cibula, a odpovědnou redaktorkou je
zkušená Viola Lyčková.

Pozoruhodným editorským počinem,
který stojí za pozornost, je *Český špalíček*
*pohádek, říkadel, hádanek, přísloví a písni-
ček*, který vyšel v Knižním klubu (2006)
a který - jak stojí v podtitulu - „vybrala
a upravila“ **Milada Motlová** (1945). Ob-
sáhlý svazek prozaických a veršovaných
textů z klasického odkazu, který zpracová-
vá folklor nebo se jím inspirovuje, je členěn
do devíti oddílů podle typů pohádek a te-
matických okruhů (základní dětské po-
hádky a písničky, novelistické pohádky
a pohádky o chytrácích, královské pohád-
ky, kouzelné výpravné pohádky, pověreč-
né povídky a pověsti s dvěma speciálními
cykly o vodnících a o Krakonošovi, hádan-

ky, epické písničky, koledy, lidová moudrost). Milada Motlová imponuje obdivuhodnou a dnes ne zcela běžnou pokorou k pramenům, která se projevuje maximální střídmostí v textových úpravách, snahou zachovat původní dikci, jen tu a tam se uchyluje k drobným retuším, aby text posunula k dětem přehlednější větné konstrukci nebo výjimečně k srozumitelnějšímu slovníku. V souladu se svým záměrem zprostředkovat co nejvěrnější podobu klasických adaptací známých pohádek respektuje kanonické znění veršovaných pasáží (např. v pohádce O kohoutkovi a slepičce) nebo obřadních formulí. Sympatické je, že v závěrečné glose neopomene seriózně poznamenat, že repertoár českých klasických pohádek je v knize doplněn o některé pohádky „cizokrajné“, ale u nás zdomácnělé (Kráska a netvor, Kocour v botách, Sněhurka a sedm trpaslíků, O Šípkové Růžence). Za zmínku rozhodně stojí i vkusný a nápaditý ilustrační doprovod a přitažlivá grafická úprava (Vlasta Baránková). Starším sourozencem *Českého špalíčku*, který je na místě připomenout, je *Zlatá brána*, kterou Milada Motlová vydala už v roce 2002 v nakladatelství Amulet (se skvělými ilustracemi Markéty Prachatické), v níž jádro každého oddílu - od jara do zimy - tvořily vždy dvě až tři klasické pohádky. Oběma svazkům lze vytknout jen jediné: I když obsahují vesměs texty notoricky známé, je škoda, že tu nejsou uvedeny prameny s přesnými údaji.

Podle předchozích odstavců vypadá obrázek soudobé české pohádkové produkce téměř idylicky. Opak je však bohužel pravdou. Kvalitní texty, kterým jsme se zatím věnovali, tvoří pohříchu jen zlomek titulů s pohádkovými látkami. Ta větší část se „nevejde“ ani do jedné ze zmíněných tří kategorií. Vesměs jsou to totiž takové texty, které se vyznačují tu více, tu méně zjevnou snahou po aktualizaci, za níž stojí někde nedostatek pokory, mistry až grafo-manství, někde neumětelsství, někde kalkul a někde dokonce neomalený útok na peněženky rodičů a učitelů.

„Metody“ prvoplánových aktualizací a úprav jsou neobyčejně „bohaté“. Ta, která je postřehnutelná bez hlubší analýzy, by se dala nazvat metodou „štupovací“ nebo, chcete-li, „opravárenskou“. Ve snaze předložit čtenáři co nejsnadnější a „nejsrozumitelnější“ text likvidují autoři takovýchto adaptací osobitou poetiku upravovaného autora, aniž je zjevný jejich záměr nebo celková koncepce, a původní text se stává bezbarvý, „bezpohlavní“. **Slávka Kopecká** (1945) v knize, která nese na obalu titul *České pohádky. K. J. Erben - B. Němcová* a kterou vydal Fragment (2008) mění bez-

důvodně postavy nebo jejich atributy (v pohádce Hrnečku, vař! se z Erbenovy „staré“ stala chudá vdova, resp. maminka, z „mladé“ Maruška), mění motivace nebo je nesmyslně domýšlí (Maruška sbírala jahody, borůvky a maliny „na přilepšenou“) a necitlivě zcivilňuje slovník (v pohádce O Nesytovi, přejmenované na O Nesytovi a čertovi, najdeme např. věty: „Ani sekýru k tomu výkonu nepotřeboval...“ nebo „V pekle - to byla bašta!“). **Dagmar Košková**, ilustrátorka spjatá především s nakladatelstvími Axióma a Librex, ve *Zlaté knize pohádek* s podtitulem „Nejkrásnější pohádky pro děti“ (Librex, 2006) např. nepochopitelně zploštuje Erbenovo magické vyprávění v Dlouhém, Širokém a Bystrozrakém a toporně domýšlí motivace jednání postav. Slova Bedřicha Fučíka, napsaná v roce 1941, na tento přístup k adaptacím pohádek sednou beze zbytku: „Kdekdo píše i pohádky... *Pravda imaginace* je tu nahrazena *libovůlí* nesmyslů, pravda života moralistním kázáním, *jazyk* národních pohádek, plný vzruchu, rytmu, melodie, vůně a barvitosti, je vystřídán (...) jazykem kanceláří...”

Další frekventovanou „metodou“ těchto aktualizací je prvoplánové, nezdůvodněné zjemňování motivů, při němž autoři adaptací zbavují původní text domnělé drastičnosti. Výsledkem je však banalizace a trapná idealizace. Slávka Kopecká v už zmíněném souboru ve Fragmentu přepisuje v pohádce Červená karkulka tento závěr: myslivec „Karkulku pak vyprovodil lesem domů - na cestu jim mávala šťastná babička a kolem skotačili veselí zajíčkové.“ Ještě křečovitější závěr připravila S. Kopecká čtenářům v Ptáku Ohnivákovi a lišce Ryšce: „Oba bratři byli z království vyhnáni a z otcovy přízně vyvrženi.“ To, že Erben velmi dobře věděl, proč dal král oba falešné hrdiny - bratry hlavního hrdiny - „bez milosti odpravit“, protože zabili svého bratra, autorce adaptace zjevně uniklo nebo to nepokládala za podstatné.

Snahy přiblížit pohádku co nejblíže dnešnímu čtenáři se projevují např. v tom, že autor textu (ale i ilustrací) do textu násilně vpravuje motivy, které s původní pohádkou vůbec nesouvisí. Neuvěřitelně křečovitě aktualizace najdeme ve zcela obskurní knize *Malenka a jiné pohádky* (Svojtka & Co., 2002), v níž se nedočteme, kdo je autorem adaptace, jen to, že pohádky přeložil z polského (!) originálu *Calineczka i inne baśnie* **Josef Vyskočil**, který je, zdá se, „dvorním“ překladatelem nakladatelství Svojtka & Co. (Proč se tu Andersenovy pohádky překládají z polštiny, nota bene z tak trestuhodně deformovaných adaptací, je jen stěží pochopitel-

né.) Z nepřeborného množství příkladů násilných aktualizací a necitlivých, nesmyslných úprav jen některé: Pohádka O cínovém vojáčkovi začíná takto: „Náš příběh se odehrál před mnoha a mnoha lety, kdy neexistovaly stavebnice Lego a nejoblíbenějšími hračkami chlapců byly postavičky odlité z cínu...” V téže pohádce je čertík z krabičky nahrazen z nepochopitelného důvodu šaškem, do ohně vhodí nakonec cínového vojáčka ze vzteku bratr chlapce, kterému vojáček patřili. Princeznička (sic!) na hrášku začíná touto větou: „Kdysi kdesi bylo jedno království, oplývající mlékem i medem...”

Zcela nahodilá nebo totálně iracionální je zhusta dramaturgie takovýchto knih. Bývají to bezkonceptní směsky, které se vyznačují pochybným výběrem textů (pohádky se tu neorganicky mísí dohromady s humorkami a jinými žánry). Např. v knize *Kocour v botách a jiné pohádky*, bohatě ilustrované velkovýrobce dryáčnických kýčů Tonym Wolfem, kterou nakladatelství Fortuna Print přebralo od milánského nakladatelství DAMI a kterou přeložil **Vojtěch Parkán** (titul vyšel patrně už v roce 1998, i když vydání z roku 2007 se tváří jako vydání první) najdeme mezi Kocourem v botách a Šípkovou Růženkou třeba Enšpíglu (!) nebo samurajský příběh... Neuvěřitelná je edice sešitů **Království pohádek**, přebíraná od italské firmy EDICART pražským vydatelem Media Service Zawada, s. r. o., která vychází jako časopis a prodává se na stáncích s novinami. Je to totálně anonymní tiskovina, v níž nenajdeme ani autora adaptace, ani ilustrátora, ani překladatele, zato ediční plán je ohromující: vedle Sněhurky, Kocoura v botách nebo Popelky tu jsou Malenka, Ošklivé káčátko, Děvčátko se zápalkami (sic!), Kráska a zvíře, ale také „pohádky“ jako - nastrojte! - Zvoník od Matky Boží nebo Pocahontas či Král Artuš... Stěží si představí větší rozkolísání představ o pohádkách... Tady se vytváří dojem, že pohádka je jednoduše všecko, co je bohaté a co nejvýpravnější a nejbarevněji ilustrováno. Stejně problematické jsou sešity s „pětiminutovými pohádkami“, které Fortuna Print přebírá od belgického nakladatelství Creations for Children International. V sešitě *Popelka* (pod níž jsou jako „tvůrci, scénáristé a ilustrátoři“ podepsáni A. M. Lefevre, M. Loiseaux, M. Nathan-Deiller, A. Van Gool a která vyšla česky v roce 2003), přeloženém **Bruno Cempírkem**, výkonný překladatel thrillerů a detektivek, se inzeruje záplava dalších pohádek a „pohádek“: O sedmi kůzlátkách, Zlatovláska a medvědi, Bambi, Sněhurka, Pinocchio, Malá mořská víla, Kocour v bo-

tách, Červená karkulka...

Stěží obhajitelnou „metodou“ aktualizací je radikální „digestizace“, tedy tak drastické zestručnění, že při něm z původního textu nezůstane kámen na kameni. Tento přístup k adaptaci se týká pochopitelně hlavně obrázkových knih. Extrémním případem jsou bohaté (a často agresivně nevkusně) ilustrované knížky, někdy mající podobu připomínající lepoporelo, které obsahují jedinou pohádku. To je případ už zmíněných belgických sešitů „pětiminutových pohádek“, kterými české děti obšťastňuje Fortuna Print. Anebo Ottoovým nakladatelstvím letos vydaný „bilderbuch“ *Vlk a sedm kůzlátek*, v němž marně hledáme jakékoliv údaje o autorovi a překladateli. Dočteme se jen, že je to kniha, kterou ilustroval Carlos Busquets, další velkovýrobce nevkusných ilustrací (u nás často vydávaný nakladatelstvími SUN a Jupiter) a kterou český nakladatel přebíral od belgického nakladatelství HEMMA. Drastickou „digestizací“ a násilnými deformacemi děje, které vedou k zneprůhlednění příběhu nebo ztrátě logiky, se hemží už zmiňované *České pohádky* ve Fragmentu, které „převyprávěla“ **Slávka Kopecká**. Dějově bohatá závěrečná sekvence Ptáka Ohniváka a lišky Ryšky - od vraždy hlavního hrdiny přes zachránění liškou až k návratu domů - je „shrnutá“ do tří stručných, suchých vět... Podobně je anulována gradace v pohádce Hrnečku, vařl, o necitlivých výpustkách v ději pohádky O Nesytovi ani nemluvě. Marně si lámeme hlavu nad tím, jaké kritérium zvolila autorka adaptace pro změny motivů a dokonce fabule. Totéž v bledě modrém objevíme ve *Zlaté knize pohádek* ostravského Librexu, ilustrovaných (nebo i převyprávěných?) **Dagmar Koškovou**: Setkání s pomocníky Dlouhým, Širokým a Bystrozrakým se odvypráví ve čtyřech nemastných neslaných větách, výpravná pohádka B. Němcové Neohrožený Mikeš je podobně „ohlodána“ na „kost“...

Co vede autory adaptací k takovéto likvidaci literatury? Je to nadbíhání dnešním, „počítačovým“ a televizí odchovaným dětem? Anebo zkrátka a dobře snadná cesta jak za minimum námahy přijít k co největšímu honoráři?

Zvláštní variantou „digestizace“ je metoda „lovení z paměti“, která spočívá v tom, že se autor adaptace vůbec nena-máhá sáhnout po původní předloze, ale spoléhá se na to, co mu kdysi z pohádky utkvělo v paměti. Pohádka O Červené karkulce (z *Českých pohádek* z Fragmentu) převyprávěná Slávkou Kopeckou tuto „metodu“ nápadně připomíná. Jaká je hodnota takovýchto textů? Co mohou dě-

tem nabídnout? Obávám se, že si odpovědi na tyto otázky neláme hlavu ani autor, ani nakladatel.

Zcela opačným, ale neméně pochybným postupem aktualizování pohádek je rozřezávání syžetu. Problém je především v tom, že vyprávění příběhu je u pohádky přehledné, jasné, že syžet je v pohádkách založený na akci. To ovšem slovenskou autorku **Máriu Štefánkovou** zjevně netrápí. V knize *O dvanácti měsíčkách*, kterou přeložil **Karel Blažek** a vydalo v roce 2007 (ale patrně už i v roce 1997) Vydavatelstvo Junior pro Fortuna Libri v edici Jupiter (agresivně kýčovitě ilustrace vytvořila Svetlana Borisova), jsou lapidární pohádky, jakými jsou např. O veliké řepě a Jak šlo vejce na vandr, pojednány „výpravně“ s bohatými dekoracemi a propracovanými psychologickými motivacemi postav.

