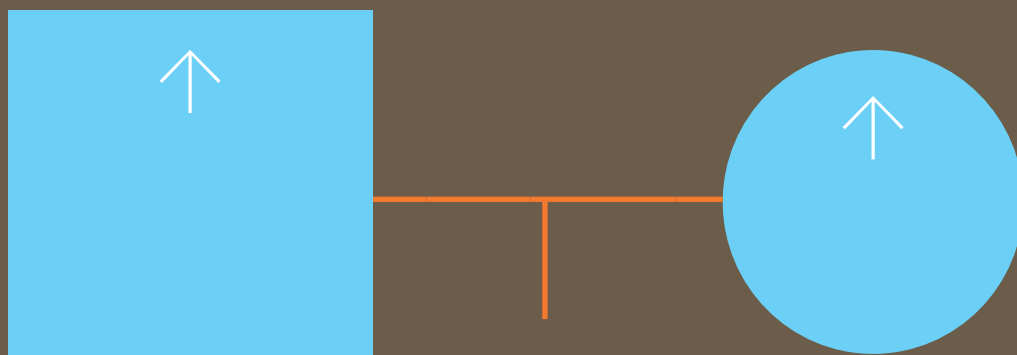


TVOŘIVÁ 2 DRAMATIKA

ČASOPIS O DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ, LITERATUŘE
A DIVADLE PRO DĚTI A MLÁDEŽ
ROČNÍK XXIV | ČÍSLO 69 | ISSN 1211-8001



LÁTKA DRAMATICKÉ VÝCHOVY –
NÁMĚTY A TÉMATA PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU

DĚTSKÁ SCÉNA 2013

19. SVĚTOVÝ KONGRES DRAMA IN EDUCATION V RETZHOFU

DRAMATICKÁ VÝCHOVA S DĚTMI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

BUDEME SI SPOLU ČÍST!

LISTOVÁNÍ – ROZHOVOR S LUKÁŠEM HEJLÍKEM

BYLO NEBYLO – ROZHOVOR S ANNOU PLEŠTILOVOU

ČTYŘI DOBY V TVORBĚ JANA VLADISLAVA PRO DĚTI A MLÁDEŽ



TD 2 | 2013

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež
ročník XXIV (Divadelní výchova, roč. XXXVI)
Září 2013

Vydává NIPOS — pracoviště ARTAMA ve spolupráci se STD a KVD DAMU

ISSN 1211-8001

Registrační značka MK ČR E 6628

Redakční rada PhDr. Hana CISOVSKÁ, Ph. D. | Roman ČERNÍK | Eva Davidová, Ph.D. | Eva GAŽÁKOVÁ | Jakub HULÁK | prof. dr. Janinka GREENWOOD (School of Literacies and Arts in Education, University of Canterbury, Nový Zéland) | doc. PhDr. Hana KASÍKOVÁ, CSc. | doc. Markéta KOČVAROVÁ-SCHARTOVÁ | Irena KONÝVKOVÁ | PaedDr. Soňa KOŤÁTKOVÁ, Ph. D. | prof. PaedDr. Silva MACKOVÁ | doc. Eva MACHKOVÁ | doc. Radek MARUŠÁK | doc. Jaroslav PROVAZNÍK | Veronika RODRIGUEZOVÁ, Ph. D. | Gabriela SITTOVÁ | Dominika ŠPÁLKOVÁ | doc. Irina ULRYCHOVÁ | doc. PhDr. Pavel VACEK, Ph. D. | doc. PhDr. Josef VALENTA, CSc. | Magda VESELÁ

Vedoucí redaktor Jaroslav Provazník

Redaktorka Anna Hrnečková

Adresa redakce

NIPOS-ARTAMA | Blanická 4 | P. O. BOX 12 | 120 21 | Praha 2

tel. 221 507 967-9 nebo 234 244 280-1

e-mail std@drama.cz

URL www.drama.cz/periodika/

Grafická úprava a sazba Radek Pokorný

Tisk Nová tiskárna Pelhřimov

Objednávky prostřednictvím distributora

ADISERVIS, s. r. o. | Na Nivách 18 | 141 00 | Praha 4

e-mail adiservis@seznam.cz

tel. 603 215 568 nebo 241 484 521

Časopis si můžete objednat také přímo v redakci

NIPOS-ARTAMA | Blanická 4 | P. O. BOX 12 | 120 21 | Praha 2

tel. 221 507 967-9 nebo 234 244 280-1

e-mail std@drama.cz nebo jaroslav.provaznik@damu.cz

Cena jednoho čísla (včetně textové přílohy Dětská scéna) 80 Kč.
Celoroční předplatné 240 Kč.

Podávání novinových zásilek bylo povoleno Českou poštou, s. p.

OZSeČ Ústí nad Labem, dne 21. 1. 1998, j. zn. P-334/98.

Vychází třikrát do roka. Uzávěrka příštího čísla 10. října 2013

LÁTKA DRAMATICKÉ VÝCHOVY 2

Náměty a témata pro dramatickou výchovu



EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
evamachkova@seznam.cz

Předchozí část byla věnována dovednostem a cílem veškeré systematické práce bylo dosáhnout stavu „umět“. V další části půjde o „rozumět, vědět, chápat“, jinak řečeno: namísto osvojení a zdokonalování dovedností bude cílem vytváření postojů, hodnotových žebříčků, zájmů a orientace ve světě lidí a v mnoha případech i vědomostí. Lze si představit — a v praxi také můžeme nacházet tyto případy —, že jediným a hlavním cílem celé dramatickovýchovné práce je ono „umět“. Běžně, i když ne vždy nutně tomu tak bývá v literárně-dramatických oborech ZUŠ, kam žáci přicházejí právě proto, aby „uměli“, a to speciálně v oblasti dramatických umění. Volba námětů a témat pro práci — od jednoduchých cvičení až po divadelní inscenace — je pak podřízena systému osvojování dovedností a může být třeba i nahodilá, závislá na tom, co v dané chvíli učitel nebo žáci čtou, o čem se v dané době mluví, co je zaujalo jako umělecké dílo. Jednotlivé náměty a témata spolu vzájemně nemusí souviset, záleží jen na tom, co učitel zná a oceňuje, co žáky zajímá a baví a co nabízí příležitost k rozvíjení té nebo oné kompetence. Jsou i případy, že učitel má svůj stabilní námět, určité dílo, které po celá léta užívá u všech skupin i jednotlivců, protože nabízí možnost optimálně zajistit osvojení určité dovednosti nebo postupu práce — i když je s podivem, že se tak může dít nejen u cvičení technických, ale občas i tam, kde jde o tvořivost a tvorbu.

Ale čím víc vstupuje dramatická výchova do všeobecně vzdělávacích škol, základních a středních, do klubových činností a jiných organizací, které nabízejí dětem a mládeži kultivované trávení volného času a výchovu obecně k lidství, čím více vzniká potřeba zabývat se ve školách průřezovými tématy a také čím častěji se dramatické metody objevují v kulturních zařízeních, jako jsou muzea a galerie, kam přichází mládež bez specifického vztahu k divadlu a dramatičnosti, tím více se vynořuje potřeba zabývat se systematicky i oblastí námětů a témat, jejich zdrojů i způsobu interpretace a reflexe. Neboť právě náměty a témata nabízejí jak vědomosti, tak etické otázky, postoje a vztahy k lidem a situacím, krátce řečeno obohacují a prohlubují intelektuální a emocionální život člověka.

Problém zpracování přehledu nebo struktury námětů a témat tkví v tom, že jimi v dramatu může být cokoli nebo téměř cokoli. Témata a náměty lze hledat v nejrůznějších zdrojích a pramenech, v různých typech látek či jejich uspořádání, od věty zaslechnuté na ulici až po největší díla lidské kultury. Nicméně ne každý námět se hodí stejně dobře. Ale o tom později. V této chvíli stojí přede mnou otázka, jak onu obrovskou šíři témat a námětů uchopit. Není to problém jen dramatické výchovy, řeší to mnozí představitelé pedagogiky v různých zemích světa, a to již celé desítky let, neboť školství bojuje s faktem neustálého rozrůstání se lidského vědění a tvorby. Je zřejmé, že všechna fakta nelze do školní látky vměstnat, proto bývá východisko řešení tohoto problému hledáno v odpovědi na otázku, co obecného která látka nabízí a jaký je význam tohoto obsahu pro žáka, nejen pro jeho budoucnost („v životě se ti to bude hodit“), ale i pro jeho „teď a tady“ (KLAFFKI, 1967, s. 129). Jinak řečeno, významem je nejen to, co bude jednou užitečné, ale také to, co žáka může právě teď zajímat a co obohatí jeho život současný, pomůže mu řešit jeho dilemata, ale co si také díky tomu bude pamatovat a lépe tomu rozumět. Slovo „význam“ tu je použito jako odborný termín, ne jen jako jedno z možných synonym. Znamená jednak porozumění dané věci, její pochopení, jde tedy o význam čili smysl sdělení, poznat-

ku. Jednak to znamená, že ta věc je pro žáka významná ve smyslu „důležitá“, tedy že mu na ní záleží. A tyto dvě nuance slovního spojení „význam pro žáky“ má mít učitel dramatické výchovy na mysli v první řadě, když hledá látku pro dramatickovýchovnou práci, jinak řečeno: ptát se, jak může ta či ona látka oslovit, zaujmout a obohatit konkrétní skupinu, s níž pracuje, i její jednotlivé členy.

Jako jeden z modelů uspořádání látky do bloků z hlediska hledání obecného v konkrétním i z hlediska jak budoucnosti, tak současnosti žáka, může posloužit pedagogický směr nazvaný sociální progresivismus, reprezentovaný Marvinem Paschem a vtělený do projektu s názvem Kurikulum pro úspěšné fungování v životě (1979) (PASCH, 1998, s. 35). Tvůrci projektu školní látku uspořádali do čtyř skupin:

- 1. Pochopení současného života:** Seznámení se s tématy, která trvale ovlivňují současný život, jako jsou například výsledky vědeckého poznání, morální hodnoty, stav životního prostředí, potřeba komunikace s druhými lidmi a uznání hodnoty lidské existence.
- 2. Pochopení sebe sama a druhých:** Rozvoj kladného sebepojetí, pochopení zákonitostí růstu a vývoje člověka, schopnost vytváření sociálních vztahů, zkoumání rozdílů mezi různými kulturami a pozitivní přístup k nim.
- 3. Zrání v odpovědného dospělého:** Seznámení se s různými možnostmi profesní dráhy a zaměstnání, politická zralost, osvojování si adekvátních vzorců chování v partnerských a rodinných vztazích.
- 4. Výchova k samostatnosti:** Zvládání základních dovedností a technik pro řešení problémů, rozvoj zájmů a dovedností, využívání volného času, ocenění vlastní individuality, vytváření a udržování domova.“ (PASCH, 1998, s. 35)

Ve všech čtyřech oblastech lze najít výzvy pro dramatiku, témata dotýkající se morálních hodnot, potřeby komunikace s druhými lidmi, hodnoty lidské existence, sebepojetí, zkoumání rozdílů kultur, adekvátních vzorců chování v partnerských a rodinných vztazích, řešení problémů, ocenění vlastní individuality...

M. Pasch dále rozlišuje tři domény učiva (PASCH, 1998, s. 50 ad.): 1. afektivní (citovou),

2. psychomotorickou a 3. kognitivní. Psychomotorická doména je založena na cviku a opakování, je to osvojování dovedností, a tím jsme se zabývali v celé předchozí části. Zde se dostává do popředí doména afektivní, zahrnující city, preference, postoje a hodnoty, ale spolu s ní i doména kognitivní, do níž patří zapamatování souvislosti, analýza a syntéza. Je dáno charakterem oboru, že doména afektivní stojí v hierarchii výše než doména kognitivní; opačně je tomu ovšem v těch případech, kdy dramatické metody slouží vyučování jiným předmětům a kognitivní cíle jsou dominantní. Kognitivní cíle bývají obsaženy zpravidla i v tzv. strukturovaném dramatu, zacíleném na poznatky a na řešení problémových situací.

Americký pedagog Jerome Seymour Bruner se už od padesátých let 20. století zabýval otázkami výběru a transformace věd do učební látky a za podstatný prvek tohoto procesu považoval práci se strukturou předmětu, tj. nikoli se sumou faktů, ale s jeho principy. Píše v té souvislosti o snadném zapomínání faktů, které nejsou ve strukturní souvislosti, a soudí, že je nutné především osvojit si model chápání jevu, který tvoří základ učební látky. „Úkol vyučovat dítě předmětu na kterémkoli stupni věku znamená podat strukturu tohoto předmětu způsobem, jímž dítě vidí věci.“ (BRUNER, 1965, s. 40) Ve stejném duchu, byť s jiným slovníkem, řeší otázku hledání látek pro dramatickou výchovu Dorothy Heathcoteová, přední představitelka nových směrů v anglickém dramatu ve vyučování. Betty Jane Wagnerová o ní napsala ve své knize v kapitole nazvané **Hledání látky skrze bratrství** (brotherhood — lze překládat též jako bratrstvo nebo příbuznost): „Když přináší snídani své dceři, řekne si (tj. D. H.): ‚Jsem spřízněná se všemi, kdo slouží potřebám druhých‘, a hned má po ruce tucty obrazů — od číšnice v bistro až po královského sluhu. Tím, že se udrží stálost zkušenosti vnitřní, můžeme obsáhnout jakýkoli čas a okolnosti, všechny sociální vrstvy a věkové skupiny. Okamžitě se učitel dostává do ruky tucty situací, v nichž je vnitřní zkušenost účastníků táž... Vnější okolnosti se mohou lišit, ale význam pro lidi, který je jejím základem, je stejný...“ Jinak řečeno: „skrze příběh ke zkušenosti, která mění děti“ (WAGNER, 1985, s. 48—50). Smysl hledání námětů a témat je v těch několika slovech obsažen kompletně: fakta jsou půdou, z níž vyrůstá vnitřní zkušenost, řečeno s D. Heathcoteovou, nebo jinak: vyrůstají z ní postoje, vztahy, morálka.

Tento princip utváření učiva je pro dramatickou výchovu velmi plodný a také schůdný,

ale je také základem toho, oč se snaží reforma školního vyučování, vtělená do rámcových vzdělávacích programů. Dramatika v tomto směru může být i pro učitele jiných předmětů modelem přístupu a podstatné proměny stylu vyučování, odpovídajícího počátku 21. století.

Do značné míry, byť z poněkud odlišného úhlu pohledu, se tento přístup shoduje s tzv. exemplárním vyučováním, jehož princip je založen na tom, že se látka neprobírá detailně a se stejným důrazem na jednotlivá fakta, ale vybere se příklad (exemplum), který zahrnuje celou škálu principů reprezentující větší úsek látky, např. místo chronologického probírání všech faktů týkajících se určitého historického období nebo jevu se zvolí výrazná postava, která je nositelem oněch charakteristických principů. V padesátých letech 20. století němečtí pedagogové vypracovali exemplární vyučování o středověku ve dvanácti krocích představovaných vyznanými středověkými osobnostmi, jejichž prostřednictvím se studenti seznamovali s politickými, náboženskými, sociálními i uměleckými problémy středověku a tendencemi té doby. Transfer čili přenos poznatků získaných na základě tematických jader či ohnisek umožňuje chápat i další konkrétní osobnosti či problémy dané doby.

Další pedagogický postup, který se plně shoduje s principy dramatické výchovy a umožňuje její uplatnění v souvislosti s různými látkami, je projektová metoda vyučování, která vznikla v roce 1908 v USA. Jarmila Skalková o projektové metodě napsala, že jejím základem je „řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků...“, „(...) předměty získávají význam potud, pokud se včleňují do lidských zkušeností...“, „(...) nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou“ (SKALKOVÁ, 1999, s. 217).

Projektová metoda je stejně jako dramatická výchova založena na vlastní aktivitě žáků a na jejich podílu na plánování, realizaci i hodnocení (reflexi) práce, na vymezení tématu, na globálním a uceleném pohledu na problém nebo situaci, na koncentraci látky kolem ohniska. S tím souvisí i mezioborovost projektů, spojování poznatků a hledisek různých školních předmětů, což dramatické výchově umožňuje přejímání námětů a látek z nejrůznějších oblastí života, vědy a umění. Projektová metoda vnáší do vzdělávání pohled z praxe, dodává mu životní důležitost a smysluplnost se zřetelem k životu a zájmům žáků a nové poznatky včleňuje do jejich zkušenosti, tj. navazuje na to, co žáci už znají, a to nejen ze školy, a co jsou schopni sami dohledat v různých informačních zdrojích.

Tyto principy zpracování učebních látek jsou pro dramatickou výchovu východiskem k řešení plánovitého a systematického tematického naplnění jejích programů práce. Příklad čili exemplum je tím, co tvoří skrze konkrétní situaci, příběh a postavu model různých obecných životních poznatků. I zde jde o samostatnost, aktivitu, osobitost aktérů. Proto tyto směry a postupy umožňují utřídit látku dramatiky a hledat ji v celém rozsahu, který se pro ni nabízí.

TŘÍDĚNÍ TÉMAT A NÁMĚTŮ

Možnosti hledání témat a námětů pro dramatickou výchovu jsou tak široké a různorodé, že je opravdu velice těžké jejich rozsah postihnout a vymezit. Jestliže se provádí didaktická analýza a výběr látky z některé vědy — z historie, geografie, dějin literatury — jde sice zpravidla o oblast velmi rozsáhlou, ale jednak omezenou na určité jevy, jednak již vědecky uspořádanou a utříděnou. Látka „život“ nebo „svět“ tyto vlastnosti nemá a je třeba vybírat určité úseky látky z různých věd a umění, ale i z běžné životní praxe kteréhokoli člověka. Schémata, která následují, jsou tedy možnostmi jak látku utřídit a uspořádat. Kdokoli další by zkusil vytvořit vlastní schéma, najde jiné kategorie a jinou hierarchii. A pro praxi přirozeně každý pedagog bude nutně rovněž postupovat samostatně — zde je tedy možné nabídnout jen inspiraci.

Východiskem prvního schématu je jedinec a svět, který ho obklopuje.

1. schéma námětů a témat

Rodina

- ~ rodiče a děti, vztahy rodičů k dětem, dětí k rodičům
- ~ postižené dítě
- ~ sourozenci stejného pohlaví, rozdílného pohlaví
- ~ nevlastní rodiče, nevlastní sourozenci
- ~ neúplná rodina
- ~ švagři, tety, strýcové
- ~ generace, vztahy k starým lidem, babička a dědeček

Jedinec

- ~ dospívání
- ~ odchod z domova, osamostatnění
- ~ hledání vlastní identity
- ~ outsider
- ~ zvládání náročných situací

Druzí lidí

- ~ láska a partnerství
- ~ přátelé, kamarádi

- ~ spolužáci
- ~ pomocníci, spolupracovníci
- ~ nepřátelé, škůdci
- ~ autority a celebrity
- ~ idoly

Hmotné a přírodní prostředí, překážky

- ~ přírodní jevy a útvary
- ~ zvířata a jim podobní tvorové
- ~ kouzelné bytosti
- ~ domy a stavby

Práce a činnosti

- ~ práce domácí
- ~ průmysl a zemědělství
- ~ obchod
- ~ učení, vzdělání
- ~ intelektuální činnosti
- ~ vladařské povinnosti
- ~ mimořádné aktivity
- ~ zájmy a hobby
- ~ umění
- ~ pomocné profese a záchranáři

Charakterové rysy, hodnotové žebříčky

- ~ pozitivní vlastnosti
- ~ konfliktní vlastnosti
- ~ amorální chování
- ~ závislosti
- ~ agresivita a násilí
- ~ hodnotové žebříčky
- ~ etika a praxe
- ~ pravda a spravedlnost

Jiný model může vycházet ze společnosti jako celku a z jednotlivých věd o společnosti, z praktických společenských aktivit a jejich fungování.

2. schéma námětů a témat

Politická geografie a etnografie

- ~ Evropa a Evropská unie
- ~ Afrika a její sociální poměry
- ~ fenomén USA
- ~ Asie — narůstání obyvatelstva
- ~ vztahy mezi národy a etniky
- ~ přírodní národy v současném světě
- ~ multikulturalita, migrace

Politika

- ~ totalita a demokracie
- ~ války a konflikty
- ~ strany a hnutí
- ~ parlamentarismus
- ~ otrokářství, feudalismus
- ~ konstituční monarchie, republika
- ~ fašismus a holocaust

Životní prostředí

- ~ trvale udržitelný rozvoj
- ~ ochrana fauny a flóry
- ~ ovzduší
- ~ energie
- ~ hnutí za životní prostředí
- ~ ekonomika versus životní prostředí
- ~ člověk versus příroda
- ~ proměny krajiny, vysídlování a rušení obcí

Negativní společenské jevy

- ~ kriminalita
- ~ závislosti a obchod s drogami
- ~ gamblerství
- ~ terorismus
- ~ rasismus
- ~ násilí a agresivita
- ~ korupce, klientelismus

Náboženství a filosofie

- ~ vznik a vývoj společnosti, smysl dějin
- ~ pozice člověka ve světě, smysl života
- ~ náboženská tolerance
- ~ Bible
- ~ christianizace různých evropských národů ve středověku
- ~ inkvizice, čarodějnické procesy
- ~ vznik protestantismu
- ~ husitská revoluce a války
- ~ islám a islámský fundamentalismus
- ~ judaismus
- ~ východní náboženství — hinduismus a buddhismus
- ~ náboženství přírodních národů
- ~ antická filozofie
- ~ středověká filozofie
- ~ marxismus a jeho vliv na historii 20. století

Ekonomie

- ~ průmysl a výroba
- ~ zemědělství
- ~ obchod
- ~ bankovníctví
- ~ zaměstnanost a nezaměstnanost
- ~ bezdomovectví

Historie

- ~ epochy vývoje: pravěk, starověk, středověk, novověk
- ~ velké vynálezy, zlomy techniky
- ~ vynález písma jako začátek obecné vzdělanosti
- ~ vliv osobnosti v dějinách
- ~ historie umění
- ~ velké války (stoletá, třicetiletá, napoleonské, obě světové...)
- ~ občanské války a revoluce
- ~ objevení Ameriky a vznik USA

- ~ velké námořní objevy
- ~ antika a antická mytologie
- ~ staré kultury Mezoameriky a Jižní Ameriky
- ~ osud severoamerických indiánů
- ~ národní obrození, utváření národů v 19. století
- ~ vznik totalitních ideologií, systémů a stran (nacismus, komunismus)

Z porovnání obou schémat je zřejmé, že u prvního z nich jsou dominantní vztahy mezi konkrétními lidmi a směřují spíše k doméně afektivní, kdežto druhé schéma inklinuje k obsahům kognitivním a vzdělávacím.

Každé z uvedených témat je velice obecné a je nutné ho rozvést do dílčích témat a podtémat, respektive do konkretizací převoditelných do lidského jednání a rolí. To znamená rozplést klubko chaoticky se prolínajících motivů a najít pro konkrétní aktivitu ohnisko, což dovolí zabývat se věcí do hloubky a zabránit vzniku neurčitěho balíčku faktů a myšlenek a jejich povrchního popisu a konstatování. Tak třeba téma „dospívání“ lze rozčlenit na skupiny podtémat, která se týkající těchto okruhů:

- odpoutávání se od rodiny,
- láska,
- volba povolání, vzdělání,
- hledání identity,
- vyrovnání se s pozicí outsidera,
- vyrovnání se s náročnými životními situacemi,
- zájmy,
- přátelé.

Každé z těchto podtémat má dále více či méně rozvětvenou skupinu ještě užších témat, například podtéma „lásky“ lze rozdělit na tři skupiny — „lásky opěťované“, „lásky neopěťované“ a „city versus sex“. U „lásek opěťovaných“ se lze zabývat vznikem konfliktů v partnerské dvojici, a to buď jejich smírným vyřešením, anebo rozchodem, který může být klidný nebo bolestný a konfliktní. „Neopěťovaná láska“ může být zvládnuta nebo může vést k psychologickým problémům a zhroucení, event. k sebevraždě, anebo ji odmítnutý může řešit stalkingem s policejní a soudní dohrou. Téma „city versus sex“ může vést buď k pozitivnímu řešení, anebo k problémům typu potratu, předčasného rodičovství, prostitute, nákazy AIDS a jinými infekcemi. V některých případech už při vytváření schématu se dají určit některé konkrétní příběhy nebo předlohy.

KRITÉRIA VÝBĚRU LÁTEK

Důvody pro volbu obsahu jsou dány zpravidla zaměřením, cíli a úkoly instituce, v níž se

dramatickovýchovná práce odehrává, tedy jejími programy. U všeobecně vzdělávacích — mateřských a základních škol a gymnázií — a u středních odborných (zejména středních pedagogických škol) i u základních uměleckých škol jsou dány rámcovými vzdělávacími programy (k jejich jednotlivým částem se ještě dostaneme), popřípadě specifikou školy (např. věk — mateřská škola) nebo odborným zaměřením (střední pedagogická — zaměřená na budoucí pedagogické povolání).

Neméně důležitým kritériem ovšem jsou cíle žáků, to znamená jejich věk, zájmy, zkušenost s dramatickou výchovou, sociální zázemí a etnická příslušnost, mentální vyspělost, specifické problémy určité školy, třídy nebo skupiny. Téma a náměty je nutné volit tak, aby byly pro určitou skupinu dětí nebo dospívajících významné, tj. aby je oslovovaly a přinášely jim něco nového a potřebného nejen pro budoucnost, ale i pro jejich současnost, jinak řečeno: aby je zajímaly. To znamená, že při hledání látek nemůže být jednoznačným kritériem úsudek a vkus pedagoga; ten se naopak podřizuje a spojuje se zájmy a zálibami těch, jimž je práce určena. Stává se v praxi, že pedagog volí cenné literární nebo jiné umělecké dílo, které považuje za hodnotu, kterou by rád dopřál svým svěřencům, ale ti nejvíce zájem, v horším případě projev odpor, a mnohdy tato situace způsobí, že žáci budou dílo, autora či žánr takto vnucený natrvalo odmítat. Bývají to omaly učiněné v dobré vůli nabídnout skutečnou kvalitu. U velkého množství populace — a platí to zejména pro povinné školství a povinnou nebo povinně volitelnou dramatickou výchovu — je třeba začít tím, co je účastníkům aktivit blízké, srozumitelné a co je baví, na čem jim záleží. Mnohdy je to literatura průměrné či podprůměrné literární kvality, ale to nesmí učitele zastrašit. Cesta vede přes prozkoumání důvodů, proč děti a mladí lidé tato díla přijímají, co na nich oceňují. Takto zjištěnou hodnotu je pak možné jim nabídnout v díle vyšších estetických kvalit. Jestliže dospívající dívky se zálibou čtou „dívčí“ nebo „ženské“ romány, činí tak proto, že je zajímá romantická tematika, a ta je v umělecky hodnotné literatuře (i všech ostatních druzích umění) obsažena v nespočetném množství děl a v nejrůznějších podobách a variantách. Jestliže chlapce baví čistě pokleslou literaturu například westernového typu a indiánky, pak napětí a dobrodružství lze rovněž najít jak v beletrii, tak v literatuře faktu, v kvalitních filmech a v dalších zdrojích. V některých případech cesta ke kvalitním obsahům a kvalitním uměleckým dílům nemusí být rychlá a přímočará, ale přesto může dospět a většinou dospěje k žádoucímu cíli.

Při respektování „cílů pro žáka“ je možné a potřebné brát v úvahu i další kritéria, o nichž lze mluvit jako o „cílech pro učitele“, a to nikoli jenom v tom smyslu, že dokážou naplnit pedagogické cíle, které svou prací sleduje. Tři důležitá kritéria tohoto typu jsou odpovědi na základní otázky:

a) Co látka nabízí, tj. jaká v ní lze najít témata, klíčové myšlenky, poznatky o mezilidských vztazích a charakterech, o řešení konfliktů a zápletek, o situacích, v nichž se lidé ocitají, a jak se s nimi vypořádávají, a tak dále a tak dále. Ale současně bude uvážlivý pedagog zjišťovat, jaké příležitosti k rozvíjení dramatických dovedností látka nabízí, jaké kompetence v doméně senzomotorické, resp. psychosomatické se dají rozvíjet, např. zda látka umožňuje zabývat se intenzivně řečí nebo pohybem, rytmem, zda nabízí látky pro improvizace, nebo spíše pro reflexe atd. atd.

b) Co látka umožňuje, tj. jaké jsou její vlastnosti ve vztahu k dramatickosti, obsahuje-li situace, a to situace již jako dramaticky vystavěné nebo přestavbu do dramatické situace umožňující, jaká je výstavba jejího děje, kolik a jakých nabízí postav s vlastním tématem nebo umožňujících osvojení některé kompetence, jaká je její kompozice, žánr, dobové zakotvení, realie.

c) Co látka vyžaduje, to znamená, zda odpovídá věku, zkušenostem a schopnostem, fyzickým a zdravotním předpokladům skupiny, již je určena, a nakolik vychází vstříc jejím zájmům a možnostem porozumět jí, vzít ji za svou a zpracovat ji.

Nutno připomenout, že se zde zabývám volbou látek jakožto učiva, hlavním kritériem tedy je, jak působí na aktéry, kteří jsou na její realizaci zúčastněni. Jiný akcent se uplatňuje u volby látky pro inscenaci, kdy se dostává do popředí hledisko diváka, což se může shodovat, ale také se to leckdy rozchází s vhodností látky pro interní výukovou práci. Hledáme-li látku pro divadelní představení či jiný typ veřejné prezentace, zůstává u dětských a mládežnických souborů stále důležitým kritériem i to, jak práce osloví zúčastněné aktéry, ale hledisko diváka, a to jak zajímavost a přitažlivost, tak sdělnost tématu i námětu divadelními prostředky, je v popředí. Navíc je zpravidla nutné řešit otázku, kolik a jaké postavy inscenace vyžaduje, jak je náročná na prostor a scénografii, jak je finančně nákladná. Existují látky, které jsou mimořádně vhodné pro interní práci ve skupině, například pro dramatické strukturování nebo výukový projekt, ale ztvárnění na jevišti se z různých důvodů vzpírájí buď proto, že by kladly na herecký projev nároky, které děti či dospívající

nejsou s to splnit, anebo proto, že obsahují prvky, které lze na jevišti obtížně provést, ale v interní práci je lze obejít např. verbálními prostředky (předčítáním, vyprávěním). Naopak mohou být látky, které oslovují určitou konkrétní skupinu, pro niž jsou speciálně zajímavé a důležité, ale nejsou zajímavé pro širší okruh publika — těch rozdílů může být docela dlouhá řada. Zda tedy látky, které v další části budou uvedeny, se hodí také pro divadlo, to nechť posoudí dramaturg.

Pro rozsáhlejší a plnohodnotně dramatickou práci je moudré vyhnout se některým prvkům, které předlohu (nejvíce se to týká literatury) dramatickému využití nepřiblížují, ale naopak zůstanou-li ve své původní literární podobě, obohatí čtenáře mnohem výrazněji. Nevhodné jsou látky lyrické nebo lyrizující, idylické, psychologické, děje nedramatické, dekorativní prvky (vnější podoba věcí jako dominantní prvek), založené na asociacích v jejich volném plynutí, literatury filozofující, výrazně stylizovaná nebo užívající stylizovaný jazyk, obsahující výrazné prvky nedourčenosti. (K těmto otázkám viz podrobněji v mé práci *Volba literární látky pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*.) Hledáme-li ale motivy a drobné náměty například pro různá cvičení nebo hry, pro osvojování dovedností, pro etudy a jiné nerozsáhlé formy práce, i v těchto dílech lze často najít zajímavé a cenné náměty.

DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO SAMOSTATNÝ PŘEDMĚT

Rozsah a škála typů látek, tedy námětů a témat pro dramatickou výchovu jakožto předmět, ať už v literárně-dramatickém oboru ZUŠ, v souboru či kroužku, anebo ve všeobecně vzdělávací škole kteréhokoli stupně, podobně jako v přípravě učitelů dramatické výchovy na středních i vysokých školách, jsou neobyčejně široké, lze říci, že univerzální. Mohou se do nich promítnout náměty z nejrůznějších oblastí lidské činnosti, ze školní látky, z odborné literatury, z tisku a médií, v největší míře pak z krásné literatury a dalších uměleckých oborů. Těžiště tvoří náměty a témata obsažená v prvním z obou výše uvedených schémat, to znamená obecně výchovná a etická témata: o lidech jakožto jednotlivcích, o jejich vztazích, situacích a životních osudech. V naprosté většině je hlavním zdrojem tohoto typu umělecká literatura, a proto skoro všechny lze spojit i s literární výchovou. Zdrojem námětů a témat pro dramatickou výchovu jsou různé literární žánry i kul-

tury, z nichž díla pocházejí, i všechny etapy lidské historie. Z těchto důvodů nelze dost dobře vymezit nějaké speciální oblasti obsahu dramatické výchovy, ale za určitých okolností (zejména jestliže je zařazena jako předmět ve vzdělávacím programu všeobecně vzdělávací školy) může přebírat náměty některých dalších předmětů, zpracovat je svými metodami a nabídnout tak jejich učitelům doplnění a rozvinutí výuky i jako protiváhu standardního způsobu výuky. To znamená, že vše, co bude řečeno v následujícím textu o dramatických metodách ve výuce dalších předmětů, lze vztáhnout jako podnět i na hledání témat pro předmět dramatická výchova.

PŘEDMĚTY A PRŮŘEZOVÁ TÉMATA

V průřezových tématech rámcových vzdělávacích programů a v některých vyučovacích předmětech, zejména humanitního směru — dějepis, občanská výchova, literární výchova, do jisté míry i zeměpis, jazyky, výtvarná a hudební výchova — se dramatické metody mohou uplatnit velmi výrazně a s prospěchem pro žáky, protože mohou mimo jiné povzbudit jejich zájem o předmět.

Výběr je ovšem výrazně ovlivněn tím, v jakém typu školy nebo zařízení a s jakými cíli i v jakých podmínkách se dramatické metody uplatňují. V každém případě zde dramatické metody slouží naplnění cílů oněch vyučovacích předmětů nebo průřezových témat a jim jsou podřízeny; podobně tomu někdy je tam, kde jsou dramatické metody využity pro sdílení látek určité kulturní instituce — muzea, galerie či knihovny.

Z předmětů školní výuky i z průřezových témat lze pro realizaci dramatickými metodami vybírat to, co se týká lidí, jejich vztahů a charakterů, jednání a osudů. To znamená, že nejvýdatnějšími zdroji látek jsou literatura, dějepis a občanská výchova. Z dalších předmětů — výtvarné a hudební výchovy, cizích jazyků, zeměpisu — lze vybírat jednotlivá témata, která mají předpoklady k dramatickému ztvárňování. Například v cizích jazycích lze improvizace využívat jako prostředek konverzace, ale také je možné dramaticky zpracovat i látky týkající se reálií a stylu života dané země nebo země. Tu a tam mohou být dramatické metody využity i v dalších předmětech, ale zpravidla jen výjimečně nebo okrajově. Možná se ve fyzice či chemii najde látka týkající se života a práce některého vynálezce či objevitele, významu kosmonautiky nebo vstupu elektronických médií do lidského života, ale bude to jen výjimečný případ.

Literární výchova

Seznamování s literárními díly, čtenářská gramotnost a obecně čtenářství, životy autorů a životní styl určité doby, podstata literárních a uměleckých směrů — tím vším se lze v dramatické výchově zabývat soustavně a do hloubky a sloužit dramatikou výchově literární, ale současně také literaturou naplňovat obsah dramatické výchovy. Možnosti jsou tu nekonečné.

Jako specifický úkol literární výchovy je třeba zmínit vliv dramatických metod na rozvíjení čtenářské gramotnosti. Zabývání se textem v dramatických činnostech vyžaduje nejen porozumění textu a jeho interpretaci, aby mohl být v dramatu realizován a rozvíjen, ale i přemýšlení o něm, získávání informací a konec konců i schopnost posoudit a v práci využít literární dílo jako celek i jeho jednotlivé složky. Dramatická činnost zpravidla vyžaduje důřčování nedourčeného a to znamená schopnost z textu vyvozovat závěry a získávat poznatky, a to nejen ty, které jsou uvedeny výslovně, ale také dedukovat z náznaků nebo metafor. Dochází k hlubšímu a soustavnějšímu porozumění textu, protože bez toho nelze situace z něj převzaté sehrát.

Dějepis

Dějepis, historická literatura a historické romány a povídky nabízejí další neobyčejně bohatou zásobnici námětů a témat o lidech, jejich charakterech, situacích a dějích, o příčinách a následcích jejich chování a jednání. Je dáno množstvím látky, kterou dějiny lidstva do současnosti vyprodukovaly, že značnou část dějepisné výuky tvoří jména, názvy, data, krátce řečeno faktografie, velmi často nezáživná a ve své čisté podobě neschopná evokovat představu o tom, jak konkrétně dané události probíhaly a jak je lidé dané doby prožívali. To naopak dokáže vnést do výuky právě dramatika a její metody a onu faktografickou „velkou“ historii osvětlit z hlediska historie všedního dne. Historické látky dále jsou schopny s odstupem, a tedy i objektivněji nahlédnout aktuální problémy, protože z historie se v současnosti mnohé opakuje a řada lidských vztahů, charakterů a typů jednání žije věčně či alespoň sta a tisíce let, je tedy velmi mnoho příležitostí uplatnit onen princip, který D. Heathcoteová nazvala „bratrství“. Historické látky ovšem přinášejí jednu potíž či spíše výzvu: v dramatické práci se nutně musí uplatnit tvořivost, ale u historických témat nemůže vést k revizi toho, co se opravdu stalo, neboť v historii neplatí žádné „co by bylo, kdyby...“ (kdyby Kolumbus neobjevil Ameriku, kdyby třicetiletá válka skončila po pěti letech atp.). Tvoři-

vost ovšem musí pracovat s „kdyby“, a to toho typu, které se táže: co bych dělal, jak bych se cítil, co by se mi přihodilo, jak bych reagoval, kdybych... byl argonautem, napoleonským vojákem, Boženou u potoka při setkání s Oldřichem, Janem Husem v Kostnici..., nebo ještě lépe řadovým občanem starého Řecka, Napoleonovy Francie atd.

I historické látky jsou hojně v praxi využívány. Většina z nich má přesahy do jiných oblastí výuky a všechny obsahují i téma mezilidských vztahů, charakterů a jednání postav a jejich prostřednictvím vstupují do současného života dětí a dospívajících. Například projekt *Kryštof Kolumbus* byl hlavním námětem adaptačního kurzu před nástupem nově přijatých studentů do primy a vyústil v paralelu mezi Kolumbovou plavbou do neznáma a vstupem dětí do neznámého a nově objevovaného prostředí gymnázia; projekt *F. L. Věk* byl zase spojen s tématem knih, jejich osudů a vztahů zúčastněných sextánů ke knihám a tak dále (oba výukové komplexy jsou publikovány ve sborníku *Projekty dramatické výchovy pro středoškoly* [MACHKOVÁ, 2012]).

Občanská výchova

Obsahem občanské výchovy — vedle takových jevů, jako je chování a komunikace, tolerance, lidská solidarita, demokratické chování, sebepoznání a sebepojetí, které dramatická výchova pěstuje svými principy a metodami, — jsou i četné náměty a témata, jako vlastenectví a proti němu stojící nacionalismus, demokratické formy organizace života a demokratická pravidla společenského života, vztah k majetku a penězům, právo a spravedlnost, lidská práva, globalizace a integrace, to znamená ve značné míře témata výše uvedeného druhého schématu námětů pro dramaturgii. To vše lze realizovat jakožto jednání, situace a děje čili příběhy. Opět je tu k dispozici nekonečná šíře literatury, odborné i beletrie.

Prvouka a vlastivěda

Oba tyto předměty zahrnují na 1. stupni ZŠ elementární podobu občanské výchovy a dějepis, jde tu o věkovou přiměřenost, ale ne o principiální odlišnost od předmětů druhého stupně ZŠ; ostatně totéž se týká i vztahu mezi ZŠ a střední školou, resp. gymnáziem.

Z *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (JEŘÁBEK; TUPÝ, 2006) se na 1. stupni vzdělávání hodí pro dramatickou výchovu v první řadě tematický okruh Člověk a jeho svět, respektive tři jeho části: Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás a Lidé a čas. V prvních dvou lze sáhnout po velice širokém okruhu literárních předloh z dětské literatury — příběhy

s dětským hrdinou, pohádky, pověsti, populárně naučná literatura a různé encyklopedie pro děti. Tyto tematické okruhy ale nabízejí látku širší, než vymezují tradiční předměty 1. stupně prvouka a vlastivěda. Zmínit je třeba zejména poznávání svého prostředí, kde jsou dobře využitelné i místní pověsti ve spojení s poznáváním architektury a přírodních jevů oblasti. Na gymnáziu pak v předmětu základy společenských věd k tomu přistupují i další látky, resp. rozšiřování témat z předchozích školních programů.

Výtvarná a hudební výchova

Dramatické metody v těchto dvou esteticko-výchovných předmětech mohou dostat místo jednak při motivaci skrze aktivní zabývání se daným oborem, tj. při muzicírování a zpěvu nebo při kreslení a dalších výtvarných činnostech. Dramatické improvizace tu mohou posloužit jako hlubší vhled do tématu. Dále mohou dramatické metody dobře fungovat u životopisů významných umělců nebo k ilustraci některých uměleckých směrů a jejich přijímání dobou, kdy vznikly. Ale spojení těchto uměleckých oborů s dramatikou může být i opačné a tato umění se mohou stát látkou, námětem dramatické práce jakéhokoli zaměření. V praxi se však zatím daří témata hledat hlavně ve výtvarném umění, a to zejména v žánrovém malířství, které zobrazuje lidi v situacích. V hudbě je toto hledání daleko obtížnější, zřejmě proto, že většina hudby je abstraktní, neprezentuje konkrétní osoby, situace a děje, a výklad, resp. převod hudby do takto konkrétní podoby je věcí natolik individuální a subjektivní, že se skupina jen obtížně „sejde“ na stejném výkladu, a tedy i při stejné aktivitě. Hudba ale může být výbornou inspirací při cvičení dovedností, zejména pohybových a při tzv. volné improvizaci; podobně je tomu také s abstraktním malířstvím, které podobně jako hudba může navozovat představy ztvárňované pohybem — teprve odtud může vést cesta i k příběhu.

Průřezová témata RVP

Pokud je na škole zařazen do školního vzdělávacího programu předmět dramatická výchova, lze v jeho hodinách splnit výraznou část učiva většiny průřezových témat. Jejich specifika spočívá ve faktu, že jejich realizace může mít různé formy — vedle průběžně vyučovaného předmětu lze látku průřezových témat buď včlenit do stávajících předmětů, anebo ji, resp. její části řešit formou seminářů a dílen. Poměrně snadný je tedy vstup učitele dramatické výchovy, který může do své práce zahrnout třeba jen část z celé látky průře-

zového tématu. Souvislost s dramatickou výchovou je evidentní u osobnostní a sociální výchovy, kterou lze s dramatickou výchovou propojit nejlépe, ale to se týká zejména oblasti psychosomatické.

RVP nabízí řadu témat formulovaných v obecné rovině a je třeba je teprve konkretizovat, ale jsou přesto velmi inspirativní, neboť ukazují určitý směr tematického plánování. Průřezová témata pro 2. stupeň ZŠ a pro gymnázia poskytují látku v první řadě pro nejrůznější typy simulačních her, jako jsou fiktivní sympozia, zasedání zastupitelstev nebo parlamentu, soudní pře, televizní debaty typu Máte slovo nebo Hyde Park, v nichž lze uplatnit i techniku pláště experta. Pro tyto typy práce jsou nevhodnější nejednoznačná témata, nabízející možnost vytvořit dvě argumentující strany, z nichž každá má velmi pádné a rozumné důvody k hájení svého stanoviska. Jsou to témata, jako např. jaderná energetika, eutanazie, budování dálnic a obchvatů v chráněné krajině, stavba továren, skladišť, fotovoltaických elektráren nebo supermarketů „na zelené louce“, imigranti a sociálně vyloučené lokality, autorský zákon versus svobodné užívání internetu („pirátství“ a Pirátská strana), legalizace měkkých drog, pořádání hudebních festivalů v obydlené krajině atd. atd. Simulační metody práce dovolují velmi zevrubně témata prodiskutovat a podívat se na ně z různých stran. Ale i příběhy obsahující mezilidské vztahy a dramatické situace mohou ve výuce průřezových témat velmi dobře zapůsobit, protože umožňují prezentovat dané téma a jeho dilemata na lidských osudech a velice konkrétně.

Z průřezových témat pro 2. stupeň ZŠ a pro gymnázia jsou nejinspirativněji zpracována tato témata:

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech: Úvodní pasáž obsahuje mj. tyto formulace: „(...) porozumění evropským kulturním kořenům a chápání kulturních souvislostí při respektování svébytnosti národních a regionálních kultur a jejich přínosu ke kultuře světové. Ozřejmuje význam kulturního a historického dědictví...“ Tematické okruhy Evropa a svět nás zajímá, Objevujeme Evropu a svět a Jsme Evropané zahrnují rodinné příběhy a zkušenosti z Evropy a světa, život dětí v jiných zemích, lidovou slovesnost, zvyky a tradice národů Evropy, životní styl a vzdělávání mladých Evropanů, kořeny a zdroje evropské civilizace, mezníky evropské historie.

Multikulturní výchova: Toto průřezové téma sleduje „poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám... Znalosti o různých etnických a kulturních sku-

pinách žijících v české a evropské společnosti.“ Zde jsou obsaženy náměty zvláštnosti různých etnik, sociokulturních rozdílů v ČR a v Evropě, vztahy mezi kulturami, integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích, nekonfliktní život v multikulturní společnosti. Vedle dětské literatury bude možné sáhnout i po leckterém díle literatury pro dospělé i po odborné a populárně naučné literatuře. Zcela jistě lze najít pohádky prakticky všech evropských i mnoha mimoevropských kultur, které na běžných pohádkových příbězích zachycují celou řadu národních specifíků, zvyků, postojů, uměleckých výtvorů, krajinných zvláštností a reálií, osvětlujících některé rysy daného národa. Většinou lze příběh spojit s aktivitami týkajícími se zmíněných specifíků a způsobu života v oné zemi.

Environmentální výchova: Jde v ní o „pochození komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, pozorovat, citlivě vnímat a hodnotit důsledky jednání lidí“ a dále o „vnímání života jako nejvyšší hodnoty“. K námětům, které by bylo možné realizovat dramatickými metodami, patří například nerovnoměrnost života na Zemi, rozdílné podmínky prostředí a rozdílný společenský vývoj na Zemi, příčiny a důsledky. Zdrojem příběhů mimo odbornou a populárně naučnou literaturu mohou být mýty a pohádky přírodních národů, obsahující pojetí člověka jako integrální součásti přírody, zvířat a rostlin jako rovnoprávných partnerů člověka. Ohiesy (Sioux, který vystudoval medicínu) o tom napsal: „Nemapujeme ani neměříme rozlehle plochy přírody ani nevyjadřujeme její divy vědeckými termíny, naopak, vidíme zázraky na každém kroku — zázrak života v semínku a vajíčku, zázrak smrti v záři blesku a ve vlnící se hlubině... Naši víru nelze formulovat ani





vnuccovat někomu, kdo si ji přijmout nepřeje, proto tu nejsou žádná kázání ani obrácení na víru nebo pronásledování ani vysmívání nebo ateisté. Naše náboženství není dogma, ale stav mysli... Nikdy jsme netvrdili, že artikulovaná řeč je důkazem nadřazenosti nad „němými tvory“... My, Indiáni, milujeme, když můžeme vstoupit do soucitného a duševního společenství s našimi bratry a sestrami z říše zvířat... Věříme v jejich instinkty, v tajemnou moudrost, seslanou shůry; pokorně přijímáme oběť jejich těl pro zachování těl našich...“¹ V různých sbírkách indiánských mýtů, pohádek a bajek — ze Severní, Střední i Jižní Ameriky — lze najít příběhy, v nichž se zvířata stávají lidmi a lidé zvířaty, a mnohde i personifikaci rostlin, speciálně kukuřice jakožto důležité plodiny; příkladem jsou příběhy s výmluvnými názvy, jako Jelení žena, Kojot, který uspořádal svět nebo Matka kukuřice². Jiné příběhy o pevném soužití lidí a přírody vyprávějí pohádky Jak se na světě objevila zvířata, Když zvířata byla lidmi, První oheň, Déšť a jaguár a další v knize pohádek brazilských indiánů³.

Mediální výchova: Žák se má naučit „analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr...“, hledat paralely mezi minulými a současnými událostmi a porovnávat jevy a procesy v evropském i celosvětovém měřítku..., interpretovat mediální sdělení z hlediska jeho informační kvality.“ Mediální výchova má vést k rozlišování reality od médií zobrazovaných stereotypů, k poznávání vlivu médií na každodenní život, na společnost a politiku, k pochopení role médií v životě jednotlivce⁴. Hlavním typem využití dramatických metod v mediální výchově bude nejspíše simulační hra — vytvoření redakce, případně insceno-

vání fiktivních událostí, o nichž lze referovat písemně či audiovizuálně, a to také znamená uplatnit dávno osvědčené vydávání školního časopisu, v současnosti doplněné i školní televizí a rozhlasem nebo dokumentárním filmem. Problém vnímání médií a schopnosti nenechat se manipulovat, ať už zpravodajstvím, anebo reklamou, lze zpracovat v obecnější podobě vztahu pravdy a polopravdy nebo přímo lži, manipulativního ovlivňování člověka člověkem, vlivu mediální masáže a zneužití médií pro pomluvy na život postiženého člověka. Jinak řečeno — média v životě jedince a rodiny, přátelské skupiny, širší komunity.

Průřezová témata na gymnáziu

RVP pro gymnázia tato průřezová témata prohlubuje, rozšiřuje je i o teoretické otázky s daným tématem související a přináší další pohledy, některé z nich možná uplatnitelné i v práci s mladšími skupinami. Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech prohlubuje o soustavné zabývání se globalizací, např. globalizace a kulturní změny — stejnorodost a rozdílnost kulturního prostředí, snižování rozmanitosti, lokální kulturní prostředí v procesu globalizace, kulturní okruhy v Evropě a ve světě, etnická a náboženská rozmanitost, prolínání světových kultur, člověk jako jedinec v globálním kontextu, nerovnoměrný vývoj světa, chudoba a bohatství, nerovnost mezi muži a ženami, historické kořeny rozvojové spolupráce, kolonialismus a dekolonizace, studená válka.

V multikulturní výchově jsou uváděny příčiny imigrace, etnické a náboženské nesnášlivosti, postoje provázející xenofobii, rasismus, intoleranci a extremismus, představy o imigrantech a reakce na ně, jak využívat kulturní a jazykovou pluralitu. Vesměs témata, pro která lze v nejrůznějších literárních pramenech najít nespočet příběhů a dilemat k řešení, mnohdy i z osobní zkušenosti studentů, z médií, zejména z filmů a televizních dokumentárních pořadů.

Náměty lze hledat v historii a v některých evropských mytologiích. Jejich příběhy jsou si v mnohém podobné; například raně středověcí Germáni, Keltové i Slované stavěli svou identitu shodně na válce, bojích a násilí. Přes všechny rozdíly ve vztahu k umění a náboženství a přes všechny peripetie dalšího vývoje národů, které z těchto kmenů vzešly, jejich vzájemných střetů a nepřátelství, nelze podle mytologií říct, kteří byli „lepší“ nebo „horší“, jak se o to pokoušejí nacionalistické ideologie — všichni byli barbaři, jak je nazývali nepoměrně kultivovanější Řekové a Římané, v tom se tyto kultury shodují.

Dalším zdrojem námětů může být středo-

věká i raně novověká Evropa, v níž se mísily národnosti, jedinci i skupiny migrovaly, umělci a vědci sloužili v různých zemích a u různých dvorů. Umožňovala to mj. latina jako univerzální evropský jazyk. Architekti a stavitelé různých národností působili v Čechách velmi často a zanechali zde bohaté kulturní dědictví (např. Čech italského původu Santini, Dienzenhoferové, pocházející z Bavorska), jež považujeme za své. Velmi významná je i pražská německá literatura první třetiny 20. století (Franz Kafka, Max Brod, E. E. Kisch a další); námětem může být i Mozart a Praha, ve dvacátých a třicátých letech u nás žijící rozsáhlá komunita ruských emigrantů a po roce 1945 Řekové...

Také současnost je zdrojem námětů pro multikulturní výchovu, v literatuře však je toto téma zastoupeno jen minimálně; problémy života Vietnamců u nás zachycuje knížka *Bílej kůň, žlutý drak* připisovaná Vietnamce Lan Pham Thi⁵; přestože autorství knihy je problematické, je výborně napsaná a prezentuje řadu situací, v nichž se Vietnamci u nás ocitají. Většinou ale v této oblasti bude nutná fabulace na základě osobních zkušeností a zpráv z tisku.

POZNÁMKY

- ¹ Ohiesya–Eastman se narodil roku 1858 a vystudoval medicínu, usiloval celý život o porozumění mezi bílými a indiány, k čemuž využíval mj. skautský program. Byl ženatý s bílou ženou, ale rozešli se, po působení v různých amerických městech (byl i poradcem prezidentů) odešel ve 20. letech 20. století zpět do lesů na Středozápadě. Viz OHIESYA (Charles Alexander Eastman). *Duše indiána a jiné spisy*. Přel. Jan KUDR. Praha: DharmaGaia; Maťa, 1998. 88 s. ISBN 80–85905–49–3. Citace viz s. 19, 20, 21 a 23.
- ² KONITZKY, Gustav A. *Pohádky, legendy a bajky severoamerických Indiánů*. Přel. Eliška VECHETA. Brno: Computer Press, 2008. 272 s. Přel. z: Nordamerikanische Indianermärchen. ISBN 978–80–251–1927–3.
- ³ DONATO, Hernâni. *Déšť a jaguár: pohádky brazilských indiánů*. Přel. Pavla LIDMILOVÁ. Praha: Argo, 2007. 116 s. Přel. z: Contos dos Meninos Índios. ISBN 978–80–7203–844–2.
- ⁴ Těmito otázkami se zabývala diplomová práce Hany Stonové Prančlové *Dramatic-*

ké metody ve vyučování mediální výchovy, obhájená na katedře výchovné dramatiky DAMU v roce 2011.

- ⁵ Praha: Knižní klub, 2009. 138 s. ISBN 978-80-242-2525-8.

LITERATURA

ARMSTRONG(OVÁ), Karen. *Krátká historie mýtu*. Přel. Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Argo, 2006. 156 s. Přel. z: Short history of myth. ISBN 80-7203-750-1.

BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Přel. Oldřich SELUCKÝ. Praha: Portál, 1998. 248 s. Přel. z: Théories contemporaines de l'éducation [1990]. ISBN 80-7178-216-5.

BOLTON, Gavin. *Towards a Theory of Drama in Education*. London: Longman, 1979. 162 s. ISBN 0-5823-6137-0.

BRUNER, Jerome Seymour. *Vzdělávací proces*. Přel. Jaromír KOPECKÝ. Praha: SPN, 1965. 92 s. Ed. Na pomoc učitelům a vychovatelům. Přel. z: The Process of Education.

BUDÍNSKÁ, Hana. *Hry pro šest smyslů: Kartotéka pro loutkáře i neloutkáře, kteří si umějí hrát s dětmi*. 8. vyd. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2012 [1984]. 28, 16, 218 s. ISBN 978-80-7068-015-5.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum; Praha: H & H, 1993. 416 s. ISBN 80-7066-534-3.

DISMAN, Miloslav. *Receptář dramatické výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 148 s.

Dramatická výchova v RVP pro základní a gymnaziální vzdělávání. *Tvořivá dramatika*. 2002, roč. XIII, č. 2, s. 15–24. ISSN 1211-8001. Dostupné také z: www.drama.cz/osnovy_a_programy/index.html

JEŘÁBEK, Jaroslav; TUPÝ, Jan (eds). *Rámco-vý vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. 126 s., 92 s. ISBN 80-87000-02-1.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. 152 s. ISBN 80-7178-167-3.

KLAFKI, Wolfgang. *Studie k teorii vzdělávání a didaktice*. Přel. Jiří KOTÁSEK. Praha: SPN, Praha, 1967. 148 s. Ed. Pedagogická teorie a praxe. Přel. z: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik.

LINHART, Josef. *Základy obecné psychologie: příručka pro vysoké školy*. 2., upravené a dopln. vyd. Praha: SPN, 1987. 688 s. Ed. Učebnice pro vysoké školy.

MACHKOVÁ, Eva. *Dramatické hry a improvizace*. Praha: Středočeské krajské kulturní středisko, 1978. 72 s.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zázobník dramatických her a improvizací*. 12. vyd. Praha: NIPOS, 2011 [1978]. 156 s. ISBN 978-80-7068-250-0.

MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární předlohy pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatictičnosti*. 3., dopl. vyd. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění, katedra výchovné dramatiky, 2012 [2000]. 148 s. ISBN 978-80-7331-214-5.

MACHKOVÁ, Eva (ed.). *Projekty dramatické výchovy pro středoškoly*. Praha: Portál, 2012. 152 s. ISBN 978-80-262-0093-2.

MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. Hradec Králové: Krajské kulturní středisko Hradec Králové, 1981. 208 s.

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozš. vyd. Praha: Academia, 1997. 438 s. ISBN 80-200-0625-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. 508 s. ISBN 80-200-0993-0.

NOVOTNÁ, Dana. *Principy Orffova Schulwerku — minulost a současnost*. In: *Pedagogická fakulta, Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem* [online]. 2012 [cit. 2012-08-23]. Dostupné z: http://pf.ujep.cz/files/konference_KHV/D_Novotna.pdf.

PALARČÍKOVÁ, Alena. *Tygr v oku aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. Praha: STD; Společnost Amatérské divadlo a svět, 2001. 144 s. ISBN 80-901660-5-9.

PASCH, Marvin; GARDNER, Trevor G.; SPARKS-LANGER(OVÁ), Georgea; STARK(OVÁ), Alane J.; MOODY(OVÁ), Christella D. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Přel. Milan

KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 1998. 424 s. Přel. z: Teaching as Decision Making [1991, 1995]. ISBN 80-7178-127-4.

POLZEROVÁ, Eva. *Pohybová průprava jako součást dramatické výchovy: (Průprava dětí mladšího školního věku)*. Praha: ARTAMA-IPOS, 1995. 24 s. ISBN 80-7068-068-7.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. 260 s. Ed. Comenium musicum, sv. 20. ISBN 80-7058-073-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, Praha 1999. 292 s. Ed. Pedagogika. ISBN 80-85866-33-1.

SPOLIN, Viola. *Improvisation for the theatre: A handbook of teaching and directing techniques*. London: Pitman Publishing, 1977. xxv, 395 s.

SPOLIN, Viola. *Theatre Games for the classroom: A Teacher's Handbook*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1986. 234 s. ISBN 0-8101-4004-7.

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka. *Metodika mluvní výchovy dětí*. 3., revid. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994. 178 s. ISBN 80-901660-1-6.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom-Jana Hrubá, 1997. 272 s. ISBN 80-901954-1-5.

VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. Praha: Supraphon, 1989. 200 s. Ed. Comenium musicum, sv. 19. ISBN 80-7058-149-2.

WAGNER, Betty Jane. *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. 5. vyd. [1976]. Washington D.C.: National Educational Association, 1985.

WAY, Brian. *Development through Drama*. 5. vyd. [1967]. London: Longman, 1972. viii, 308 s.

WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*. Přel. Eva MACHKOVÁ. Praha: ISV nakladatelství, 1996. 220 s. Přel. z: Development Through Drama [1967]. ISBN 80-85866-16-1.

DĚTSKÁ SCÉNA 2013

42. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů

42. celostátní přehlídka dětského divadla

Svitavy 7.–13. června 2013

INSCENACE DĚTSKÉ SCÉNY 2013

DIPAČÁPI, Praha 5–Zličín
(ved. Dana Svobodová a Karel Tomas)

Moje teta Morsie

Předlohy: Chris Priestley: Stezka, Zlacený rám, Strýc Montague (z knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea*)

Překlad: Vít Pekala

Dramatizace a režie: D. Svobodová a K. Tomas

DS ZŠ Školní, Bechyně
(ved. František Oplatek)

Nerudárium

Předlohy: Jan Neruda: O měkkém srdci paní Rusky, Doktor Kazisvět, Jak si pan Vorel nakouřil pěnovku (z knihy *Povídky malostranské*)
Dramatizace a režie: František Oplatek

Taneční studio Light při ZUŠ Na Popelce, Praha 5 (ved. Lenka Tretiagová)

Tátové a mámy musí tu být s námi

Předloha: René Goscinny: *Malý Mikuláš*
Překlad: Tamara Sýkorová–Řezáčová
Dramatizace a režie: Lenka Tretiagová

Bezešeho, ZUŠ Turnov
(ved. Alena Tomášová)

Líza

Autor: soubor Bezešeho
Režie: Alena Tomášová a Romana Zemenová

Dramoši z Kunovic, ZUŠ Uherské Hradiště
(ved. Olga Strašáková)

Ze Zlatého kolovratu

Předloha: Karel Jaromír Erben: Zlatý kolovrat (z knihy *Kytice z pověstí národních*)
Dramaturgická úprava: Olga Strašáková a členové souboru
Dramatizace a režie: Olga Strašáková

Bubliny, Dramatická školička Svítavy
(ved. Jana Mandlová)

...A žeru rybí tuk

Předloha: Petr Chudožilov: *Balada o Bobíkovi aneb Pacient Dr. Gordona*

Dramaturgická úprava: Jana Mandlová a Bubliny

Režie: Jana Mandlová

Středník, ZUŠ Rokycany

(ved. Pavla Vitingerová)

Až opadá listí z dubu

Předloha: Jan Werich: Až opadá listí z dubu (z knihy *Fimfárum*)

Dramatizace a režie: Pavla Vitingerová

Malé dvě, ZUŠ F. A. Šporka, Jaroměř

(ved. Jarka Holasová)

Lakomá Barka

Předloha: Jan Werich: Lakomá Barka (z knihy *Fimfárum*)

Dramatizace a režie: Lenka Jechová a Jarka Holasová

Benešácci, ZŠ Pardubice, Benešovo náměstí
(ved. Martina Hezká)

Jak se stalo, že vrána je černá

Předloha: Richard Erdoes: Jak se stalo, že vrána je černá (z knihy *Tóny fléten a jiné indiánské legendy*)

Překlad: Eva Bulgakovová

Dramatizace a režie: Martina Hezká a Petra Zahradníková

KUK a Zpátečníci, ZUŠ Štítného, Praha 3
(ved. Ivana Sobková)

Balón aneb Lélat je snadné

Autor: soubor

Režie: Ivana Sobková

Málo, Dramatická školička při SKS Svítavy
(ved. Jana Mandlová)

Haló, Jácíčku!

Předlohy: Daisy Mrázková: Co můžeš sníst dnes, nenechávej na zítřek, Slon na horní pěšině, Stará sloní lesní pohádka o krápnících, Proč je nebe tak daleko (kapitoly z knihy *Haló, Jácíčku*)

Dramatizace: Jana Mandlová a soubor Málo
Režie: Jana Mandlová

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

Mně se vždycky musí něco stát

Předloha: Éva Janíkovská: *Mně se vždycky musí něco stát*

Překlad: Richard a Hana Pražáková

Dramatizace a režie: Barbora Dohnálková

Zmrzlí vrabci, ZUŠ Střezina, Hradec Králové
(ved. Eva Černíková)

Muzikantské pohádky

Předlohy: Ilja Hurník: Jak Milánek cinkal, O Petrofovi a strážnících, Amálka a Albínka (z knihy *Jak se hraje na dveře a jiné muzikantské pohádky*)

Dramatizace a režie: Eva Černíková a kolektiv

Tři boty, ZŠ a MŠ Třebotov
(ved. Václava Makovcová a Jana Barnová)

Nu, vot!

Předloha: Irina Karnauchovová: Žabka carevna (z knihy *Kráska nesmírná*)

Překlad: Zdeňka Psůtková

Dramatizace a režie: Václava Makovcová a Jana Barnová

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

Moc pěkný, veselý a poučný příběh

Předloha: Ivan Wernisch: Moc pěkný, veselý a poučný příběh o jednohém jeřábovi, o rozhněvaném rytíři a o kuchťkovi, který byl málem oběšen (z knihy *Beránci a vlci aneb Marcipán a pumpník: Concordia discors aneb Discordia concors německé poezie dvanáctého až devatenáctého století*)

Režie: Vladimír Jopek

Mrož v krabici, SZUŠ Trnka, Plzeň
(ved. Michal Ston)

Čarodějův učeň

Předloha: Otfried Preußler: *Čarodějův učeň*
Překlad: Radovan Charvát
Dramatizace: Michal Ston a soubor
Režie: Michal Ston

LDO ZUŠ Žerotín Olomouc
 (ved. Ivana Němečková)

Zimní řez

Předloha: Chris Priestley: *Zimní řez* (z knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea*)
Překlad: Vít Penkala
Dramatizace, výprava a režie: I. Němečková

HOSTÉ PŘEHLÍDKY

Divadlo DRAK, Hradec Králové

Jak si hrají tatínkové

Scénář: Josef Krofta a kolektiv podle pohádky O Sněhurce
Dramaturgie Zora Vondráčková
Režie Josef Krofta

Divadlo Vydýcháno, LDO ZUŠ Liberec
 (ved. Michaela Homolová)

Něco z Adriana

Předloha: Sue Townsendová: *Tajný deník Adriana Molea*
Překlad: Helena Hartlová
Dramatizace a režie: Michaela Homolová

INSCENACE DOPORUČENÉ DO ŠIRŠÍHO VÝBĚRU, KTERÉ NEBYLY DO PROGRAMU DS 2013 ZAŘAZENY

Divadelní studio Kampak! ZUŠ Štítného, Praha 3 (ved. Dana Bláhová)

Jen ty mně, muziko, hrej!