Za všemi těmito úpravami najdeme ignorování výchozího textu nebo nedostatek vnímavosti vůči poetice autora, leda-bylost, pověru, že v pohádce je vlastně možné vše, absenci talentu a elementárního vkusu, o profesionalitě ani nemluvě. Nepochopitelné a někdy těžko zdůvodnitelné úpravy textu svědčí o tom, že autorům takovýchto adaptací zcela chybí jakýkoliv záměr, že texty upravují bez koncepce. Jistě, úpravy mohou být někdy vedeny upřímně míněnou (byť pochybnou) snahou co nejvíc usnadnit dítěti pochopení textu. Mnohdy je však z knihy až příliš vidět snaha podbízet se za účelem zisku nebo exhibice. Jsou nakladatelé, kteří nakládají s texty klasiků zcela noma-leně, jako se zbožím, s nímž si můžou dělat cokoli. Příznačné je to, že někteří nakladatelé zacházejí se jmény klasiků - B. Němcová, K. J. Erben, H. Ch. Andersen - doslova jako s obchodními značkami: Na obálkách se ohánějí těmito zvuknými jmény, protože je zjevně vnímají jako jistotu, která na rodiče a učitele „zafunguje“ jako „známka kvality“. A podobně na efekt vy-počítané jsou i bombastické, nafouknuté tituly: *Zlatá sbírka pohádek* (Fortuna Print), *Zlatá kniha pohádek* (Librex), *Nejkrásnější pohádky* (SUN).

Součástí literatury jsou v každém období přirozeně také díla průměrná a podprůměrná, jejichž autoři a nakladatelé si nekladou vyšší cíle než pobavit, např. nabídnout oddechové čtivo. Dospělý čtenář se může na základě svých zkušeností, chutí, názorů a vkusu relativně svobodně rozhodnout, jestli po takové knize sáhne, nebo ne. Zcela jinak je na tom ale čtenář, který teprve získává první zkušenosti s literaturou a každé setkání s knihou ovlivňuje jeho postupně se vytvářející vkus, ná-zory a postoje, tedy začínající čtenář nebo

dokonce dítě, které ještě ani číst neumí. Proto jsou útoky na první signální soustavu dětí v podobě podbíživých knih ranami „pod pás“. V případě, že jsou k tomu využívány - a velmi často spíš zneužívány - pohádky, jejichž autoři se už nemohou bránit, je to činnost nemravnější a nebezpečnější než „obyčejné“ grafomanství. I když i toho je v této oblasti víc než dost.

Pouhé listování haldami až příliš často nahodile slátaných adaptací pohádek, „vyzdobených“ většinou dryádnickými nebo agresivně podbíživými ilustracemi, je činnost více než deprimující. A přesto by bylo nanejvýš potřeba na tuto produkci zaměřit kritickou pozornost. Velmi přesně to zformuloval Bedřich Fučík v roce 1941 při pohledu na soudobé knihy pro děti: „Pro široké vrstvy lidu je prý potřeba věcí průměrných, konvenčních; ty mají úspěch. U knih dětských (...) je tomu právě naopak: Celek dětí si žádá věcí nejlepších.“

LITERATURA

Féeries : Études sur le conte merveilleux: XVIIe - XIXe siècle. 2003-, no. 1-. Grenoble : Université Stendhal-Grenoble 3, 2003. 1x ročně. ISSN 1766-2842.

FUČÍK, Bedřich. 1995. *Setkávání a míjení*. 1. knižní vydání. Praha : Melantrich. 440 s. ISBN 80-7023-205-6.

ŠMAHELOVÁ, Hana. 1992. Adaptace v kontextu dětské literatury v letech 1969-1989. *Zlatý máj*. Roč. XXXVI, č. 2, č. 3, č. 6. ISSN 0044-4871.

ŠMAHELOVÁ, Hana. 2002. *Prolamování struktur*. Praha : Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum. 344 s. ISBN 80-246-0340-3.

VYHLÍDAL, Zdeněk. 2004. *Klasická pohádka a skutečnost*. Olomouc : Maticе cyrilometodějská. 206 s. ISBN 80-7266-164-7.

WIENDL, Jan (ed.). 2006. *Hledání literárních dějin v diskusi: záznam diskuse z literárněvědného kolokvia konaného 22. a 23. září 2005 v Českých Budějovicích*. Praha-Litomyšl : Ladislav Horáček - Paseka ve spolupráci s Ústavem české literatury FF UK. 148 s. ISBN 80-7185-775-0.

(Článek, který vyšel 14. 6. 2008 ve zkrácené podobě pod titulkem *Klasická pohádka: ring volný v Lidových novinách, publikujeme s laskavým svolením LN.*)

Dvojitá podoba žánru zvaného pověst

EVA KOUDELKOVÁ

katedra českého jazyka a literatury, Fakulta pedagogická
Technické univerzity v Liberci

Lidová pověst

Pověst je od původu žánrem lidové slovesnosti a spolu s pohádkami patří pod souborné označení lidová próza. Co je od sebe odlišuje, je především cíl – pohádka má pobavit, pověst poučit. Pohádky se vyprávěly jako poutavý a zábavný, ale smyšlený příběh, jako básnická smyšlenka, již nevěřili ani sami vypravěči. Naproti tomu pověsti žily mezi vypravěči a posluchači jako skutečné příběhy, jako to, co se opravdu stalo. Lidé pověstem věřili anebo je aspoň považovali za pravděpodobnou skutečnost. Nevyprávěly se pouze pro zábavu, ale sloužily hlavně jako informace, poučení, vysvětlení. Věrohodnost příběhu bývala posilována úslovími, která se vkládala na začátek nebo na konec vyprávění. Z toho tedy vyplývá, že dominantní funkcí u pověstí není funkce estetická, ta je až sekundární, pověst spíše představovala to, čemu bychom dnes řekli literatura faktu.

Pokud jde o způsob vyprávění, pohádky mají zajímavý a bohatý děj, který výrazně graduje a s rostoucí obtížností překážek, jež musí hrdina překonávat, nabývá na dramatickosti, hlavní dějová linie má množství odboček, příběh je vyprávěn vytroušeným, často poetickým jazykem. Pověsti bývají stručnější, jednodušší, mívají jedinou zápletku, jazyk nemají tak zdobný jako pohádky. U pověstí totiž záleží hlavně na tom, co se říká, nikoliv jak se to říká. Proto často spíše připomíná prosté sdělení, vyprávěné běžně mluveným jazykem. Takovýchto jednoduchých pověstí je největší množství a jejich klasická podoba vypadá zhruba následovně:

Řezání kamenů

V Hemmrichu u Oldřichova v Hájích leží zakletý balvan, na jehož místě stál údajně před staletími panský dvůr. V něm bydlel zlý, nemilosrdný a lakomý správce Platz von Ehrental. Jedné bouřlivé noci přišel do

tohoto dvora poutník. Byl starý, unavený a prosil jen o kousek chleba a o nocleh, aby mohl brzy ráno posílen jít dál. Správce ho však vyhnal, a tak ho poutník proklel. Za všechny své špatné skutky měl správce po smrti rozřezat všechny kameny v okolí Hemmrichu. Po správcově smrti se panský dvůr proměnil v obrovský balvan. Často se stalo, že když šel někdo v noci kolem, slyšel tajemné sténání. To prý byl starý Platz v plné práci.

Citovaná pověst dokládá jeden ze základních postulátů, že podstatou lidové pověsti je vždy její lokální zakotvenost a znalost lokálních událostí z minulosti nejbližšího okolí, zatímco počet historických událostí obecnějšího rázu je v ní silně redukován. Tematický okruh je dán tradicí. Lidová tradice dějiny zdůvěřňuje, pojímá je lokálně, jako dějiny spjaté s místem, kde žije vypravěč a jeho posluchači. Zároveň tyto dějiny podává hovorovým jazykem, blízkým posluchači a pro něj přijatelným. Tyto dějiny zlidšťuje a personifikuje, podává nikoliv holý dějinný fakt, ale vzrušující příběh živých, konkrétních lidí. Často vkládá do dějin morální prvek, tedy je nositelkou určitého etického poselství.

Pověst vznikala s rozvojem historického povědomí lidí, kteří si nepochopitelně a tajemné jevy kolem sebe vysvětlovali analogicky ke své životní zkušenosti. Je tedy komplexem projevů lidového vnímání světa, pochopení událostí, vztahů a souvislostí, ale také výrazem pověrečných představ, vyjádřením tužeb a přání.

Vznik pověstí se nedá vysvětlit pouze tak, že by podávaly zprávu o konkrétních událostech, jež potom lidové podání předávalo od pokolení k pokolení a jenom obohacovalo o nové detaily. Mnohé motivy i celé syžety pověstí patří k mezinárodnímu vypravěčskému fondu a lidová tradice je pouze přejala a obměnila, ale hlavně

konkretizovala zasazením do svého prostředí, přisouzením známé postavě své oblasti, přiřazením do žádoucí doby. Některé motivy se dokonce obměňovaly několikrát. Folklorista Oldřich Sirovátka zmiňuje například pověst o tom, jak cizí vojáci lákali vesničany z úkrytu voláním, že nepřátelé už odjeli, a píše, že se postupně spojovala s Tatary, s Turky, se Švédy a nakonec s Prusy. Na druhé straně však existuje množství pověstí, jež skutečně přímo v konkrétním místě vznikly. Tyto dva zdroje – vlastní látky i přebírání látek odjinud –, ale také jejich vzájemné kombinování jsou příčinou značné syžetové proměnlivosti a neurčitosti pověsti, ale zároveň též její rozmanitosti a diferencovanosti.

V pověstech lze najít látky rozličného stáří i původu, i když většina jich pochází ze 17. až 19. století, starší jsou ojedinělé. Důležité však je, že vzhledem k líčeným událostem vznikaly až s odstupem, a právě tento odstup je podstatou pověsti jako žánru. Příběh každé pověsti je zasazen do minulosti, vypráví o tom, co se stalo před dlouhou dobou, takže tvůrce a vyprávění si jsou časově vzdáleni. Proto také pověst není zrcadlem doby, o níž vypráví, ale doby svého vzniku. Není to však dějepisné pojednání; ani pověstové cykly nelze chápat jako kroniku. Lidová paměť si vybírala, co ve svých pověstech zaznamená a uchová, proto její obraz minulosti není jednotný. Tento osobitý výběr fakt a událostí byl ovlivněn tím, co v daném prostředí emotivně působilo, a čemu proto lidové vypravěči věnovali pozornost.

Struktura pověsti

Často se argumentovalo mylným názorem, že na rozdíl od pohádky nemá pověst svou ustálenou formu ani charakteristické znaky, tolik příznačné pro pohádku (typické postavy, vítězství dobra nad zlem, časová a lokální nejasnost, ustálená kompo-

zice včetně úvodních a závěrečných formulí aj.). Pověst je skutečně daleko volnější a méně kodifikovaná než pohádka, přesto lze v její struktuře jistě nosné prvky nalézt, zvláště jistě zákonitosti v kompoziční výstavbě a stylistických prostředcích. Zastavme se u některých:

V autentickém ústním podání mají pověsti obvykle jednoduchou stavbu a podobu. Protože žijí především jako forma poznání a do popředí vystupuje jejich funkce informativní nebo poučná (estetická funkce je druhotná), jsou těmito intencím přizpůsobeny i tvůrčí postupy. Pověst má prostý, věcný styl, příběh se nerozvíjí do epické šíře, ale spíše má podobu stručné zprávy o události. Některé pověsti podává vypravěč jen jako jednoduchou referenci, nesložitě sdělení. Obvykle rozvíjejí jednu dějovou epizodu s jedinou zápletkou, vystupuje v nich omezený okruh postav.

Základním stavebním principem je gradace děje, jenž je často celý postaven na vysvětlení problému navozeného expozicí, důležitým stavebním prvkem je tady princip očekávání. Vygradovaná závěrečná pointa většinou obsahuje morální poučení někdy ve smyslu trestu za provinění nebo odměny za dobré skutky, ale zdaleka ne tak často jako u pohádky. Přestože toto tzv. etické poselství, mravně vyhocená polarita dobra a zla, často soustředěná na problematiku viny a trestu (trestá se za pýchu, lakotu, závist, hamižnost, křivopřísežnictví, krutost, mnohdy tedy za vlastnosti nebo činy v obecné hierarchii hodnot nepřehlédnutelné), je základním záměrem pověsti, jeho vyznění většinou není tak jednoznačné jako u pohádky. V pověsti často prohrává nebo umírá i dobrý a spravedlivý, zatímco zlo vítězí tak jako ve skutečném životě. V této souvislosti se u pověsti hovoří o tzv. negativní mravní výzvě.

Důležitým rysem lidové pověsti, a zvláště historické, je její věrohodnost, nikoliv však ve smyslu odkazu na konkrétní historickou realitu. Přesné datování je lidové pověsti cizí, pokud časově rámuje, tak schematicky: *za prajzské vojny, když tady byli Švédové, za vlády císaře Josefa...*; anebo ještě spíše příslušné období lokalizuje s odkazem na konkrétní lidskou zkušenost: *když jsem byla malá, když byl ještě všude kolem les, když ještě nejezdila auta* atd. Přitom není důležité, jsou-li tato fakta pravdivá, stačí, jsou-li v daném prostředí jako pravdivá chápána. Nejde tedy o historickou pravdivost v objektivním slova smyslu - co je nejdůležitější, je subjektivní pocit pravdivosti.