Autor: David Bazika: Čertova služba (*Amatérská scéna*. 2001, roč. 38, č. 3)
Předloha: Václav Říha: Čert čeledínem
Úprava a režie: Dana Bláhová

Steh-pidisteh, ZŠ a MŠ Stehelčevy (ved. Marica Harčariková)

Nosáč (aneb Jak se pýcha vpíchla do nosu)

Předloha: František Hrubín: O Nosáčovi (z knihy *Špalíček veršů a pohádek*)
Dramatizace a režie: Marica Harčariková

NěKdy, ZUŠ Kdyně (ved. Dana Žáková)

Hotelová pohádka

Předloha: Zdeněk Svěrák: Hotelová pohádka (z knihy *Tatínku, ta se ti povedla*)
Dramatizace a režie: Dana Žáková

2. B ZŠ Aloisina výšina, Liberec (ved. Miloslava Čechlovská)

Kde bydlí čas

Předloha: Vladimír Škutina: *Kde bydlí čas*
Dramatizace a režie: Miloslava Čechlovská

Taneční a pohybové studio Magdaléna, o. s., Jablonec nad Nisou (ved. Magdaléna Pupík Rellichová)

Skrze sebe vidím sebe...

Autor: soubor
Režie: Magdaléna Pupík Rellichová

Wykulený voči, Gymnázium Varnsdorf (ved. Martina Janáková)

Putování za nejmocnějším kouzlem

Předloha: Daniela Krolupperová: *Putování za nejmocnějším kouzlem*
Dramatizace a režie: Martina Janáková

Miss Blechy, Loutkové divadlo Maminy, o. s., Jaroměř (ved. Jana Dvořáčková)

Jak to bývá v pohádkách

Autor: Milada Mašatová: *Čtyři pohádky o jednom drakovi*
Úprava a režie: Jana Dvořáčková

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

Císařovy nové šaty

Předloha: H. Ch. Andersen: *Císařovy nové šaty*
Dramatizace a režie: Jarka Holasová a soubor

Úžasný rebelové, ZUŠ Jana Štursy, Nové Město na Moravě (ved. Kateřina Šteidllová)

František a tajemná zahrada

Předloha: Pavel Čech: *O zahradě*
Dramatizace a režie: Kateřina Šteidllová

ÁČKO, ZŠ Týnská, Třebíč (ved. Jaromíra Kratochvilová)

Indické pohádky

Autor: Miroslav Slavík
Předloha: Vincenc Lesný: *Indické pohádky*
Úprava a režie: Jaromíra Kratochvilová

ZŠ Rousínov (ved. Michaela Kyjovská)

Perníková chaloupka

Předloha: Božena Němcová: Perníková chaloupka (z knihy *České národní báchorky a pověsti*)
Dramatizace a režie: Michaela Kyjovská

PVdram, ZUŠ V. Ambrose, Prostějov (ved. Jana Turčanová)

Pohádky pro neposlušné děti a jejich starostlivé rodiče

Předloha: Dušan Taragel: *Pohádky pro neposlušné děti a jejich starostlivé rodiče*
Překlad: Kristýna Zelinská a Johana Zelinská
Dramatizace a režie: Jana Turčanová

dRáčci Roveňáčci, ZŠ a MŠ Rovensko (ved. Pavla Schönová)

Co si vyprávějí andělé

Předloha: Pavel Brycz: *Co si vyprávějí andělé*
Dramatizace a režie: Pavla Schönová

DS ŠTĚKÁČEK, Středisko volného času Opava (ved. Daniel Kollmann)

O překrásné Vasilise

Předloha: Irina Karnauchovová: O překrásné Vasilise (z knihy *Krásná nesmírná*)
Překlad: Zdeňka Psůtková
Dramatizace a režie: Daniel Kollmann



Plakát Dětské scény Pavel Kocych

DIVADLO HRANÉ DĚTMI, JEŽ HLEDÁ SVŮJ INSCENAČNÍ KLÍČ,

aby děti nechtěly hrát jako dospělí, aby zůstaly dětmi,
přitom aby inscenace nerezignovala na divadelní zážitek



FRANTIŠEK ZBORNÍK

Kulturní centrum Vratislavice 101010

zbornik.frantisek@vratislavice101010.cz

Co je divadlo? Otázka, která se čas od času objevuje v každé generaci kumštýřů i kritiků, když ti první přijdou s něčím novým, dosud nevidaným a když ti druhí si potřebují novotvar utříbit, porozumět mu a zařadit ho. Otázka, co je dětské divadlo — přesněji: divadlo hrané dětmi — je kladena snad ještě častěji, ne však pohříchu povětšinou teoretiky, ale spíše těmi, kdo se takovým druhem divadelní aktivity zabývají, ať už aktivně v souborech, ať už v rámci výchovné praxe, či jsou jen přihlížeteli, příjemci těchto zážitků. Jsem svědkem a pamětníkem vývoje odpovědí na tuto otázku — od opovědí ryze výchovných — cílem je proces a jeho způsob, výsledný tvar je druhotný (jenže ono jde o divadlo, a to je druh umění, nikoli výchovy) — až k pólu čistě artistnímu — je lhostejné, jakým způsobem jsme k výslednému tvaru došli, důležitý je jen výsle-

dek (jenže jde o práci s dětmi — od mrňousků až po pubescenty — a cílem přece není použít je k jedné inscenaci, rezignovat na možnosti pozitivního formování prostřednictvím procesu práce). Odpověď zřejmě nečeká ani na jednom zmíněném pólu. Nelze, zdá se, použít k ní instrumenty ryze teatrologické, ani ryze formativní. Zkusme tu otázku lehce pozměnit, i když její smysl zůstává podobný: Co očekávat od divadla hraného dětmi, a naopak, co neočekávat?

Na negaci se jako vždy odpovídá snadněji, tak tedy:

- ~ Neočekávám dokonalý, pevně fixovaný umělecký tvar, který zůstává v jednotlivých reprízách relativně konstantní, neměnný (i když se takový zcela nevylučuje).
- ~ Neočekávám tzv. veliké plátno s náročnou scénografií (i když se zcela nevylučuje).



ZŠ Školní, Bechyně — Nerudárium



TS Light, ZUŠ Na Popelce, Praha 5 — Tátové a mámy musí tu být s námi



↑↑ Bezeřského, ZUŠ Turnov — Liza

↑ Bublíny, Dramatická školička Svitavy — ...A žeru rybí tuk

↑↑ Dramoši, ZUŠ Uherské Hradiště, pob. Kunovice — Ze Zlatého kolovratu

↑ Malé dvě, ZUŠ F. A. Šporka, Jaroměř — Lakomá Barka

- ~ Neočekávám herectví s hlubokou psychologickou motivací (i když se zcela nevylučuje).
- ~ Neočekávám inscenaci vzniklou pouze a jen spontaneitou a tvořivostí dětí, protože tvar má své zákonitosti a součástí výchovné funkce divadla (tady zprostředkované učitelem) je přece tato pravidla vštěpovat. (I tady ovšem nelze opak vyloučit, zvláště tam, kde jde o druh divadelní aktivity blíží se více performanci a podobným typům zdivadelňování situací).
- ~ Neočekávám ale ani inscenaci nadirigovanou, vymyšlenou zvenku, kde děti jsou jen pasivními plniči příkazů a pokynů (i když se zcela nevylučuje).
- ~ Neočekávám, že se bude prioritně hrát o nejhlubších vrstvách freudovského „id“, i když řada témat se jich může dotýkat.

A z toho může vyplynout, co lze očekávat. Totiž, vždy lze očekávat ZÁŽITEK, něco, co divák osloví, emotivně vzruší, racionálně zneklidní. To je cíl nad všechny zásady a všechna kritéria. Následující řádky jsou jen úvahou pro tvůrce, nač by mohl myslet, když chce se svým souborem zážitek zprostředkovat. Mohl by myslet na:

- ~ tvar, který má řád divadelní inscenace a sděluje příběh, jemuž hrající rozumějí a nějakým způsobem se jich týká (hrajících, ne prioritně spolupracujících dospělých),
- ~ tvar, který vznikl v procesu tvorby, na němž se hrající zásadně podíleli (říkejme mu „hra“, problémový úkol, tvořivé rozvíjení tématu...),
- ~ srozumitelně sdělovaný příběh s vědomým konfliktem a stavbou (má-li zpracovávaná látka dramatický charakter, což lze jen doporučit), a tedy práci s dramatickými situacemi, a tedy dějová fakta, jež nebyla

obětována ve jménu vytváření nálady, atmosféry, a naopak neopominuté vytváření nálady a atmosféry, jež nebylo obětováno ve jménu dějových faktů a suchého převyprávění příběhu (prosím nezaměňovat s dětskou spontaneitou, jež se naopak nejvíce uvolní tam, kde má inscenace řád),

- ~ srozumitelný inscenační klíč, který neklade na dětské představitele dramatických postav (klidně je tak nazýváme) požadavky neúměrné jejich věku a schopnostem, ale který pomůže sdělovat příběh a jeho tématu, emoce, poslání... (teď mluvíme o režii, dramaturgii i o pedagogice současně, všechny tři složky jsou tu nezastupitelné a měly by v ideálním případě fungovat ruku v ruce),
- ~ a také na inscenace se strukturou jinou než dějovou, představení postavená na evokaci obrazů bez zjevných souvislostí, představení, jejichž stavba je odvozená od lyriky.



↑↑ Středník, ZUŠ Rokycany — Až opadá listů z dubu

↑ KUK + Zpátečníci, ZUŠ Štítného, Praha 3 — Balón aneb létat je snadné

↑↑ Benešáci, ZŠ Pardubice, Benešovo nám. — Jak se stalo, že vrána je černá

↑ Zmrzlí vrabci, ZUŠ Střezina, Hradec Králové — Muzikantské pohádky

Ano, na ty také.

Takhle je to jednoduché. A strašlivě těžké. Nicméně máme jakýsi pomocný způsob nazírání, jímž lze pohlédnout na inscenace letošní svitavské Dětské scény.

Začneme těmi, jež převážně úspěšně využily jako onen klíč *muzikálnost*:

Chlapec s harmonikou doprovází rámujeící „kramářskou píseň“, nástroj zazní i v předělech jednotlivých příběhů (je řeč o Nerudáriu z Bechyně). Mladá žena rovněž s harmonikou spoluvytváří rytmus inscenace, vede zpěv dětských heců a vůbec se významně podílí na stylu představení (řeč je o Nu vot! z Třebotova). Produkce Tátové a mámy musí tu být s námi je na hudbě a tanci postavena zásadně (řeč je o Tanečním studiu Light z Prahy). A to tu ještě máme cimrmanovsko-operetní revue Balón aneb Létat je snadné (pražští Zpátečníci), svitavskou hříčku ...A žeru rybí

tuk a třeba i Muzikantské pohádky, jež mají muziku rovnou v názvu. Příklady her, v nichž jedním z klíčů k inscenaci (někde rozhodujícím) bylo využití hudby.

V *Nerudáriu* rámec kramářské písně nejen sděloval, o čem bude příběh, ale zároveň ode-mykal inscenaci jako situaci dětské party, která bude vyprávět, hrát, předvádět Nerudovy zdramatizované povídky. Tím byl také nastolen jednoduchý, ale velmi účinný znakový systém (ruce jako znak odlišného vztahu lékařů otce a syna s pacientkami a posleze i oživeného „nebožtíka“ v příběhu doktora Heriberta–Kazisvěta). Soubor pod vedením Františka Oplatka si navíc byl vědom úskalí převodu literatury do dramatické podoby. Tam, kde si literatura vystačí jen s prostou informací (starý doktor byl oblíben, mladý nikoli), musí dramatická podoba příběhu tento rozdílný vztah vysvětlit, protože je pro dějovost důležitý.

Pro inscenaci *Nu vot!* byly hudba, píseň, rytmus zcela zásadní. Také tady pomohly dětem najít způsob, jímž příběh vyprávějí, jednoduché vstupování do postav a nacházení své autentičnosti v rolích. Přítomnost harmonikářky — jedné z vedoucích souboru — na jevišti navíc dodávala menším dětem jistotu a oporu. Jako samozřejmost pak vnímáme šikovně vybraná dějová fakta, jejichž prostřednictvím je látka vyprávěna uspořádaně, srozumitelně a napínavě. Rámec s malou dívkou, která si při hře se žabičkou možná celou tu historku vysnila, je jen třešničkou na dortu vědomé, poučené divadelnosti a pedagogického přístupu.

Představení *Tátové a mámy musí tu být s námi* je kompozicí taneční choreografie a činoherních situací. Do příběhu Mikulášových patálií se vstupuje tancem a tím je poskytnut klíč ke vnímání. Činoherní složka je poněkud upozaděna, i když jedna z nejpůsobivějších



↑↑ *Málo, Dramatická školička Svitavy — Haló, Jácíčku!*
 ↑ *Tři boty, ZŠ a MŠ Třebotov — Nu, vot!*

↑↑ *BUBU Vsetín — Mně se vždycky musí něco stát*
 ↑ *LDO ZUŠ Harmonie, Praha 6 — Moc pěkný, veselý a poučný příběh*

vějších scén (rodiče se smiřují s Mikulášem, vše spěje ke šťastnému konci, když tu otec s nelichotivou poznámkou vyhazuje Mikulášovu hračku — kamaráda) je ryze činoherní.

Hudební složka také pomáhá suverénnímu scénickému vyjádření v inscenaci **Balón aneb Lélat je snadné**, a to dětí malých i starších. Mimochodem, to spojení je obdivuhodné a věková nerovnost tu zajímavě vytváří scénické významy, které snad ani nebyly původně zamýšleny, v každém případě jsou žádoucím vzájemným působením nejen pro situace dramatické. Cimrmanovská východiska a parodie na operetu zřetelně určují klíč k inscenaci. Soubor je muzikálně a pohybově dobře připraven, a tak se nevystavuje riziku, kdy neumětelská parodie nakonec zesměšní sama sebe, nikoli parodovaný předmět.

Vybral jsem jako příklad inscenace, v nichž hudba a rytmus byly klíčovými faktory pro

přístup k látce a orientaci dětských herců ve svých postavách. O rytmus a hudebnost se opřelo více her či hříček. Ne vždy to vedlo k jednoznačnému prospěchu. V **Muzikantských pohádkách** (Jak Milánek cinkal) se rytmus nestal východiskem pro napětí, dramatickou situaci, spíše se postupně stával monotónním; v příběhu O Petrofovi a strážnících pak dominovala činoherní složka, jež však působila spíše parodicky. V inscenaci **Ze Zlatého kolovratu** rytmus jako základ pomáhal, ale znovu se ukázalo, že pokud se s ním nepracuje plasticky, ve prospěch dynamiky a významů představení, své pozitivní působení ztrácí. Přesto šlo o důstojné setkání s Erbenovou předlohou.

Aktuální-li u zmíněných inscenací hudební složku, neznamená to, že se opíraly jen a jen o ni. Byla však stylotvorným klíčem, který většinu ostatních jevištních složek určoval.

Některé další inscenace budovaly své principy na *tvorbě atmosféry*. Shodou okolností šlo o příběhy hororové. Zatímco v olomouckém **Zimním řezu** byla tísnivá nálada podpořena volbou scénografického uspořádání prostoru a výtvarným řešením loutek, stejně jako vědomým hraním, **Moje teta Morsie** (Dipačápi z Prahy 5) vytváří kýženou náladu scénickou hudbou, ale pak nedůsledně pracuje s dějovými fakty. Příběh se ztrácí v divákových otázkách. To je škoda. Poněkud z pantů se ve Svitavách vymkla inscenace **Čarodějův učeň**. Hlavně první její představení působilo dost chaoticky, postavy se pohybovaly po jevišti bez srozumitelných úkolů, děti působily ve svých rolích nejistě, nemotivovaně, ne vždy bylo rozumět použít stínohry. Ve Svitavách jako by klíč k inscenování této látky chyběl. (Hodnocení z krajské přehlídky však bylo veskrze pozitivní, něco se tedy v běhu času „polámalo“.)



Mrož v krabici, SZUŠ Trnka, Plzeň — Čarodějův učeň



↑↑ ZUŠ Žerotín, Olomouc — Zimní řez

↑ DIPACÁPI, Praha 5–Zličín — Moje teta Morsie

V domácích svitavských scénách se s atmosférou pracuje umně, šefrnovsky. Jana Mandlová od svého divadelního guru mnohé okoukala. V **Haló, Jácíčku!** to byla nápaditá situace hry Jácíčka a Veverky, a zejména působivý obraz pozorování hvězd v samotném závěru, v hříčce **...A žeru rybí tuk** některé dobře vybudované situace. V tomhle kousku ale převážily rozpaky nad řešením některých důležitých dějových faktů (pes za oknem tramvaje, psi nebe...), které vyznění představení znejasnily.

Z dětských her jako ze svého principu úspěšně vycházela turnovská inscenace **Líza**. Do celá závažné „rodinné“ téma bylo nahlédnuto očima dětí, vycházelo z jejich her a jednoduchými prostředky se podařilo diváky oslovit. Na podobném principu hry vznikla i inscenace pověsti **Jak se stalo, že je vrána černá**. Malé děti našly ve hrách, které sloužily procesu tvorby inscenace, oporu pro jednotlivé postavy i situace a odehrály příběh srozumitelně a přesvědčivě.

Klíč k Werichově **Lakomé Barce** našel soubor Malé dvě z Jaroměře ve výtvarném řešení své inscenace — ve školní tabuli a rakvičkárně maňásků. Šikovné dívky nebyly ve využití takto nastolených prostředků vždy důsledné, ale šlo spíše o rozmanitější hledání jejich možností, rozhodně ne o tvůrčí rozpaky jak s látkou naložit. V případě další povídky z Werichovy dílny **Až opadají listy z dubu** bylo zřejmé, že sympatické děti ze souboru z Rokycan svou tvůrčí cestu teprve hledají.

Soubor BUBU ze Vsetína se v inscenování příběhu **Mně se vždycky musí něco stát** inspiroval žánrem komiksu a jeho výtvarným jevištním ztvárněním. Děti pak v tomto pro-

storu šťastně využily různými způsoby řešené loutky k poučené hře v nadsázce, z níž se radost snadno přenesla i do hlediště.

Dva šikovní kluci v dekameronské miniatuře **Moc pěkný, veselý a poučný příběh** balancují umně mezi epikou vyprávění a vstupováním do dramatických rolí. *Narativní princip s dramatickými vstupy* dobře slušel látce i schopnostem a věku obou protagonistů.

Je nakonec lhostejné, jaký princip, jaký klíč který soubor pro kterou inscenaci zvolí. Klíč sám o sobě jen pomáhá do světa divadla vstoupit. Ale pomáhá, umožňuje odraz, ten důležitý krok jak hrát, jak se v situacích chovat, jak je uchopit. To mi tanulo na mysli, když jsem si přehlídku znovu pro sebe v hlavě promítal. Berte prosím tyto mé poznámky jako pokus porozumět, vyznat se. Pokud pomohou i někomu dalšímu, budu velmi rád. Letošní Svitavy byly dobrou školou. Není podstatné, zda zvo-

lím vyprávění příběhu způsobem založeným na jednání dramatických postav (s psychologickými motivacemi), zda budu jevištní dění organizovat skrze hudbu, rytmus, tanec, zda mou dominantou bude řešení výtvarné, které to ostatní významně určí, zda vyjdu důsledně ze situací dětských her a přenesu je do situací zvolené divadelní látky, nebo zda mi půjde o asociativní kupení obrazů s cílem vytváření pocitů blížících se dejme tomu zážitku z hudby či zda zvolím princip ještě jiný. Jde o to se rozhodnout a v rámci svého klíče pak být důsledný. Všechno je pak legitimní, přenesu-li do hlediště **zážitek** ze své radosti, strachu, z vespolečného (společného) hledání a bytí.

Fotografie Ivo Mičkal

OTEVŘÍT SE TOMU, CO PŘÍCHÁZÍ, ZTRATIT KONTROLU NAD VÝSLEDKEM

O jedné inscenaci s dětskými herci v Antverpách



VÍT POLÁČEK

student scenáristiky a dramaturgie na FAMU,
Praha

vit.polacek@gmail.com

K mikrofonu přichází malá, asi desetiletá černoška na vysokých podpatcích, v bílých šatech, přes které má kratší kožíšek. Na hlavě jí sedí světlý klobouček s černým květem. V pravé ruce drží plyšového pejska. Chvilí si počká a pak řekne: „Jsem Appelbel. Odcházím, protože musím dělat všechno a pracovat, a proto jedu lodí do Afriky. Vezu s sebou hrnec, protože chci chudým dětem v Africe uvařit nějaké dobré jídlo.“ Pak se podívá na pejska a řekne: „Juniore, chceš taky něco říct?“ Strčí pejska před mikrofon a zašteká za něj. Publikum se směje, ale to už přichází další postava hry. I ona se bude představovat před nástupem na loď, podle níž se celé představení zahrané dětmi jmenuje.

„Loď“ zahřeje u srdce, protože dává dětem prostor, aby si vyvinuly vlastní divadelní jazyk. Nadšení, se kterým v této době krize přinášejí na scénu svůj idealistický, fantazijní svět, je nejen nadějné pro budoucnost lidstva, ale také pro další rozvoj divadla,“ napsal o představení *Loď*, které vzniklo v koprodukcii dvou divadelních společností Laika a sociálně-kulturního divadla KunstZ v Antverpách kritik Ludo Dosogne na belgickém divadelním serveru Cobra.

Loď (*De Boot*, režie: Jo Roets a Greet Visser) byla jedním z vrcholů třetího ročníku

festivalu Blok-Bloc, který si klade za úkol dávat dohromady sousedy v multikulturně a sociálně promíchaném sousedství čtvrti Linkeroever, tedy na levém břehu řeky Scheldy v druhém největším městě Belgie, v Antverpách. Na pět dní tu pod sedmadvacetipatrovým věžákem, plným sociálních bytů, vyrostlo menší stanové město. Právě v jednom ze stanů se každý večer odehrávalo představení, ve kterém vystupovaly děti z této čtvrti.

„Skupina KunstZ se účastnila už předchozích ročníků festivalu. Ale přemýšleli jsme, jak víc zapojit lidi přímo ze sousedství. A festival vždy přitáhl spoustu dětí, které dokonce chodily na jednotlivá představení, někdy k vlastní škodě,“ popisuje zrod projektu režisérka Greet Visserová. Nejlepší cestou se zdálo oslovit děti, protože na jejich představení se pak s velkou pravděpodobností přijdou podívat i rodiče a další příbuzní. Greet Visserová také bylo jasné, že chce spolupracovat s Jo Roetsem ze skupiny Laika, s nímž už před dvaceti lety dělali dětskou adaptaci Shakespearova *Macbetha*. Třetí skupinou, která se do produkce měla zapojit, byla De Kweest, která přišla právě s tématem „loď“. Limburská skupina plánovala, že vytvoří představení na motivy dějin lodní společnosti Red Star Line, která přepravovala belgické emigranty na začátku dvacátého století parníky do Ameriky. A téma emigrace i lodi jako symbolu nového života, plného nadějí, mohlo být právě pro obyvatele antverpského levého břehu důvěrně známé.

I když nakonec De Kweest z projektu ustoupila, rozeběhly se před Vánoci první přípravy inscenace. Byly osloveny dvě základní školy v Linkeroeveru, Sint-Anna College a School aan de stroom, kde se uskutečnily první divadelní workshopy. Obě školy nebyly vybrány náhodně, zohledňovaly se předchozí kontakty s pedagogy i počet dětí, jejichž mateřským jazykem je jiný jazyk než nizozemština. Do workshopů bylo zapojeno asi dvě stě dětí z deseti tříd. Každý workshop probíhal dvě až dvě a půl hodiny a žáci pátých a šestých tříd (ve

věku mezi devíti a dvanácti lety) si na něj měli připravit královskou korunu. „Už tím jsme si zjišťovali, kdo bude mít skutečně zájem,“ komentuje to Greet Visserová. Jedním z úkolů, na které děti měly improvizovat, bylo například vytvoření živé fotografie královské rodiny, nebo měly za úkol mluvit o vlastní zemi jako její král. Děti na závěr vyplňovaly dotazníky, v nichž dávaly autorům workshopů nejen zpětnou vazbu, ale také možnost napsat, jestli by chtěly v případném projektu hrát a jaká role by se jim zdála nejlepší.

„Právě v dotaznících se často objevovalo, že by chtěly být někým slavným. Byli tam zpěváci, herci, celebrity, fotbalisté — a to mi připomnělo Felliniho film *A loď pluje*,“ líčí výsledek workshopů Greet Visserová. Úvod Felliniho filmu byl dětem promítnut pro lepší navození atmosféry a inspiroval i krátké video promítnuté v rámci představení.

Právě proto se už od ledna začalo s dětmi pracovat na jejich postavách. Měly si připravit nejen to, odkud jsou a kam jedou, ale i své sny, a co si vezou v zavazadlech. Jednotlivé menší skupinky potom formou dopisů připravovaly postavám milá i nemilá překvapení. Na scénu se tak při představení vysunula pojízdná kajuta, ve které si postava s francouzským jménem Younada de Sombreville četla dopis, zatímco za scénou do mikrofonu dvě další dívky recitovaly jeho znění: „Nejmilejší Younado, tohle je dopis od tvého otce. To, co čteš, je velmi důležité. Jde o řetízek. Až přijede loď ke břehu, dej pozor, abys měla řetízek na sobě, protože na tebe bude čekat tvůj vysněný princ. Podle řetízku tě pozná a ve své limuzíně tě odveze domů. Dostaneš svatební šaty z bílé kožesiny a bude připravená svatba s nejlepšími pokrmy.“ Pro děti bylo od začátku zajímavé, že si mohly vybrat dospělé kostýmy, vytvářet svojí bohatou a důležitou postavu. „Překvapilo nás, jak moc děti mluvily o rodině a jak moc pro ně byla rodina důležitá. Někdo jel hledat bratra, jiný navštívit rodiče. A některé postavy byly příbuzné. V určitou chvíli jsme to museli za-

razit, protože by jinak na palubě lodi byli jenom bratři a sestry," směje se Jo Roets. Důležitá byla i rovina, ve které se na lodi objeví černí pasažéři a jejich konfrontace s bohatou společností. „Proto bylo třeba, aby děti hrály dvojrole. Slavný fotbalista, který se veze na palubě načerno, se nám totiž zdál přespříliš," popisuje další rozhodování o formě představení Greet Vissersová.

Z jednotlivých improvizací a úkolů byl potom sestaven scénář. Celé představení tak vytvořily děti samy. Tvůrčí tým se staral jen o to, aby se dostalo na všechny děti a aby výběr výsledků jednotlivých improvizací dával dohromady smysluplné představení. Jednotlivé děti se dynamicky střídaly na palubě. A k rychlému střídání scén i atmosfér posloužila i scénografie Stevena Bryse. K dispozici byly tři kajuty, které mohly rychle vyjíždět a zase zajiždět. Rychlosti s jakou se jednotlivé scény střídaly, si všiml i Ludo Dosogne ve své recenzi: „Obrazy jsou kratší než většina videoklipů na MTV nebo videí na Youtube.“ Ostatně součástí představení bylo i video v podobě záběrů z podpalubí na obrazovce. To mělo evokovat záběry bezpečnostních kamer, které na lodi odhalily černé pasažéry. Jednotlivé scény byly natáčeny s dětmi před zeleným pozadím, na které pak byly digitálně přidávány jednotlivé místnosti v podpalubí. „Chtěli jsme, aby diváci měli komplexní pocit z lodi," vysvětluje to Greet Vissersová. Podle ní se muselo počítat nejen s tím, že některé děti neovládají dokonale jazyk, ale že spouště obrátů na jevišti nebudou rozumět

ani diváci, protože často rodiče mluví hůř jazykem své nové země než jejich děti. „Proto bylo třeba, aby bylo představení z velké části vizuální.“ Z toho důvodu byla důležitá také spolupráce s choreografkou Jo-An Lauwaertovou, která s dětmi nacvičila několik tanečních vystoupení. Přirozeně došlo i na hip-hop a breakdance.

Tým doplňovala ještě produkční Freija Bosmansová, scénograf Steven Brys a dva stážisté. Úkolem Elly Peetersové, která na *Lodi* pracovala v rámci svého studia sociálně-kulturní práce, bylo komunikovat s rodiči, navštěvovat jednotlivé rodiny a sjednávat případné detaily spolupráce. Někteří rodiče se tak například nabídli, že pomohou se stavbou stanu, ve kterém se představení odehrávalo. Komunikace nebyla pro projekt důležitá náhodou. V představení totiž vystupovaly děti s velmi odlišnými kořeny. Mezi šestnácti dětmi, které nakonec v představení hrály, byly děti původem ze Senegalu, Konga, Afghánistánu, Maroka, Bulharska, Ruska nebo Kapverd, děti různých náboženských vyznání, z ortodoxně muslimských rodin nevýmínají.

Průběh zkoušení se také neobešel bez problémů. Greet Vissersová za chybu považovala, že děti dříve nesehrály část vystoupení pro publikum. Zkoušení, které trvalo bezmála pět měsíců, tak bylo pro děti během na dlouhou trať, při němž se postupně ztrácel cíl. Největší krize nastala kolem velikonočních prázdnin, kdy některé děti měly pocit, že divadlu obětují svůj veškerý volný čas, a nevidí žádný výsledek.

KunstZ již delší dobu pracuje na divadelních představeních s imigranty, kteří přišli do Belgie. Jejich výsledkem jsou pak profesionální představení s amatérskými herci. I v případě *Lodi* výsledek zaujal profesionální kritiku, která také představení věnovala pozornost jako plnohodnotnému divadlu. „Pokud chceme získat autenticitu lidí, kteří nikdy předtím divadlo nedělali, a pokud chceme, aby představení komunikovalo s diváky, musíme amatéry obklopit profesionálním týmem. A důležité je i know-how," poodhaluje systém své práce Greet Vissersová a dodává: „Moje pracovní metoda je být otevřená tomu, co může přijít, ztratit do jisté míry kontrolu nad tím, co vytvářím.“ Tato otevřenost ale dala dětem právě možnost vytvořit vlastní a autentické představení. Téma lodi plující za lepší budoucností se tak stalo rámcem, v jehož mantinelech mohly děti rozvíjet nejen svá témata a myšlenky, ale i své vlastní vnímání divadla. „Výsledek musí být dobrý, aby mohli ti, kteří se na něm podíleli, mít oprávněný pocit hrdosti," doplňuje Greet Vissersová.

Čtyři vyprodaná představení z pěti, aplaus publika, zájem médií i přání dětí v hraní divadla pokračovat jí nakonec daly za pravdu. Ještě daleko zajímavější ale bylo sledovat proměnu některých dětí ze zakřiknutých osob v rohu sálu v sebevědomé herce, kteří si svých pár minut na pódiu umějí patřičně užít.



Foto © Lucila Guichón



Foto Vít Poláček



Foto Steven Brys

19. SVĚTOVÝ KONGRES DRAMATICKÉ VÝCHOVY



ANNA HRNEČKOVÁ
redaktorka Tvořivé dramatiky

22.–27. března 2013 se v Rakousku v malém městečku Leibnitz u Grazu konal 19. světový kongres dramatické výchovy pořádaný pravidelně každý druhý rok mezinárodní organizací amatérského divadla AITA/IATA spolu s rakouským ÖBV Theater. Velkolepě znějící spojení „světový kongres“ označuje ve skutečnosti příjemný několikadenní převážně praktický seminář s lektory z několika různých zemí. Oficiální řečí je angličtina a předpokládá se mezinárodní složení seminaristů. V praxi však logicky převažují Rakušané — mají to sem nejbližší. Letošním místem konání byl už poněkoli káté zámeček Retzhof, který, kromě toho, že je krásný, skvěle kombinuje pohodlné ubytování s dostatkem dobře vybavených učeben.

Tématem letošního ročníku byla sociální média. Tedy problematika moderních komunikačních technologií ve spojení s dramatickou výchovou. Téma jistě velmi aktuální nejen pro učitele dramatické výchovy, ale pro učitele a divadelníky vůbec. Zároveň však téma natolik široké, že by bylo naivní očekávat od účasti na kongresu nějaké definitivní odpovědi či návody k použití.

Zastřešující téma automaticky ovlivní i soukromé debaty u jídla, na procházce, v kavárně apod. Nejsou to tedy zdaleka jen semináře a přednášky, na kterých lze čerpat inspiraci a zajímavé podněty. (Zvláště přínosné byly

tematické noční debaty podpořené vínem z okolních vinic.)

Pět dní kongresu jasně potvrdilo, že zvolené téma je nejen skutečně aktuální, ale také až překvapivě ožehavé a konfliktní. Některé debaty končily opravdovými spory a zvýšeným hlasem, jiné nebylo možné ukončit a jejich účastníci druhý den museli kávou nahrazovat spánkový deficit.

Evropští učitelé si dobře uvědomují, že se v souvislosti s moderními technologiemi dostávají do podivně nerovné situace: Jejich žáci jsou mnohdy výrazně napřed, protože většinu moderních přístrojů ovládají zcela přirozeně, a dokonce vlastní vybavení, o kterém se většinou jejich učitelé ani nezda.

Jeden z lektorů, Paul Sutton, trefně označil učitele jako digitální přistěhovalce („digital immigrants“) a jejich žáky jako digitální domorodce („digital natives“). Zatímco první se snaží adaptovat na svět, který je pro ně nepřirozený, druzí se do něj narodili a chápou ho jako jediný možný.