Již byla zmíněna absence vstupních a závěrečných formulí, které jsou u pohádek. Přesto i v pověsti lze nalézt ustálená

místa v textu, jež lze považovat za stereotypy obdobné těm pohádkovým. Většinou jsou spojena s tím, co je v pověsti nejčastěji zdůrazňováno, a to je její hodnověrnost. Lidové vypravěči ji zdůrazňovali úslovími, jež vkládali většinou na začátek hlavně démonologických pověstí, jejichž věrohodnosti si mnohdy sami nebyli jisti. Jde o výroky typu: *Říkala mi to moje babička na smrtelné posteli...* nebo *Tohle se opravdu stalo, vyprávěla mi to moje maminka, že to slyšela od svého dědečka...* *Stalo se to, když jsme byli ještě hodně malé děti...* *Co já vím, jestli to tak opravdu bylo, ale mezi lidmi se to povídalo...* atd.

Posledním specifickým znakem pověsti je objektivnost sdělení. Vypravěč jako by nebyl zainteresovaný na příběhu, nahlíží ho zvenčí, z odstupu, což už však neplatí pro démonologické pověsti, jež jejich subjektivnější, emocionálnější styl přibližuje k pohádkám.

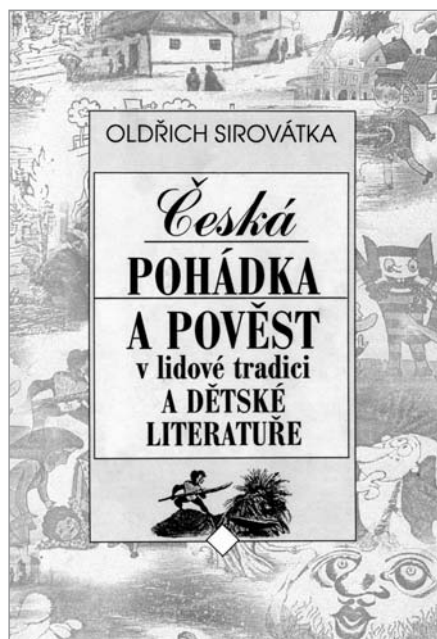
Pověst jako literární žánr

Jako útvar folklorní epiky se pověst předávala ústním podáním. K lidové slovesnosti však byl obecně poněkud nedůvěřivý vztah jako k něčemu naivnímu a méně kvalitnímu, pověsti byly zkrátka vnímány jen jako babské povídačky. Spíše odmítavý postoj vzdělaných vrstev trval až do osvícenecké doby, a teprve v období preromantismu a romantismu nastal zásadní zvrat. Vycházel z učení Jacoba Grimma o přirozeném lidovém básnictví, jež vznikalo v nejstarších dobách spoluprací národního kolektivu a jehož zbytky prý lze nalézt právě v lidovém podání. Ve folklorních útvarech (nebyly to jen pověsti, na prvním místě zájmu o lidovou slovesnost, míněno chronologicky, stály písně) se hledaly specifické hodnoty, které si sběratelé a zpracovatelé předsevzali v podobě literárního děl uchovat pro příští pokolení.

Proces zaznamenávání však byl velmi zdoluhavý a prodělal poměrně složitý vývoj. Zpočátku hovoříme jen o *tendenci k pověsti*, jak celý proces nazývá Felix Vodíčka, jež se nejprve projevovала zájmem o historické příběhy, zasazováním umělých příběhů do konkrétních míst a častými odvolávkami na ústní tradici, což navozovalo dojem pravdivosti líčených událostí. Vyrůstající prestiž útvarů lidové slovesnosti způsobila, že vedle módních a oblíbených ohlasů lidové slovesnosti (František Ladislav Čelakovský, Karel Jaromír Erben atd.), zpracovaných veršovou formou, se začaly na přelomu 30. a 40. let objevovat drobné samostatné příspěvky prozaické, které se snažily reprodukovat lidovou pověst víceméně ve shodě s lidovým podáním samým. Je však třeba zdů-

raznit, že zdaleka ne všechno, co je podchyceno v pramenech první poloviny 19. století a co se bez rozlišení k pověsti počítá, je lidová pověst ve vyhraněném smyslu, tedy to, co by lid sám složil a tradoval. Také ne všechno, co se v těchto pramenech nachází, je skutečná náplň lidové pověstní tradice. Spíše naopak, jen menší část toho, co bylo v té době zpracováno literárně, bylo původně ústním podáním.

Nejnovější bádání například odhaluje, jak mnoho pověstí vytvořili uměle jezuité, řada tzv. lidových pověstí vznikla dokonce právě až v době romantismu tím, že do pověstové sféry byly přesunuty některé historické motivy vybízející k poutavému zpracování. Tady sehrály důležitou roli kroniky, z nichž mnohé motivy přecházely do lidových vyprávění. Všechny tyto faktory způsobily, že otázka původu a příslušnosti vyprávění k lidové tradici je až dosud předmětem vědeckých výkladů a sporů. Bylo to způsobeno skutečností, že po mnoho desítek let tyto texty zapisovali nadšenci bez jakéhokoliv odborného vzdělání, kteří se z neznalosti a často z dobré vůle cítili oprávnění k jakýmkoliv úpravám a vylepšováním získaných textů. Zvláště cíl posloužit národní věci byl téměř svatý a v jeho jméno bylo možno provádět úplně všechno. Uvedme aspoň dva příklady: Ve zmiňovaném období bylo dovoleno vyměnit ve vyprávění postavy nebo dílčí motivy za vhodnější, "starobylejší", "ryze slovan-ské" atp. Tak se např. dostaly do úvodní pasáže české verze mezinárodní látky o putování k osudu sudičky (jde o Erbenovu pohádku *Tři zlaté vlasy děda Vševeda*); přišly sem pravděpodobně z jihoslovan-ské tradice, ač v naší tradici nikdy nebyly. Tento motiv později svou naprostou výlučností velmi udivil badatele, který ho studoval v evropském kontextu. Nebo ještě jeden příklad, velmi příznačný: naši národní obrozenci odmítali zapisovat pověsti, v nichž vystupoval vodník, tak typická postava lidových vyprávění. Vadilo jim totiž lidové pojmenování hastrman, které se buditelům zdálo nečeské. Tato výpůjčka ze staré horní němčiny byla již letitá, ale až obrozenci tento problém vyřešili po svém - hastrmana zamlčeli. Moderní metody sběru a záznamu folklorních útvarů založené na terénním sběru se u nás bohužel začaly razit až na konci 19. století, kdy se zrodila vědecká folkloristika. U jejich počátků stáli, pokud jde o pohádku a pověst, Václav Tille a Jiří Polívka, následováni Josefem Štefanem Kubínem. Teprve od nich a od jejich spolupracovníků a žáků máme pramenně věrné záznamy folklorních narácí. Balast předešlých desetiletí však už nikdo nedokázal zcela odstranit.



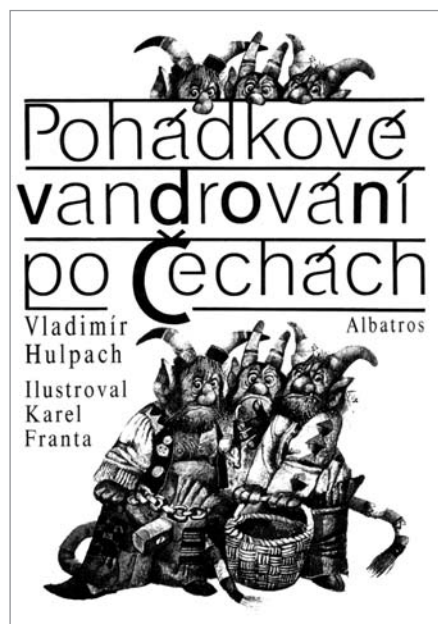
Zbývající dvě monografie napsala Eva Koudelková. Protože je literární historička, otázky relací mezi lidovou slovesností a písemnictvím nahlíží z opačného úhlu pohledu, než tomu bylo u folkloristy O. Sirovátky. Starší z jejích publikací (1999 - viz obálku) se zabývá výhradně pověstmi, mladší, *Krakonoš v literatuře* (2006), obsahuje studie jak o adaptacích pověstí, tak i pohádek.

Obálka monografie Oldřicha Sirovátky *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře* (1988). Publikace pojednávající o problematice vztahu folklorního útvaru a jeho literární podoby nejsou v našem prostředí příliš časté. V zásadě existují čtyři. Autorem prvních dvou byl O. Sirovátka, přední český folklorista, který působil v brněnské pobočce akademického Ústavu pro etnografii a folkloristiku. Před zde uvedenou knihou napsal ještě publikaci *Současná česká literatura a folklór* (1985).



Eva Koudelková

Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska



Titulní strana knihy Vladimíra Hulpacha *Pohádkové vandrování po Čechách* (1992). Navzdory názvu kniha obsahuje převážně adaptované pověsti vázané na autentické folklorní látky. Autor ctí specifika jednotlivých oblastí, jimž vždy věnuje krátký úvod s výstižnou charakteristikou. Kniha je vynikajícím příkladem novátorských postupů při snaze přiblížit současnému čtenáři odkazy lidové slovesnosti.

Od chvíle, kdy se lidové pověsti začaly zapisovat, však docházelo k tomu, že zapisovatelé do původního, ať už skutečně, či zdánlivě folklorního textu zasahovali ve snaze vytvořit úplně nový text, od původního více či méně odlišný. Tento uvědomělý přístup vedl k tomu, že takový text ztrácel znaky lidového podání a nabýval výrazných rysů literárnosti. Mluvíme pak o beletrizaci či adaptaci.

Pokud bychom v počátcích uvažovali o kvalitních adaptátorech lidových látek, jmenovali bychom na prvním místě Boženu Němcovou v Čechách a Beneše Metoda Kuldu na Moravě. Oba lze považovat za průkopníky, na něž bylo možno navazovat. Ostatní díla tohoto období byla většinou příliš zatížena dobovými manýrami - rozvleklým, často neumělým stylem, nepřírozenými dialogy, přemrštěným zdůrazňováním strašidelných prvků, výraznou didaktičností, sklonem k romantizování, důrazem na fantastičnost a dobrodružnost.

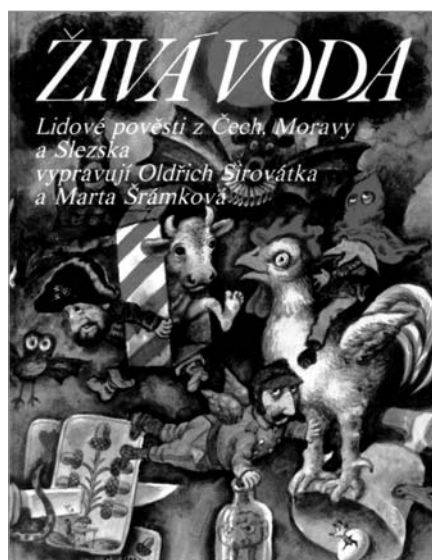
Míra i způsob beletrizace jsou však velmi pestré, adaptátoři ke svým úpravám často přistupovali a dodnes přistupují zcela nekvalifikovaně, o čemž pojednáváme ve zvláštní kapitole, navíc názory na přístup k adaptacím lidových narácí podléhají dobovým trendům. To snad nejvýstižněji nastínil jeden z nejproduktivnějších současných beletrizátorů lidových pověstí Vladimír Hulpach, který přiblížil svůj způsob adaptace velmi detailně. Napsal: *"Domnívám se (...), že dnes vyprávěná pověst musí mít přitažlivý syžet, a hlavně ucelenou fabuli. Nestačí uvést, že kdysi kdesi tančila světýlka a starostovic Mařenku málem (případně opravdu) utopila, jak si lze přečíst ve starších svodech. Pověst je beletristickým žánrem, nejlépe tedy příběhem s pointou, a to je tedy nutné mít na zřeteli, vem kde vem, jak se říká. Avšak i v tomto případě lze jak na neotřelý syžet, tak i fabuli přece jen ještě narazit, domýšlet, kompilovat. Což ovšem vyžaduje bezpečnou znalost látkových variant, autorský vklad, ale také pietní vztah k folklornímu odkazu."*

Nejen všechny tyto skutečnosti by měl mít dnešní vypravěč pověstí na paměti. Připustíme-li, že např. Haileého romány získaly obrovskou popularitu i tím, jak autor udivil své čtenáře znalostí prostředí, profesí apod., proč do určité míry obdobně neobohatit pověsti? Také sem lze uložit informaci o různých historických reáliích, profesích, zvycích, ale i připomenout některé místní jazykové zvláštnosti, rčení, hádanky, říkadla atp. Takže použijeme-li místo obligátního 'jedli, pili, hodovali' v odpovídajícím kontextu alespoň část dobrot z toho, co se snědlo a vypilo na svatbě Viléma z Rožmberka r. 1578, mys-



Obálka knihy *Živá voda* od Oldřicha Sirovátky a Marty Šrámkové s podtitulem *Lidové pověsti z Čech, Moravy a Slezska* (1986). Soubor je vzorným příkladem folkloristického přístupu ke zpracování pověstí. Svazek obsahuje rozsáhlý doprovodný materiál včetně fundovaného doslovu o pověstí. Po smrti O. Sirovátky vydala M. Šrámková samostatně dva neméně kvalitní soubory pověstí *Pod brněnskými věžemi* (1995) a *Pod brněnskými hradbami* (1997).

Obálka jednoho ze svazků cyklu nakladatelství Libri nazvaného *Báje a pověsti z Čech a Moravy* od Vladimíra Hulpacha. Knížka s podtitulem *Liberecko* vyšla v roce 2003. Chvályhodné je, že autor ve všech svazcích uvádí soupisy pramenů a většinou i vysvětlivky méně obvyklých výrazů. Kvalita jednotlivých svazků je však velmi nevyvážená, některá z vyprávění jsou přetížena množstvím detailů, čímž jejich děj ztrácí na poutavosti a dramatickosti a komplikované fabulovaným dějem se blíží spíše k povídce. Navíc někde až příliš volně nakládá s původními folklorními fakty.



lím, že nepochybíme. A pro vaši zvědavost jen namátkou uvedu, že to bylo např. 2130 zajíců, 150 krmených volů, 350 pávů, 10 209 štik, 5135 krmených husí, 5200 raků, 4 bečky kaviáru, 30 847 vajec, 35 centů másla, 110 sudů vína, 903 sudů piva atd. atd. (Hulpach, 1999: 56-57)

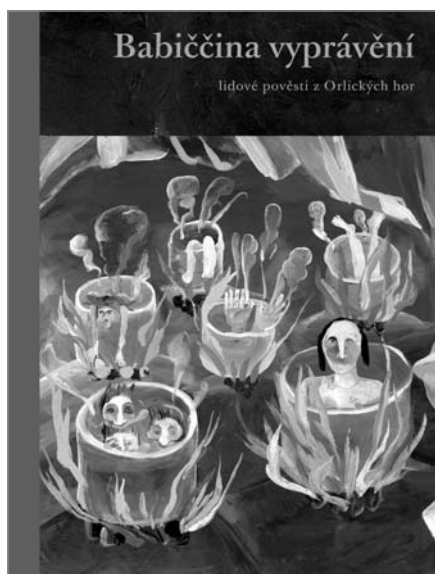
Chápání pojmu pověst

V souvislosti s počátky bádání v pověstové oblasti je ještě třeba poznamenat, že v období národního obrození neměl pojem *pověst* svůj dnešní vyhraněný význam. Oblíbený termín *báje a pověsti národní* byl často jen označením pro krátké prózy velmi rozmanitého druhu. Např. Josef Jungmann ve svém česko-německém slovníku ztotožňoval pověst s povídkou ve významu vyprávění vůbec nebo Josef Jaroslav Langer pod titulem "Pověst o vodníkovi" zpracoval známý pohádkový syžet o dívce kouzelnici či Karel Slavoj Amerling v *Květo-mluvě* (1833) užil symboliky květin k mytologickým *pohádkám a pověstem*, které domněle zobrazovaly poezii pohanského dávnověku, a lokalizoval je do Čech. K zúžení výkladu pojmu jen na určitý slovesný druh, v podstatě na pověst historickou a místní, došlo až na konci 50. let 19. století. První moderní definici pojmu pověst v intencích tohoto výkladu vypracoval Karel Jaromír Erben pro Riegrův *Slovník naučný* (vycházel v letech 1859-1874).

Typologie pověstí

Třídění pověstí je předmětem dlouhodobých sporů. Důvodem není jen zmíněná nevyhraněnost pověstí jako žánru; dalším problémem je fakt, že zatímco folkloristé analyzují ústní podání, literární vědci pracují s písemnou podobou pověstí, v níž došlo k mnohým změnám, posunům. Hlavní příčiny těchto změn spočívají především v odlišnosti obou komunikačních systémů - mluveného a psaného. Je však zcela přirozené, že se od sebe, a mnohdy velmi výrazně, odlišují i jednotlivá ústní podání, protože každý vypravěč, každá vypravěčská situace vytvářejí neopakovatelné dílo. Ze všech těchto důvodů se literární věda i folkloristika shodly na třídění pověstí podle jejich tematiky. Rozdělit je striktně na přesně vymezené skupiny však není možné, protože mnohé pověsti se typově překrývají.

Nejnovější model pověstových žánrů byl u nás vytvořen před čtyřiceti lety v souvislosti s vypracováním národopisného svazku *Československé vlastivědy* (1968). Tehdy byl dán popud k tomu, aby došlo k rozčlenění v zásadě na pověsti historické a pověsti místní s řadou žánrových typů a variant.



Obálka souboru pověstí německých obyvatel Orlických hor nazvaného *Babiččina vyprávění* (2006). Texty převyprávěla a knihu redigovala Eva Koudelková, která také volí folkloristický přístup, proto v duchu folklorních předloh zjednodušuje styl textů a všechny své knihy opatřuje bohatým doprovodným materiálem (doslovy, poznámky, vysvětlivky, místopisné přehledy, soupisy pramenů atd.).



Obálka jednoho ze svazků cyklu pověstí nakladatelství AGAVE. *Pověsti a příběhy z východních Čech* (2002) převyprávěli Jan a Tomáš Linhartovi. Počiny tohoto těšínského nakladatelství v oblasti vydávání adaptovaných pověstí nejsou příliš šťastné, knihy nemají žádné vnitřní členění, proto se v nich čtenář těžko orientuje, na vlastních textech je často příliš patrné, že jsou přebírány z několika rukou, navíc bez jakéhokoli zřetele k adresátovi. Soubory jsou žánrově hybridní a lze v nich zachytit různé vlivy a vypravěčské postupy.

Historické pověsti zachycují významné dějinné události nebo se vážou k určitým reálným postavám. Sem patří jako žánrový typ *pověsti antifeudální*, jež se v lidové tradici řadí k nejvýraznějším. V různých tematických cyklech vyprávějí o rozmařilosti pánů, o krutém zacházení s poddanými, o násilném odvádění poddanských dětí na službu do dvora atd. Ve většině případů si lidová spravedlnost s krutými pány vyrovnává svůj účet posmrtnými tresty, jak jsme měli možnost vidět v naraci *Řezání kameňů* otištěné v úvodu této studie. Variantou těchto pověstí jsou *pověsti zbojnické*, jež jsou soustředěny kolem idealizované postavy šlechtetného loupežníka, který bohatým bral a chudým dával.

Právě u tohoto typu pověstí je třeba nejvyšší obezřetnosti při zvažování lidového původu z hlediska vzniku, ústních tradic a ideovosti. Je přitom nutno stále brát v úvahu paralelní působení umělých zdrojů, kronikářské a legendární literatury, jarmarečních tisků, knížek lidového čtení i kalendářů a konečně v 19. století třeba výtvarného umění.

Na druhé straně připustíme, že přes uvedené výhrady má i beletrizovaná historická pověst s lidovou tradicí mnoho společného. Co ji k folklorním naracím spíše přibližuje, než by ji oddalovalo, bychom mohli charakterizovat jako určité, řekněme, typologické shody, mezi nimiž je na prvním místě orientace v historii, zachycení událostí a jevů, které se udály nebo mohly udát v bližší či vzdálenější historii, dále zdání dějinné věrohodnosti, reflexe dějin v duchu myšlení a citů obyčejného člověka, kombinace prvků autentických

s fiktivními a aplikace abstraktních fakt a zákonitostí dějin na konkrétní postavy, lidské osudy a děje. Také sepětí s lokálním prostředím, pro beletrizovanou historickou pověst tak charakteristické, je jedním z důležitých rysů lidových pověstových vyprávění, stejně jako snaha sloučit referenční funkci s funkcí estetickou. Historické beletrizované pověsti nelze přeceňovat, není však na místě je ani podceňovat, ty dobré si zaslouží své pevné zakotvení mezi ostatními adaptačními formami, s nimiž vytváří nový literární kontext.

Autentické lidové podání se nejčastěji ztotožňuje s podáním **místním** neboli **lokálním**. Na to například reagovaly v době národního obrození soudobé naučné publikace, které určité pověsti registrovaly v souvislosti s konkrétními lokalitami, protože pověst byla od této lokality neodmyslitelná a naopak. Tyto pověsti se vztahují ke konkrétním místům určitého kraje nebo k jejich jednotlivým objektům (kostel, strom, skála, jeskyně aj.) a mají úzce regionální ráz. K nim jako žánrový typ patří *pověsti etymologické*, jež po svém vysvětlovaly vznik místních názvů. Nutno však konstatovat, že etymologické pověsti se hojně objevovaly i ve středověké literatuře a přímo jimi ve své kronice hýřil Václav Hájek z Libočan.

Existují další žánrové varianty a v jejich rámci ještě celé tematické cykly pověstí. Zmíníme však už jen několik druhů podání, jež stojí na přechodu mezi žánrovými typy nebo přímo žánry.

Přechodným útvarem, který má řadou motivických a námětových shod blízko jednak k lokální pověsti, jednak k pově-

rečné povídce, o níž budeme hovořit dále, je **lidová legenda**. Mezi shody s lokální pověstí náleží její připnutí ke konkrétním stavbám nebo rysům krajiny; ke shodám s pověrečnou povídkou dochází zejména v tematice trestů za hříchy, ve formování postavy ďábla apod. Ve své podstatě tento typ pověstí představuje vyprávění o skutečích světců.

Početním zastoupením jsou dosti významnou skupinou **pověsti o lidech**, i když se opět jedná o pomezí útvar. Hraní velmi těsně s tzv. povídkami ze života nebo také vzpomínkovými vyprávěními či memoráty, jejichž obsah tvoří vyprávění skutečné příhody ze života, kterou vyprávěč buď sám prožil, nebo byl jejím očitým svědkem, jsou tedy soukromého, osobního rázu. Pověsti o lidech z těchto vzpomínkových vyprávění vycházejí, chybí v nich však už ona těsná vazba na očitého svědka, obsahují již pouze ustálené látky. Z nich nejvýznamnější jsou pověsti o lidech s výjimečnými vlastnostmi, o lidských povoláních, o lidských sídlištích a kolektivech (historiky o hádkách mezi sousedními městy nebo vesnicemi, případně o vzájemném škádlení) a pověsti o osudech lidí (neštěstí, vraždy, zdánlivá úmrtí aj.).

K pověstem náležejí i některé, pro své zvláštnosti rovněž vydělované další skupiny podání, jako např. **etiologická povídka**, která vysvětluje původ věcí, staveb a přírodních útvarů, lidských i zvířecích rodů a pojmenování všeho druhu, a zasahuje proto jak do vlastních pověstí, historických a místních, tak i do povídek pověrečných a části legend (o původu sakrálních staveb, náboženských slavností atp.).

Feudálním protějškem etiologické povídky je **pověst erbovní či heraldická**, vysvětlující způsob získání erbu nebo šlechtického titulu. Už sama tato tematika naznačuje, že nejde o slovesný útvar lidový, avšak některé náměty do lidové tradice pronikly většinou z kronik nebo zábavných kalendářů, na jejichž vydávání byla zvláště bohatá doba národního obrození.

Kronikářská pověst je zároveň také základem pro vznik pojmu **národní pověst**, jež zahrnuje všechno, co národ jako celek zná o svých pověstových tradicích a o čem se předpokládalo, že se "odedávána" tradovalo ústní formou. Vlastní vznik těchto kronikářských pověstí nebyl dosud fundovaně osvětlen. Předpoklad ústních zdrojů je jen pouhou hypotézou. Dílčí analýzy jednotlivých syžetů však ukazují spíše na literární nežli na lidové zdroje. V době počátků zkoumání pověstí v období národního obrození však nebyl tento rozdíl podstatný, rozhodujícím kritériem zde byla českost tradic - co se týkalo české tradi-

ce, bylo lidové. K národní pověsti směřovali čeští obrozenci jako k ideálu.

Nejvíce sporů vzniklo kolem zařazení tzv. **pověrečné povídky**, již evropská věda začleňuje spíše mezi pohádky. Žánrovým základem těchto vyprávění, postupně také zvaných báchorkou, bájí, demonologickou nebo démonickou pověstí, je vylíčení setkání s numinózním, tj. tajuplným, strážidelným a nevysvětlitelným jevem. Základem tu je víra v nadpřirozené síly, ať už se jimi rozumějí dosud nepoznané a nezvládnuté síly přírodní, jež dovedou ovládat jen "lidé vědomci", čarodějové a černokněžníci, nebo takzvaný onen svět, jakási paralelní, zrcadlová říše, obydlená demony, kde přírodní zákony platí zcela jinak, ale zároveň i "říše stínů", tedy záhrobí. Reálný svět lidí je tu postaven proti světu ireálnému, nadpřirozené bytosti i jevy lidem nepřátelské zasahují do jejich světa s osudovou silou, a tato střetnutí často končí tragicky.

Pověrečná povídka nejzřetelněji ze všech slovesných druhů odráží světový názor svých tvůrců, uchovala nejrůznější přezítky ve vědomostech a myšlení a v podobě motivů, dnes s platností již jen literární, petrifikovala skoro celý vývoj, jaký lidstvo urazilo na cestě k vědění a civilizaci. To asi nejvíce pochopili romantikové, a zřejmě proto u nich často docházelo až k extrémnímu přeceňování významu lidové slovesnosti.

Pro obsahovou, formální i funkční složitost, ale také pro svou rozmanitost bývaly pověrečné povídky nebo aspoň některé jejich motivy často i odborníky zařazovány do pohádek. Kritériem tady byla existence nadpřirozených jevů, fantastičnost, která odporuje jedné z hlavních zásad pověsti - věrohodnosti, ale také subjektivnost a emocionálnost podání. To je ale vše, co mají oba žánry společného. Co je však zásadně rozlišuje, je skutečnost, že tato vyprávění byla vždy podávána s vírou, že jde o příběhy ryze lokální, připínající se ke konkrétnímu místu, a také způsob jejich tradování mezi lidmi, autentičnost, zobrazení osobního zážitku vypravěče. Lidé skutečně věřili, že spícího člověka v noci tlačí můra, že čarodějnice může očarovat krávu, aby přestala dávat mléko, že se člověk, který se provinil, může po smrti za trest zjevit a strašit. V obecném povědomí je pověrečná povídka spojována s pověstmi, folkloristé ji ale pro její mnohoznačnost považují za samostatný žánr.

Pověst v současné vydavatelské praxi

Přibližně v posledním desetiletí nastala obrovská konjunktura ve vydávání pověstí, které nacházejí velmi příznivý ohlas u čtenářů. Pokud jde o pověsti regionální,

patří pověstové soubory v daném regionu dokonce k nejprodávanějším titulům, což je jistě pro vydavatele silný stimul. Podívali se však na pověstovou produkci kritickým pohledem, zjistíme, že mezi těmi desítkami titulů je opravdu kvalitních žalostně málo. Tento stav vede často k zamýšlení nad volností, s níž mnozí editoři, ale stejnou měrou i nakladatelé, těží z pokladnice starších tradic. Řekněme si, jaké hlavní typy literárních adaptací pověstí existují, na jaké nedostatky v ediční pověstové praxi můžeme narazit a co je jejich příčinou.