FACEBOOK A TI DRUZÍ

Nejvíce pozornosti bylo věnováno mobilním telefonům a facebooku.

Chytré mobilní telefony představují pro vzdělávání nový problém — žáci s nimi získali nepřetržitý přístup k internetu, a tedy i k informacím. Místo, aby se zamysleli, googlují. Někteří z pedagogů na kongresu byli proto pro plošný zákaz telefonů na školách. Druzí naopak podporovali využívání telefonů při výuce s argumentem, že tento „kapesní Google“ beztak je a bude pevnou součástí mimoškolní reality žáků.

Je zajímavé, že námitka, že informace snadno dostupné on-line bývají povrchní, neúplné, bez znalosti souvislostí zbytečné i nebezpečné, byla argumentem používaným oběma stranami. Příznivci telefonů totiž zastávali názor, že úkolem učitele není nabízet dětem hotovou informaci, ale vést je ke schopnosti získané informace třídit, hodnotit, ověřovat, prohlubovat, zasazovat do kontextů atd. Obě strany

se nakonec shodly také na tom, že je existence internetu vede k nutnosti kreativnějšího zadávání úkolů: Je zkrátka na učiteli, aby dal takový úkol, který nebude možné splnit stažením informací z jediného on-line zdroje.

Stejně jako chytré telefony, i facebook se ukázal být tématem celoevropským. Naprostá většina žáků ho přijala jako zcela běžný komunikační kanál. Na kongresu se zejména řešilo, zda by vůbec učitelé měli u dětí podporovat využívání facebooku, nebo mu spíše čelit. Důležitou otázkou také bylo, zda a kdy by měl učitel přidávat své studenty do přátel a jak tomu své facebookové chování přizpůsobovat.

Pro učitele dramatické výchovy je tato otázka, myslím, zvláště zajímavá. Jejich skupiny bývají malé a vztahy se žáky osobnější než ve velkém kolektivu na základní škole. Skupina, která se nepotkává každý den, může dobře využívat organizačních možností facebooku, vystoupení je možné propagovat pomocí facebookových událostí atd. Problém je ovšem v tom, že facebook představuje dosud ještě velmi neprobádané území bez pevných pravidel a etiky. Člověk je zde například zobrazen ve všech svých sociálních rolích najednou, aniž to sám může zcela ovlivnit. Snad všichni účastníci kongresu nabídli minimálně jednu historku o humorném, či dokonce nemilém proniknutí soukromého života na veřejnost facebookových zdí. Zvláště učitelé si ale podobné prolínání rolí často nemohou a nechtějí na očích svých svěřenců dovolit. Alternativou jsou pochopitelně speciálně zřízené facebookové skupiny pro komunikaci s vybranými jedinci, pečlivé zabezpečení sdílených informací atd. V džungli facebooku je však i to nejsoukromější soukromí velmi křehké a nedůvěryhodné.

Ovšem facebook může být i velmi zajímavým nástrojem umělecké tvorby, jak ukázala kanadská lektorka Kimberley Sniderová: Za primárním účelem propagace představení vytvářela se svými studenty facebookové profily jednotlivých postav z Hamleta. Co začalo jako veselá reklama, se stalo velmi efektivním způsobem práce na charakterizaci postavy.

Studenti této práci dobře rozuměli, vytvářením profilů se bavili a trávili jím dlouhé hodiny svého volného času. A nejen to, po zveřejnění začaly být jejich postavy osločovány jinými uživateli facebooku a studenti tak v podstatě začali jednat v roli a dále své postavy obohacovali o zajímavé detaily.

Tématu prolínání fiktivních a reálných charakterů v různých on-line světech se věnovala již přednáška německého sociologa **Jana Fuhseho**, která celý kongres zahajovala. Bylo fascinující sledovat, jak je on-line jednání v roli rozšířené — od prostého zapojování se do diskusí pod falešným jménem až po komplikovaný život ve virtuální společnosti ve hrách jako je *Sin City*, *Second Life* apod. Ani vlastní jméno a odkrytá identita nezaručují stejné jednání on-line jako v přímé komunikaci. V divočině internetu lze ovšem zaznamenat, že mnohdy vlastně vůbec nezáleží na tom, zda uživatel zrovna vystupuje sám za sebe, nebo „hraje roli“. Fiktivní okolnosti se pro fiktivní charaktery stávají realitou.

Tato realita však neexistuje izolovaně od té naší. Mnohá jednání započatá on-line zasáhne snadno do reality tohoto světa. Vedle negativních příkladů, jako jsou rozpady manželství, přátelství apod., lze například vysledovat získávání nových společenských rolí v on-line prostoru, které jsou přijaty i světem reálným, jako je tomu u slavných blogerů, populárních facebookových přispěvatelů atd.

Janova krátká přednáška a následná diskuse dovolily opravdu pouze nahlédnout do vzrušujícího on-line světa a spíše nastínily témata k dalším úvahám, výzkumům, nebo i k umělecké práci.

TŘI PLUS JEDEN WORKSOP

Účastníci kongresu byli pro potřebu seminářů rozděleni do tří skupin. Všechny skupiny postupně strávily jeden celý den s každým z lektorů. Nebylo tedy třeba si lektora vybírat, všichni účastníci mohli okusit celé menu kongresu. Zároveň však šlo nutně spíše o letmý náhled do lektorovy kuchyně než o získání nových dovedností.

Nelze tvrdit, že by se účastníci na kongresu seznámili s nějakými novými, převratnými technikami. Všichni lektori pracovali s principy známými z jiných dramatických metod či divadelních systémů. Důležité však byly souvislosti, do nichž byly tyto principy zasazovány. Všechny workshopy tak byly velmi inspirativní a některé (nutno říci, že ne všechny) i zábavné.

Kimberley M. Sniderová

Workshop kanadské lektorky **Kimberley M. Sniderové** z Rosedale Heights School of the Arts v Torontu byl tím nejpříjemnějším a pro učitele dramatické výchovy také zřejmě nejpřínosnějším, co kongres nabízel. Mladá žačka a kolegyně Jonothana Neeladse je ve svém projevu velmi střídá, její práce je soustředěná a klidná. Kim nepoužívá velká slova, nemluví zbytečně. Její lekce však plynule směřuje k překvapivým výsledkům.

Workshop byl zaměřený na metodu tzv. *devising theatre*. I v Čechách je tento termín používán pro autorské divadlo, jehož tvůrci zkoumají určitý fenomén a potom o něm uměleckými prostředky podávají zprávu. U nás se mu dlouhodobě věnuje například režisérka Petra Tejnorová (viz *Je Jižák brutální*, TD 3/2012), v podstatě jde však o způsob prá-

ce v našich dětských divadelních souborech dobře známý.

Vzhledem k tématu kongresu soustředila lektorka „*devising process*“ na divadlo o sociálních médiích a na divadlo, které využívá sociální média jako nástroj výzkumu i jako složku výsledného díla. Nabízela různé techniky jak od reálných situací dojít k uměleckému obrazu. Jejich hlavní výhodou byla jednoduchost a univerzálnost uplatnění, nevyžadující předchozí divadelní zkušenost tvůrců. Zvláště důležitá byla hra s termíny „spojení“ a „odpojení“ („*connection*“ / „*disconnection*“), která v sobě obsahovala paradox fyzické samoty v momentu virtuálního propojení a naopak.

Ve druhé části workshopu nevyužívala Kimberley složitou technologii, ale schválně vycházela z toho, co měli účastníci náhodně s sebou: chytré telefony, iPody, iPady, notebooky



↑↑ Pohybový workshop Louise Friisové

↑ SOG.THATER — ukázka metody Playback Theatre



Jan Fuhse
Kimberley M. Sniderová
Louise Friisová

Margarete Meixnerová
Paul Sutton



apod. Pracovala přitom se správným předpokladem, že komplikované technické vybavení má jen málo škol, a je proto zbytečně svazující se na ně spoléhat.

Skupina číslo dvě, již jsem byla součástí, zapojila při této příležitosti do práce snad celý zámecký personál, když se snažila zajistit tmu na záchodech s fotobuňkou. Tam byla potom uspořádána show s fotogaleriemi chytrých telefonů a blesky digitálních fotoaparátů.

Kimberly chová ovšem také velkou lásku ke skupinovému hram. Dala by se v tomto oboru označit přímo za sběratelku. Vyprovokovala spontánní burzu her, kdy si účastníci kongresu do noci vyměňovali hry, které jejich skupiny hrají nejraději. Nejúspěšnější byla jednoznačně Kimina hra *Pozdě v práci* (Late at work), která budila vyčerpávající záchvaty smíchu všech zúčastněných: Jeden hráč jde za dveře. Ostatní vymyslí co nejkomplikovanější a nejláznivější způsob, proč ten, kdo je za dveřmi, přišel pozdě do práce. Potom zvolí svého šéfa. Hráč přichází zpoza dveří a potkává se tvář v tvář se šéfem, který se ho ptá na důvod pozdního příchodu. Hráči za šéfovými zády začnou pantomimicky předvádět důvod pozdního příchodu. Hráč svou výmluvu pomalu předkládá šéfovi podle toho, co vyrozumí z pantomimy kolegů. Jakmile se však šéf otočí na ostatní hráče, musí všichni předstírat, že píšou na počítači. Koho šéf přistihne při pantomimě, tomu dá okamžitou výpověď. Hráč s výpovědí musí odejít stranou, kde se ovšem nenudí — výhled na snažící se skupinu za šéfovými zády je velmi humorný. Hra končí buď vyhazováním všech zaměstnanců, nebo úspěšně, když zaměstnanec uhodne celé znění historky a je vpuštěn na pracoviště.

C&T Company

Paul Sutton a jeho asistent **Max Allsup** z Velké Británie měli se svou prezentací společnosti C&T k tématu kongresu asi nejbližší. C&T je sice původně společností, která se soustřeďuje na dramatickou výchovu a divadlo, v posledních letech se však primárně věnuje práci s moderními technologiemi. Vytvořila několik modelových projektů, které nabízí školám po celém světě. Každý projekt má vlastní webové stránky a škola, která si konkrétní projekt objedná, se automaticky zapojí do celé sítě škol na projektu zúčastněných. Samotný projekt někdy se žáky připraví vedení C&T, jindy je do školy na určitou dobu poslán vyškolený koordinátor nebo C&T pouze vyškolí místní učitele.

Uvedme alespoň některé z technik, které byly na workshopu představeny:

Living Newspaper je technika, která vznikla v Manchesteru v roce 1935 jako druh divadla, jehož úkolem je informovat o skutečných aktuálních událostech. Předpokládá vytváření krátkých jevištních situací, které jsou založeny na faktech. Jejich pevnou součástí je zkratka, nadsázka, metafora, snaha o rychlé a silné oslovení diváka. Vtip není vyloučen, naopak může žádoucím způsobem poukazovat na tragickou či absurditu událostí.

Technika tedy není nová. V divadle a dramatické výchově ji lze skvěle využít například při hledání aktuálních témat nebo při „devising“ procesu. C&T však vybízí studenty, aby své drobné skeče nepřipravovali pro živé publikum, ale pro kameru (většinou kameru na vlastním mobilním telefonu). Svá krátká videa mají žáci uveřejňovat na webové stránce, kterou pro tento účel C&T vytvořila. Nahranou zprávu tak okamžitě vidí studenti po ce-

lém světě a mohou na ni reagovat. Publikum je tedy mnohem širší, ve své anonymitě však zároveň méně stresující.

Technika *Lip Sync* je v současné době překvapivě populární díky internetovému kanálu YouTube. Jde o vytváření vlastních videoklipů k již existujícím písním. Děti a teenageři v nich otevírají pusy do znějících slov, aby vznikla iluze, že jsou sami interprety písně. Lip Sync už má své hvězdy a evergreeny. Mistrovství dosáhne ten, kdo a) se dokáže dobře trefovat do hlasu zpěváka a b) dodá písni svým klipem nový obsah. Nejlépe pochopitelně fungují videa nesouznící s původním významem písně. Přes znechucené projevy některých kolegů považuji metodu za zábavné cvičení na cit pro kontrast, hudební náladu, efekt scénické hudby apod. Reprodukovaná hudba navíc snadno udržuje rytmus, atmosféru a i velmi nezkušeného dětského herce může nenásilně přivést k výraznému jevištnímu projevu (což videa na stránkách C&T jasně dokazují).

Stratar je projekt vytváření interaktivních map on-line. C&T vygenerovala speciální program, který umožňuje snadné doplňování obrázků, videí, popisů do připravené mapy města. Žáci tak mohou podávat o svém městě vlastní zprávu. Ukazovat ho svými očima a zároveň ho během procesu vytváření mapy lépe poznávat. Vytvořená mapa je dostupná on-line, na chytrém telefonu lze sledovat videa přímo na místech, ke kterým jsou přiřazena. Velkou výhodou je, že celek působí velmi profesionálně, i když dílčí příspěvky jsou dílem malých dětí. Dramatická výchova se zde může dostat ke slovu např. při vytváření konkrétních videí. Projekt lze však realizovat zcela bez dramatických metod.

Je zjevné, že mnohé z technik C&T vychází z původně dramatických cvičení a mohou práci v dramatické výchově inspirovat a obohatit. Webové stránky C&T jsou pečlivě vedené, většina zmíněných technik je zde srozumitelně popsána včetně pravidel a instruktážních videí. Všechny techniky by se však dobře obešly i bez moderních technologií. Jejich spojení s mobily a počítači vlastně nic moc nového nepřináší.

Snad jediným důležitým a nezastupitelným způsobem používání techniky v C&T je sdílení. Společnost využívá internet pro sdílení projektů mezi školami. Žáci tak mohou mít pocit, že se účastní něčeho, co zajímá i jiné lidi jejich věku. Vedle nabídky sdílení videí na speciálních webových stránkách pořádají C&T i propojení škol přes Skype. Některá svá představení neumísťují žáci na web, ale hrají je živě před kamerou počítače pro publikum vrstevníků vzdálených stovky a tisíce kilometrů. Namísto živých lidí „sedí“ v první řadě divadelního sálu notebook, na jehož monitoru je vidět několik obličejů. Později se stejná situace odehraje na druhé straně... Po skončení krátkého představení spolu mohou obě skupiny diskutovat.

Tento způsob práce je možná trochu děsivý, ale je možný. Webové sdílení ani Skype nejsou žádné novinky, uměle aplikované na život mládeže. Jde pouze o šikovní cesty, které jsou v jiných oblastech a profesích dávno považovány za běžné. Dramatickou výchovu nezničí ani zásadně nenaruší. Na rozdíl od mnoha vyděšených či znechucených účastníků kongresu soudím, že divadlo a dramatická výchova se jich jako doplňkových a ozvláštňujících prostředků nemusí bát.

Playback Theatre

Workshop metody Playback Theatre vedený Rakušankou **Margarete Meixnerovou** byl, nutno říci, nejslabším článkem celé akce. Lektorka bohužel nedokázala srozumitelně formulovat smysl a cíle metody, což práci nutně poznamenalo. Nespecifikovaný poměr uměleckých a terapeutických cílů nedovolil účastníkům správnou aplikaci jinak velmi zajímavých technik. Pro pedagogy však byla tato situace velmi poučná: Nestačí znát techniky. Důležité je přesně vědět a formulovat, k čemu mají v danou chvíli sloužit.

Více o metodě prozradila večerní praktická ukázka souboru SOG.THEATER, který pracuje pod Margaretiným vedením. Co nedokázala lektorka popsat slovy (důvodem byla jistě zejména jazyková bariéra), to dobře vyplynulo z divácké zkušenosti. Playback Theatre je ustálená forma improvizovaného divadla, založená

v roce 1975 Jonathanem Foxem a Jo Salasem.

Skupina vyslechne příběh někoho z publika a bez přípravy zahraje krátkou situaci, která z příběhu vychází. Uplatňuje přitom jednu z ustálených metod — zvuky, systém střídajících se živých obrazů, pantomimu atd. Divák má tak možnost nového pohledu na známou situaci, a zejména na vlastní roli v příběhu. Stejně jako v Čechách známější divadlo fórum se i Playback Theatre zaměřuje na konkrétní sociální skupinu a provokuje témata této skupině společná. Používá scénickou metaforu, prostředky chudého divadla a improvizovaný hudební doprovod.

Odhlédnuto od tohoto problému i od toho, že technika nemá se sociálními médii mnoho společného, některá dílčí cvičení byla velmi zajímavá a seminář tak rozhodně nebyl ztrátou času.

Flashmob

Louise Friisová, dánská tanečnice a choreografka působící ve Stockholmu, pracovala se všemi třemi skupinami účastníků najednou. Její workshopy sloužily nejen jako každodenní pohybová rozcvička, ale vznikl během nich i tzv. flashmob.

Název možná může znít cizokrajně, metoda je však dobře známá. Jde o krátkou překvapivou akci ve veřejném prostoru. Známé jsou polštářové bitvy několika set účastníků, davové štronzo na vlakových nádražích, hromadný taneční výstup, graduující hudební číslo apod. Předpokladem je přítomnost nepřipraveného publika a náhlý konec — aktéři zkrátka bez děkovačky a bez vysvětlení odejdou. Účastníci kongresu na vylidněném rakouském venkově realizovali svůj flashmob kolem prosklené kavárny s několika málo hosty.

Metoda samotná ve své podstatě sociální sítě nepotřebuje. Jejich rozšíření jí však přineslo zcela nový rozměr. Mnohé akce jsou organizovány přes facebook či řetězové rozesílání emailů. Samotný flashmob je potom většinou zaznamenaný na video a umístěn na nejrůznější sociální sítě. Jeho umělecké sdělení tedy funguje dvakrát. Jednou pro publikum fyzicky přítomné a potom pro daleko širší publikum před počítačem. Již den po skončení kongresu bylo možné vidět náš kavárenský flashmob na facebooku organizace AITA/IATA. Sestříhaný z několika mobilních telefonů, doplněný sugestivní hudbou.

KDO KOHO OPRAVDU POTŘEBUJE?

Na konci kongresu se většina účastníků shodla na tom, že zavrňovat spojování sociálních

médií a dramatické výchovy by bylo zbytečné a ve výsledku kontraproduktivní. Chce-li drama nahlížet svět, nelze z tohoto obrazu něco záměrně retušovat. Dramatické metody naopak nabízejí skvělý způsob reflexe sociálních médií, jejich pomocí lze dobře odhalovat, co nám sociální média berou a dávají. A hlavně — v dnešní době by bylo naivní snažit se motivovat děti k úplnému zavržení sociálních médií. Lze je však motivovat k hledání jejich smysluplného využití. Při vhodné volbě metod totiž počítače a jejich příbuzní nemusí jen zabíjet city a kreativitu, ale mohou být i vhodnými nástroji k jejich rozvíjení.

Kimberley Sniderová ve své přednášce poznamenala, že základní devizou dramatické výchovy je její schopnost vytvořit celé světy, tisíce příběhů a emocí, vztahů a situací, aniž k tomu potřebuje víc než člověka a prázdný prostor. To je naprostá pravda. Dramatická výchova rozhodně nepotřebuje sociální média. Svět se sociálními médii však nezbytně potřebuje dramatickou výchovu.

Foto Martina Esberger



Zámek Retzhof je od roku 2011 dějištěm Světového kongresu dramatické výchovy

DRAMATICKÁ VÝCHOVA S DĚTMI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU



SOŇA KOŤÁTKOVÁ

katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta UK, Praha
sona.kotatkova@pedf.cuni.cz

Mladší školní věk je od svého počátku obdobím velmi vhodným pro pedagogickou práci, která může počítat se zájem dětí o aktivní spolupráci s učitelem. Děti mají menší autocenzuru při vstupování do her a při vyjadřování se prostřednictvím jednání a mají dostatek představitivosti pro přijetí námětů a rolí.

V nakladatelství Portál vyšla v letošním roce publikace *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*, ke které dala koncepční podnět Eva Machková. V knize o více než 190 stranách je zahrnuto 13 projektů dramatického zaměření nebo takových, které byly realizovány metodami dramatické výchovy. Šestnáct autorů ověřilo svou dramatickou práci s věkovou kategorií mladšího školního věku v různých institucích — nejčastěji v ZŠ, ZUŠ, ve spolupráci s muzeem nebo galerií. Knížka vychází jako součást určitého soustředěného vzhledu do možností uplatnění dramatické výchovy na jednotlivých stupních školního vzdělávání, což je velmi potřebný počín pro oporu tohoto oboru nejen pro učitele, kteří s dramatickou výchovou pracují (to samozřejmě), ale také pro hlubší porozumění podstatě dramatické výchovy v kolektivech učitelů i ředitelů na školách. Pro předškolní věk vyšla kniha *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* Evy Svobodové a Hany Švejkové (Praha: Portál, 2011 — viz recenzi v *Tvořivé dramatičce*

2012, č. 1), pro střední školy publikace *Projekty dramatické výchovy pro středoškoláky*, kterou sestavila Eva Machková (Praha: Portál, 2012 — viz recenzi v *Tvořivé dramatičce* 2013, č. 1) a také kniha *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik autorů Radka Marušáka, Olgy Králové a Veroniky Rodríguezové* (Praha: Portál, 2008 — viz recenzi v *Tvořivé dramatičce* 2009, č. 1).

Vstupem do publikace *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk* je úvodní slovo Evy Machkové, která zdůrazňuje podstatu a přínos DV pro děti na počátku základního školství. Upozorňuje na to, že v průřezových tématech *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* je značný prostor pro to, aby se mohla dramatická výchova plně uplatnit. Právě v předkládané knize je možné nalézt lekce úzce vázané na výukovou látku. Začlenění různých typů vzdělávacích témat má podobu projektů i jednotlivých lekcí s historickým, vlastivědným, multikulturním, literárním, regionálním východiskem a dále např. v integraci dramatické výchovy s rytmickým a pohybovým vyjádřením nebo s podporou mezilidských vztahů a řešení situací, ve kterých se děti učí orientovat.

Eva Machková argumentuje pro uplatňování dramatické výchovy pod různými úhly pohledu směřovanými na přínos DV pro komplexní rozvoj žáka. Např. v oblasti kognitivní — řeč a vyjádření, myšlení, představivost, uplatňování poznatků v souvislostech. V oblasti sociálních vztahů a emocionality — podpora multikulturního povědomí, řešení problémů a konfliktů v životních situacích, porozumění důležitosti přátelství, kooperativní propojení a odpovědnost. Přínos dramatické výchovy je uváděn také jako podpora talentu v širším estetickém a uměleckém záběru s otevřením dětí pro odvahu tvořit a nacházet v tom uspokojení a sebedůvěru.

Jednotlivé kapitoly knihy *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk* mají podobu buď jednotlivých lekcí, nebo dlouhodobějších projektů ve vyváženém rozsahu obou možností. První čtyři ukazují možnosti pracovat s dětmi první až třetí třídy ZŠ, ostatní jsou koncipovány pro starší děti deseti- až dvanáctileté. Velmi pře-

hledné je strukturování všech projektů a lekcí, které umožňuje dobrou orientaci v postupu pedagogického procesu. Všechny jsou shodně zakončené komentářem k realizaci projektu (některé v průběhu práce s dětmi přínosně uvádějí i krátké komentáře k aktuálním situacím). Společně přijatá struktura utvrzuje v přesvědčení, že i prožitkové učení lze reálně a přehledně zpracovat tak, aby tomu mohli porozumět i ti druzí, pro které je to určeno, a mají více nebo méně zkušeností. Vždy se dozvíme, s jakou skupinou autoři pracovali, kde proběhla realizace, jaké bylo východisko přípravy nebo tématu v literatuře a na co je téma zaměřeno, následují cíle, dále vlastní obsah a struktura procesu práce s dětmi a závěrečný komentář k realizaci.

Krátce se zastavím u cílů uvedených u jednotlivých lekcí nebo větších celků. V jednotlivých kapitolách je trochu rozdílný přístup pro vytyčení a směřování cílů.

Nejvíce oceňuji to, že jsou uvedeny cíle, je tedy vysloveno, kam směřuje pedagogická práce. Bez vize cíle nejsme učitelé, jen jsme se něco naučili a posíláme to dál bez zamyšlení nad tím, co chceme u dětí rozvíjet, čemu je chceme naučit. Jako vynikající pro podporu a uvědomění specifík oboru DV je uvádění cíle i v dramatické rovině. Autoři, kteří tyto cíle uvádějí, si uvědomují, kam chtějí v oboru DV děti vést, jakou metodu (techniku) jim dají zažít, a učí je vyjadřovat se dramatickou terminologií. — Ostatní esteticko-výchovné disciplíny ve školní práci (výtvarná výchova, hudební výchova) mají také své specifické cíle rozvoje žákovy osobnosti a jeho dovedností charakteristických pro daný obor! — Téměř v polovině předkládaných lekcí/projektů jsou formulovány dramatické cíle většinou spolu s cíli osobnostními a sociálními, navíc jsou zde např. ještě ve 2. a 4. kapitole uvedeny cíle v rovině předmětu, pro který je v tomto případě dramatická výchova metodou. V sedmi kapitolách jsou formulovány cíle výchovně vzdělávací, ve vlastním procesu těchto lekcí jsou pak užity metody dramatické. Přimlouvám se, abychom se snažili formulovat cíle specifické pro dramatickou výchovu, je to důležité pro zakotvení oboru dramatická výchova do školní praxe.

Autoři jednotlivých projektů a lekcí mají mnoho společného. Prakticky všichni mají pedagogické vzdělání a následně vystudovali dramatickou výchovu na Divadelní fakultě AMU v Praze. Některé práce uvedené v této knize vznikly právě při studiu na této fakultě, byly absolventskými pracemi nebo i závěrečnými pracemi na katedře výchovné dramatiky DAMU a byly ověřeny v praxi s dětmi, mnohé z nich vícekrát. (Autoři jsou blíže představeni v závěrečné kapitole.)

První kapitola uvádí projekt autorky **Alžběty Čermákové-Ferklové** *Středa nám chutná*. Je určen pro 1. třídu základní školy, která má krátkodobou zkušenost s dramatickou výchovou. Téma bylo provázáno do devíti setkání a vychází ze stejnojmenné literární předlohy Ivy Procházkové. Je zaměřeno na vztahy v dětském domově a na důležitost lidí kolem nás, i když jsou tak odlišní. Práce s dětmi je doplňována komentáři, které přibližují reakce dětí a jejich názory, což dobře dokresluje procesy, které v dramatické práci nastávaly. Závěrečný komentář ukazuje, jak dlouho se děti udržely v prožitku z dlouhodobé tvůrčí práce (zajímaly se o knihu, vstoupily znovu do role hlavní postavy na dětském karnevalu apod.). Nepodceňujme „malé prvňáky“! Vidíme, že prožitků, kterých se jim dostávalo po delší časový úsek, dokážou dále využívat v rovině dalšího poznávání i v emocionálních souvislostech. Komentář také naznačuje, jak je obtížné pracovat s časem, když se děti do některé činnosti ponoří, to jsou velká dilemata pro učitele — zda posunout aktivitu dále, nebo nechat děti v těch situacích, které je tak zaujaly i za tu cenu, že se nedostaneme podle svého plánu dál.

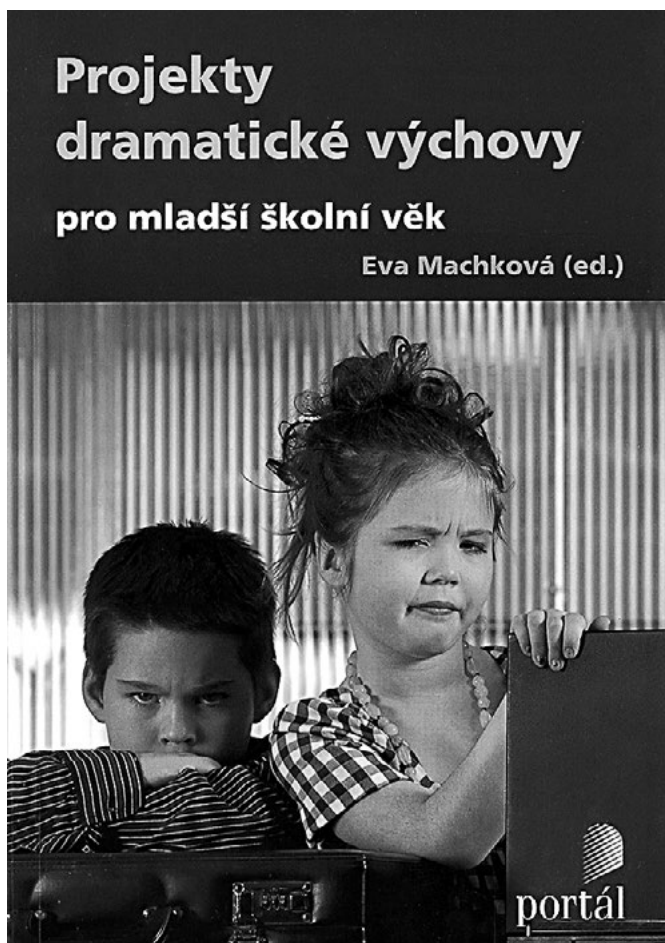
Druhá kapitola s projektem **Evy Benešové** *Liam na konci duhy* se zaměřuje na děti z 2. třídy zájmového dramatického kroužku s literární předlohou Bairbre McCarthyové *Příběhy skřítků Leprikónů*, který je rozložen do sedmi šedesátiminutových lekcí. Téma bylo zaměřeno na sílu překonávat překážky pro dobrou věc, na přínosy a obtíže „jinakosti“. Autorka v počátečních lekcích používá vyprávění literárního textu a ke konci přechází k autorskému jazyku, což ukazuje cit pro stupňování nároků na soustředění dětí tohoto věku ve skupině. V závěrečném komentáři kromě jiného jsou obsaženy pedagogické reflexe: např. motivace a zaujetí dětí je tu jen tehdy, „když do toho jde naplno i učitel“, a ten by měl být natolik citlivý, aby netáhl děti, kam nechtějí. Opět se zde u dlouhodobější práce s příběhem objevilo, že děti jím žily ještě po té, co skončil, což se pro tento raný školní věk ukazuje jako typické, a proto by se mělo spíše pracovat ve větších, dlouhodobějších celcích.

Třetí projekt — **Antonína Šimůnka a Hedviky Švecové** — *Být kamarádem přírodě* je koncentrován do šedesátiminutové lekce pro děti druhých a třetích tříd; byl realizován v základních školách v malých obcích. Byl zaměřen na aktivní vyrovnání se s odpady, podpoření citlivosti k ochraně a zlepšování prostředí. Základem jsou hry, které iniciují lektori v rolích, ale jsou v nich i poznatkové cíle. V komentáři si autoři cení, že děti přemýšlely nad vzniklými situacemi a dokázaly na konci lekce i argumentovat ve prospěch dobré věci.

Čtvrtý uveřejněný projekt je od autorky **Olgy Králové** *Kouzelné sluchátko* a byl realizován s žáky třetích tříd na ZŠ. Literární předlohou byly knihy Miloše Macourka *Mach a Šebestová* a *Mach a Šebestová na prázdninách*. Rozvíjel se ve čtyřech pětáctiřetiminutových lekcích. Autorka se zaměřila na vzdělávací oblasti ve třech rovinách: dramatické, českého jazyka a literatury a výtvarné výchovy (v cílech pedagogické práce jsou i konkrétní cíle dramatické). V komentáři se kromě jiného můžeme seznámit s tím, jak se ZŠ vyrovnala se zařazením předmětu dramatická výchova ve všech ročnících — velmi přínosné se tímto inspirovat.

Pátý projekt — **Markéty Nečasové-Popelové** *Rytmus Afriky* — píseň pro stepního buvola — je určen pro děti třetího a čtvrtého ročníku a byl realizován jak v malotřídní škole, tak jako seminář pro děti tanečního oboru ZUŠ. Zaměřuje se na práci s rytmem a na vstup do jinokulturních možností pohybové a rytmicky se vyjádřit v rámci africké slavnostní písně. Autorka využívá a uvádí literaturu a prameny pro přípravu lekce a provází čtenáře komentáři, které jsou vhodně začleněny do činností — jsou to např. doporučení určená učiteli. V závěrečném komentáři je vyslovena zkušenost, že „hry a cvičení, které se od práce s rytmem odvíjely, podporovaly soustředění dětí. Rytmus dával společnému tvoření řád..., přirozeně tu spolu fungovala svoboda tvořivosti i respekt k pravidlům.“

Šestý projekt autorky **Veroniky Vorlové-Olejníkové** *O prokletí Votic* byl realizován na příměstském táboře s menším počtem dětí ve věku 9–12 let po dobu jednoho týdne. Téma se týkalo oživení místní pověsti ze zdroje městského kronikáře. Autorka měla formulované cíle v osobnostní a dramatické rovině — ty zahrnovaly i přípravu projektového výstupu (produktu) ve formě divadelního



představení, kterému předcházely příprava na práci s loutkou, formulace jednoduchého příběhu, sepsání rámcového scénáře, výroba loutek. V závěrečném komentáři se uvádí a krátce dokumentuje, jak celý proces práce na představení spojil skupinu dětí, měl významný vliv na celý táborový pobyt a dal možnost nahlédnout do divadelní tvorby prostřednictvím základních pravidel loutkového divadla.