Příčina, pomineme-li okolnosti čistě komerční, je zcela evidentní - je to neznalost teorie pověsti. Chápeme-li totiž pověst stále ještě jako útvar od původu folklorní, mělo by v ní ono sepětí s lidovou slovesností, byť i v minimální míře, být. Editor by tam, kde svoje vyprávění prezentuje jako pověst, měl znát aspoň její základní zákonitosti.

Pokud jde o typy literárních adaptací, pohádka byla tvárnější, a tak známe velké množství jejích adaptací - od čisté beletrizace přes parafrázi k pohádce umělé, a dokonce k parodii. Naproti tomu pověst má přísnější pravidla, od nichž se autor literární adaptace nemůže tak snadno odchýlovat, a proto se literární podoby pověsti rozvinuly jen do několika forem. Je třeba říci, že i když těchto literárních typů folklorní pověsti je několik, nejsou ohraničené - spíše se prostupují, přecházejí jeden do druhého.

Nejjednodušší formou jsou **záznamy nebo odkazy** ve vlastivědných publikacích, spisech a monografiích. Tyto pověsti se většinou uvádějí u jednotlivých vesnic, měst, míst a objektů jako zajímavé svědectví z lidové tradice. Takové pověstové doklady autoři uvádějí jen málokdy v přesném zápisu. Většinou je citují vlastními slovy anebo jako tzv. regest, tedy kostru látky či obsah shrnutý do několika slov. Zveřejňování takových pověstí má jedinou funkci: doplňuje nejrůznější vlastivědné údaje a slouží vlastivědnému a historickému poznání, kdy autoři neusilují o umělecký účinek.

Jinou publikační formou lidové pověsti je **prosté obsahové podání**. Takové pověsti vycházejí v samostatných sbírkách anebo jednotlivě, nejčastěji časopisecky. Od předešlého způsobu prezentace se tato forma liší podstatně v tom, že jde především o pověst samotnou, a nikoliv o doklad vlastivědného názoru. Přitom se tyto pověsti zařazují do širšího vlastivědného obrazu, mají být jeho doplňkem. Nesnaží se o uměleckou literární podobu, jde v nich především o smysl a obsah.

Další způsob zpracování lidové pověsti už má umělecké aspirace - vychází z autentické folklorní předlohy, adaptuje určitou konkrétní variantu, přičemž sice ponechává kvalitu originálu zapsaného od lidového vypravěče, ale převádí jej do spisovného jazyka a rozvíjí některé vlastnosti literárního slohu - jde tedy o **umělou stylizaci a jakousi parafrázi lidového vyprávění**. Krajní variantou této stylizace je vyprávění v místním dialektu.

V dnešní době se nejsilněji rozšířila metoda **beletrizace folklorní pověsti**. Autor zachovává fabuli a motivy pověsti, jak ji poznal z předlohy, ale vždy se od ní více či méně odchyluje, především ve způsobu podání. Vypráví dobovým literárním slohem a snaží se dát literární pověsti uměleckou podobu odbočkami, vkládáním epizod, dialogů, opakováním motivů, celkově tedy rozvíjením narace do širšího tvaru. Ve výsledku se taková literární adaptace blíží povídce, v níž pověstové jádro tvoří fabuli. A tady právě nejvíce dochází k mnohým přehmatům, které s původní folklorní pověstí, už nemají nic společného.

Již byl zmíněn fakt, že v dnešní době se stírají, vyrovnávají rozdíly mezi pohádkou a pověstí. Je to hlavně z toho důvodu, že literární pověst - na rozdíl od pověsti folklorní, autentické - ztrácí pro vypravěče i čtenáře věrohodnost. Pověst v knižce pro děti se víc a víc stává vyprávěním, které čtenář pokládá za stejnou smyšlenku a fantazii jako pohádku. Dokonce i to, že původní pověst bývala vždy vkládána do konkrétního prostředí, bývá dnes mnohými autory zastíráno, a dokonce často, bez ohledu na originál; lokalizaci vyprávění přesouvají, kam se jim to hodí. Současným trendem je tedy jakési sblížování pohádky a pověsti, které dává autorům nové umělecké možnosti.

Z toho ale vyplývá pro pověst jedno velké nebezpečí, že zcela ztratí svou původní funkci. V dnešní době je totiž zcela běžné, že vznikají adaptace z druhé, třetí nebo kolikáté ruky. To znamená, že autoři takových adaptací ani neznají vlastní pramen nebo první zápis pověsti a že vlastní verzi založili na dalších adaptacích a přepisech. Takovéto adaptace ztrácejí svou pramennou hodnotu, nové jsou na nich pouze jiné souvislosti, v nichž se jednotlivá vyprávění objevují, nová může být metoda podání. Takovéto úpravy a parafráze pověstí se však stávají vlastně jen dalšími a dalšími přepisy pověstí, které jsme už dříve, dávno nebo nedávno, někde četli. V důsledku toho jsou však pověstové soubory, v nichž se najdou nové, neotřelé a zajímavé látky, většinou výjimkou. Přitom nejde pouze

o hodnotu pramennou, dalšími kritérii jsou výběr vyprávění, způsob jejich zpracování, či množství a kvalita informací.

Abychom splnili poslední úkol z těch, které byly vytyčeny na začátku tohoto pojednání, zaměříme se ještě, vedle těch, které už byly vysloveny, na nejčastější nedostatky při vydávání pověstí. Co se týče výběru, je to přetiskování stále týčů vyprávění, bez snahy objevovat nová, mnohdy velmi vzácná. I tady se projevuje neznalost, editor-laik může sotva rozhodnout o významu látky, a tedy o důležitosti jejího zpracování, těžko může mít žádoucí přehled o tom, co a jak často bylo už publikováno knižně či třeba jen v odborných tiscích, co je od původu lidové vyprávění, co ohlas kronik, nebo dokonce pouze knížek lidového čtení.

Dalším velmi častým nešvarem je vnitřní neuspořádanost pověstových edic, řazení jednotlivých vyprávění bez jakéhokoliv zřejmého záměru. Knihy nemají žádné logické vnitřní členění, ať už typologické, tematické, nebo aspoň místní. Pociť z nepřilíživé pečlivé ediční práce bývá navíc umocňován absencí obsahu, rejstříku nebo čehokoliv, co by umožnilo orientaci v publikacích, které často bývají značně rozsáhlé. To všechno přirozeně klade poměrně velké nároky na čtenáře, protože se nutně musí v takovýchto textech ztrácet. Systematické uspořádání by mu umožnilo nejen se lépe orientovat v samotné knize, ale jejím prostřednictvím si udělat ucelenější představu o tom, čím žili a jak uvažovali dávní vypravěči uvedených narácí. Takto, když si čtenář musí jednotlivé poznatky skládat dohromady jako střípky, bude jeho dojem spíše kusý a letmý.

Zbývá už jen jedna připomínka. Týká se

jevu nejfrekventovanějšího, jímž je absence přehledu pramenů, poznámek, případně vysvětlivek. Vždyť u mnohých pověstí je co vysvětlovat nebo doplňovat. Zřejmě se těmito absencemi často zakrývá již zmíněné přebírání narácí z druhé ruky a editorova nequalifikovanost.

V úvodu jsme zmínili současnou nadprodukcí adaptací lidových vyprávění. Ve změní titulů, které dnes knihkupectví nabízejí, se však lze, pokud jde o kvalitu, poměrně rychle orientovat i bez znalosti konkrétních titulů. Podle kritérií, která jsme právě nastínili, lze dosti spolehlivě poznat, co bylo skutečným záměrem autorského týmu – jestli zprostředkovat v uvážené formě a výběru kulturní odkaz minulých věků, anebo vydat knihu, která pouze vyhoví současné vlně zájmu o lidová vyprávění.

Příklady kvalitních přístupů ke zpracování pověstí, ale i těch méně zdařilých, nepovedených, lze nalézt v knize *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. Vedoucí autorského kolektivu knihy Svatava Urbanová je uvádí na stranách 61-65, a protože od vydání této publikace neuplynula příliš dlouhá doba, náš výčet by se od toho jejího příliš nelišil. Snad jen na obou stranách kvalitativního spektra přibyl další titul. V popiskách k obálkám některých souborů postupy jejich autorů pro představu konkretizujeme.

Nezbývá než vyjádřit naději, že až tato vlna zájmu o vydávání pověstí opadne, převážní kvalitní autoři, kteří si uvědomí, že největší význam tohoto druhu epiky spočívá v tom, že buduje a udržuje u svých čtenářů obecné povědomí o kraji, kde žijí, vede je k poznání jeho specifčnosti a upozorňuje na znaky odlišující jej od regionů jiných. Dokládá, že každý kraj má svou

vlastní paměť, bohatou a imaginativní, na niž je třeba navazovat.

LITERATURA

ČEŇKOVÁ, Jana aj. 2006. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál. 176 s. ISBN 80-7367-095-X.

DOUPALOVÁ, Eva. 1985. *Pověst z hlediska teorie literatury*. Olomouc.

HULPACH, Vladimír. 1999. Tradiční pověst a epos v současném podání. In *Zlatý máj: O dětské literatuře a umění*, Praha: Česká sekce IBBY, s. 54–58.

KOUDELKOVÁ, Eva. 1999. *Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska*. Boskovice: Albert. 230 s., 12 s. obr. příl. ISBN 80-85834-66-9.

—. 2006. *Krakonoš v literatuře: Kapitoly k literárnímu ztvárnění látky o Krakonošovi*. Liberec: Nakladatelství Bor. 336 s. ISBN 80-86807-23-1.

MOCNÁ, Dagmar aj. 2004. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha-Litomyšl: Paseka. 704 s. ISBN 80-7185-669-X.

SIROVÁTKA, Oldřich. 1998. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Praha: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR.

URBANOVÁ, Svatava aj. 2004. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (Reflexe české tvorby a reflexe)*. Olomouc: Votobia. 464 s. ISBN 80-7220-185-9.

Velká obrázková knížka pánů z Růže



Kniha, která na jaře doputovala na náš redakční stůl a která by neměla ujít pozornosti našich čtenářů, je pozoruhodná

hned z několika důvodů. V první řadě je to kniha, která hned na první pohled a na první "dotek" potěší svou výtvarnou podobou i perfektním technickým provedením. A přitom nevyšla u žádného z renomovaných nakladatelů - v roce 2007 ji vydala Základní umělecká škola v Českém Krumlově. A jejími autory jsou - děti, žáci této školy. To podstatně ovšem je, kdo s nimi pracuje, jak šikovně umí zvolit námět na celoroční projekt, který bude děti různých věkových stupňů bavit, jak je pro něj dokáže získat, jak je umí motivovat a kolik různých cest k historii starobylého města, k výtvarnému

umění a literatuře jim dokáže otevřít. *Velká obrázková knížka pánů z Růže aneb Křivolaká putování*, za níž stojí učitelé českokrumlovské ZUŠ JANA HOLCOVÁ, JANA PROCHÁZKOVÁ a další, jsou tedy nejen krásnou knihou o Českém Krumlově a o vztahu dnešních dětí k městu, v němž žijí, a k jeho příběhům a postavám. Těch 48 stránek vzbudí v každém, kdo pracuje s dětmi, chuť okamžitě se do mnoha námětů pustit taky a některými nápady a technikami se inspirovat.

-pk-

Sísova podmanivá vyprávění

a nejnovější z nich -



ANTONÍN ŠIMŮNEK

posluchač katedry výchovné dramatiky DAMU

Na podzim roku 2007 vyšla v New Yorku nejnovější kniha Petra Síse *The Wall (Zed')*. Během několika měsíců získala dvě výroční medaile Americké asociace knihovníků, byla prohlášena za jednu z nejlépe ilustrovaných knih roku (*New York Book Review*) či za jednu z nejlepších knih roku pro děti (*Publishers Weekly*). V listopadu přineslo nakladatelství Labyrint české, upravené vydání s názvem *Zed'* a podtitulem *Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. V dubnu obdrželo v rámci udílení cen Magnesia Litera 2008 cenu čtenářů.

Petr Sís je mezinárodně uznávaným autorem knih pro děti, ilustrátorem a tvůrcem animovaných filmů. Žije již mnoho let v New Yorku. Narodil se v roce 1949 v Brně, ale vyrostl v Praze. Absolvoval VŠUP v Praze a The Royal College of Art v Londýně. Je autorem dvaadvaceti knih pro děti, dalších téměř padesát ilustroval, natočil šestadvacet animovaných filmů. Za svoji tvorbu získal mnoho ocenění po celém světě.

V češtině zatím vyšlo sedm Sísových knížek pro děti. Vedle nejnovější *Zdi* jsou to *Tři zlaté klíče* (1995), *Podivuhodný příběh Eskymo Welzla* (1995), *Hvězdný posel* (1996), *Strom života* (2004), *Tibet* (2005) a *Hrej, Mozarte, hrej* (2006).

Knižky, jejichž atmosféra nás pohltí

Sísova díla patří k žánru bilderbuchu, tedy knihy, ve které se vyváženě uplatňuje obrazová a textová složka. S pomocí propracovaného obrazového plánu dokáže Sís vytvořit podmanivou atmosféru, která čtenáře naráz vtahuje do světa příběhu. Využívá toho, že obraz oproti textu, který vní-

máme postupně během čtení, dokáže působit najednou ve svém celku. Sísova knížka nás tak od první stránky naléhavě zve do svého světa a rychle nás dokonale obklopuje.

Obrázky pomáhají účinněji a rychleji přiblížit časoprostor příběhu. Sís s oblibou používá mapy, velké panoramatické obrazy, ilustrace a grafické řešení knížky dobově nebo kulturně stylizuje (např. v *Tibetu*).

Za povšimnutí zvláště stojí to, jakým způsobem Sís využívá obrázky k vystižení atmosféry vyprávění: V *Tibetu* se mění barevné ladění ilustrací podle nálady vyprávěče. Mlžně šedozelené a modrošedé ilustrace v *Tajném příběhu Eskymo Welzla* přinášejí atmosféru nekonečných plání za polárním kruhem, mrazivého, pustého a smutného kraje. Obrázek s mosteckou věží v *Třech zlatých klíčích* je světle zelenomodrý v momentě, kdy spolu s hlavním hrdinou staneme po letech v ulici jeho dětství, na následující stránce je týž obrázek v černo-rudé barvě a vynořuje se z něj bezpočet tajemných obličejů. To je v momentě, kdy si hrdina vzpomněl na den, kdy před lety Prahu opouštěl. Obrázek odráží pocity člověka, který se rozhlíží po známém místě, nevěda, jestli se sem ještě někdy vrátí.

Zvláštním způsobem pracuje Sís i s perspektivou pohledu. Ve *Třech zlatých klíčích* se střídají pohledy na pražské ulice a domy z ptáčích perspektiv s pohledy na zdi domů viděné zespoda, jako bychom stáli přímo před nimi se zakloněnou hlavou. První pohled přináší volnou malebnou i tajemnou vzpomínku, druhý představuje ohromení, úžas.

Sísovy ilustrace ale nedokáží jenom po-

pisovat a líčit prostředí, dokáží i vyprávět. A tady autor nezapře zkušenosti z práce na animovaných filmech. Často používá vyprávění pomocí komiksové posloupnosti obrázků, která připomíná sled okének filmového pásu. Jsou tak zachycené pověsti včleněné do *Třech zlatých klíčů*, části povídání o Mozartovi v *Hrej, Mozarte, hrej*, Welzlovy příhody z cest či eskymácký mýtus v *Podivuhodném příběhu Eskymo Welzla*, využívá toho i *Zed'*. Ve *Zdi* dokonce uplatňuje v práci s ilustracemi i cosi jako filmový střih, ale o tom se zmíníme později.

Obrázky vyloženě vyzývají k prohlížení. Bývají udělané tak, že na první pohled nevidíme všechno. V ilustracích v *Tajném příběhu Eskymo Welzla* skrývají ledové kry podoby polárních zvířat. Ve *Třech zlatých klíčích* se z mapy města, panoramatických pohledů nebo z obrázku pokoje matně vynořují velkánské kočičí hlavy. Ve stěnách domů, v dláždění ulic či v listí keřů se objevují podoby zvířat, historických osob i tajemných postav. Podobně v *Tibetu* se z interiéru pracovny vypravěčova otce vynořují obrysy zvířat a lidí, vypravěčových vzpomínek a představ. Tento princip dodává obrázkům tajemnost, vícevýznamovost. Může v nich být najednou reálná přítomnost, minulost, budoucí hrozba, vzpomínka i představa. Obrázky tak lákají k zastavení, objevování, luštění. Této rafinovanosti využívá, jak se o tom zmíníme, i *Zed'*.

Podobný efekt přináší častý motiv bludiště. Bludiště bývají zobrazena přímo (bludiště ornamentální v *Tibetu*) nebo bývá do struktury bludiště stylizovaný panoramatický pohled na krajinu nebo síť městských

ulic, jako je tomu ve *Třech zlatých klíčích*, v *Tibetu*, ve *Stromě života*. Vybízejí podobně jako mapy, které Sís často zobrazuje, k tomu, abychom po nich jezdili prstem, hledali cestu, prozkoumávali je. Tyto i jiné ilustrace jsou navíc bohaté na drobnou detaily, které postřehneme právě jen při podrobném prohlížení obrázků centimetr po centimetru. Najednou objevujeme různá zvířata mezi korunami stromů na ilustraci ve *Stromě života*, postavičky mezi pahorky a skalami na panoramatickém obrázku z tibetských hor v *Tibetu*, spousty situací a mikropříběhů na mapě Asie v *Podivuhodném příběhu Eskymo Welzla*. Malý čtenář tak zažívá kouzlo objevování a prozkoumávání, knížku si může dlouho a opakovaně prohlížet a neomrzí se mu.

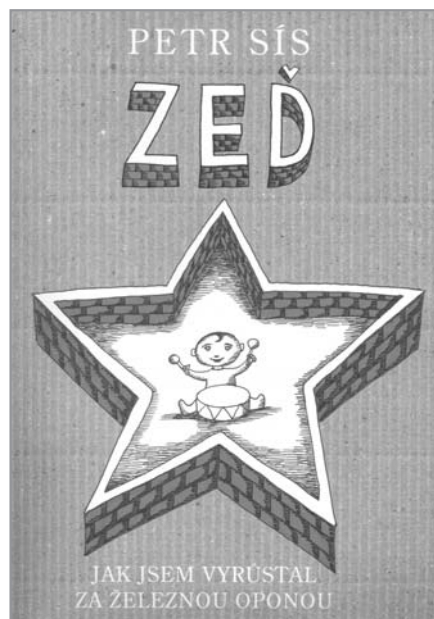
Ani v jedné z knih, o kterých mluvíme, nenajdeme jedinou stránku, která by nebyla pokryta obrázky. Ilustrace jsou pod textem i na okrajích listů. Stránka s textem je jednou stylizována jako víčko krabičky, jindy jako mapa, stará listina nebo plán lodi. Některé stránky připomínají vitrínu v muzeu: např. na stránce v *Tibetu* najdeme okolo textu náčrtky rostlin a zvířat, mapky a obrázek krajiny, na pozadí dvojstrany v *Tajném příběhu Eskymo Welzla* jsou vyobrazené jen tak mimochodem desítky předmětů, které si polárník uchystal s sebou na cestu. A zase můžeme prohlížet, hledat, domýšlet...

Obrázky tak tvoří jakousi mozaiku. Podobně mozaikovitě působí i text. Souvislého vyprávění je u Sise pramálo. Nejvíce snad v *Tibetu*, kde je občas i celá stránka souvislého textu. Vyprávění je ale stručné, svižné, v krátkých větách jednoduchých konstrukcí. Někdy působí až útržkovitě. Je to proto, že ho tmelí a doplňuje obrazová složka. Mozaikovitost ale spočívá zvláště v tom, že vyprávění příběhu prokládají často ukázky ze zápisů z fiktivního deníku, poznámky, seznámy, další vložené příběhy nebo mytická vyprávění, vědecké popisy a výklady, medailonky osobností... Toho využívá v největší míře *Strom života*. Takováto práce s textovou složkou může opět velmi vyhovovat malému čtenáři. Při čtení je aktivní: jednotlivé texty si dává dohromady, propojuje je vzájemně i s obrázky. Navíc, pokud není zvyklý číst, není odrazován „bezbřehým množstvím písmenek“.

Sísov knížky tedy spojuje obrazové a grafické zpracování a práce s jejich textovou složkou. Námětově se ale na první pohled velice různí: *Podivuhodný příběh Eskymo Welzla* vypráví o putování českého cestovatele za polární kruh a o jeho soužití s Eskymáky, *Tři zlaté klíče* jsou obrazem Prahy, její historické atmosféry i vzpomínek na dětství v jejích ulicích,

Hvězdný posel vypráví o životě a objevech Galilea Galilei, *Strom života* přibližuje život a dílo Charlese Darwina, *Tibet* zachycuje cestu autorova otce po Tibetu, *Hrej, Mozarte, hrej* život Wolfganga Amadea Mozarta a *Zed'* dětství a mládí autora v totalitním Československu.

Přes rozličné náměty se díla stýkají v některých motivech. Všechny spojuje motiv snu. Ať je to sen o svobodném životě (*Zed'*), sen o obhájení vědecké teorie



(*Strom života*), o uměleckém úspěchu (*Hrej, Mozarte, hrej*), o lepším životě (*Podivuhodný příběh Eskymo Welzla*)... Sen a snovost jsou přítomné i ve vnímání prostředí a světa. Hodně se promítají i do stylu ilustrací. Hranice snu a reality je velmi tenká (*Tibet, Tři zlaté klíče, Hrej, Mozarte, hrej*). Společný je i motiv dobrodružství: dobrodružství poznání (*Strom života, Hvězdný posel*), poznávání cizích krajů (*Tajný příběh Eskymo Welzla, Tibet*), poznávání historie a atmosféry místa (*Tři zlaté klíče*)... Podobně motiv tajemství.

Důležitý je i motiv dětství. Vzpomínky na vlastní dětství jsou silně přítomné ve *Zdi*, ale objevují se i ve *Třech zlatých klíčích* a v *Tibetu*. S motivem ztraceného dětství pracuje *Hrej, Mozarte, hrej*.

Do vyprávění se tak dostává dětská perspektiva. Patrně je to zejména ve *Zdi*, ale i jinde. Rafinovaně s tím pracuje *Tibet*, kde někdy příběh čteme z fiktivního deníku autorova otce, někdy ho vidíme přes autorovy vzpomínky na to, jak otcovy příběhy vnímal autor jako dítě.

Všechny tyto motivy činí vyprávění napínavým a strhujícím. Nejde tedy jen o to, že Sís dokáže vyhledat dramatické námě-

ty, ale jde i o jejich promyšlené zpracování.

To, co umocňuje podmanivost vyprávění, je i autentičnost. Většina knih je psaná v ich-formě. Objevují se v nich ukázky z reálných dokumentů, fiktivní deníky, soupisy úkolů a předsevzetí a jiné záznamy. Některá vyprávění se tváří jako autorova reálná vzpomínka. Využívají rámce: objevení otcova deníku z cest po Tibetu, dopis dceři (*Tři zlaté klíče*), vyprávění dětem cestou na koncert o vlastním dětství a dospívání (*Zed'*).

Vyprávění o zemi za železnou oponou

Zed' s podtitulem *Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* má podobně jako *Tibet* nebo *Tři zlaté klíče* rámcovou kompozici a podobně jako obě knihy je silně autobiografická. Rámec tvoří návštěva koncertu Beach Boys, kam hlavní hrdina, stylizovaný jako sám autor, bere svoji rodinu. Cestou vzpomíná na koncert stejné kapely v Praze v roce 1969, který „neskončil dobře“. Aby dětem vysvětlil, co se po koncertu stalo, vypravuje příběh svého dětství, dospívání a mládí v zemi za železnou oponou.

Zed' se tak snaží malým čtenářům přiblížit dobu 50., 60., 70. a 80. let v socialistickém Československu. Různé období vidíme očima dítěte, chlapce i mladého muže. To dodává vyprávění na autenticitě. Knížka vypráví také o malování, které je pro autora seberealizací, způsobem uchopení světa, možností individuální svobody i způsobem, jak sdílet své pocity s ostatními, o touze po svobodě a o jejím zklamání po roce 1968 a o hudbě, která se stala symbolem svobody.

Knížka je komponována do několika částí. Do rámcové situace jsou vloženy čtyři části, které mají opakující se kompozici. Každá část vypráví o jednom období v autorově životě, jež se kryje s obdobím vývoje v Československu. První část tvoří dětství hrdiny a období 50 let a první polovina 60. let. Hrdina objevuje podivný socialistický svět okolo sebe a jeho zákonitosti. Druhé období představuje dobu dospívání a zároveň dobu uvolnění a nadějí 60. let. Silně se tu uplatňuje paralela mezi protagonistovým dospíváním a společenským vývojem: revolta, rozlet, naděje... Další část tvoří samý závěr 60. let a léta sedmdesátá. Revolta se mění v pasivní odpor, rozlet a naděje v úzkost a beznaděj. Poslední část vypráví o 80. letech a o autorově emigraci do USA. Celý příběh končí pádem železné opony.

Zed' v názvu odkazuje především k železné oponě, která jako hradba oddělila Československo od západních zemí. V knížce se jako podstatný motiv objevuje i berlínská zeď a Lennonova zeď na Kam-

pě. Jedna představuje útlak a omezení, druhá prostor, kam lze projektovat své sny. Zdi se vlastně objevují téměř na všech obrázcích v knížce. Jsou to zdi domů v ulici přinášející úzkost, zdi bytů, do kterých se lidé uzavírají před tím, co je venku, zdi socialistických monumentů budících hrůzu, zdi policejních vyšetřoven, zdi hudebních sálů... Přeneseně pak zdi mezi lidmi.

Jak už jsme zmínili, zachycení atmosféry je jednou z nejsilnějších stránek Sísových knížek. I zde se to výborně podařilo:

Především opět výrazně pracuje s barevným laděním obrázků. Obrázky současnosti jsou pastelově světlé, veselé a jakoby snové (snad proto, že současný autorův život je vlastně splněný sen). Obrázky ze socialistické každodennosti jsou černobílé, jsou jakoby pusté, nehostinné a skličující. Lidé se v nich schovávají za okny domů, ve sklepech či pod stoly. Převažuje atmosféra noci. Výsledný skličující dojem doplňuje rudá barva, která z černobílých obrázků nápadně trčí. Rudé jsou hvězdy, prapory, transparenty, šátky, srpy a kládava.

Záživě barevné jsou jenom obrázky, které na většině ilustrací kreslí postavička hlavního hrdiny. Barevné jsou také sny a představy o svobodě. Ačkoli jsou titěrné v záplavě černé, představují oázu a útočiště.

Už jsme se zmínili o tom, že Sísovy ilustrace nejen popisují a líčí, ale také vyprávějí, pomáhají dokonce dotvářet rytmus vyprávění. Ve *Zdi* je to snad nejmarkantnější:

Jiným způsobem fungují ilustrace v první kapitole a jiným v poslední. V první jsou to obrázky ze života, postupné scény, které ukazují každodenní příhody. V poslední jsou to skličující obrazy, které útočí z různých stran. Jsou na stránce rozházené a pod nimi ujdí hlavní hrdina před policejním autem. Nesnesitelnost se tím stupňuje.