Šedmá lecke od autorek **Jany Machalíkové** a **Hany Šimonové-Patrasové** Stavby kolem nás je koncepčně provázaná s Národní galerií–Veletržním palácem. Autorky lekci variovaly podle skupin, s nimiž pracovaly vždy jen jednou — a byli to žáci třetích až sedmých tříd. Výchozí literární prameny byly ze zdrojů zaměřených na architekturu. Téma je formulováno na exaktním principu ve smyslu poznávat, „že dobrou stavbu nedělá jen její vzhled, ale i funkčnost a sepětí s prostředím“. Jednotlivé kroky lekce nám dovolují nahlédnout do kooperativní práce dětí a využít kromě vzdělávacích cílů i některé metody dramatické výchovy. Širší věkový záběr v práci autorek je stále využíván pro vzdělávání ve spolupráci s NG.

Osmá lecke autorek **Lucie Koderové** a **Lucie Mecové** Eliška a Jan byla realizována s dětmi třetích až pátých tříd a vznikla ve spolupráci s Muzeem hl. m. Prahy a s časovým rozsahem 90 minut. Literární východiska jsou zde uvedena a směřují do historické roviny (Eliška Přemyslovna). Téma se zaměřuje na okolnosti královského sňatku. Cíle mají poznávací složku, jsou naplňovány dramatickými metodami. Používány jsou vybrané originální části textů z literárních zdrojů, je vystupňována struktura příběhu (útěk Elišky z Prahy) s podporou lektorů v roli. Závěrečný komentář dokresluje směřování lekce — kontext doby, povinnosti princezen, zákulisní politikaření — a přijetí tématu dětmi.

Devátá lecke Multikulturní Praha za doby Karla IV., kterou připravily **Lucie Mecová** a **Veronika Výprachtická**, vznikla rovněž ve spolupráci s Muzeem hl. m. Prahy. Je určena pro děti čtvrté a páté třídy a má rozsah 120 minut. Byla mnohokrát realizována, dokonce i s dětmi zrakově postiženými a s mezinárodní třídou. Námetem je život ve středověku a pracuje se v nich mj. s pražskými legendami. Svoji roli zde hraje i symbolika vybraných míst středověké Prahy, které určují charakter činností. Cíle mají poznatkový charakter, metody mají základ v dramatické výchově. Autorky vysvětlují v komentáři na konci lekce, že se snažily vést děti k pochopení multikultury a také k tomu, aby děti dokázaly „oddělit herní a vysvětlovací prostor“.

Desátá kapitola zahrnuje projekt autorek **Evy Benešové** a **Markéty Kubecové–Lukášové**

Od skřítků k Leprikónům, který byl rozdělen do čtyř lekcí a byl realizován s dětmi ze čtvrtých a pátých tříd ZŠ, které se sešly na Dětské scéně v Trutnově. Co do tématu byly lekce zaměřeny na uvědomění si některých lidských vlastností (hrabivost a vůle odměňovat lidskou dobrotu). Prostřednictvím několika lekcí si děti, které se původně neznaly, vytvořily dobré vzájemné vztahy a uplatnily svoji fantazii.

Jedenáctá kapitola autorky **Kateřiny Wolákové** Za ztracenými tovary obsahuje seznámení s jednodenní dílnou pro děti z dramatického kroužku v ZŠ, která se zaměřila na určitou historickou etapu v lokalitě města Velvar s využitím dobového příběhu (východiska jsou čerpána z místního dějinného příběhu). Učitelka v jednotlivých rolích, provázaných výňatky z dobových textů, rozehrává situaci, ve které se podařilo dobře vystavět napětí příběhu. Prožitky umocňovaly i vhodně zvolené návštěvy místních historických exteriérů. Tato dílna ukazuje možnost, jak pracovat s kroužkem DV na základní škole a jak dramatickými principy a metodami obohatit povědomí dětí o městě, v němž žijí.

Dvanáctou kapitolu tvoří projekt **Aleše Povolného** Cid, který je složený ze čtyř částí a je určen dětem pátého ročníku ZŠ. Třída byla v předmětu dramatická výchova rozdělena na dvě skupiny po 12 (vždy 6 dívek a 6 chlapců). Literárním podkladem byla kniha Václava Cibuly *Cid a jeho věrní*. Cíle projektu mají tři roviny se začleněním osobnostního, sociálního a dramatického zaměření. Všechny čtyři lekce pracují s texty z Cibulovy knihy a využívá se v nich bohaté technika učitele v roli a celá šíře dalších dramatických metod a technik, které v několika případech připravují půdu pro ryze vzdělávací aktivitu a pro diskusní a kooperativní činnosti dětí. Vyprávění nebo četba je dokreslena dobovou hudbou, která měla podle vyjádření autora v závěrečném komentáři pomoci gradovat jednotlivé dramatické situace.

Poslední, třináctá kapitola autorky **Romany Šindlářové** Čas — náměty pro výuku v 1.–5. třídě ZŠ má v úvodu krátké pojednání o propojení tématu Lidé a čas s RVP ZV. Podle toho volí autorka různé „ukotvení“ tohoto námětu pro různé třídy: V 1. třídě pracuje s pranostikami a ročními obdobími, ve 2. třídě s etapami lidského života, ve 3. třídě se zaměřuje na měření času, ve 4. třídě na život ve středověku a v 5. třídě jsou centrem lekcí důležité mezníky života v historii, současnosti i budoucnosti.

Knihy má ve svém závěru slovníček, který vysvětluje některé používané metody a techniky dramatické výchovy.

Při čtení mě průběžně napadaly některé

otázky k diskusi, např. nad koncipováním reflexí v lekci. Ve všech případech převládají výpovědi dětí. Nemá zde být ale prostor i pro vyjádření učitele, pro jeho reflexi? V komentářích by podle mého také mohly být naznačeny další možnosti, které by vhodně navázaly na realizovanou lekci. Mohly by tu být uvedeny případně i další varianty, které by bylo možno navrhnout, kdyby se ukázalo, že tato cesta je pro děti zajímavá. Tedy ukázat možný širší záběr přípravy pro volbu při řešení některých dramatických situací. Komentáře by mohly obsahovat i určitou sebereflexi učitele — jak jinak by se mohla koncepce jeho hodiny / lekce vyvíjet, položit si určité otázky buď ve vztahu k cílům, nebo k možnostem tématu a jeho zpracování. Zamyšlet se nad tím, jak jinak by bylo možné některé části pedagogické práce dotvářet na základě reflexe dětí nebo situací, které učitel zaznamenal. Všechna tato sdělení by pak ukázala čtenáři, jak je možné nad prací pedagoga dále uvažovat a z ní vycházet pro další tvůrčí činnost.

Závěrem chci podtrhnout, že knížka má kvalitu, pro něž by neměla zůstat jen v osobní knihovně učitele, který se profesně zabývá dramatickou výchovou, ale měla by být dána k dispozici a doporučena ostatním učitelům ve sborovnách škol, a především jejich ředitelům.

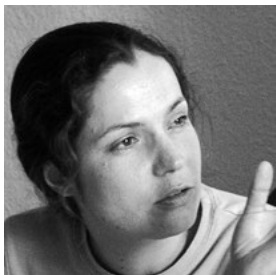
MACHKOVÁ, Eva (ed.). *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. 192 s. ISBN 978–80–262–0374–4.



V létě 2013 vydalo nakladatelství Portál další publikaci o dramatických výchovných projektech a výukových komplexech pro základní školy, který rovněž sestavila Eva Machková

BUDEME SI SPOLU ČÍST!

Recenze sborníku Spolupráce dětí 1. a 2. stupně při rozvoji čtenářské gramotnosti



VERONIKA RODRIGUEZOVÁ
katedra primární pedagogiky
Pedagogické fakulty MU, Brno
rodriguezova@ped.muni.cz

Anna Tomková, Radek Marušák a Jaroslav Provazník nazvali svou knihu barokně dlouhým názvem *Spolupráce dětí 1. a 2. stupně ZŠ při rozvoji čtenářské gramotnosti* a označují ji jako manuál příkladů¹. Cílem trojice autorů a jejich dvaceti spolupracovníků z řad učitelů bylo „zmapovat možnosti vrstevnické spolupráce žáků při čtenářských aktivitách“ a „ověřit různé modely spolupráce“, které kniha zachycuje v podobě příkladů.

Charakter textu je výsostně praktický, zamýšlený jako pomůcka pro učitele a to určilo jeho strukturu. Ideové východisko tvoří koncept čtenářské gramotnosti, kterou autoři chápou jako součást **gramotnosti funkční**. Podobně jako klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech je i ona na prvním místě (a autoři se tomuto pojetí nebrání) formulována utilitárně, tj. má sloužit „uplatnění jedince na trhu práce“. Vedle toho autoři chápou čtenářskou gramotnost jako záruku zachování demokratických principů, neboť, jak uvádí Radek Marušák, ten, kdo rozumí podstatě textu v jeho nejrušnějších rovinách, bude méně podléhat „propagandě, reklamě, kýči, povrchnosti, mediálním a politickým manipulacím“². Čtenářsky zdatný jedinec představuje záruku společenských a kulturních hodnot, které mají kořeny v lidských vztazích. Kultivovaným obrazem světa lidí je svět literatury a četba uměleckých textů, disponujících estetickým a etickým potenciálem, tvoří podstatu setrvačnosti naší kultury.

Anna Tomková vysvětluje význam **spolupráce** žáků různých věkových skupin. Případy kooperace v popisovaných programech rozděluje do tří skupin: asymetrický model (starší a zkušenější žáci chystají výuku pro jinou, méně zkušenou skupinu), model, kdy pedagog připravuje výuku (kooperace v homogenních i heterogenních skupinách vedená učitelem), a model přirozené spolupráce (žáci různého věku pracují společně na základě své spontánní potřeby). Pojmenování prvního modelu (asymetrický model) disponuje adekvátní mírou zobecnění. Další dva názvy setrvávají na úrovni prostého popisu, zasloužily by si domyslet do vyšší míry abstrakce, aby dosáhly potřebné míry teoretického nadhledu.

Radek Marušák se zabývá oblastí **čtenářských strategií**. Jako východisko mu slouží soubor postupů a dovedností, jež formulovala Ladislava Whitcroft, překladatelka z angličtiny, která se věnuje gramotnosti. Seznam obsahuje například položky: aktivizace předchozích vědomostí; kladení otázek; vytváření vnitřních představ; usuzování (čtení skrytých významů); identifikace důležitých myšlenek; syntéza; shrnování; skimming; scanning aj. Na první pohled tato evidence působí pojmově nahodile a obsahově nesourodě. Názvy kategorií se částečně překrývají a čtenáře stojí mnoho úsilí, aby pochopil a domyslel hranice jejich významu. Mapování a popisu čtenářských strategií by do budoucna prospělo hledat jiný, propracovanější kategoriální nástroj (například i v zahraničí), který by umožňoval exaktněji vymezit živoucí pole výměny čtenářských zkušeností mezi nácenými knihomoly a čtenářskými nováčky, mezi učiteli a žáky, mezi autory a čtenáři.

Kapitola o **textu** jako matérii čtenářství motivuje Jaroslav Provazník myšlenkou Michala Ajvaze z jeho *Tajemství knihy* (1997), že čtení je „děj výsostně tělesný“. Vymezuje různé typy gramotnosti (s oporou studie Veroniky Najvarové z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity) a třídí texty na umělecké, odborné, publicistické, administrativní a propagační. Zdůrazňuje význam jejich kvality, především v kontextu textů internetových. Internet chápe jako specifický mnohoúrovňový prostor, útočící na samé meze lidského vnímání. V tom-

to, virtuálním, prostoru dochází k nekontrolovatelnému množení tzv. digestů (stručných verzí původních textů), které mohou představovat nebezpečí jak pro žáky, tak pro učitele. Jejich dostupnost je pastí, která zaklapne v podobě degradace autorského slovníku, zkrácení poetiky předlohy, autorské anonymity, banalizace motivů či zředění syžetu, výsledkem je konsensus prvoplánové líbivosti a jazykového nevkusu. Kvalitní text se pozná podle míry informovanosti a zaměřenosti (intencionality), podle své přijatelnosti (akceptability), soudržnosti (koherence) a spojitosti (koheze) a podle návaznosti na obecné vědomosti (intertextuality). Závěr kapitoly nabízí přehled doporučení při hledání „dobrých“ textů.

Jádro knihy tvoří patnáct programů, realizovaných na různých místech republiky a v různých typech škol (základní, základní umělecké, gymnázia), které různou formou zaznamenávají průběh práce a reprezentují účast asi čtyř set žáků, jejich rodičů a učitelů. Je škoda, že rozdělení programů do tří skupin podle výše zmíněných tří modelů kooperace žáků nenašlo podporu na úrovni horizontálního členění (např. rozdělení do tří kapitol), což čtenáři, který chce hlouběji proniknout k podstatě jednotlivých přístupů, stěžuje orientaci v textu. Stálo by za úvahu, jak by řád knihy proměnilo zohlednění jemnějších nuancí jednotlivých programů. Kupříkladu dva z nich — Čteme společně Miloše Šlapala a Špaček Vladimíry Strculové a Dany Holečkové — sloužily také ke stmelení a pracovnímu vyladění týmu a lze je považovat v určitém slova smyslu slova za pilotní. Program *Poznáváme vesmírnou historii* zase představuje jedinečný počín spolupráce dětí s jejich rodiči a sourozenci na půdě školy a zároveň využívá inspirativní a dostupné techniky RWCT (pětílístek, kmety a kořeny, řízené čtení, pyramida údajů, Vennův diagram atd.). Jak v řazení zohlednit typy textů? Jak volbu didaktických metod a technik? Přineslo by zvýraznění lineárního členění na kapitoly (v této části knihy) nový pohled na vzdělávací potenciál jednotlivých programů? Ukázaly by se nové souvislosti mezi sebranými celky?

Popisované programy jsou opatřeny různě rozsáhlými komentáři nejednotné struktury,



v nichž autoři — A. Tomková a R. Marušák — objasňují kontext jejich vzniku, případně okolnosti realizace. Hlavním inspiračním zdrojem aktivit jsou techniky dramatické výchovy a strategie programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení — Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT). Na začátku knihy Radek Marušák shrnuje hlavní rysy obou didaktických přístupů. Ve vlastních programech se opakovaně objevují různé formy brainstormingu, práce s hlasem (vzájemné hlasité předčítání), formulování a kladení otázek (porozumění verbálnímu textu), živé obrazy jako způsob domýšlení děje, metoda I.N.S.E.R.T. (Interactive Noting System for Effective Reading nad Thinking)³ aj.

Všechny celky jsou popsány srozumitelně a současně nemají uniformní strukturu, jeden každý je výrazem osobitého přístupu svých tvůrců. Některé programy inklinují ke kritickému rozboru textů, jiné jsou postavené na hře v roli a odvozených technikách. Otázkou, která by si dále zasloužila pozornost, zůstává, nakolik zapojení do projektu ovlivnilo jeho úspěšné účastníky, nakolik zúčastněným učitelům pootevřelo dveře k jiným přístupům a rozšířilo škálu jejich pedagogických dovedností.

Předkládané výukové komplexy představují nejružnější přístupy, které se liší svou realizací promyšleností i finálním zpracováním do podoby metodického materiálu. Na jedné straně se ocitají ty celky — a je jich většina⁴ —, které disponují tvůrčím a objevným přístupem: Program Špaček je příkladem jednoduše popsaného, současně pečlivě promyšleného a postupně vrstveného postupu, vedoucího účastníky k uvažování o obsahu konkrétního pojmu (rozdíl a spojnice mezi špačkem a vrabcem), postaveného na důsledné práci s fakty. Odborný text (který je čten) zde výjimečně nezaujímá pozici východiska práce, ale funguje jako jeden z klíčů, jak téma zpěvných ptáků uchopit fotograficky a současně otevřít přístup k symbolické rovině významů. Opačným příkladem je program nazvaný O plovoucím ostrově, inspirovaný knihou Jiřího Stránského *Povídáčky pro moje slunce*. Výběr a zařazování dramatických aktivit poněkud slepě kopíruje nereálnou logiku příběhu a tím pomíjí jeho hravou metaforičnost, což autorky v úvodu deklarují („my jsme se rozhodli [sic!] věnovat tématu přátelství a spolupráce“), důvody svého rozhodnutí však nevysvětlují. Ve své podstatě vážná situace, kdy hrdinka příběhu, holčička Hanička, přepadne z paluby

zaoceánské lodi do moře, vyznívá jako neplatná banalita, bagatelizovaná pohádkovým zásahem velryby a delfínů. Zvolený název programu (tožný s literární předlohou) pootáčí čtenářovu imaginaci k románu J. Verna a tím oslabuje historický rámec vzniku knihy, souboru „povídáček“ vymyšlených tatínkem, odrtrženým od rodiny totalitním režimem. Tomuto zkreslení by mohlo částečně zabránit uveřejnění celého původního textu pohádky v příloze.

Jinou polaritu vytyčují celky představující záznam dlouhodobé systematické práce na tvůrčím produktu, kterým je v jednom případě divadelní inscenace, ve druhém výtvarný artefakt v podobě knihy. Autorky prvního — Václava Makovcová a Jana Barnová (Když v Grombúlii) — volí formu záznamu, který vybočuje z řady ostatních chronologicky strukturovaných popisů. Blíží se spíše subjektivní publicistické reportáži, přináší minimum konkrétně popsaných strategií, které by učitelé mohli využít (s výjimkou scénáře složeného z celkem běžně známé nonsensové poezie v příloze). Protipól tvoří celoroční projekt Knihy tu jsou s námi, kdy tvůrčí práci žáků výtvarného kroužku založila Martina Vandasová na přednáškových vstupech z paleografie, vědě o vývoji písma. Výsledkem je stručný a konkrétní popis aktivit, doplněný fotografiemi⁵, které dokreslují čtenářovu představu o možnostech takového způsobu práce.

Barevná fotografická příloha exemplárně dokumentuje i ostatní výukové celky. Příložené CD obsahuje záznamy výuky, vhodně rozšiřuje textovou část, představuje jiný „kód“ sdělení, dotváří celkový obraz nejen o atmosféře dílen, ale i o jejich vzdělávacím dopadu.

Přestože jde o publikaci připravenou s velkou péčí a důkladností, vystrkují zde „růžky“ určité nepřesnosti. Jednou z nich může být skutečnost, že termínem projekt jsou označeny celky, které spadají do skupiny programů připravených učitelem, což ve své podstatě odporuje vymezení projektové výuky jako výsostného „podniku žáka“ (např. Kniha našich pohádek a příběhů realizovaná ve škole v Obříství).

Vznesené výtky mohou na řadu čtenářů působit jako hnidopištví. Domnívám se ale, že oblast uměleckého vzdělávání musí, vzhledem ke svému (stále marginálnímu) postavení, ovládnout všechny dostupné prostředky, jak se prezentovat jako oblast na patřičné úrovni odborné profesionality. Má-li být akceptována nejen učiteli, ale i akademickou komunitou — o což se již léta snaží, musí přistoupit na „pravidla hry“ (v rozumné míře), tj. musí **podat důkazy** nejen o praktické zdatnosti, ale i o své teoretické erudici. Právě způsob a forma záznamu dění ve výuce představuje bílé místo mapy. Zde vidím prostor pro hledání nových cest, jak

svět dramatické výchovy, tak dobře srozumitelný „nám, co spolu chodíme“, zprostředkovat i těm, kteří tuto zkušenost nemají. Příležitost spatřuji ve skutečnosti, že někteří autoři spontánně uveřejňují autentické záznamy promluv žáků (Čteme společně, O plovoucím ostrově, Křeslo pro hosta, Špaček), což spolu s fotografiemi představuje latentní empirická data, která čekají na analytické zpracování. Před námi leží zatím nečerpáná studnice, která by mohla transformovat naši praktickou zkušenost na vyšší etáž teoretického uvažování. Posunout ji k vyšší míře abstrakce i do větší hloubky porozumění terénním dějům. Jinak tvrzení, že se „všem práce líbila“, že „děti byly šikovné“ či že se „žáci mnohému naučili“, zůstanou bez důkazů, empiricky neověřené, a tudíž nepodstatná.

Tento úkol představuje dlouhodobé napřehnutí sil. Na závěr mi poslouží slova Anny Tomkové z úvodu knihy. „Jde o volbu cesty, která je dlouhodobá a její efekty lze spatřit až postupně, se zvyšujícími se dovednostmi žáků i učitelů.“ Já dodávám — i studentů a vysokoškolských pedagogů, tedy těch, kteří jsou kompetentní osvojit si ji a vládnout výzkumnými nástroji. O takový výsledek stojí za to usilovat, k takovému cíli stojí za to směřovat.

Poznámka na závěr: Až poté, co jsem napsala tento text, jsem si přečetla recenzi Hany Kasíkové v *Tvořivé dramatice* (1/2013). Povzbudilo mě, že obě cítíme potřebu přesněji formulovat hranici mezi pojmy, usilovat o jejich korektní užívání a také obě se za tuto snahu omlouváme (dokonce jsme nezávisle na sobě použily slovo hnidopišství). Chápu to jako potvrzení, že — slovy Romana Černíka — „něco pluje kolem“⁶, že situace je připravená na podrobnější zkoumání výukových situací, na pronikavější způsoby uvažování o pedagogických jevech, na hlubší porozumění edukačním dějům. Inspirací by v tomto ohledu mohla být rubrika *Didactica viva* v časopise *Komenský* (www.ped.muni.cz/komensky/index.php/didactica-viva), která se pod vedením Tomáše Janíka, Petra Najvara a dalších pracovníků Institutu výzkumu školního vzdělávání z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity snaží rozvíjet „učitelský ostrovtip“, přinášet poznání o pedagogických jevech a „do role aktérů výzkumu zapojit samy učitele“⁷. Domnívám se, že učitelé dramatické výchovy, lidé zvyklí pracovat s texty v nejširším slova smyslu, zvyklí tvořivě a vytrvale pátrat po významech ve slovech uložených, by mohli být pro tuto novou roli připraveni... a vhodní.

TOMKOVÁ, Anna; MARUŠÁK, Radek; PROVAZNÍK, Jaroslav (eds.). *Spolupráce dětí 1. a 2. stupně ZŠ při rozvoji čtenářské gramotnosti: Manuál*

příkladů z praxe. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2012. 196 s. DVD. ISBN 978-80-7290-582-9.

POZNÁMKY

- ¹ Vydání knihy finančně zaštil projekt Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy, CZ.1.07/1.1.00/08.006, realizovaný na Univerzitě Karlově.
- ² Tato témata jsou aktuální i v jiných oblastech, viz např. článek Lukáše Tvrdého, Martina Plevy a Veroniky Rodriguezové Umíme učit dějepis? *Komenský*. 2013, roč. 137, č. 4, s. 36—38. ISSN 0323-0449.
- ³ Metoda vedoucí žáky ke strukturovanému uvažování o obsahové sdělnosti (odborného) textu je založená na evidenci známých a nových informací, jejich porovnávání a rozhodování o jejich akceptabilitě.
- ⁴ Např. *Zvířátka a loupežníci* Zuzany Jirsové na LDO ZUŠ Jindřichův Hradec; *Knížky nás baví* Martiny Janákové, realizovaný na gymnáziu ve Varnsdorfu; *Bruncvík a lev* autorem Ivany Neumannové, Radky Běhalové a Ivety Marušákové ze ZŠ Popelín, gymnázia v Jindřichově Hradci a ZŠ Plavsko; *Pán s píšťalkou a Dárek*, které se pod vedením Františka Oplatky uskutečnily na ZŠ v Bechyni aj.
- ⁵ Profesionální přístup Martiny Vandasové dokládá i uvedení informace o původu uveřejněných fotografií.
- ⁶ Zde se odkazuji k názvu dílny *Naše příběhy kolem plují* v rámci letošního, 42. ročníku Dětské scény.
- ⁷ JANÍK, Tomáš; Nájvar, Petr. Tak či onak ve výuce...: Výukové situace a úvahy nad možnostmi jejich změn k lepšímu. *Komenský*. 2012, roč. 137, č. 1, s. 45—50. ISSN 0323-0449.

OBSAH PUBLIKACE SPOLUPRÁCE DĚTÍ 1. A 2. STUPNĚ ZŠ PŘI ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Radek Marušák: Úvod
 Anna Tomková: *Spolupráce žáků při rozvoji čtenářské gramotnosti*
 Radek Marušák: *Čtenářská gramotnost*
 Jaroslav Provažník: *Texty a kontexty*

Příklady programů vrstevnické spolupráce při rozvoji čtenářské gramotnosti

Zuzana JIRSOVÁ: *Zvířátka a loupežníci*. Pilotní program spolupráce
 Miloš ŠLAPAL: *Čteme společně — možnosti čtenářského tutoringu*
 Miloš ŠLAPAL a Klára RAŠKOVÁ: *Čteme společně*. Projekt 1. a 9. třídy na podporu čtenářství
 Martina Janáková: *Knížky nás baví*. Alternativní lekce čtení pro žáky 1. stupně základních škol s využitím metod dramatické výchovy na základě spolupráce se žáky 2. stupně
 Jana JURKASOVÁ: *O plovoucím ostrově*
 Ivana NEUMANNOVÁ, Radka BĚHALOVÁ a Iveta MARUŠÁKOVÁ: *Bruncvík a lev*. Hodina pro žáky 1.—3. třídy a 6. třídy ZŠ
 František OPLATEK: *Pán s píšťalkou a Dárek*. Společné čtenářské dílny žáků osmého a třetího ročníku s využitím metod dramatické výchovy
 Eva FLÍČKOVÁ: *Knihy našich pohádek a příběhů*. Projektové vyučování
 Kristýna KODEROVÁ: *Křeslo pro hosta*
 Vladimíra STRCULOVÁ a Dana HOLEČKOVÁ: *Špaček*. Spolupráce žáků 1., 3. a 8. ročníku ZŠ při rozvoji čtenářské gramotnosti
 Jana ŠÍSTKOVÁ: *Křesadlo*
 Jana PLUHAŘOVÁ: *Poznáváme vesmírnou historii*. Dílna pro žáky, jejich rodiče a sourozence zaměřená na práci s populárně naučným textem
 Václava MAKOVCOVÁ a Jana BARNOVÁ: *Když v Grombúlii...* Divadelní práce se smíšenou skupinou dětí od 6 do 12 let
 Václava MAKOVCOVÁ a Jana BARNOVÁ: *Když v Grombúlii...* Montáž z básní Popletové a Bam se světelným nosanem z knihy Edwarda Leara Velká kniha nesmyslů v překladu Antonína Přídala a z básní z knihy Pavla Šruta Šišatý švec a myšut
 Martina VANDASOVÁ: *Čtenáři ve výtvarné výchově*. Projekt výtvarného oboru ZUŠ a další aktivity inspirované knihami

(Publikaci je možné si objednat na adrese: Katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta UK, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1.)

CO NABÍZEJÍ ČESKÁ DIVADLA DĚTEM A MLÁDEŽI

Glosy k několika inscenacím zařazeným do programu přehlídky
ke Světovému dni divadla pro děti a mládež 2013

V březnu se jako každý rok — tentokrát od 17. do 24. 3. 2013 — konala v Praze přehlídka divadelních inscenací pořádaná českým střediskem světové organizace divadla pro děti a mládež ASSITEJ ve spolupráci se Sdružením pro tvo-

řivou dramaturgii a sdružením Divadlo pro děti a mládež. Dramaturgie se opět snažila o pestrost druhů, žánrů, cílových skupin i míst původu. I letos nabídla pestrý obrázek toho, jak vypadá české divadlo pro děti a mládež, v čem

jsou jeho kvality, ale i slabiny. Z programu přehlídky jsme vybrali několik inscenací, které patřily k těm, které by bylo škoda přehlédnout.

Autory minirecenzí jsou Anna Hrnecková, Gabriela Sittová a Jaroslav Provazník.



Navštivte Máchův kraj

Divadelní soubor kuk! + KUK! + Zpátečníci, ZUŠ Štítného, Praha 3
Vedoucí a režie: Ivana Sobková

Dát dohromady velmi početný soubor ve věku cca 6—15 let vyžaduje odvahu. Dokázat v takovém souboru najít každému dítěti důležitý úkol je překvapivé. Dokázat navíc tyto úkoly spojit v zábavné, srozumitelné představení s uplatněním mnoha zajímavých principů epického divadla svědčí o talentu režijním, autorském, dramaturgickém. Ale dokázat, aby dětské herci působili na jevišti přirozeně, postavy všech věkových skupin charakterizovali jen drobnými znaky, nekarikovali, nepřeháněli, výrazně nestylizovali, jen tak „byli“, za sebe i za postavu zároveň, po celou dobu hry, s klidem a jistotou..., to je skutečně velkolepé.

AH



Tančírna

Zpátečníci, ZUŠ Štítného, Praha 3
Vedoucí a režie: Ivana Sobková

Co platilo pro Máchův kraj, platí pro Tančírnu dvojnásob. Představení je v první řadě elegantní. Ne však díky prostředí tanečních a společenského oblečení herců, ale díky jejich projevu. Je doslova lahodné vidět skupinu mladých lidí, kteří stojí na jevišti jistě a přirozeně. Jejich projev je sebevědomý a výjimečně kultivovaný. Nemají potřebu se divákovi podbízet. Nevykazují žádnou usilovnou snahu zaujmout či pobavit. Nepitvoří se, nekarikují, nezvedají hlas... Představení není pouhou mozaikou zábavných historek, má velkou výpovědní hodnotu, inteligentní humor a lehkost.

AH



Gagarin

Športniki a Lutkovo gledališče Maribor

Režie: Jakub Vašíček a kol.

Tvůrčí tandem Tomáš Jarkovský a Jakub Vašíček se svými kolegy vytvořil kaleidoskop oslňujících divadelních nápadů, kterými vypráví životní příběh prvního kosmonauta Jurije Gagarina, kterými diváka uvádí do historického kontextu a jejichž prostřednictvím dává najevo nakažlivé potěšení ze hry. I když jde o mozaiku složenou ze střípků situací, dílčích obrazů, útržků vyprávění a faktografie — vážně citované i parodované, i když se herci neustále pohybují na hraně mezi vážností a místy až drastickým humorem, má inscenace promyšlenou kompozici a diváka od počátku do konce drží v napětí. Navzdory razantnímu herectví a všem divadelním špilcům, kterými se vděčně bavíme, prosvítá občas pod povrchem jemná melancholie. Je to přesně ten typ divadla, který osloví jak děti (od nějakých 13—14 let) a středoškoláky, tak dospělé. **JP**



Hamleteen

Divadlo ALFA, Plzeň

Režie: Jakub Vašíček

Hamlet vyrůstající jako skaut, který obdivuje svého otce, respektovaného vedoucího skautského oddílu. Hamlet jako teenager, a to se vším, co k pubertě a dospívání patří. Hamlet jako pankáč nebo emo, jenž se vyrovnává se smrtí svého otce a s novým vztahem matky. Hamlet poprvé zamilovaný, zamilovaný do Ofélie, která je o hlavu větší a o poznání fyzicky vyzrálejší než on (tak jak to v pubertě bývá)... Jak pochopitelné jsou najednou rozervanecké postoje, motivace a činy Hamleta, když ho dokážeme vnímat jako teenagera! Hamleteen je inscenace plná živé a svěží hudby, skvělých hereckých výkonů, humoru, nadsázky a pochopení pro tak náročnou etapu lidského života, jakou je dospívání! Jde o citlivé a humorné nahlédnutí do duše náctiletého, který si musí poradit sám se sebou, a k tomu ještě být princem! Je to kus stvořený přímo na tělo náctiletým. A všem dospělým o Hamletovi prozradí o něco více, než doposud věděli. Absolutní osvěžení! **GS**



Démonův pramen

Divadlo ALFA, Plzeň

Režie: Jan Antonín Pitinský

Inszenace nezapře, že jsou pod ní podepsáni jako autor Hubert Krejčí a jako režisér J. A. Pitinský. Exotičnost, daná výchozí látkou (čínská pohádka o cestě plné překážek a nástrah, kterou musí podstoupit hlavní hrdina, aby osvobodil svou manželku z moci ďábelského Démona), je tu posílena extrémní a fyzicky velmi náročnou (a nutno říct, že dobře zvládnutou) hereckou stylizací, zejména pohybovou, nápaditým hudebním a zvukovým plánem i funkčním využíváním loutek. Charakteru kouzelné pohádky konvenují i další prostředky — důraz je položen na vyprávění, nikoliv na činoherní hraní, pracuje se tu s imaginárními rekvizitami a většinou se využívá střídavá scénografie. Škoda však, že inscenátoři přetížili přehlednou pohádku zbytečnými ornamenty, kterými se zřejmě — soudě podle programu — snažili divákům předvést něco z „asijské divadelní kultury“, a z těžko pochopitelných důvodů se ji pokusili „okořenit (...) osobitým humorem“. Ve výsledku tyto inscenační nápady působí neorganicky a místy i křečovitě a silný pohádkový příběh zbytečně rozbíjejí. **JP**



Krev a jiné lásky Míny

Divadlo Na Holou, Hořovice

Režie: Ludvík „Říha“ Řeřicha

Rakvičkárna jako z učebnice. Stříkající krev, zuby, kříže, rakve, kůly a nezbytný varhaní doprovod. Vše je vypracováno do nejmenších detailů výtvarných (límečky, vestičky, kytičky na tapetách, obrázky na zdech, třásně na kočárku...) i loutkářských. Proti těmto detailům stojí však jazyk hry, jakýchkoli detailů zbavený, osekáný na holá slova. Je zajímavé, jak dobře se pro maňásky hodí, jako by našli svou rodnou řeč. Trochu neohrabanou, neintelektuální, a přesto překvapivě chytrou a sdělnou — jako jsou oni sami.

AH



Foto Michal Hladík

Mikulášovy patálie

Kašpar, Praha

Režie Filip Nuckolls

Kašpaři mají své *Patálie* velmi rádi. Málokteré své představení hrají s takovou chutí a energií. Kus je to radostný, hravý, dobře pointovaný, věčně vyprodaný. Obliba principu, kdy velcí hrají malé, je nevyčerpatelná. Jenže o to „hraní“ právě jde. Kašpaři hrají příliš. V touze napodobit projev dítěte deformují hlasy, pitvoří se, přehrávají. A nejvíce ze všech právě Mikuláš. A to je škoda. Vždyť nejzábavnější je právě fakt, že situace a charaktery fungují v každém věku stejně. Že se muži nemusí příliš stylizovat, abychom jim věřili problémy kluků. Karikaturám dospělých postav tak chybí protiklad pravdivosti dětí. Tím, že se herci od svých postav distancují, ubírají jim živost a sílu.

AH



Faust

Bažantova loutkářská družina DS J. J. Kolár při TJ Sokol Ponklá

Režie: Tomáš Hájek

Fascinující příklad inscenačního principu, který sám o sobě přitahuje pozornost od začátku až do konce představení, aniž se stihne vyčerpat. Tomáš Hájek jako mág skládá z desítek maličkých součástek živý příběh Fausta na prosvětlené ploše meotaru. Bez jediného zaškokbrtnutí. K tomu se stejnou precizností střídá hlasy jednotlivých postav. Divák je stejně napjatý jako při sledování provazochodce, který každou vteřinu uniká pádu. Síla nehrané hercovy koncentrace je přímo ďábelská.

AH



Smolíček Pacholíček

Poetický soubor divadla Vydýcháno

Vedoucí a režie: Michaela Homolová

Výborná práce s rytmem, hudbou, znakem, barvou. Jeden Smolíček proti početné partě zelených jezinek je zdrojem mnoha zajímavých obrazů, ale i humorných situací. Soubor pracuje přesně a disciplinovaně. Jen ten text... Rozpačité verše a lehce nemotorné rýmy někdy působí komicky, častěji však spíše znejasňují situace a komplikují hereckou akci.

AH

LISTOVÁNÍ

O jednom "kulturním fenoménu"



KLÁRA FIDEROVÁ

Gymnázium a Střední odborná škola
pedagogická Čáslav
tinkerbelle@centrum.cz

Přestože spisovatel Miloš Urban nazval LiStOVÁní „kulturním fenoménem“ a přestože během uplynulých pěti let LiStOVÁní zdesateronásobilo počet měst a obcí, v nichž vystupuje, není dosud obecně známým kulturním fenoménem, jímž by si bezesporu zasloužilo být. Následující článek a rozhovor se zakladatelem projektu LiStOVÁní Lukášem Hejlíkem si přeje být jedním z kroků k této obeznámenosti (nejen) odborné veřejnosti s ojedinělým cyklem scénických čtení u nás. Neboli: čtete, přesvědčte se na vlastní oči a pošlete to dál.

Co je LiStOVÁní?

LiStOVÁní je literárně-divadelní projekt provozovaný skupinou herců pod vedením **Lukáše Hejlíka**. Jeho jádrem jsou scénická čtení převážně nově vycházejících knih, někdy doprovázená besedami s autory inscenovaných děl. Dílčí ansámblы LiStOVÁní putují od města k městu, ba od vsi ke vsi po celé České republice na objednávku knihoven, kulturních center, škol a divadel. Pravidelně se mohou diváci s LiStOVÁním setkávat na sedmi stálých scénách: v Divadle Minor a na Nové scéně

Národního divadla v Praze, v brněnském HaDivadle a v Redutě, v Jihočeském divadle v Českých Budějovicích, v havlíčkobrodské kavárně U Notáře a v bratislavském Štúdiu pre novú drámu.

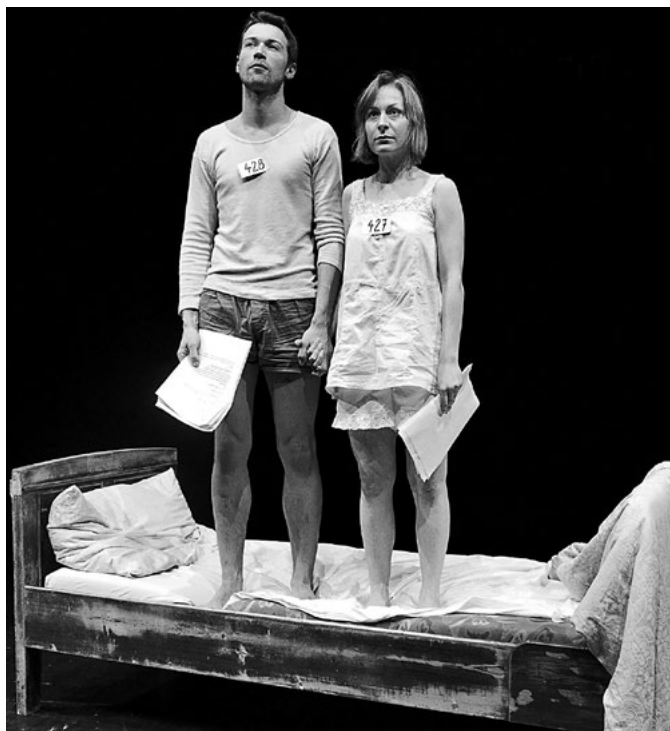
Repertoár LiStOVÁní tvoří literární díla rozmanitých druhů a žánrů. Za deset let trvání projektu mladí herci „prolistovali“ téměř 80 knižních titulů, z toho 36 románů (např. *Špičkou jazyka* Sarah Watersové, *Láska a tělo* Arnošta Lustiga...), 20 knih pro děti a mládež, 7 povídkových knih, ale třeba též korespondenci, bajky (Markéta Baňková: *Straka v říši entropie*), cestopis, životopis sportovce (Usain Bolt: *Můj příběh 9.58 — Nejrychlejší muž světa*), knihu esejů (Mariusz Szczygiel: *Gottland*), odbornou publikaci o ekonomii (Tomáš Sedláček: *Ekonomie dobra a zla*), beatnickou poezii (*Básníci cestující autostopem*) a vyprovokování vlastním publikem také kuchařku (Markéta Hejkalová: *U nás v Evropě*). Na svém kontě mají i mnoho knih, které neunikly ani pozornosti recenzentů Tvořivé dramatiky: *Život k sežrán* Mikäela Olliviera, *Malá princezna* Jána Uličianského, *Pachatelé dobrých skutků* Miloše Kratochvíla, *Tobiáš Lolness* Timothée de Fombelle, *Dračí polévka* Aleny Ježkové a další. Z perel dětské literatury pak můžeme jmenovat *Zahradu Jiřího Trnky*, *Kvaka a Žbluňka* Arnolda Lobela, *Myši patří do nebe* a *Soví zpěv* Ivy Procházkové či *Lichozrouty* Pavla Šruta. V LiStOVÁní se objevily knihy z již 30 nakladatelství, z nichž nejčastěji zastoupenými jsou Argo, Albatros, Babab a Host. Kompletní repertoár rozdělený abecedně dle titulů, ale i podle doporučeného věku publika najdete na www.listovani.cz.

U zrodu LiStOVÁní stojí vedle Lukáše Hejlíka jeho spolužáci z Vyšší odborné školy herecké v Praze, **Věra Hollá** a **Pavel Oubram**, nyní herci Jihočeského divadla v Českých Budějovicích, kteří tvoří základnu tzv. jihočeské nebo budějovické sekce LiStOVÁní. Druhý, br-

něnský tým vznikl asi o tři roky později za příspění **Alana Novotného** a **Lenky Janíkové**, herců Městského divadla Brno. Do LiStOVÁní se však během času zapojilo mnohem více mladých herců a hereček (mezi stálé členy ansámblu patří za českobudějovické **Tomáš Drápela** a za brněnské **Petra Bučková** a **Jakub Zedníček**) a s obměnami, ba i s „omlazením“ souboru Lukáš Hejlík rozhodně počítá. „Často přemýšlím o tom, jak bude vypadat *Kvaka* a *Žbluňka* po naší čtyřicítce,“ říká s humorným nadhledem otec LiStOVÁní ve svých třiatřiceti letech.

LiStOVÁní tedy formou scénického čtení představuje divákům všeho věku nově vycházející knihy, ke kterým každoročně přibývá kolem deseti premiérových titulů. S vybranými „čerstvými“ inscenacemi vyjíždějí týmy LiStOVÁní dvakrát třikrát do roka na túru po českých městech a nabízejí svým divákům výjimečná setkání s autory literárních textů. Ti herce kolem Lukáše Hejlíka následují na stadiích, aby besedovali s jejich diváky a svými aktuálními i potenciálními čtenáři, ale třeba také aby (alespoň ti odvážnější z nich jako Tomáš Sedláček či Robert Fulghum) se zhostili menší role v připravené inscenaci. Takto mělo publikum LiStOVÁní možnost pohovořit již s více než třiceti spisovateli, které si LiStOVÁní vzalo pod svá křídla. V posledních měsících to byl autor generačního románu *Mládí v hajzlu* Američan C. D. Payne, český spisovatel více i méně oceňovaných postmoderních románů s detektivní zápletkou Miloš Urban a autor populární pentalogie *Merde* Stephen Clarke.

Ten slovy chvály rozhodně nešetřil: „Právě jsem se vrátil do Paříže po zážitku, který bych přál každému spisovateli. Ne, nebudu si prohlížet své jméno na trofeji Prix Goncourt. (...) Cestoval jsem po České republice s divadelní skupinou, která převedla do jevištní podoby moji poslední knihu *Faktor Merde*. Zorganizovali patnáct představení v mnoha městech. (...) Padesáti-

↑↑ *Láska a tělo*↑ *Ekonomie dobra a zla*

minutová hra, třicetiminutová diskuse s autorem (tedy se mnou) na pódiu, s následným podepisováním knih. Byla to zábava a prodalo se tolik knih jako nikdy předtím na žádném mém jiném podepisování, které jsem kdy udělal. (...) Je to skutečná událost, která podtrhuje tu zábavu vyprávění příběhu, je to také důkaz, že i spisovatel je skutečný člověk a ne pixel s vydavatelskou smlouvou.“

Je vskutku pozoruhodné, že obdobně hodnotí svou zkušenost s LiStOVÁNím i ostatní „prolistováni“ spisovatelé, kteří ve svých přáních k desátým narozeninám LiStOVÁNí ne-

šetří slovy uznání. A to mluvíme mimo jiné o nositelkách ceny Magnesia Litera Ivě Procházkové a ilustrátorce Lichožroutů Galině Miklínové!

Jenže ono to opravdu funguje! — abych použila oblíbenou frázi Lukáše Hejlíka. LiStOVÁNí funguje jako živé divadelní představení, se kterým divák jakéhokoli věku po těch čtyřicet padesát minut dýchá, funguje jako setkání, přirozené, bezprostřední setkání, protože při něm diváci, herci a spisovatel nekomunikují jen prostřednictvím divadla, ale i po jeho skončení, v úplně jiném modu. A hlavně, LiStOVÁNí fun-

guje jako čtení, protože vychází z knížky, zachází s knížkou (i v tom nejnehmamatelnějším slova smyslu) a přiměje své diváky, aby s knížkou odešli. Jak to dělají? Jak to tedy „funguje“? Pokusme se nastínit pár odpovědí. A začněme tím,...

Co je scénické čtení

Teatrologický slovník k heslu „scénické čtení“ uvádí, že jde o „minimalistickou formu zviditelnění literatury“, interpretační druh divadla, „daný záměrným omezením vyjadřovacích prostředků“. To vše o LiStOVÁNí platí, ale poznáme z této definice, na co se to tedy do divadla či knihovny chystáme?

Scénické čtení není zrovna rozšířený divadelní žánr a lidé je často směřují s autorským čtením či zkrátka s předčítáním. „Nikdy se to bohužel nedá vyjádřit jinak než ve dvou slovech, scénické čtení, a nikdy si pod tím člověk nepředstaví to, co to opravdu je: živé, čtené divadlo,“ říká k definici scénického čtení jeho hlavní propagátor u nás Lukáš Hejlík. Sám však označení čtené divadlo používá nerad, přestože přiznává, že každý, kdo přijde na LiStOVÁNí, v něm vidí spíše ono divadlo než čtení, a to navzdory tomu, že herci skutečně z velké části čtou z textů vložených v knize, případně z volných listů.

Divadelně samozřejmě působí ty části scénického čtení, které obsahují dialog mezi postavami příběhu nebo pracují s vyprávěčem ztotožněným s postavou, tedy ta místa, v nichž herci mluví a jednají za postavy, to znamená bez nadhledu typického pro interpreta čteného textu. Pravdou také je, že vystoupení, za jejichž výslednou podobou stojí právě Lukáš Hejlík, jsou o něco více čtením a o něco méně divadlem než dramaturgicko-režijní počiny Pavla Oubrama, a to proto, že přísněji dbají na onen slovníkový minimalismus.

Zatímco v některých představeních LiStOVÁNí se objevují výraznější kostýmní doplňky a rekvizity (mnohdy i úmyslně prvoplánové, na kartonu malované rekvizity a dekorace), Lukáš Hejlík se ve svých režijních počinech snaží používat pouze knihu, z níž je čteno, a to zástupně, ve funkci ostatních potřebných rekvizit. V jedné z nejlepších a dětmi nejoblíbenějších inscenací *Životě k sežrán* se knížka promění v osobní váhu, fonendoskop či tlakoměr.

Množství či absence vizuálních scénických prostředků nás mohou zavést k úvaze nad různou mírou divadelnosti jednotlivých projektů, v žádném případě ale nejsou měřítky jejich kvality či divácké úspěšnosti. Dokladem toho jsou dvě tematicky souměřitelné inscenace: již zmiňovaný vizuálně prostý *Život k sežrán*, a naopak rekvizitami oplývající *Pachatelé dobrých skutků*. Obě jsou vtipné, výborně zahrané, v užití rekvizit inovativní.

To jsme však v zájmu minimalismu jevištních prostředků upozadili druhou konstituční charakteristiku scénického čtení, zviditelnění literatury. Na to, že plnit tento cíl se listujícím hercům daří, má projekt LiStOVáNí dokonce „glejt“. V loňském roce totiž získal Výroční cenu Nadace Český literární fond za propagaci knižní kultury a jeho činnost zaštiťuje i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Co je ale podstatnější, LiStOVáNí skutečně oslovuje nejmladší generaci a nenásilně přivádí dnešní děti ke čtení „listovaných“ knížek. Nepředstavujeme si samozřejmě žádné návaly v knihovnách, i když, jak říká autor cyklu scénických čtení: „*Když necháme ve školní knihovně knížku, tak se pak půl roku půjčuje, je na ni rezervace. V čím zapadlejších oblastech jsme (hrajeme třeba velice často v Moravskoslezském kraji a hrajeme tam ve vesnicích typu Hnojník, Bolatice), tím víc to funguje.*“

LiStOVáNí chce děti přesvědčit, že knížka neznamená nudu, snaží se přimět je, aby knížkám daly šanci. A všichni v LiStOVáNí už vědí jak na to. Na prvním místě se dětem nijak nepodbízejí, ale na druhou stranu ani neusilují o to, aby jim vnutili něco z „povinné“ četby. Vycházejí z knížek, které jsou dětem blízké svým námětem i jazykem a zároveň nesou pro diváky daného věku důležité hodnoty. Hlavní devízou LiStOVáNí je ale bezesporu humorný nadhled, který dokážou herci textu vtisknout. Dovolím si tvrdit, že tím mostem, který nakonec překlene propast mezi většinou dnešních dětí a knížkou, je smích. A nutno říci, že pro ten si LiStOVáNí najde prostor vždycky a najde tak způsob jak dětem vnuknout důvěru v knížku.

Svou jednoduchou, ale funkční a zábavnou formou však učí děti nejen číst a mít rády literaturu, ale učí je také vnímat a mít rády divadlo. Ukazují, jak úspěšně, a přitom s velkým efektem lze divadlo dělat, že k tomu nejsou zapotřebí světelné efekty, kaširované strohy, bohaté kostýmy a plyšová sedadla a že kulturní představení může být legrace i zážitek, a ne jen příležitost k hraní her na mobilu v přítomné sálu.

Důležitým rysem dramaturgie mnoha LiStOVáNí je humor ve všech podobách. Insceinátoři pak volí takové texty, které jsou na humoru postaveny nebo které alespoň humorný nadhled snesou. Při čtení *Gottlandu* či *Ekonomie dobra a zla* se rozhodně za břicho popadat nebudete, ale jejich jevištní podoba vás zaručeně pobaví. Insceinátoři v podobných případech velice umně balancují na hranici mezi osobitou interpretací textu a vlastním autorským vstupem. Svou invenci však umí držet na uzdě, takže výsledný tvar skutečně



Kvak a Žbluňk

respektuje původní text i jeho vyznění, i když často dochází k tomu, že vtipnost hereckého ztvárnění předčí tu textovou.

Dlužno říci, že do kontrapunktu k obecně humornému ladění tvůrci takřka vždy postaví krátký moment, kdy divákům doslova ztuhne úsměv na rtech. Emocionální, ale i umělecký účín je pak o to intenzivnější a mnohovrstevnatější.

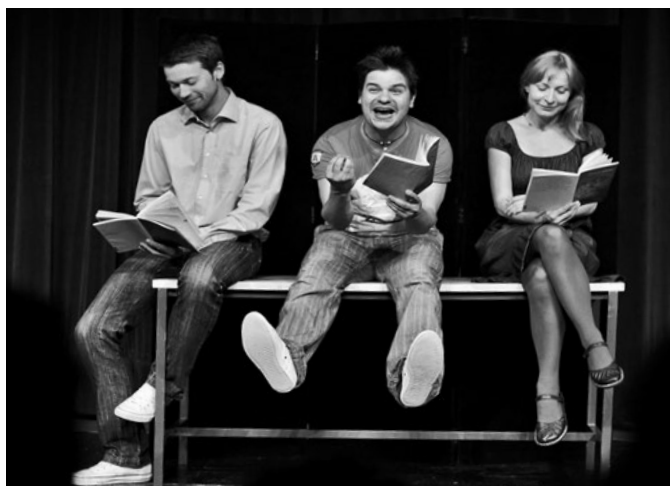
Další charakteristikou, danou už samotným žánrem scénického čtení, je bezesporu důležitá role, kterou v inscenacích hraje vypravěčství (o tom více v rozhovoru). Z přítomnosti vypravěčských pasáží rovněž plyne výrazná antiiluzivnost inscenací, která bývá posílena dalšími zcizovacími efekty v podobě upozorňování na psaný text, oslovování publika, ba oslovování konkrétních diváků jako postav. V představeních pro děti, ale nejen v nich, jsou děti někdy i vybídnuty k účasti na ději; v *Kvakovi a Žbluňkovi* se dítě z publika může na chvíli stát želvou, která, držíc jednoho herce-žabáka za ruku, ho převezme na ostrůvek za jeho kamarádem.

Na jevišti se zpravidla pohybují dva či tři, výjimečně čtyři herci, kteří v průběhu čtení vstupují do mnoha různých rolí, včetně vypravěče, přičemž jednotlivé postavy odlišují buď kostýmním doplňkem (mašle do vlasů, otočená kšiltovka), nebo častěji jen a pouze hereckou akcí. Na tomto místě si ale uvědomme, jak omezené možnosti ztvárnění postavy mají herci při scénickém čtení, s nímž vystupují převážně v nedivadelních a často i stísněných prostorech, a přitom po celou dobu drží

v ruce text knihy. Není divu, že herci LiStOVáNí nezřídka sklízí zasloužený obdiv za vytvoření několika různých postav v jedné inscenaci minimalistickými hereckými prostředky. Logicky nejvýrazněji se uplatňuje modulace hlasu a řeči a mimika, následovány již zmíněným způsobem omezenou gestikou.

Kostýmy se většinou blíží civilnímu oblečení, a přesto jim nikdy nechybí nápad, vtip. *Kvak a Žbluňk* jsou žabáci jak vyšití a stačí jim k tomu vytahaná trička a domácí kalhoty v zelené, resp. hnědé barvě, kluci z Trnavy *Zahrady* mají netradiční, leč trefná námořnická trika s pruhy různých barev, Lichožrouti nosí různé otočené čepice s kšiletem apod. Obdobně šetrně zachází týmy LiStOVáNí i s rekvizitami, dekoracemi a nábytkem, i když jak už bylo naznačeno, míra užití rekvizit se u brněnské a budějovické sekce poměrně liší.

Každé představení vždy rámuje úvodní a závěrečný „proslov“, v nichž herci představí projekt LiStOVáNí, inscenovanou knihu a jejího autora, přivítají diváky, poděkují jim, pozvou je na další čtení a nabídnou jim ke koupi právě „prolistovaný“ titul, případně i jiné knihy stejného autora, leckdy spisovatelem podepsané. I tato oslovení diváků mají v LiStOVáNí svou váhu a svůj význam. Uktovují scénické čtení jako kulturní událost ve vědomí publika a posilují zážitek onoho setkání na mnoha úrovních, setkání s knížkou, setkání s divadlem, setkání s herci a spisovatelem, setkání s lidmi.



↑↑ *Intimní schránka* Sabriny Black

↑ *Život k sežrání*

Malá princezna

MY SE VYHRAŇUJEME TÍM, ŽE SE NEVYHRAŇUJEME

Rozhovor s hercem a zakladatelem LiStOVání Lukášem Hejlíkem

Lukáši, nahlédněme do vaší dramaturgie. Jak vybíráte knížky pro LiStOVání?

Složitě. Zásada číslo jedna je neopakovat se. A to jak sami sobě, tak divákům. A v poslední době dost hledíme na to, abychom mohli hrát pro školy, což přináší i určité věkové limity. Potom si ale uděláme dva tři tituly pro sebe, které zahrajeme jen několikrát, třeba *Slovo boží* (finského autora Kariho Hotakainena — pozn. red.).

Podle čeho knížku vyberete? Neboli jaká musí knížka být, abyste se rozhodli ji inscenovat?

Knížky dostávám téměř všechny od nakladatelů. Seznam toho, co musím přečíst, je vždycky šilenný. Začnu číst a tak po třicáté stránce vím, jestli je to pro nás uchopitelné, jestli je to možné dělat. A když ne, tak odkládám. Takže málokdy dočtu, což je smutné. Mám takzvaně deformované čtení; všechno čtu rovnou s otázkou: „Mohli bychom to udělat?“ Když se pro inscenování knihy rozhodnu, což je třeba každá desátá kniha, tak ji ještě dávám ke schválení kolegovi Pavlovi.

Nakladatelství vám knihy doporučují a dávají, protože vědí, že je můžete inscenovat?

Když si o ně napíšu, tak je rozhodně dostanu, někdy mi je posílají i sami. Na to si rozhodně nestěžuju.

Berete někde tipy na kvalitní texty, nebo přečtete, co vám přijde pod ruku, a pak se rozhodujete? Samozřejmě čtu nějaké anotace, stručný děj, protože už si z nich dokážu představit, o co půjde: kolik by to mohlo hrát lidí, v čem to bude tematicky nové pro nás. Samozřejmě čtu i recenze, sleduju, co se prodává, všechny aspekty se snažím vzít v potaz. Někdy se snažím něco objevit, někdy naopak chci udělat něco, co hrozně „jede“. Dramaturgicky si nepočínáme jako divadla, která mají třeba německou sezónu nebo sezónu adaptovaných fil-

mových scénářů, český rok, rakouské jaro... My se vyhraňujeme tím, že se nevyhraňujeme. Dokonce se daří, že na našich stálých scénách se na naše představení lidé vrací jako na seriál a je jim vesměs jedno, co hrajeme. Takže nechodí na texty, ale spíš na nás, a to mě těší.

Zajímalo by mě, jakou knížku byste si do LiStOVání nevzali? Jaké by měla vlastnosti? Co je pro vás prostě tabu?

Nejdou dělat detektivky. Z nich nelze pořádně škrtat, vyhazovat postavy. Bez té zdánlivé vaty, která vytváří dojem, že je každý podezřelý, to prostě nefunguje. Takže detektivky pro nás nejsou dobré. A detektivek teď bohužel vychází nejvíc.

Inscenovali jste třeba někdy knížku, o jejíž literárních kvalitách jste nebyli stoprocentně přesvědčeni?

Ale ano! Určitě! Velmi často. Neuvedu teda žádný konkrétní titul, ale lidi nám často říka-

jí: „To bylo výborný, ale já jsem si to pak přečetl, a nebylo to tak dobrý.“ My máme totiž dar vybrat z knihy „to nejlepší“. Tím se představa o celé knížce nutně trochu změní — a mnohdy jí to pomůže. Ale zase třeba v případě *Slova božího* bych naopak řekl, že stojí za to si spíš přečíst knížku než vidět nás. To je ale jeden případ z deseti.

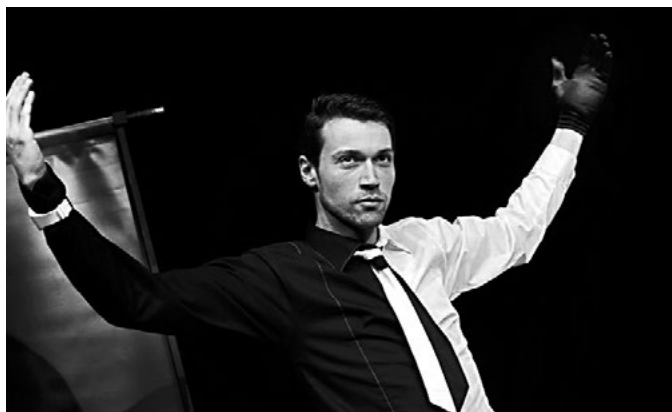
Takže vám nevádí vzít knížku, o které nejste přesvědčeni, že je vyloženě dobrá?

Naopak. Jednou mi psal Michal Škrabal, redaktor časopisu *Tvar*, že vede rubriku *Patvar*, a jestli bychom z ní někdy nechtěli udělat nějakou knížku do LiStOVání. Třeba Ivu Frühlingovou, její *Příběhy modelek*. Já bych se vůbec nebránil to v rámci neopakování se udělat. Ono totiž většinou to, co je literárně hodně na výši, je potom těžce sdělitelné, a moje zásada je, aby tomu bylo rozumět.

Děláte knížky, které vám umožňují nadsázku a hu-



Lukáš Hejlík

Lukáš Hejlik v *Ekonomii dobra a zla*

Lichožrouti

mor. Dá se říct, že autory, které se berou příliš vážně, byste nebyli schopni inscenovat?

V představeních pro školy i pro dospělé se teď snažím kombinovat humor s nějakým vážnějším tématem. Třeba v *Životě k sežrán* se lidi smějou, a pak by to na ně mělo na jednu sednout, měli by se stydět, měli by si skoro až poplakat, když se situace otočí. Ono jedno posiluje druhé, líp se přejde do vážné věci z legrace. Nebo třeba *Slovo boží* je hodně závažná knížka, ale přitom od autora protkaná ironií. Čím víc je tam nadhledu, tím mi to připadá závažnější. Ono taky najít dobrou ryze zábavnou knížku není lehké. O závažnější témata není v literatuře nouze, protože literatura je další z uměleckých žánrů, kde se každý snaží předat něco podstatného. A udělat to vtipně, je těžké.

Nejhranějšími tituly LiStOVÁní jsou *Ekonomie dobra a zla*, *Kouzelná baterka*, *Život k sežrán*, *Kvak a Žbluňk*, *Gottland*, *Lichožrouti* a *Straka* v říši entropie. Nejoblíbenějším zvolili Vaši diváci *Dopplera*. Na jaké tituly LiStOVÁní byste diváky pozval vy na prvním místě? Co by rozhodně měli vidět?

To, co osloví lidi, kteří s námi přijdou poprvé do kontaktu, je třeba *Gottland* Mariusze Szczygiela nebo *Dobrý proti severáku* Daniela Glattauera. Mojí srdeční záležitostí je taky *Doppler*, ale ten není moc na to první setkání. *Dopplera* rád hraju pro střední školy. Když už pro ně hraje potřetí počtvrté a už o nás něco vědí, tak to zvládnou.

Mohl byste mi popsat, jak vzniká inscenace od prvotního nápadu?

Po výběru nejdřív vyrábím plakát, organizuju prodej a všechny ty věci kolem.

Dřív než napíšete scénář?

No, jasně, to rozhodně. *Ekonomii dobra a zla* jsme už měli i vyprodanou, než jsme měli scénář, protože my nemůžeme nebo nezvládáme všechno dělat dopředu, když je každý měsíc něco nového. Nejdřív se musím postarat o provoz. Za měsíc hrajeme poprvé *Usaina Bolta* a *Dobrodružství strýčka Ludvíka*, a přiznám se, že nemám ještě ani jeden scénář. Ale samozřejmě víme, jak to asi bude fungovat.

Takže vy máte jakousi dramaturgicko-režijní koncepci...

Ale tu mám jen v hlavě. Taky jsou těžší a lehčí adaptace. Třeba *Dobrý proti severáku* je jasná jednoduchá dějová věc, a přesto bylo nakonec hrozně těžké to upravit. Měli jsme asi deset verzí. Je to takový gyros, který ořezáváme a ořezáváme, až z toho něco vypadne.

To mi připomíná, že vám prý na vaší stálé scéně v Bratislavě říkají Škrtání.cz. Povězte mi, co byste nebyli ochotni vyškrtnout? Po čem v textu jdete? Co je zásadní při tvorbě scénáře?

Musíme odhadnout, co můžeme vypustit, aby tam zůstal příběh, styl i sdělení, to, proč to autor napsal... Na prvním místě se snažíme respektovat autora a knížku jako takovou. Ve *Slově božím* jsem musel vyhodit dvě zásadní postavy — a vlastně tam nechybějí. Pořád tam je zásadní dějová kostra, styl toho, co Kari Hotakainen „káže“, to jeho „slovo boží“. Žádný z autorů nikdy neřekl, že by mu v naší inscenaci jeho knihy něco chybělo.

Takže chcete dodržet autorský styl, respektujete téma...

Ano. Na rozdíl od divadel, kde si dneska většinou mladí režiséři—estéti řeknou: „Hele, tohle

je Čechov, všichni víme, jaký je, a já si to udělám po svém.“ Tak to bych nerad. Spíš bych chtěl, aby autoři prověřovali nás než my autory.

Vzniká scénář intuitivně, nebo systematicky?

Já jedu zběsile a Pavel, který to dělá se mnou, podobně rychle. Jednou si knihu přečtu a pak vycházíme většinou od toho, co tam musí zůstat. A to je hned půl knížky pryč. Člověk musí být velmi přísný. A pak to ještě třikrát čtyřikrát zkrátím na polovinu, protože pro nás jsou limitem počty znaků (29 000 znaků u knihy pro dospělé, 16 000 znaků u dětské knihy — pozn. red.). Třeba ve *Slově božím* jsem musel vynechat osm nádherných odstavců, ale já si skoro myslím, že když tam nechám dva a dám jim váhu, tak už jich tam vlastně nemusí být dalších šest.

Kdo v LiStOVÁní režíruje?

Režíruje většinou ten, kdo upravuje, protože koncepce a režie je v podstatě už v té úpravě. Vždycky, když přibírám nové herce, nejtěžší je jim vysvětlit to, co vypadá úplně jednoduše, tedy jak hrát vypravěče. Vést dialog umí herci z divadla, to jim jde. Ale že se mohou stříhem měnit z postavy ve vypravěče a zase obráceně, to je pro ně těžké. A zvláště moje pokyny typu: je to takový polovypravěč... nebo je to vypravěč, ale s nadhledem té či oné postavy... nebo se svým vlastním nadhledem... Ale když už herci dělají čtvrtou knížku, tak vědí, co chci. Hlavní ale je, že tomu divák rozumí, orientuje se a cítí se být opravdu v knize!

Jsem ráda, že mluvíte o vypravěči, protože ten mi přijde pro scénické čtení typický. Ten je tím, co scénické čtení odliší od divadla a dramatu, a naopak ho udržuje ve sféře epické, a tedy spíše literární než divadelní.

Přesně tak. Proto nechceme dělat dramatické texty, protože těch dělají v každém divadle hojně.

Vaše scéna obvykle sestává ze dvou stolů nebo tří židlí. Jsou prostředky chudého divadla v LiStOVÁNí záměrné, nebo jsou v nejlepším slova smyslu z nouze ctností?