Zmínili jsme se o tom, že Sísovy knížky v lecčems připomínají animovaný film. Prohlížíme si je jako po sobě následující okénka filmového pásu. Dobře je to vidět na rozhraní částí o 60. a 70. letech. Vyprávění o době uvolněných šedesátých let zakončuje ilustrace v podobě spirálovitého víru z drobných obrázků, otočíme stránku, a po mnoha stranách černobílých skličujících scén následuje pestrobarevná dvojstrana zachycující snovou krajinu s velkými postavami Beatles, Ginsberga, předměty a postavami představujícími cestování, poezii nebo umění. Následuje dvojstrana se stále optimističtějšími poznámkami z deníku a pestrými obrázky. Otočíme list - a najednou střih: před námi je přes celou stránku namalovaný černý tank s rudým praporem, nahlížený zespoda, jako by se nás chystal přejet.

To jsou prostředky, kterými nás knížka dokonale vtáhne do příběhu. Zprostředkovává nám pocity hrdiny, prožíváme příběh spolu s ním. Postupné vyprávění je ale někdy rafinovaně přítomné i v jednom jediném obrázku. Taková je ilustrace zachycující koncert Beach Boys v Lucerně. Vidíme před sebou nabitý sál, nad hlavami stojících diváků se vznáší barevné sny o Americe. Podíváme-li se ale do dolní části obrázku, vidíme, že v mačkájícím se davu se to hemží policajty se psy a mladí diváci jsou surově bití.

Obrázky počítají s podrobným postupným prohlížením, jak je to u Sise běžné. V knize o totalitním Československu tento způsob nabývá další rozměr. Zmíněná ilustrace nezachycuje jen dvě postupné scény v jedné, ukazuje taky to, že některé věci na první pohled matou, působí poklidně, a jejich pravou povahu poznáme, až když je prozkoumáme podrobněji. Podobné je to u obrázku rozbouraného davu demonstrantů rozblýejících výlohu obchodu. Při bližším pohledu zjistíme, že mezi desítkami demonstrantů je několik hlaviček provokatérů (hlavičky s prasečími rypáčky, jak jsou v knížce zobrazováni policajti, funkcionáři, kolaboranti atd.). Podobně vidíme v davu lidí na ulici několik hlav slídících udavačů. Ostatně udavače a policajty lze při pozornějším pohledu objevit leckde. Vykukují za keřiky, za okny, za zdmi pokojů. A zase tím nabývá na síle atmosféra strachu a sevření.

Sísovy knížky se snaží budit pocit autentičnosti. O *Zdi* to platí dvojnásob. Příběh hlavního hrdiny je silně autobiografický, objevují se v něm i postavy z autorovy rodiny. Každá část je zakončena dvojstranou s ukázkami z fiktivního deníku hlavní postavy, který je doplněný množstvím patrně autentických autorových obrázků z té doby, fotografií, plakátů, ale i osobních dokladů. Ještě silněji je tu tak využitý princip, který známe ze *Stromu života*, *Hvězdného posla* nebo z *Tibetu*. Autentičnosti se autor snaží dostat nejen větší věrohodnosti, ale i větší poutavosti. Daří se mu to neobyčejně.

Přesto daný princip funguje daleko lépe v *Tibetu*, kde dokonale zapadá do rámcové situace. Autor nachází krabičku, ve které jsou schované otcovy památky na cestu po Tibetu. Logicky se v ní objevují deníkové poznámky, náčrtky, mapky a další předměty. Ovšem vypráví-li otec dětem cestou v autě o svém životě, přítomnost deníkových záznamů, starých obrázků a fotek není motivovaná.

To je jeden drobný nedostatek této knížky. Nejspíš souvisí s tím, že knížka byla pro české vydání upravena. Autor doplnil právě rámcovou situaci. Závažnějšího nedostatku si ale všimla, nejspíš podobně ja-

ko leckterý čtenář, Daniela Iwashita ve své recenzi v *Lidových novinách* (*Lidové noviny* 26. 1. 2008). Především nad jednou z ilustrací mluví o „tendenčnosti hraničící s vysmíváním a - v příběhu pro děti povážlivým - vymýváním mozků“. Míří k obrázku, na kterém je hlavní hrdina překonávající zeď s ostnatým drátem, představujícím hranici socialistického bloku. Je jí rozdělena krajina, stylizovaná jako mapa, na dvě části. Spodní černá představuje socialistický blok a je popsána slovy „hloupost“, „strach“, „korupce“, „závist“ apod. Za zdí jde k dalekému obzoru krajina v teplých a přívětivých barvách, kterou zdobí slova jako „pravda“, „poctivost“, „štěstí“, „důvěra“ a „láska“. Na obzoru se pak modrá silueta New Yorku. Tato ilustrace skutečně připomíná agitační plakát a je pravda, že v knížce, která proti vymývání mozků brojí, působí velmi nepatřičně. A vlastně více míst knížky působí černobíle. Život v socialistickém Československu se tu podobá životu v koncentračním táboře...

Na obranu autora lze ale namítnout, že realita je zachycená důsledně tak, jak ji vnímá svými očima hlavní hrdina. Proto je tu třeba zdůrazněno potlačování lidských práv v 70. letech a není tu řeč o komunistických lágrech let padesátých. Podobně i Amerika tu vystupuje jako sen o svobodě a rovnosti, jako země, do které hrdina projektuje všechny své představy o lepším životě.

Tak jako tak etická rovina díla, která je přítomná vlastně ve všech Sísových knížkách, je daleko zdařilejším způsobem realizovaná v *Podivuhodném příběhu Eskyma Welzla* nebo v *Tibetu*. A přitom zejména tam by bylo snadné klesnout k plakátovosti.

Berme to ale jako jedinou podstatnou výtku knize, která je jinak mimořádně zdařilá. Čtenáře zvyklého na vysoký standard Sísových děl rozhodně nezklame. Využívá povytce velmi dobře řadu principů, které Sís ve svých předešlých pracích našel. Na rozdíl od jeho ostatních knížek často vyžaduje spolupráci dětského čtenáře s dospělým. Dítě asi samo neporozumí některým termínům a reáliím doby. A vlastně je dobře, když se nad touto knížkou sejde s dospělým, s rodičem, s prarodičem nebo třeba s učitelem. Vzpomínky autora se tak mohou doplňovat se vzpomínkami dospělého, pro kterého není doba, o níž knížka vypráví (a o které je nutné vyprávět!), neznámou minulostí.

Petr SÍS. Zeď : Jak jsem vyrůstal za železnou oponou. Redakce překladu Ondřej Kavalír. Editor českého vydání Joachim Dvořák. Praha : Raketa v produkci nakladatelství Labyrint, 2007. 56 s.

NAHLÉDNUTÍ

DO NOVÝCH KNÍŽEK

PRO DĚTI

Viola Fischerová: O Dorotce a psovi Ukšukovi

Ilustrace Pavlína Řezníčková.

Fotografie Viola Fischerová a Josef Jedlička. Gr. úprava Bedřich Vémola.

Odp. red. Miloš Voráč. Praha :

MEANDER, 2007. 124 s.

Vyprávění o holčice, která má psa, či o psovi, který má holčičku. Tak by se ve stručnosti dala charakterizovat druhá prozaická kniha Violy Fischerové pro děti. I když je v dětské literatuře podobný námět častý, autorka, jak o sobě sama říká "psomilka", inspirovaná vlastními zkušenostmi, nabízí příběh především o vzájemném porozumění člověka se čtyřnohým přítelem.

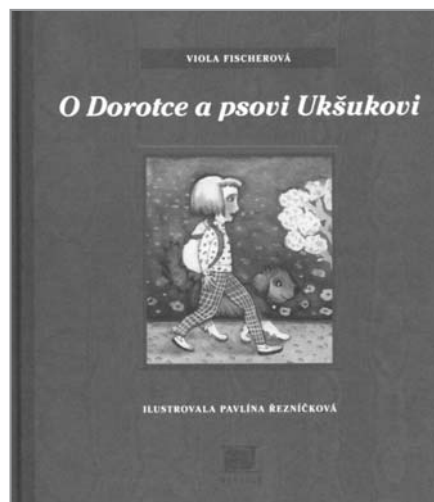
Hlavní hrdinka Dorotka zcela přirozeně komunikuje s matkou svého štěněte Tarou. (Žádné jiné zvíře, až na jedinou výjimku - významné pokašláání Ukšuka -, s ní v knize nemluví.) Tara funguje jako rádce, na něhož se může Dorotka kdykoliv obrátit; nejenže vysvětluje jak se o psa starat, ale objasňuje i některé situace a pomáhá hrdince rozumět světu zvířat i lidí. Zde podle mého funguje samotné vyprávění nejlépe. Pes je brán jako partner v diskusi a podává v podobě moudré feny znalosti o tom, jak je například nutné, aby byl nejen „pes k člověku“, ale i „člověk ke psu“.

Také sama několik příběhů o původu a historii psů vypráví. Jedno z těch zajímavějších je o proměně pejska na psa v nebi před samotným narozením nebo vyprávění o tom, kdy se poprvé setkal pes s člověkem. To probíhá při zimní procházce Dorotky a Tary a případnou na něj ve chvíli, kdy se k jejich stopám ve sněhu připojí stopy člověka.

Hlavní vyprávění se točí kolem psa Ukšuka a jeho příhod. Většina z nich je ale postavena na poměrně banálních epizodách, například na setkání s mohutným, ale dobráckým hlídacím psem či agresivní fenou nebo na obvyklém motivu věrnosti zvířete, který čeká na svém místě, i když už se na něj zapomnělo. Výjimkou může být dobrodružnější příběh o záchraň hlavního hrdiny, který se prošel po zelené nádrži.

Z vyprávění je patrná láska ke psům, ale autorka se až příliš často zastavuje u situacích, které jsou i u tak neobyčejného psa, jako je Ukšuk, obvyklé. Například až příliš častým motivem je jeho vyměšování.

Bohužel k oživení příhod, které zažil ostatně každý, kdo měl psa, nepomáhá ani vypravěčství. Na rozdíl od úspěšné první prozaické knihy Violy Fischerové *Co vyprávěla Dlouhá chvíle* (2005), která je pojata s větší lehkostí a v níž nás auto-



rský subjekt vede svou uvolněnou fantazií, zde vyprávění mnohdy drhne a zamoťává se. Čtenář se ztrácí v množství postav, které se v jednotlivých příbězích vyskytují, a příběh se k nim nevrací. Důvodem může být i to, že se všechny situace týkají hlavně dvou hlavních představitelů, a k rozvinutí dalších postav není v knize dostatečný prostor. Blíže vykreslen je pouze Dorotčin dědeček, který má v příběhu aktivní roli. Většina jednotlivých epizod je tak spíše načrtnuta a vyjma hlavní představitele je s ostatními nic nepojí. Inovace nenastane ani se změnou prostředí, kdy se v závěru knihy děj přesune do Itálie a na ostrov Elba. Historky o zážitcích Ukšuka a Dorotky tvoří hlavní linii příběhu, ale vyprávění o jiných zvířatech nebo Tařiny příběhy o původu psů působí v knize spíše jako únik z kruhu všednosti, byť jsou zajímavě pojaty.

Sympatické je, že je zde čtyřnohý přítel brán zcela samozřejmě jako rovnocenný společník člověka. Z malého psa se tak už od počátku klube rozumné stvoření, které nepotřebuje nic říkat a o němž platí věta z textu - „(...) nikdy ho nepodceňuj“. Což je rys obou knih pro děti Violy Fischerové: ve všem i v drobném zvířeti se skrývá velká duše, jde jen o to mu porozumět.

Knihu doprovází ilustrace Pavlína Řezníčkové, které sice působí mile, nepodbízejí se, ale jen poněkud „doslovně“ doplňují text.

Luděk Korbel

Ivana Březinová: O Puclíkovi. 366 pohádek na každý den v roce

Ilustrovala Marie Tichá. Graf. upravil

Václav Kučera. Redigovala Karla

Hejduková. Odp. red. Alena Peisertová.

Euromedia Group - Knižní klub, Praha

2007. 216 s.

Puzzle zná snad každý. Různě vykrojené kostičky k sobě se zaujetím skládají malí i velcí. Velikosti kostiček jsou přizpůsobené věku stejně tak jako obrázky na nich samotných. Menší či větší kousky skládačky se často někde zatoulají a při troše fantazie mají i tvar lidského těla. A z toho vychází autorka knihy *O Puclíkovi* Ivona Březinová.

Knih *O Puclíkovi* se začlenila do dlouhé řady autorčiných knih pro děti. Ještě téhož roku byla vydána i ve slovenštině. Je určena začínajícím čtenářům. Ilustrace Marie Tiché jsou milé a věrně doprovázejí text.

Knížka má podtitul *366 pohádek na každý den v roce* a podle autorky by měla dětem vystačit na celý rok. Co večer, to pohádkový (mini)příběh o Puclíkovi.

Hlavní hrdina, tedy Puclík, je mezi všemi oživlými věcmi objevujícími se v pohádkách zajímavá a originální postava. Navíc díky své podobě (papírový, malý, tenký) dává autorce řadu možností jak



s postavou zacházet. Jediným omezením je materiál, tedy papír.

Knížka je, nejen podle knihkupců, ideálním dárkem k Vánocům, protože ji rodiče dětem mohou začít číst hned na Nový rok. Kniha je koncipována tak, že na každý den v roce připadá jeden kratičký příběh. Začíná 1. ledna a končí 31. prosince. Je to úctyhodný počin pokusit se obsáhnout celý rok a vyplnit tak dětem i jejich rodičům všechny večery. Nesnáze je ale v tom, že příběhy jsou opravdu velmi krátké, často jen na pár minut (a někdy ani to ne), zkrátka taková znělka ke skutečné pohádce na dobrou noc či deštivé odpoledne. Délka pohádky je naopak vhodná pro začínající čtenáře, kteří těch pár řádek snadno přelouskají.