Je to vysloveně produkční záležitost. Já vím, že se vám to nebude zamlouvat, ale my hrájeme čtyři sta padesát představení za rok, potřebujeme přijet, rozbalit, efektně a efektivně něco udělat a zase se sbalit a jet. Když balíme *Ekonomii dobra a zla*, a to je nejkomplikovanější scéna, tak jsme hotoví za čtyři minuty, a Alan vždycky říká: „Scéna sbalená za tři minuty. *Bídníci* (což je jeden muzikál, který hrají v Brně) za tři dny.“ Jak říká Fulghum: „*Cirkus LiStOVÁNí* je schopný přiletět, odehrát a odletět.“

Takže úspornost scénických prostředků vám pomáhá v tom, abyste byli flexibilní.

To taky. Což by ale diváka nemělo vůbec zajímat. Ale mně se to líbí. Mně se líbí, když na scéně jsou dvě židle, a přitom žije příběh. V *Mrtvých holkách* je jenom jeden stůl — a přijde Věra Hollová a zahraje tam čtyři úplně jiné ženské.

Jak významnou složku v Listování hraje hudba? Máte většinou originální hudební doprovod. Tak by mě zajímalo, kdo ji tvoří, jak vzniká.

Ajaj, to je těžké. Snažíme se především — z autorsko-právních důvodů — vybírat muziku tak, aby o tom, že ji použijeme, daný autor věděl. Takže někdy nám ji někdo přímo ušije na tělo, ale to je opravdu výjimečný případ. Třeba Jiří Trtík u *Slova Božího* nebo skladatel David Rotter. Vesměs se snažím — tak jak to bylo třeba u C. D. Payna — oslovit české kapely, jejichž cédečka si naposlouchávám. Koupím si od nich většinou deset dvacet cédeček, takže oni za to mají hned nějaké peníze a já můžu lidem říkat: „*To byla tahle muzika, můžete si koupit jejich desku.*“

U Lichožroutů, které jsem viděla v malinké knihovně v Dolních Bučicích, jsem si všimla, že tamní prostor je pro tuhle inscenaci příliš malý. Proto se chci zeptat, jaký typ divadelního prostoru podle vás LiStOVÁNí lichotí?

Já říkám, že jsme schopní vystoupit i na chodbě... Snažíme se být adaptabilní. Když děláme něco pro školy, nemůžeme to aranžovat tak, že se tam bude sedět. A pokud ano, tak na stole. Prostě musíme myslet na to, že děti v tělocvičně sedící herce neuvidí. *Ekonomii dobra a zla* jsme schopní zahrát se stejným vyzněním na Nové scéně Národního divadla v Praze i v tělocvičně v Obchodní akademii v Uherském Hradišti.

*Zeptám se na vaše publikum. Začínali jste s knížkami pro dospělé. Proč jste začali hrát pro děti a mládež? Za prvé jsme začali mít sami děti. A potom jsme viděli, že to výborně funguje. Začaly nás zvát knihovny, které se o nás dozvěděly. A potom jsme začali hrát sami pro školy. Ale taky nastal rok, kdy jsme přišli v grantech o 350 tisíc — a museli jsme to nějak řešit. Takže teď si díky penězům z těch školních představení můžeme občas vyrobit *Slova boží*, *Byl jsem přitom* a podobné věci.*

Podle čeho určujete věk publika ideální pro jednotlivé inscenace? Vy totiž na svých stránkách dost přesně specifikujete, od které třídy do které je daná inscenace vhodná.

To už je odehraná zkušenost. Já jsem si to sám rozdělil — když pominu mateřskou školku — na tři skupiny: první až třetí třída, potom čtvrtá až šestá... U čtvrtáků a pátáků začínám cítit takovou předpubertu, ti už mají většinou tablet, počítač, telefon, už jsou to větší „sígři“ a chce to jiné téma. Pak je samozřejmě druhý stupeň, sedmá až devátá, s těmi se strašně rádi konfrontujeme. *Život k sežrán* je v podstatě naše nejoblíbenější představení pro děti. Opravdu je chytí a oni se třeba i stydí za to, že je to baví. I u střední školy jsme schopní říct, co poberou

jenom třetí až čtvrtí, už jenom kvůli výrazivu nebo tematicce. Často se spíš bojím, abychom nešokovali kantory, takže to někdy „rozřazuju“ kvůli nim. Děcka to vždycky nějak vstřebají.

S jakým pocitem si přejete, aby diváci odcházeli z LiStOVÁNí?

Co se týká dětí nebo žáků, chci, aby odcházeli s pocitem „*To bylo fakt dobré.*“ Mě těší, když mi někdo píše, že to byla nejlepší školní akce. Protože my máme jenom knížku, nepřijeli jsme jim ukázat novou aplikaci na mobil, nabízáme něco, co je pro ně, alespoň z jejich pohledu, vlastně vzdálené. Děti z druhého stupně taky asi hned po představení neběží do knihovny. Nám ale stačí, že nám dají šanci a důvěru.

Měnil se či mění se tento důvod s ubíhajícími léty? Vlastně ne. Ani po deseti letech, kdy listujeme profesionálně na mnohem větších jevištích a jsme starší, zkušenější, „rozlitanější“, se z toho neztratilo to hlavní: Ten skvělý nápad, který prostě funguje!

S Lukášem Hejlíkem hovořila Klára Fidlerová

Informace o projektu a programech lze najít na webové stránce www.listovani.cz.



Zahrada

BYLO NEBYLO

Dobře utajené nakladatelství



KRISTINA PROCHÁZKOVÁ
absolventka katedry výtvarné výchovy
a katedry českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta UK, Praha
kristinahabova@email.cz

Ačkoliv současný knižní trh je poměrně bohatý a opravdu kvalitních a po všech stránkách vydařených knih pro děti (a dospělé) nevzniká málo, stále přibývá dost nadšenců, kteří nechtějí podlehnout komerčnímu tlaku velkých nakladatelství a i přes značná úskalí se knihy snaží dělat řemeslně poctivě — od výběru písma, přes ilustraci až po vazbu knihy.

Mezi takové nadšence dozajisté patří také **Anna Pleštilová** (1986), mladá výtvarnice, která založila a vede svoje malé nakladatelství *Bylo nebylo*.

Příznivé podmínky pro podobné alternativně laděné a běžné produkci se vymykající projekty nastartovala dnes již zavedená a prosperující nakladatelství typu Baobab nebo Meander, která knižní kulturu drží na vysoké úrovni, ale zároveň se nebojí experimentů a spolupráce se začínajícími autory a výtvarníky.

Anna Pleštilová je absolventkou ateliéru písma a typografie na VŠUP (v současné době je na doktorandském studiu v tomtéž ateliéru) a většina knih nakladatelství *Bylo nebylo* vznikla na školní půdě v rámci školních projektů. Na knihách je znát, že nevznikaly za účelem zisku, ale pro radost. Jak sama Anna Pleštilová říká, jejím současným ekonomickým cílem je být na nule.

Knihy jsou nízkonákladové (proto také hůře dostupné) a zájemci musí vynaložit větší úsilí při jejich hledání. Spíš než v běžných knih-

kupectvích je možné některé knížky sehnat na takových místech, jako jsou divadlo Minor, alternativní papírnictví Papelote, prodejní galerie Hard decore, nebo si je možné knihy objednat přímo od autorky na webu (www.bylonebylo.com).

Asi nejsnáze dostupná a nejrozšířenější (s nejvyšším nákladem 800 kusů) je zatím poslední kniha — *Říkání na přání* (2012), jejíž autorkou není Anna Pleštilová, ale pod patronátem nakladatelství *Bylo nebylo* ji vydala malířka Pavlína Lörinczová.

Ze spontánního vymýšlení básniček a říkaneček pro vlastní dceru se autorkám podařilo vytvořit milou knihu, čtivou i pro další čtenáře. Hravé texty doplňují jemné ilustrace v jednoduché kombinaci dvou barev, růžové a šedé. Podobně jako se slovy si Pavlína Lörinczová hraje s ilustrací a s písmem. „Hlazením“ rozličných předmětů (výtvarná technika frotáž) vznikly jemné obrázky, z nichž se vynořují zvířata, lidé, stromy, domy... A na první pohled obyčejné strojopisné písmo díky hře s grafickými symboly není jen nosičem textu, ale dotváří osobitou úpravu knihy.

Ovoce Čok (2011), další kniha vydaná ve vyšším nákladu (mimo jiné dostupná například v Městské knihovně), vznikla jako diplomová práce na VŠUP. Nenápadná kniha se

záhadně znějícím názvem se skládá z nápadů, myšlenek, postřehů a otázek rozdělených do kapitol Vynálezy, Otázky metafyzické, Sny, Budoucnost, Novinky, Léčitelství, Hry. Krátké texty jsou doprovázené jednoduchými tužkovými skicami. Pro čtení knihy autorka všem čtenářům doporučuje speciální 4D brýle určené ke čtení čtvrté dimenze fantazie, tolerance a smyslu pro legraci.

Proti jemným, téměř „neviditelným“ ilustracím *Ovoce Čok* působí zcela odlišně velmi zdařilá kniha *Co je to?* (2010), sbírka hádanek, na které vždycky nejde najít jednoznačnou odpověď. Ilustrace vytvořené technikou sítotisku jsou robustní, někdy téměř abstraktní, a ačkoliv byly při tisku použity jen tři barvy, díky jejich překrývání kniha působí vesele barevně.

Další knihy z nabídky nakladatelství *Bylo nebylo* — *Ameland* (2007) a *Mangup-kale* (2008) — jsou výtvarně zpracované zážitky z prázdninových cest a dobrovolnických pracovních pobytů.

Ameland je komiksový deník, který zaznamenává cestu po Nizozemí a práci v ptačí rezervaci. Obrazová (komiksová) část se prolíná s jednoduchými portréty místních lidí, u nichž autorka našla nocleh a společnost díky Hospitality clubu. K deníkové formě knihy dobře



ladí jednoduchá, ale působivá vazba ve stylu starých fotoalb s deskami potaženými plátnem a vázanými na tkaničku.

Mangup–kale vypráví o cestě na Ukrajinu a o práci v přírodní rezervaci, o setkání s Východem, krásné přírodě, ale také odpadcích, alkoholu, ukrajinských městech... Od předchozího deníkově „neučesaného“ *Amelandu* je *Mangup–kale* kniha stylizovanější, úsporné ilustrace vytvořené širokým hrotem progresové tužky se pohybují na hranici abstrakce a dekorativních obrazců.

Knihy *O Rybáře a škodolibém moři* a *Hotel* jsou výsledkem dvou stáží. Černobílé leporelo o potrestané rybáře vzniklo po stáži ve Valencii a v průběhu roku 2013 by kniha měla vyjít v nové, pro tisk zjednodušené podobě. Tužkou kreslený *Hotel* vznikl na stáži v ateliéru ilustrace a grafiky a je inspirovaný prací na recepci.

Na knihách nakladatelství Bylo nebylo je sympatická péče, s níž vznikaly. Typ vazby, předsádka, písmo, ilustrace, to vše je pro výsledný dojem důležité. Většina knih je také ručně vázaná (proto vycházejí v mnohem nižším počtu než běžné knihy) nebo alespoň ruč-

ně dokončovaná (například kniha *Říkání na přání* má dvě barevné varianty, s růžovým plátným hřbetem pro holky a s tmavozeleným pro kluky). Každá kniha je trochu jiná a kromě různorodých výtvarných technik a stylů má svou nezastupitelnou roli také typ písma (podle charakteru textu se v knihách objevuje například elegantní Depo, jednoduché strojopisné písmo, rukopis atd.).

Drobným úskalím autorských knih bývá nevyrovnanost mezi výtvarnou a literární stránkou. Ne každý talentovaný ilustrátor má zároveň cit pro psané slovo a knihy na první pohled pěkné a zajímavé mohou ve výsledku působit rozpačitě.

Občasná jazyková nevybroušenost by se dala objevit i v některých knihách Anny Pleštilové. Poněkud kostrbatý je místy například *Ameland*, ale vzhledem k tomu, že kniha vznikala jako deníkový záznam, tyto „nedostatky“ působí celkem přirozeně.

Knihy Anny Pleštilové nejsou postavené na napínavých příbězích s překvapivými zvraty a detaily, texty jsou spíše lyrické, melancholické, přemýšlivé, psané lehkou rukou, bez zby-

tečných vykonstruovaností. Některé knihy svou atmosférou připomínají autorské knihy výtvarnice Daisy Mrázkové.

Ačkoliv Anna Pleštilová zatím nakreslila, napsala a vydala jen pár knih, za většinu z nich již stačila získat některou z udělovaných cen. Nejvyšší ocenění si vysloužila hádanková kniha *Co je to?* (Nejkrásnější kniha ČR 2010, 1. místo v kategorii Práce studentů výtvarných a polygrafických škol, cena Arna Šaňky), na druhé příčce se v téže soutěži a kategorii umístily *Ameland* a *Mangup–kale* (Nejkrásnější kniha ČR 2007 a 2008) a v minulém roce také *Říkání na přání* Pavlína Lörinczové (v kategorii Literatura pro děti a mládež). Diplomovou práci *Ovoce Čok* ocenil nejen rektor VŠUP, ale opět v rámci Nejkrásnější knihy ČR (2011) získala cenu Vojtěcha Preissiga.

Osobité, přemýšlivé knihy Anny Pleštilové se asi stejně jako ostatní podobné nekomerční tituly v dohledné době nestanou bestsellery, ale na knižním trhu se jistě neztratí a svůj okruh čtenářů si najdou.

"Každé téma má svůj čas," říká Anna Pleštilová

Co pro tebe bylo výchozím podnětem pro založení vlastního nakladatelství?

Založit nakladatelství je technicky vzato velmi snadná věc. Knížky jsem dělala i dříve, ale když už jich bylo více a chtěla jsem spolupracovat s knihkupci, tiskárnami a podobně, je praktické mít koncepci, dát tomu řád. Prakticky se pro mne mnoho nezměnilo, nicméně reakce lidí okolo jsou, myslím, lepší.

Jak dlouho autorská kniha vzniká?

Jak dlouho vzniká autorská kniha? Každá jinak. Myslím, že každý autor má své tempo, každé téma svůj čas. Já většinou pracuji dost pomalu. Pokud mne nikdo netlačí, klidně se k tématu vracím několik let (ne ale že bych na něm celou dobu pracovala). Čekám, až si budu jistá. Některé knihy jsem ale dělala krátce, třeba *Ameland* nebo *Rybářku a škodolibé moře*.

Všechny tvoje knížky jsou zatím autorské. Lákalo by tě výtvarně uchopit i text jiného autora?

Zda jsou mé knihy autorské, je otázka. (Momentálně je autorská kniha tématem mého

doktorského studia, kladu na tento pojem poměrně vysoké nároky.) Myslím, že mám jen pár autorských knih. Pokud se ale ptáš, zda jsem autorkou textu, ilustrací a často i vazby, pak ano — většinou. Kresba je krásným komunikačním prostředkem, baví mne si s ní hrát. Formát knihy jí pak dá řád. Lákají mne ale i texty jiných autorů. Někdy si při čtení vymýšlím, jak by to mělo vypadat. Ale svých oblíbených autorů si tolik vážím, že na jejich knihy v tuto chvíli nesahám. Jednou, někde v ústraní, až budu soustředěnější, to rozhodně zkusím.

Jaké další projekty — knihy — chystáš?

Mám rozpracovaných několik knížek, ale nerada bych o nich stále někde mluvila. Až je konečně dodělám, budu povídat radši.

S kterými dalšími autory nebo autorkami bys ráda spolupracovala?

Spolupracovala bych ráda s každým dobrým autorem! Momentálně jsme vydali knihu s Pavlínou Lörinczovou (*Říkání na přání*). Drobný společný projekt chystáme také s Dar-

jou Čančíkovou, Zuzkou Maškovou a Kačkou Sechovcovou.

Kteří ilustrátoři nebo ilustrátorky jsou ti blízcí svým výtvarným viděním?

Nevím, nakolik je to znát, ale mám velmi ráda Josefa Šimu. A bratry Čapky, ve všech směrech jejich tvorby.

Jaké výtvarné techniky máš v oblíbenosti?

Techniky — v tuto chvíli třeba tužku, propisku, monotyp, frotáž, xerox. Nebo co je právě po ruce.

S Annou Pleštilovou rozmlouvala Kristina Procházková

Další informace o nakladatelství Bylo nebylo: www.bylonebylo.com/

ČTYŘI DOBY V TVORBĚ JANA VLADISLAVA PRO DĚTI A MLÁDEŽ



MAGDALENA KLÍMOVÁ
Ústav české literatury a knihovnictví,
Filozofická fakulta MU, Brno
105318@mail.muni.cz

V letošním roce uplynulo devadesát let od narození básníka, esejisty, překladatele a autora literatury pro děti a mládež Jana Vladislava.

Narodil se 15. ledna 1923 v Hlohovci na Slovensku v české rodině poštovního úředníka, bývalého legionáře. V březnu 1939, po vyhlášení Slovenského státu, odešel s rodinou do Čech, o tři roky později složil maturitu na gymnáziu v Poličce a roku 1944 uzavřel studium na jazykové škole v Praze zkouškou učitelské způsobilosti a do konce války byl pak zaměstnán v knihovně pražské Ústřední zemědělské akademie. „Osvobození roku 1945,“ vzpomínal Jan Vladislav, „znamenovalo pro lidi mého věku možnost konečně začít studovat na univerzitě. Po prvním semestru na Filozofické fakultě v Praze jsem dostal shodou okolností stipendium francouzské vlády; ty dva semestry na univerzitě v Grenoblu od listopadu 1945 do léta 1946 představovaly vlastně jedinou dobu, kdy jsem se mohl plně věnovat pouze studiu.“ (1998, s. 22)

Po návratu z Francie pracoval Jan Vladislav při studiu jako redaktor v nakladatelství V. Šmidt a krátce také na ministerstvu informací. Na základě svých prvních dvou sbírek poezie, překladů ze Shakespeareových *Sonetů* a řady článků a esejů pro noviny a časopisy se stal členem Syndikátu českých spisovatelů. Po jeho zrušení v roce 1948 nebylo schvále-

no Vladislavovo přijetí do nového Svazu československých spisovatelů a ve stejném roce byl z důvodu údajné propagace úpadkové literatury vyloučen i ze studia na Karlově univerzitě. Do roku 1950 působil v sekretariátu Svazu výtvarných umělců. Od roku 1951 byl překladatelem a spisovatelem ve svobodném povolání, nesměl však publikovat své vlastní esejistické práce ani svoji poezii.

Politické mezníky následujících let se staly zároveň i milníky ve Vladislavově literární tvorbě, jejíž nedílnou součástí tvoří literatura pro děti a mládež. Tu podle převládajících žánrů a podle politickou situací ovlivněných publikačních možností lze rozdělit na čtyři období.

Jan Vladislav psal loutkové hry a autorské pohádky. Těžiště Vladislavových prací pro děti však spočívá v adaptacích pohádek z nejrůznějších kulturních a jazykových oblastí, které převyprávěl do češtiny. Jak podotýká René Ditmar, „Vladislavův pohádkový obzor je impozantní: od čínských pohádek přes staroruské byliny až k pohádkovým souborům italským, francouzským a anglickým“ (DITMAR, 1992, s. 6).

Sám Jan Vladislav k této skutečnosti přiznává: „Překládal jsem bez cizí pomoci z osmi řečí; a navíc čínskou a japonskou poezii s odborníky.“ (HVÍŽDALA, 1997, s. 246)

Jako překladatel a autor vytvořil Jan Vladislav na čtyřicet knih pro děti a mládež. Řada z nich vyšla rovněž v cizojazyčných mutacích, šest z nich se naopak českého vydání dosud nedočkal. Od počátku devadesátých let až do současnosti však vycházejí další a další reedice Vladislavových pohádkových souborů.

Jan Vladislav o svém údělu spisovatele a básníka může zcela oprávněně říci: „Všechny mocnosti tohoto světa bránily tomu, abych realizoval svou osobnost v literatuře. Navzdory jim jsem se po celý život realizoval jen v ní.“ (1998, s. 138)

DOBA PRVNÍ

Do literatury pro děti a mládež vstoupil Jan Vladislav v roce 1957 souborem tří veršo-

vaných ruských pohádek nazvaným *Jak si Ivan Pecivál dceru svého cara vzal a dvě další pohádky*.

Už od svého dětství měl Jan Vladislav blízko k ústní lidové slovesnosti, jak zmiňuje v rozhovoru s Josefem Šlerkou: „Narodil jsem se na Slovensku a v dětství patřily k mé první samostatné četbě Dobšinského slovenské pohádky. Z toho zřejmě vzešel můj pozdější literární zájem o folklór prakticky celé Evropy, jako to dokládá řada mých pohádkových adaptací. Kromě slovenských pohádkových hrdinů mne však jako kluka fascinovali také bohatější ruské byliny, o kterých jsem si četl kolem dokola v krásné české adaptaci Bronislavy Herbenové z Laichterovy edice laciných knížek pro mládež *Žeň z literatur*. To mne po letech pobídlo k pokusu sepsat pro dnešní mladé čtenáře jakousi ucelenou epopej, která v ruštině nikdy nevznikla.“ (ŠLERKA, 2007, s. 2)

Lze se domnívat, že cesta Jana Vladislava k pohádkám vedla přes překlady ruských, ukrajinských či rumunských lidových písní a ústní lidové slovesnosti vůbec. Režim tyto překlady toleroval a od nich už to byl jen malý krůček k adaptacím ruských bylin a veršovaných pohádek pro děti. V této době byla totiž překladatelská činnost a tvorba pro děti jednou z mála publikačních možností, které Vladislavovi zůstaly.

Ve své autobiografii k tomuto faktu Jan Vladislav podotýká: „V polovině padesátých let jsem byl přece jen přijat do Svazu spisovatelů, ale jen jako překladatel; roku 1960 jsem byl z něho po udání sekretářky Kruhu překladatelů vyloučen. Třetí sjezd spisovatelů roku 1963 uznal za vhodné vyloučení zrušit; ani tato rehabilitace však pro mě neznamenalala možnost publikovat vlastní knihy, zvláště poezii.“ (1998, s. 23)

Pro prvních pět let Vladislavovy tvorby pro děti a mládež je typická zejména žánrová různorodost. Spadají sem loutkové a divadelní hry pro děti, adaptace pohádek, autorská pohádka na pomezí příběhové prózy s dětským hrdinou i sbírka veršovaných hádanek z celého světa.

Zvláštní postavení v tomto období, ale

i v celé Vladislavově tvorbě zaujímají soubory *Strom pohádek z celého světa* a *Druhý strom pohádek z celého světa*, publikované v letech 1958 a 1959. Tyto soubory patří mezi Vladislavovy nejranější práce pro děti, přesto se však právě ony staly svým rozsahem a kvalitou zpracování mimořádnými počiny v oblasti adaptací pohádek. Na vzniku těchto knih se jako spoluautor podílel Vladislav Stanovský. Každý soubor se skládá ze sto osmdesáti pohádek, které jsou rozděleny do dvanácti mandelů — oddílů po patnácti pohádkách. Sami autoři v poznámce k druhému vydání uvádějí: „(...) abychom všechny ty pohádky mohli nějak uspořádat, udělali jsme z nich podle jedné maďarské předpohádky *Strom pohádek*...“

Oba *Stromy pohádek z celého světa* byly natolik úspěšné, že v krátké době vyšly také jejich cizojazyčné verze. Prvně jmenovaný soubor rovněž získal v roce 1965 čestné uznání na Mezinárodním knižním veletrhu v Lipsku; předtím ovšem v roce 1963 proběhla Vladislavova rehabilitace.

Jak o Vladislavově tvorbě z počátků šedesátých let píše Ivan Němec: „V adaptacích cizojazyčných pohádek neprestal (...) Jan Vladislav, i když na vydání další knihy báchorek musel po svém vyloučení ze Svazu československých spisovatelů čekat tři roky. Po několika hrách pro loutkové divadlo, které většinou vznikly jako dramatizace jeho předchozích pohádek (například *Jak si Janek Pecivál dceru svého krále vzal*, premiéra 1960; *O myšičce, kočičce a červené slepičce*, premiéra 1969), vyšel v roce 1963 jeho soubor převyprávěných anglických pohádek *Princezna s lískovými oříšky*.“ (NĚMEC, 2011, s. 80—81) Vladislavova rehabilitace tak v roce 1963 otevírá autorovo další tvůrčí období.

DOBA DRUHÁ

Od roku 1963 až do počátku 70. let vycházejí zejména Vladislavovy adaptace jednotlivých pohádek nebo soubory pohádkových adaptací uspořádaných podle národního původu — lze je označit jako samotné jádro Vladislavovy tvorby pro děti a mládež. V závěru tohoto období vyšly také tematicky zaměřené výběry pohádek z jeho předešlých souborů.

Jaké jsou základní rysy Vladislavových adaptací pohádek? Jan Vladislav pečlivě zachází s vyprávěnou látkou. Často přináší nové, v české literatuře dosud neznámé motivy, ale umí rovněž originálně a neotřele zpracovat témata u nás již zdomácnělá.

Pro Vladislavovy pohádky je příznačná výrazná dějovost, svižnost podání a radost ze sa-



Jan Vladislav

motného vyprávění. Beze zbytku pro ně platí Čapkovy tvrzení, že skutečné pohádky se rodí „z potřeby vypravovat a rozkoše naslouchat“ (ČAPEK, 1984, s. 104).

Živosti příběhů autor dociluje také častým užíváním přímé řeči. Jeho jazyk je bohatý, jadrný, ale i v řeči postav autor zachovává normu současného spisovného jazyka. J. Vladislav nepotřebuje k vytvoření dojmu, že se děj odehrál za dávných časů, používat zastaralé větné konstrukce a archaismy. Jeho jazyk je srozumitelný dnešním dětským čtenářům.

Jan Vladislav často vytváří ze svých pohádek ucelené cykly. Poetické nedějové pasáže bývají mnohdy zasazeny mimo samotný příběh jednotlivých pohádek. Autor jich zhusta využívá k vytvoření patřičné atmosféry ještě před začátkem vyprávění, a to v rámcových a spojovacích příbězích.

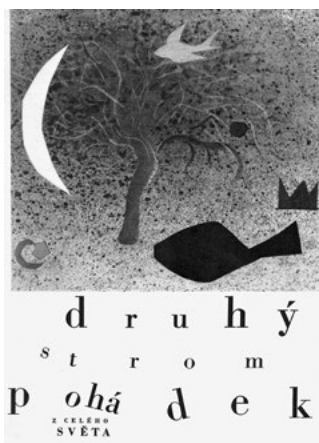
Všechny Vladislavovy soubory pohádek řazené podle národního původu, které vycházely v edici *Pohádky národů*, jsou uspořádány podle následujícího schématu. Začínají pohádkami kumulativními, pěstounskými a zvířecími, dále následují pohádky kouzelné a na závěr jsou řazeny pohádky novelistické, anekdotické, žertovné a lhářské. Autor rovněž do těchto souborů zařazuje cykly pohádek spojené ústředními postavami. Hlavními hrdiny Vladislavových pohádek nejsou jen chlapecké postavy, téměř stejně často v nich vystupují také čínorodé a odvážné dívky.

Důležitým znakem Vladislavových pohádek je časté a osobité využívání humoru, který je vždy na vysoké úrovni a nikdy nezlehčuje morální vyznění díla. Vyprávěné příběhy bývají oprostěny od krutosti a drastičnosti, hrdino-

vé dostávají možnost napravit své chyby a po překonání nejrůznějších překážek dosáhnou poctivě zasloužené odměny.

Ve Vladislavových pohádkách vždy vítězí dobro nad zlem, láska nad nenávistí, pravda nad lží, moudrost nad hloupostí. Hrdinové často nevybojují své štěstí silou, nýbrž obětavostí a trpělivostí nebo rozumem a vtipem. Zlo bývá mnohdy vytrestáno pouze svou vlastní hloupostí, leností, závistí a nepřejícností, která ho zesměšní nebo připraví o zisk odměny. Vladislavovy adaptace postrádají fatalismus a neodvratitelnou a nemilosrdnou odplatu, která je typická například pro Erbenovy adaptace pohádek. Ve Vladislavových adaptacích však nikdy nechybí mravní poselství. Výjimku tvoří krátké žertovné a škádlivé pohádky, které slouží pouze k pobavení čtenářů.

Jan Vladislav ve svém díle úspěšně propojuje činnost překladatele, adaptátora a vyprávěče pohádek s tvorbou básníka. Verše tvoří součást mnoha jeho pohádkových knížek. Veršované pasáže mají zřetelný rytmus a pravidelné rýmové schéma, díky nimž si je čtenáři mohou snadno zapamatovat. Autor v nich užívá současný, civilní, ale přitom pohádkový jazyk, podobně jako v prozaických adaptacích pohádek. Vlastnosti Vladislavových veršovaných pohádek v mnohých rysech odpovídají vývoji atributů jeho poezie pro dospělé. V ní autor směřuje ke konkretizaci básnických přirovnání, omezuje patetičnost veršů a jeho jazyk se stává civilnější. Častá je tendence k syntaktickému paralelismu, který však ve verších podtrhuje přirozený slovosled. Výrazná epičnost Vladislavových pohádek a časté užívání humoru ovšem zamezují proniknutí



hlavního rysu Vladislavovy poezie, totiž jisté melancholičnosti, která je svým způsobem přítomná v celé jeho spirituální tvorbě.

J. Vladislav příliš nezdůrazňuje cizí prostředí ve vyprávěných příbězích. Ani v exotických pohádkách nevěnuje mnoho prostoru popisu místních reálií. Pohádky zpracovává tak, aby byly dobře srozumitelné také mladším dětským čtenářům. Proto z cizokrajných předloh přejímá pouze hlavní pohádkové reálie, nosné motivy a některá místní a vlastní jména. Aby zachoval čtivost pohádky, jen v několika podstatných znacích vystihne atmosféru daného kraje a příběhu a neakcentuje proto ani obvyklý způsob vyprávění v těchto zemích.

Pokud chce o stylu vyprávění a místních reáliích říci víc, činí tak obvykle v doslovu, kde také seznamuje dětské i dospělé čtenáře s historií, kulturou nebo významnými osobnostmi těchto zemí. Jan Vladislav pamatoval také na odbornou veřejnost. Jeho soubory často obsahují seznam pramenů, z nichž čerpal, a bohatý poznámkový aparát k nim.

Osobnost Jana Vladislava spojuje rozeného vypravěče a básníka s vědcem a znalcem pohádek, který dokáže příběhy čtivě a pouťavě převyprávět a současně zachovat také jejich folklorní hodnoty. Vladislavovy adaptace se nacházejí na pomezí klasické adaptace, vytvářející optimální varianty pohádek, a adaptace autorské, kdy autor zachází s folklorní předlohou poněkud volněji a obohacuje příběh o osobité prvky svého vyprávěčského stylu. Oba tyto postupy můžeme najít v souborech Vladislavových pohádek, jak autor přiznává v doslovu ke *Stromu pohádek z celého světa*: „A pak jsme začali ty vybrané pohádky vypravovat znovu... Někdy nám při tom našem novém vyprávění zůstal z původní pohádky jen hlavní děj, ně-

kdy jsme svou pohádku složili z několika různých vyprávění stejného příběhu, jindy jsme pohádku jen víc či méně upravili, aby nám zapadla do naší knížky.“

DOBA TŘETÍ

V důsledku posrpnového politického vývoje byl Jan Vladislav počátkem 70. let při zakládání nového, „normalizovaného“ Svazu českých spisovatelů označen společně s řadou přátel za „antisocialistický živel“. Napsal o tom: „V praxi to znamenalo moje třetí a poslední vyřazení z oficiální české literatury.“ (VLADISLAV, 1998, s. 23–24)

Vladislavovy knihy vydávané nakladatelstvím Artia po roce 1970/1971 vycházely převážně anonymně, a to i tehdy, když předcházející vydání vyšla ještě pod jeho jménem. Některé Vladislavovy práce pro děti nesměly dokonce v češtině vyjít vůbec a směly být vydány pouze jejich cizojazyčné mutace. Jméno Jana Vladislava muselo na téměř dvacet let zmizet z oficiální české literatury.

Jak píše Vladimír Hulpach (1992, s. 372): „Nahlédneme-li do bibliografie vydaných knížek cizojazyčného nakladatelství Artia za rok 1971, zjistíme, že zde mimo jiné vyšly svazky anglických, francouzských, španělských a italských pohádek včetně pohádek o zvířatech z celého světa. Anglicky, francouzsky, německy, a některé navíc italsky, finsky i holandsky. Jan Vladislav, autor všech těchto publikací, jak známo, byl od počátku normalizačních let u komunistických mocipánů v nemilosti. Však také kromě Artie se ho žádné jiné nakladatelství už tehdy neodvážilo publikovat. Takže došlo k absurdní situaci: Zatímco doma Vladislav nevycházel, podnik zahraničního obchodu vydával jeho knížky intenzivněji než kdykoli předtím. Nebylo to samozřejmě jednoduché, a poněvadž jsem tehdy byl přítom, velmi dobře vím, že zejména redakce musela mít nemálo občanské statečnosti, aby bylo možné vydání realizovat.“

V prosinci 1976 se Jan Vladislav stal signatářem Charty 77. V roce 1978 se spolu s dalšími autory, zejména signatáři Charty 77, podílel na vzniku pohádkového souboru *Uzel pohádek*. Teprve po roce 1989 směla tato kniha poprvé oficiálně vyjít také v Československu, stejně jako řada dalších prací Jana Vladislava pro dospělé i dětské čtenáře. Jan Vladislav do této knihy přispěl rámcovým příběhem Co vyprávěl vítr bílé růži, který uvádí dvanáct autorských pohádek. Autor je stylizoval tak, aby evokovaly literární adaptace folklorních pohádek.