Kniha je, jak již bylo řečeno, sestavena z 366 velmi krátkých příběhů, které na sebe jen zřídka navazují. Často začíná nový den novým příběhem. A vymyslet 366 krátkých vypointovaných příběhů není jen tak. Také se to autorce ne vždy podaří. V jednom rozhovoru sama uvádí: „Musím přiznat, že ke konci psaní už mi tak trochu docházely nápady, a tak jsem se radila i se svými dcerami, co všechno by Puclík mohl zažívat.“ (Viz <http://spunt.centrum.cz/predskolak/zabava-aktivita/hracky/145162-opuclikovi-zabavna-knizka-jako-darek.aspx>; přístup: 9. 7. 2008.) Což zcela vystihuje obsah knižky i její nedostatky. Což zcela vystihuje obsah knižky i její nedostatky.

Hlavní hrdina Puclík je skutečný hrdina pohádkového příběhu. I když je malý, je spravedlivý a neohrožený, pomáhá ostatním řešit jejich spory, zastává se slabých, ale zároveň je sympaticky rozpustilý a hravý. Autorka s touto postavou může dělat (a také to dělá) téměř cokoli. Díky své velikosti i tvaru může Puclík prolézat klíčovou dírkou, plachtit po větru, cestovat dopisní obálkou či se plavit na plátku citrónu. Některé situace jsou vtipně vynalézavé, jako když pomáhá hřebenu, kterému vypadly dva zuby, a jde s ním k zubaři (nalistuje v knize Domácí lékař stranu Zubní ordinace). Díky Puclíkově postavě a materiálu jej lze kdykoli snadno obléci do papírových oblečků pouze za pomoci pastelky a papíru (pokud je mu zima, namaluje si šálu, pokud jede v moři, namaluje si slamák a sluneční brýle).

Na počátku se Puclík seznámí s holčičkou Luckou, které bude v létě šest let. Dvojici hlavních postav ještě doplňuje Puclinka, Puclíkova kamarádka, do které se zamiluje. Knižkou se velmi často prolínají pohádkové motivy a aluze na různé pohádky. Hned třetí den se na scéně objevují tři sudičky, které dávají Puclíkovi do vínku různé vlastnosti. Řada (mini)příběhů

je pak založena na tom, že se Puclík dostane do nějaké knihy pohádek, kde se setkává s různými pohádkovými hrdiny, například s Budulínkem, který si díky němu může vzít den volna, zatímco Puclík se místo něj bude vozit lišce na ocásku.

Inspirací pro (mini)příběhy byla jednotlivá roční období (v zimě Puclík bruslí na hrnci či staví iglú z kostek cukru, v létě letí s Luckou na dovolenou k moři apod.), různé svátky (na Tři krále pořádá Puclík sbírku pro zraněné puclíky, z výtěžku pak Lucka nakoupí lepidlo, čtvrtky a nůžky, aby zraněné puclíky mohla opravovat, na svatého Valentýna vyrábí Puclík Puclince valentinské přání, prosinec je ve znamení příchodu Vánoc, výroby dárků, ale objeví se i Mikuláš či barborky) a pranostiky (když má svátek Anna, jsou už chladna z rána, Puclík volá Martina na bílém koni atd.). Mezi příběhy nechybějí ani domácí situace všední (malování, stavění železnice, hraní si) i nevšední (přílet mimozemšťanů, zelených puclíků, talířem do kuchyně).

U řady příběhů je ale motivace dosti nejasná a čtenář se tak občas nemůže ubránit dojmu, že nakonec autorka „dolepovala“ příběhy do prázdných dnů, jak se jen dalo. 366 příběhů je přeci jen velké sousto.

I přesto se v knížce najdou i příběhy, které potěší a překvapí svými nápady a pointou (Puclík hledá v pohádkové knížce prázdný zámek, a když ho nenajde, donese mu Lucka alespoň zámek visací). Ale ke škodě knižky jich není mnoho. Naopak řada příběhů využívá tradičních jazykových hříček, založených na homonymech (had-hadice, když Puclík urputně bojuje s velkým zeleným hadem, tedy zahradní hadicí, ze které - po té, co ji propíchne, - začne stříkat voda).

Pokud se tedy čtenář bude řídit autorčiným doporučením a každý den přečte pouze jeden příběh, nebude se nudit (nejen proto, že řada příběhů má zajímavou pointu, ale také proto, že jsou tak krátké, že to snad ani nelze). Jen nevím, zdali si s těmi pár řádky vystačí.

Lucie Kudělová

Iva Procházková:
Vyprávění o Leonardovi
Ilustrace Olga Tesařová. Obálka a sazba Radek Nahodil. Odp. red. Antonín Kočí. Praha : Mladá fronta, 2007. 48 s.

Iva Procházková ve své nejnovější knize popisuje osud skutečné historické posta-

vy. Život Leonarda da Vinci, stejně jako jeho myšlenky a dílo měly ale vždy krůček k fantastické legendě. Iva Procházková a Olga Tesařová, která publikaci ilustrovala, se tak snažily zajímavě vyrovnat s danými známými fakty, a to cestou spíše umělecko-naučné knihy.

Olga Tesařová si pohrává s díly italského génia, oprostuje se od jejich reprodukce a umísťuje je buď do da Vinciho ateliéru, nebo se v lepším případě postavy z nich přesouvají do situací, které ilustrují příběhy.

Iva Procházková volí úsporný styl, který je ostatně blízký jejím kratším příběhům



s jednoduchou zápletkou věnovaným spíše mladším dětem (viz např. *Pět minut před večerí*, *Středa nám chutná* apod.). Každá strana obsahuje jednu ze scén z da Vinciho života, ale o pouhý popis daných událostí zejména v první části knihy nejde. Je to dáno i tím, že zde autorka vypráví o da Vinciho dětství a mládí, které je téměř neznámé, což jí uvolňuje ruce. Ale především má Procházková dar vyjádřit v několika slovech či větách složitá fakta. Například když mluví o umělcově vztahu k bezprostřední skutečnosti: „Svět je možná kulatý, možná placatý - ať se kvůli tomu vědci s církví třeba poperou! Leonardo ví své, ale s nikým se nehádá. Má se snad nechat upálit na hranici? Proč? Po kulaté i po placaté zemi se přece dá jezdit na koni, lačně vdechovat vůni zmoklé hlíny a přitom cítit dokonalou souhru svalů, šlach a kostí zvířecího těla.“ Nebo v komickém detailu z Leonardových školních let.

Postupem času se ale z vyprávění vytrácí ozvláštnění, jako by se autorka spojila s výčtem situací a výroků slavného umělce, ke kterým podle mého nepřidává mnoho navíc. Samozřejmě že dětský čtenář se setkává s da Vincim možná poprvé, ale v průběhu čtení se čím dál tím více vynořuje otázka po smyslu takové knihy. Nebo otázka, zda není autorčin způsob až příliš „hospodárný“, zvláště vzhledem k jejím schopnostem a bohatosti látky.

Luděk Korbel

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Irina Ulrychová: Lessons for the Living. Pondering over the Czech translation of the English book on school drama

The English-Canadian book *Lessons for the living - Drama and the integrated curriculum* by Jim Clarc, Warwick Dobson, Tony Goode and Jonothan Neelands, whose work is known to Czech drama teachers owing to several workshops led by these personalities in the Czech Republic since early 1990s, has been translated into Czech this year. I. Ulrychová, begins her article by the same question as the authors ask in the book: "Is drama in education rather an art, or a teaching tool?" I. Ulrychová is in accord with the authors in believing drama structure to be both: it uses the power of an art form to enhance education. She appreciates the six drama-in-education scripts published in the book as convincing example of that notion, as they are designed to make impact on students through elements of art (combining the plotting and montage principle, unexpected change of the point of view, using literary texts...).

DRAMA-ART-THEATRE

Hana Galetková: Many reasons to rejoice over the 2008 Children's Stage festival

The main topic of this section is the 37th national festival of children's theatre and poetry reading held in June in the east-Bohemian

"I firmly believe," writes the author of the article, "that the workshop participants would say the same about the week's workshop as did Ms. Saxton: its was pleasant and enriching."

Jan Karaffa-Luděk Korběl: Drama and Curriculum - inspiration from Ireland

A teacher from the University of Ostrava and a student of the Dpt. of Czech Language and Literature at the Pedagogical Faculty in Prague provide a detailed account of the workshop *Drama, theatre and curriculum* led by Joanna Parkes, a drama teacher from Dublin, Ireland, as part of the Children's Stage National Festival.

Jana Jevická: Sítko 2008: Order and Chaos as Creative Principles of Theatre and Education.

A detailed account of the annual event Sítko ("the Sieve") organised by students of drama in education from the Faculty of Performing Arts in Brno, introducing student performances as well as those played by children with whom the students work. Besides, the audience became acquainted with various projects of theatre in education and classroom drama.

REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

The first block of this section, FIELD LITERATURE, contains the following material:

Roman Černík: Drama and Story for Czech school

The drama teacher from the Dpt. of Education at the West-Bohemian University in Pilsen, reviews the book by Irina Ulrychová from the Prague Dpt. of Drama in Education (Faculty of Performing Arts) called *Drama and Story: Creating a Script for a Story Drama*, which was published last year. The book in great detail introduces one of the methodological ways of drama in education – structuring drama work based on a story. "A remarkable feature of the author's approach is focusing on an elaborated and functional dramaturgy of drama structures." *Drama and Story* is based on I. Ulrychová's educational work and ensuing theatrical projects.

The second block of the Reflections-Reviews-Information section is called ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH and contains the following texts:

Jaroslav Provazník: Fairy Tale - Boxing Ring Free?

The author provides an overview of the various approaches to adapting classical fairy-tales that can be traced in books published in past few years in the Czech Republic. These range from the most outstanding editorial acts (books by Oldřich Sirovátka, Vladislav Stanovský, Pavel Šrut, Jan Skácel and Milada Motlová) all the way to problematic, gaudy and glossy adaptations deforming and abusing the original texts by classical collectors and adaptors of folklore tales such as K. J. Erben, B. Němcová, H. Ch. Andersen or Ch. Perrault.

Eva Koudeřková: The Two Faces of Legend

The author, who is a teacher of literature at the Dpt. of Czech Language and Literature in Liberec, has in the recent years directed her attention to the specific folklore genre of local legend. In this article, she focuses mainly on the typology of the genre, but discusses also the issue of adapting and publishing local legends.

Antonín Šimůnek: The Wall: Petr Sís and the Latest of his Captivating Narrations

A review of a children's book written and illustrated by the Czech artist living in New York since early 1980s. His latest book for children is subtitled *Growing up Behind the Iron Curtain*.

Luděk Korběl-Lucie Kudělová: Reviews of New Books

Reviews of new books for children that might inspire drama teachers and leaders of children's theatre groups.

CHILDREN'S STAGE 26

The 26th text supplement of Tvořivá dramatika (Creative Drama) offers a dramatisation of the children's book by Daniela Fischerová *Lenka and Nelka* or *Aha!* written by **Alena Palarčíková**, one of the most talented and original Czech leaders of children's and youngsters' theatre groups. It was written for and performed by a group of 14-15 year-olds from the Basic School of Arts Žerotín in Olomouc. *Aha!* was one of the most remarkable and successful performances at this year's Children Stage festival, recognised by the jury as a bold and rare attempt to adapt a psychological story with a children's hero for stage.

SUMMARY

creative drama 2/2008

town of Trutnov. The author of the article found this year's festival very successful. She noticed three main tendencies at Children's Stage 2008: first, the effort to dramatise and present extensive fiction material (e.g. a novel for children) and create larger, more ambitious children's performances (mainly in the performance *Aha!* introduced by children from the Basic School of Arts in Olomouc led by Alena Palarčíková, and the performance *Pigeons, Ltd.* by a children's group from the Basic School of Arts in Brandýs nad Labem prepared by Irina Ulrychová to the motives of the book by C. D. Payne *Pigeon's Mambo*). The second tendency was to grasp the reality of today's world and reflect real problems of young people in the performances. The third group were performances with strong emotional element, played by children well-equipped in terms of acting skills and space perception, using only the simplest stage means: the actor's own body, speech and energy (e.g. *Fisherman and his Wife* played by children from the Basic School of Arts Harmonie from Prague, the performance of thirty children aged 7-8 from the Basic School of Arts from Děčín led by teacher Jana Štrbová, which was called *Five Minutes in Africa*, or *The Musicians from Bremen* performed by a group from the Grammar School in Ústí nad Orlicí led by Lenka Janyšová).

Martina Longinová: A Kaleidoscope of Experiences

In her article on the poetry reading part of Children's Stage, the author discusses the dramaturgy of the festival, taking a closer look on the quality of texts (poems or short stories) chosen by children and their teachers, discussing to what extent they were appropriate for the age and skills of the children. She believes the most inspiring solo achievements were made by children who are also members of theatre groups led by experienced teachers.

DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Jindřiška Bumerlová: Building Community: Meeting Juliana Saxton

In January 2008, the Dpt. of Drama in Education of DAMU in Prague together with the Creative Dramatics Association (Sdružení pro tvořivou dramaturgii) organised another workshop led by an outstanding foreign drama teacher. The workshop called *Building community: Looking at stories from the inside and beyond* was led by Juliana Saxton, a professor of drama at the University of Victoria (British Columbia, Canada), known in the Czech Republic as the co-author of the popular textbook *Teaching Drama*. J. Bumerlová, who participated in the one-week workshop, describes all its parts in detail, appreciating it as an extraordinary event providing lots of inspiration and valuable impulses to Czech participants. The report on the workshop ends with an interview with **Juliana Saxton**.