V únoru 1981 byl Jan Vladislav po opakovaných výsledcích přinucen opustit Československo. Odešel do exilu ve Francii a žil v Sèvres u Paříže, kde se také aktivně zapojoval do kulturního života.

DOBA ČTVRTÁ

V 90. letech se okruh tvorby Jana Vladislava pomalu uzavírá. Vycházejí jeho pohádkové soubory, které byly před rokem 1989 publikovány pouze v cizojazyčných mutacích, a nakladatelství Albatros vydává vybrané Vladislavovy texty pro děti v edici Nejkrásnější pohádky.

Přestože Jan Vladislav zůstal po sametové revoluci až do léta 2003 nadále ve Francii a považoval svoji tvorbu pro děti, která vyšla v našich nakladatelstvích do roku 1977 nebo po tomto roce již u nás vyjít nesměla, za uzavřenou kapitolu (srov. SVOBODOVÁ, 1990, s. 8), v následujících deseti letech došlo na českém knižním trhu ke znovuoživení Jana Vladislava a jeho díla pro děti.

V roce 1991 vyšel v Albatrosu útlý svazek edice Korálky *O Jankovi*, s podtitulem *Slovenské pohádky*, následujícího roku vydal Albatros pohádkový dekameron *Deset večerů s pohádkou*, jenž obdržel Zlatou stuhu za ilustrace Zdeňky Tábořské, a v brněnském nakladatelství Petrov byly vydány bohatě ilustrované *Keltské pohádky*.

Jan Vladislav se v tomto období také vrátil k autorské pohádce, která je však již kvalitativně jiná — vystavěná na hluboké autorově zkušenosti s adaptacemi pohádek z celého světa. Vladislavovy autorské pohádky se v tomto období nestávají cílem, ale prostředkem, jak přivést dětského čtenáře k pohádkám literárním, adaptovaným. Jejich tematické uspořádání koresponduje s rámcem v podobě autorské pohádky. Platí to jak pro soubor *Deset večerů s pohádkou*, tak pro knihu *Pohádky paní Meluzíny*, která vyšla v roce 1999 jako poslední Vladislavova práce pro děti a mládež (byla oceněná Zlatou stuhou za Vladislavův literární text).

Větší autorský podíl lze rozpoznat i ve zmiňovaném souboru *Keltských pohádek*, kde se Jan Vladislav přiklání více k autorskému pojetí adaptace. Vzniká tak originálně pojatý soubor, mezi jehož typické znaky patří výrazný vypravěč komunikující se čtenářem, řetězení pohádek a vytváření rámcových cyklů a hluboké místní, regionální zakotvení pohádek evokující pověsti. Keltské pohádky díky těmto a dalším znakům patří ke knihám, jež předpokládají vyspělého dětského čtenáře.

Ve druhé polovině 90. let vycházejí také

reedice Vladislavových pohádkových souborů uspořádaných podle národního principu — *Princezna s lískovými oříšky* (anglické pohádky), *Kapitán Tulipán a princezna z Bordeaux* (francouzské pohádky) a *Král sedmi závojų* (italské pohádky). V roce 1999 vyšel v nakladatelství Albatros výbor ze *Stromu pohádek z celého světa* a *Druhého stromu pohádek z celého světa* nazvaný *Strom pohádek*.

Nová vlna zájmu o Vladislavovo dílo pro děti a mládež se zvedla krátce před jeho smrtí, pět let po jeho návratu do vlasti. V letech 2008—2009 vydal Knižní klub další tři z Vladislavových nejstarších souborů adaptovaných pohádek pro děti — *Pohádky ze země draka*, *První strom pohádek z celého světa* a *Druhý strom pohádek z celého světa*. Za rok 2008 obdržel Jan Vladislav také Zlatou stuhu za celoživotní tvůrčí přínos — již in memoriam. Zemřel 3. března 2009. Jeho literární odkaz však žije dál, o čemž svědčí například další reedice adaptací pohádek, jejichž hrdiny jsou muži a chlapci *O pasáčkovi a zámku na zlatých řetězech*, nebo adaptace třiatřiceti bajek, kterým byla prapůvodní předlohou sbírka *Pančatantra* — *Světla z kanopu*, jež vyšly také v podobě e-knihy.

ZÁVĚR

Jan Vladislav vytvořil na čtyři desítky knih pro děti a mládež, z toho dvě třetiny představují jeho adaptace pohádek. Jak píše František Kautman v knize *Umíněnost jako osud*, kterou připravil s Vilémem Prečanem, „kvantita nemusí ještě znamenat kvalitu; Vladislavovi se však stala literatura osudem, nejosobnější a nejnaternější věcí a práce se slovem údělem téměř posvátným. A tak nejen v jeho vlastní tvorbě — básních, esejích, kritikách, ale i v překladech, předmluvách, doslovecích, edičních poznámkách a interních lektorských posudcích, stejně jako v literatuře pro děti a mládež, nenajdeme nic povrchního, řemeslně odbytého, nedodělaného, nekvalitního“ (VLADISLAV, 1998, s. 138).

Jméno Jana Vladislava se stalo zárukou hodnotného, poctivě zpracovaného literárního díla a jeho adaptace pohádek bezesporu patří k těm nejvyšším v české literatuře. Už jeden z prvních Vladislavových souborů — *Strom pohádek z celého světa* — se stal normou pro kvalitní překlad a převyprávění pohádek a již v něm se v plnosti projeví všechny typické znaky Vladislavových adaptací.

Jeho převyprávění pohádek rozšiřuje dětské obzory, má však co nabídnout i dospělým.

Svémi neobyčejně hlubokými a rozsáhlými znalostmi o žánru pohádky a šířkou svého pohádkového rozhledu se stal Jan Vladislav mimořádným autorem mezi českými pohádkáři.

Závěrem citát z Vladislavových *Pohádek ze země draka*, v němž je možné vidět autorovo osobní básnické vyznání a složení holdu pohádkám, které se staly nedílnou součástí jeho rozsáhlé literární tvorby: „Proč pohádky? Vždyť to jsou všechno slova bez užitku. ‚Povím ti proč. Podívej se támhle na ten strom uprostřed skal. O něm také řekneš, že je bez užitku. Ovoce nedává žádné, protože je to borovice. Truhláři se jeho dřevo nehodí, protože je příliš sukaté a zkroucené od nepohody. Na otop také není, protože roste příliš daleko a vysoko. Ale až jednoho dne půjdeš těmi skalami a budeš unavený a žíznlivý a usedneš v jeho stínu, poznáš, že je přece jen k užitku. A s pohádkami je to právě tak.“

LITERATURA

ČAPEK, Karel. K teorii pohádky. In: ČAPEK, Karel. *Marsyas. Jak se co dělá*. 5. vyd. (Marsyas). 9. vyd. (Jak se co dělá). Praha: Československý spisovatel, 1984. 380 s.

Česká sekce IBBY [online]. 2010 [cit. 2012–10–25]. Dostupné z: www.ibby.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=38:1992-zlata-stuha-vysledky&catid=10:zlata-stuha-historie&Itemid=15.

DITMAR, René. Pohádkový dekameron. *Nové knihy*. 1992, roč. 32, č. 35, s. 6.

HULPACH, Vladimír. Deset večerů s pohádkou. *Zlatý máj*. 1992, roč. 36, č. 6, s. 372.

HVÍŽďALA, Karel. *Dialogy*. Praha: Torst, 1997. 378 s. ISBN 80-7215-020-0.

KLÍMOVÁ, Magdalena. *Padesát let s pohádkami: Pohádkové adaptace Jana Vladislava*. Brno, 2008. 86 s. Diplomová práce (Mgr.). Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav české literatury a knihovnictví. Dostupné také z: http://is.muni.cz/th/105318/jf_m/Pohadky_Jana_Vladislava.pdf.

NĚMEC, Ivan. Hlasy národů v pohádkách Jana Vladislava: (K některým Vladislavovým adaptacím cizojazyčných předloh). In: ŠUBRTOVÁ, Milena aj. *Pohádkové příběhy v české lite-*



ratuře pro děti a mládež 1990—2010. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 67—88. ISBN 978-80-210-5692-3.

STANOVSKÝ, Vladislav; VLADISLAV, Jan. O překládání a převyprávění pohádek. In: ČERVENKA, Jan (ed.). *O pohádkách*. Praha: SNDK, 1960, s. 120—158.

SVOBODOVÁ, Luba; Svoboda je odpovědnost (Návštěva Jana Vladislava). *Nové knihy*. 1990, č. 6, s. 8.

ŠLERKA, Josef. Kdo to neví, myslí si, že je novátor (rozhovor s Janem Vladislavem). *Plav — měsíčník pro světovou literaturu*. 2007, roč. III, č. 11, s. 2. ISSN 1802-4734.

VLADISLAV, Jan. *Umíněnost jako osud: Jan Vladislav pětasedmdesátiletý: k vydání připravili František Kautman a Vilém Prečan ve spolupráci s Milanem Drápalou*. Praha: Nadace Československého dokumentačního střediska, 1998. 188 s. ISBN 80-238-1803-1.

VONDRÁČEK, Jiří; VLADISLAV, Jan. *Nebylo těžké říci ne*. Praha: Radioservis, 2011. 164 s. ISBN 978-80-86212-74-6.

O OBROVI, KTERÝ NEMĚL SRDCE V TĚLE



EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky, DAMU, Praha
evamachkova@seznam.cz

Byla doba, zhruba šedesátá až osmdesátá léta 20. století, kdy nakladatelství Albatros kovalo kulturní dílo tím, že vydávalo odborně podložené a solidně zpracované svazky převyprávěných či přeložených pohádek nejrozličnějších národů a kontinentů. Autory, editory a překladateli byli významní vypravěči pohádek různých národů, v první řadě Jan Vladislav a Vladislav Stanovský, dokud ještě směli publikovat. V době normalizace je se ctí zastoupili autoři, jako Vladimír Hulpach, Václav Cibula nebo Pavel Šrut, a podíleli se na nich i odborníci — indologové, jako Vladimír Milner, či arabisté, jako Jiří Tomek, anebo specialisté na dětskou literaturu, jako byl plodný Eduard Petiška. V Albatrosu vycházely dokonce různé edice pohádek, „malé“ a „velké“, a podařilo se pokrýt ne-li celý svět, tedy aspoň skoro celou Evropu. Postupně vyšly dvě varianty pohádek anglických, resp. britských (Jan Vladislav a Pavel Šrut), francouzských (Jan Vladislav a Václav Cibula), italských (Jan Vladislav a Italo Calvino), pohádky maďarské, srbské, slovinské, lužickosrbské, bulharské, španělské, rumunské... A po celých čtyřicet let vycházely hojně pohádky ruské, ukrajinské, běloruské a všech ostatních evropských i asijských národů tehdejšího Sovětského svazu. Těch je opravdu hojně, konec konců nakladatelé (především Lidové nakladatelství, původně zvané Svět sovětů) tím

plnili úkol vydávat literaturu „spřátelených“ zemí, a přitom neriskovali neprodejnost. Tyto kultury dnes nejsou v centru zájmu, ale lze v nich také najít bohaté poklady.

Souběžně s dětskými edicemi Albatrosu ale vycházely také — byť ne v tak hojném počtu — odborně sestavené a zpracované publikace v Odeonu, například kompletní vydání pohádek bratří Grimmů, včetně těch pohádek, které pro svou krutost a i odpudivost pro děti nevycházejí; dále negrimmovské německé pohádky, bulharské pohádky Václava Frolce nebo pohádky vietnamské (Iva Zbořilová a Odolen Klindera).

Nutno dodat, že bývalo zvykem vybavit většinu vydání poznámkovým aparátem, zejména odkazy na prameny, z nichž překladatel či vypravěč čerpal.

I v současnosti vychází mnoho různých vydání pohádek, ale takto vybavené se vidí jen zřídka. Těžiště je v produkci ryze čtenářské, mnohdy hlavně komerční, a koncepce vydání může být i velmi neobvyklá. Vyjde třeba charitativní vydání pohádek (přesněji řečeno údajných pohádek) různých národů, sestavené laiky v oboru pohádkosloví; u některých nám méně známých, exotičtějších kultur dokonce těžko rozeznáte, zda jde o původní folklorní příběhy, anebo o tvorbu autorů; výtvarník si vybere různé příběhy z určité kultury, které se mu hodí pro ilustrace. V 90. letech byli populární Keltové a v té době vzniklo i pár specializovaných nakladatelství, jimž se podařilo vydat irskou klasiku, ale ve velmi zmateném výběru a v nedokončených edicích. A ovšem vycházejí i téměř nebo zcela anonymní soubory čehokoliv. Krátce a dobře, vyjde i ledacos kvalitního a zajímavého, ale je dost obtížné se v tom všem vyznat, a chcete-li s pohádkovými látkami pracovat, ověřujte si, co vlastně berete do ruky.

Někdejší Albatros a jeho produkce jsou už minulostí, ale stále více — byť ne s tak výrazným akcentem na děti a mládež — tuto funkci přebírá nakladatelství Argo. Od poloviny 90. let vydává svou bohatou a samozřejmě dnes i svobodněji (včetně svobody spočívá-

jící v směnitelnosti koruny) vytvářenou řadu mytologií — od grónských mýtů přes početné knihy mytologií severoamerických i jihoamerických indiánů, přes staroindické eposy až po pověsti a báje Skotska nebo Bretaně. Ale i pohádky různých kultur se objevují v produkci Argo už delší dobu, většinou v kombinaci pohádek s pověstmi — například skotské pohádky a pověsti *O hnědém medvědu ze Zeleného údolí* (2008), islandské *Mrtvému nože netřeba* (2008) nebo albánské *Krásá země* (2009). K tomuto kulturnímu základu v loňském roce Argo připojilo i klasiku v oboru sběratelství pohádek — pohádky norské.

Norské pohádky, které sbírali a od 40. let 19. století postupně vydávali P. Ch. Asbjørnsen (1812—1885) a Jørgen Engebretsen Moe (1813—1882), patří do téhož okruhu jako sbírka bratří Grimmů, práce Karla Jaromíra Erbeny, slovenské pohádky Pavla Dobšinského, srbské Vuka Stefanoviće Karadžiće či ruské pohádky Afanasjevovy.

Ze severských kultur u nás v minulosti vedle opakovaně vydávaných autorských pohádek Andersenových vyšly už v roce 1913 u Jana Laichtera *Norské pohádky* v překladu Milady Lesné-Krausové, po válce *Severské pohádky* Gustava Pallase (SNDK, 1957) a výbor ze sbírek P. Ch. Asbjørnsena a J. E. Moe vyšel v Albatrosu v roce 1973 pod názvem *O princeznách z Modrého vrchu: Norské lidové pohádky* v překladu Jiřiny Vrtišové a Břetislava Menčíka a s ilustracemi Václava Kabáta. Výběr pohádek tehdy čítal jen 30 textů a předcházela mu dvě vydání překladu Jiřiny Vrtišové z let 1941 a 1957. Dále v češtině vyšly *Pohádky severního větru* Dagmar Findové (Olympia, 1975), *Pohádky severní noci: Skandinávské pohádky* v převyprávění Miloše Malého (Albatros, 1982) a výbor z díla P. Ch. Asbjørnsena a J. Moeho *Norské pohádky* v překladu Jana Hendrycha (Kentaur, 1994).

Objemná kniha *O obrovi, který neměl srdce v těle* obsahuje věrný, neupravovaný překlad všech 117 pohádek, které vyšly za života obou autorů, a je vybavena doslovem překladatelky Jarky Vrbové, poznámkami a seznamem

odborné literatury. Pro norskou kulturu má sbírka mimořádný význam, mimo jiné i proto, že se texty pohádek (zejména díky Jørgenu Moemu) podílely na vzniku spisovné norštiny. Jsou rozděleny do čtyř oddílů: 1. žertovné pohádky, jinak řečeno novelistické nebo též humorky, 2. kouzelné pohádky, 3. pohádky o zvířatech, 4. pohádky s říkadly (české soubory pohádek zpravidla začínají pohádkami zvířecími a novelistické se řadí až za pohádky kouzelné).

Úvodní dvacítká pohádek žertovných je o hlupácích i o hloupých ženách, např. Některé ženy už jsou takové (muž jde hledat někoho ještě hloupějšího, než je jeho žena, a najde tři hloupé ženy a jednoho muže). Některé jsou i o vztazích žen a mužů, třeba O muži, který se staral o domácnost (manželčinu práci podceňoval, ale když ho nechala starat se o domácnost, pokazil a popletl úplně všechno). Jiná pohádka — Vždycky proti proudu — vypráví o ženě, která dělá vždycky všechno naopak, a i když se utopí, její tělo pluje proti proudu řeky. V této části je i pohádka Gudbrand ze strážně, i v našem folklóru frekventovaná historka na téma „jak měnil, až vyměnil“ či „co táta činí, dobře činí“; zajímavé jsou důvody,



proč žena vítá s nadšením každou nevýhodnou výměnu svého muže. Jsou tu i šibalové, jako je Mistr zloděj, kteří každého ošidí, všechno ukradnou každému pod nosem a na každého vyzrají. A dost často černý humor, spočívající v manipulacích s mrtvolou. Od našeho folklóru se tyto příběhy liší poměrně častými postavami pastora a kostelníka. Řadu těch pří-

běhů dobře známe, výjimkou jsou tři kratičké příběhy o tom, jak poznat v nevěstě pořádnou a pracovitou hospodyně.

Nejrozsáhlejší oddíl tvoří podobně jako v jiných sbírkách kouzelné pohádky, jichž je celkem 68. Lze je rozdělit do tří skupin podle toho, nakolik se podobají dobře známým středo-, západo- i východoevropským pohádkám:

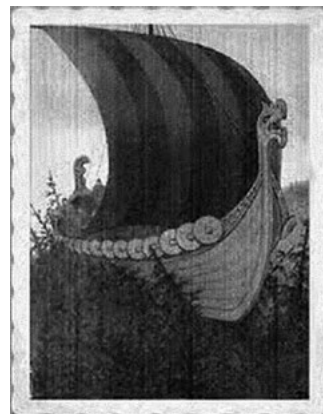
- a) prakticky stejné příběhy (nebo alespoň rozhodující část příběhu), jaké známe u nás i z i dalších evropských kultur;
- b) pohádky s dobře známými motivy nebo sekvencemi příběhu, ale vyprávěné jiným způsobem, tvořící jiný příběh;
- c) pohádky na kontinentu neběžné či zcela neznámé.

Ale toto schéma je při posuzování jednotlivých pohádek velmi obtížné dodržovat, neboť ony první dvě skupiny se mnohdy překrývají. Do nich lze zařadit velkou většinu pohádek. Patří k nim pohádka se zvláštním názvem Na východ od slunce a na západ od měsíce. Příběh tvoří celkem běžné motivy: Dívka žije v zámku s ledním medvědem, který se v noci mění v prince; dívka poruší tabu a podívá se na něj, on proto musí odejít k trollici do zámku „na východ od slunce a na západ od měsíce“. Následuje hledání s pomocí tří stařen a jejich zlatých darů; vzdálený zámek nenajdou ani zvířata, ani ptáci, ani jižní, západní a východní vítr, až severní to dokáže. Následují obvyklé tři noci s princem, který je až poslední noc vzhůru a slyší svou milou. Příběh známý, ozvláštněný podivnou lokalizací zámku. Další podobný příběh má zajímavý název Zámek Soria Moria.

Jiné podobnosti a odlišnosti: Dvanáct divokých kachen známe jako Sedmero krkavců, jen matka se tu proviní tím, že chce dceru i za cenu ztráty synů, dívka pak místo kopřiv sbírá a přede suchopýr. Boháč Per Kramář je variantou Tří zlatých vlasů Děda Vševěda — je tu poněkud jiný začátek, místo sudíček osud předpovídají hvězdopřavci, dopis vymění loupežníci, kteří mají pífkou na Pera Kramáře, a také místo Děda Vševěda je zde drak Temnodrak, jde o jeho tři pera z ocasu a tak dále. Najdete tu Otcovu dceru a matčinu dceru — příběh, který známe jako Krásnou Vasilisu z ruských pohádek nebo jako Dej pánbůh štěstí, lávko Boženy Němcové — nebo Tři staré tety, které odpovídají Erbenovým Třem přadlenám.

Volnější je podobnost pohádek, jako např. Tři princezny z hory v modravé dálce, která obsahuje kombinaci známých motivů a dějových sekvencí, vytvářejících původní příběh, o záchranu princezen se zde pokoušejí kapitán, poručík a řadový voják. Také titulní pohádka

O obrovi, který neměl srdce v těle je v druhé polovině téměř totožná s ruským Kostěm Nesmrtelným, ale úvod tvoří jiný příběh. Shodu motivů s jinými kulturami, ale s jinou zápletkou, představují Rybářovi synové. Na začátku je ulovený platýz, rybář ho má rozdělit, pak se narodí dva chlapci rybářově ženě, dvě hříbata, dvě štěňata a objeví se dva meče. Do světa se vydá jen jeden chlapec se zvířaty a mečem, porazí trolla a zachrání princeznu, ale příběh zkomplikuje falešný hrdina, jímž je



uhlíř. Chlapec odejde do sousedního království, setká se s princezniným bratrem, který se pohádal s otcem, a během princezny svatby s uhlířem posílají koně, psa a meč pro jídla ze svatební hostiny. Nakonec pravý hrdina prokáže, že on osvobodil princeznu, a uhlíř je strčen do svého milíře a upálen. Ale pak se hrdina znovu octne v úzkých, a tu se za ním vydá druhý syn se svými zvířaty a mečem a bratra osvobodí.

Snad ony rozdíly bude nejlépe charakterizovat srovnání pohádky O mládenci se soudkem piva s Drdovou autorskou adaptací Dařbuján a Pandrhola, kterou dobře známe z Fričova filmového zpracování s Jiřím Sovákem, Václavem Lohniským a Rudolfem Hrušínským. V norské pohádce mladík pracoval u hospodáře, který výborně vařil pivo, a jako výslužku dostal soudek piva. Jak soudek nesl, byl čím dál těžší, a tak se chtěl s někým napít. První, koho potkal, byl Ježíš, ale s tím pít nechťel, protože vytvořil sociální rozdíly mezi lidmi, druhý byl ďábel, ale ten působí jen neštěstí. Až se Smrtí se napil, ta je ke všem spravedlivá. (Drdova argumentace při



hledání kmotra dítěti je stejná!). Smrt mu zato dala schopnost léčit — když sedí v nohách pacienta, lze ho vyléčit, když v hlavě, je konec. Mládenec dobře žije, až je povolán k smrtelně nemocné princezně. Tu vyléčí tím, že nechá postel obrátit a Smrt se jí ocitne v nohách. Ale to Smrt dopálí, přestože mladík získal princeznu a půlku království, musí zemřít. Svůj konec oddaluje odříkáváním všech možných modliteb, ale vyhýbá se přitom Otčenáši. Smrt ho ošálí tím, že mu v noci pověsí nad hlavu text Otčenáše, on ho v rozespalosti začne číst, ale uvědomí si to, až když řekne amen — a to už bylo pozdě. Od české pohádky se liší jednak důvod úvodního hledání, jednak ona zvláštní směs náboženských motivů a lstivých fíglů.

Najdeme tu pohádku Kůň Sivák o zázračném koni, který své vlastnosti získal tím, že hrdina na jeho pokyn zabíjel vždy dalších dvanáct současně narozených hříbat. V pohádce O zlatém zámku, který visel ve vzduchu vystupuje jednorožec, tvor především anglických příběhů, jsou tu draci, kteří hrdinou dobře nakrmeni ochotně spolupracují a pomáhají, nebo malý oslík ve funkci zázračného koně a rádce, a ovšem ony zámky visící ve vzduchu, které draci přemísťují. Zlatý pták je skoro Pták Ohnivák a liška Ryška, jen hlavní hrdina, nejmladší bratr, téměř podléhá svodům jako ti dva starší. Průvodce — li-

šák — se tu proměňuje ve faráře, aby zadržel trolly, kteří je pronásledují, a nakonec si vyžádá setnutí hlavy — je to princ, bratr vysvobozené princezny.

Mezi zcela specifické pohádky, jejichž příběhy mi nepřipomínají žádná jiná vyprávění, bych zařadila například O chlapci, který se ucházel o dceru matky v Koutě. Je dost zvláštní: hrdinou je chlapec, který si jen zpívá a tancuje a je k ničemu. Chce se ucházet o dceru matky v Koutě (?), ale cestou zapadne do brohu krysy, která se prohlašuje za jeho nevěstu. Dostane od ní nit, ta vytvoří dlouhý pás plátna, matka plátno prodává, zbohatnou, ale když dojdou peníze, chlapec se vydává znovu na cestu. Tentokrát získá od krysy půl míle jemné vlněné látky. Napotřetí dojde k svatbě s krysou a ta se změní v princeznu.

Přátelé až za hrob je příběh připomínající postavou nemrtvého Erbenovu *Kytici*: Hrdiny jsou dva tak velcí přátelé, že se nechtějí rozdělit ani v životě, ani ve smrti. Jeden z nich zemře mladý, druhý se žení a pozve přítele na svatbu. Ten vstane z hrobu a přijde. Když se pak vrací do hrobu, ženich se „tam dolů“ chce podívat s ním. Podaří se mu to, ale na zem se vrátí za čtyři sta let. Jsou i zvláštní motivy, třeba O chlapci s nákladem zrajícího syra — veze ho do Turecka! Nebo Jak pást zajíce pana krále — v podstatě humorná, až absurdní pohádka: Tři bratři jsou budižkni-

čemové, připadá jim, že jsou na těžkou práci příliš dobří a nehodlají sloužit nikomu jinému než králi. Kouzelným prostředkem, který získá nejmladší, nejméně líný bratr, je kouzelná písťala, která zajíce spolehlivě svolá. Zatouží po ní postupně komorná, princezna, královna a král, hrdina jim ji prodá za tolary a polibky (zřejmý pramen inspirace pro Andersenova *Pasáčka vepřů* — těch momentů, kdy pomyslíte na Andersena je tu pár).

Čím se obecněji liší norské od nám běžně známých pohádek kontinentálních: Nejnapadnější odlišnost představují trollové, lesní i vodní, obři, ale i skřítci nebo čarodějové, jakékoli kouzelné bytosti, někdy podobné lidem, ale prakticky vždy velice ošklivé a ve většině případů nebezpečné a zlé. Unášejí princezny, hubí domácí zvířata, ničí úrodu, jeden troll ze msty ucpe všechny prameny. Výjimkou jsou malí trollíci, dobří skřítci pomocníci. Ale norské pohádky mají i další speciální bytosti, vládcem pekel je Starý Erik, mezi lidskými postavami specifické místo má falešný hrdina, zbabělec Rudý lišák nebo Rudý rytíř, kdežto Zelený rytíř je pozitivní postava, reprezentující dobro.

Od našich pohádek se norské liší velmi častými zmínkami o křesťanství a církevními postavami: král vyhláší hledání princezen v kostelích nebo na návrší u kostela, troll čichá křesťanskou krev, kdežto u nás čichá

člověčinu, a zvlášť kuriózní případ — Starý Erik, tedy ďábel, v jedné pohádce není k zaštižení, protože se právě u pastora připravuje na přijímání! Těžko říct, zda tyto prvky byly obsaženy už v původních pohádkách, anebo je do nich vložil jeden ze sběratelů — Jørgen Moe byl kněz, profesor teologie.

Další zajímavé a odlišné prvky a motivy:

- ~ Tři bratři mají v norských pohádkách většinou stabilní jména: Per, Pål a Espen Popeláček.
- ~ Král je spíše sedlák (v doslovu to překladatelka vysvětluje faktem, že Norsko bylo po staletí pod nadvládou Dánska, a král proto byl pro Nory postavou velmi málo známou); má stovky ovcí, koz, krav a koní, má i zlato a stříbro, ale při příchodu bratří stojí na verandě a sype zrní slepicím, ostatně na verandě král stojí velmi často; a jeden král má tolik hus, že si dokonce musí najmout husopasku!
- ~ Kouzelné stařenky zpravidla hladověly sto let a sto let jim nikdo neřekl „mamičko“.
- ~ Jídlo, které hrdinové dostávají na cestu, je dost pestré, často to bývá maso, dokonce celé čtvrtky či půlky prasat či krav, součástí bývá pivo nebo smotek tabáku.
- ~ Neúspěšným bratrům král vyřízne pruhy kůže na zádech a nasype do ran sůl a pepř.
- ~ Osvobozené princezny označují hrdinu tím, že mu do vlasů vpletou prsten.
- ~ Vedle čísla tři je velmi frekventovaná i dva-

náctka — ztracených dvanáct princezen hledá dvanáct princů, králové mívají dvanáct synů, pátrá se po nekrásnější princezně dvanácti království.

- ~ Často se vyskytují stařeny s nosem tak dlouhým, že jím prohrabávají popel nebo ho mají skřípnutý ve špalku.
- ~ Místo hnědého medvěda brtníka tu vystupuje medvěd lední.
- ~ Magickým dnem je čtvrtek, norský torsdag, tj. den Tora, boha hromovládce, ochránce Vikingů, jednoho z hlavních bohů severské mytologie.

Dílčích rozdílů a zvláštností by se samozřejmě našlo víc, ale to už si čtenář objeví sám.

Je třeba poznamenat ale ještě jednu věc: je to celá sbírka, jak vznikla v 19. století, a tak se celek liší od výborů a dětských vydání, kam se zařazují zpravidla hlavně pohádky populární, s tradiční výstavbou (chlapec odchází do světa, vykoná činy, ožení se s princeznou nebo dívka je vyhnána z domu, protřpí si své a nakonec se šťastně provdá). Ale ve sbírkách tohoto typu, a zde je to velmi výrazné, jsou zařazeny i pohádky odlišné výstavby a stylu, které v dětských vydáních bývají zařazovány jen v menším rozsahu. Některé by se snad daly označit za pohádky novelistické s uplatněním kouzla, nezní-li to příliš zvláštně. Jsou to příběhy obyčejných lidí, vesničanů, řemeslníků, většinou chudých, jimž kouzlo zásadně změnilo život. Například pohádka

O chlapci, který se vydal k Severáku a chtěl od něj zpátky mouku: Chudý chlapec požaduje od Severáku, aby mu vrátil rozfoukanou mouku, ale jako kompenzaci dostane ubrousek, který se prostírá, kozlíka, který třese zlaťáky, a nakonec i hůl na podvodníka hospodského. Jsou tu pohádky legendistické a na rozdíl od našich v nich vystupuje i Panna Marie. A některé pohádky jsou dost zvláštní, až absurdní. Mezi ně by se dal zařadit Sedmý otec v domě: Jeden pocestný žádal o nocleh ve velkém domě starce, který na dvoře sekal dříví, ten ho odkázal na svého otce, neboť tu není pánem, starcův otec ho odkázal na svého otce a tak dále, až k sedmému otci. Každý z nich jeví výraznější známky stáří, až ten poslední, který souhlasí, je jen záhyb kůže podobající se lidské tváři. Nebo v pohádce Mumlavé husí vejce pět bezdětných žen vysedí husí vejce, které si mumlá — vyklube se šeredný chlapec, pojmenovaný Mumlavé vejce, a je to silák nad siláky.

Dvacítka zvířecích pohádek překvapí tím, že zvířata v nich vystupující se v podstatě neliší od našich, jedinou výjimku tvoří severský pták jespák, který se u nás objevuje jen při zimním tahu. Nejčastějšími postavami jsou medvěd (hnědý) a lišák, medvěd je důvěřivý a přihlouplý a lišák mazaný. Dalšími volně žijícími zvířaty jsou vlk, zajíc, kukačka, tetřev, myš domácí a myš lesní, z domácích kohout, slepice, kočka, tři kozlíci Větroplaši, ovčáčky



pes a kůň. Je tu i varianta Brémských muzikantů — partu, která se odebere do lesa a postaví si tam dům, tvoří beran, prase, husa, zajíc, kohout, nakonec vyděsí vlka, který je jenom chtěl navštívit.

Poslední oddíl tvoří několik pohádek, které jsou označeny jako „pohádky s říkadly“, ale známe je jako pohádky kumulativní či řetězové — nejznámějším modelem je Kohoutek a slepička, zde pod názvem Kohout a slepice v lískovém houští. Říkadlem tu má být opakovaný a neustále rozšiřovaný text. Některé z těchto pohádek jsou velmi podobné našim, jiné se trochu liší — místo koblížku je tu paláček, místo Otesánka kočka, která pořádá i pohřební průvod, měsíc a slunce, než ji přemůže obrovský kozel na mostě.

Kniha je to krásná a cenná, ale abych pravdu řekla, myslím, že starší překlad Jiřiny Vrtišové je poutavější a živější. Jarka Vrbová uvádí, že jde o překlad přesný, tedy ne o volné převyprávění, a to je zcela v pořádku. Jenže

jazykově je trochu toporný a suchý. Příklad: O slepici, která se musela vydat do hor, aby nenastal konec světa. Začátek v překladu Jarky Vrbové: „Byla jedna slepice, která večer vylétla na vzrostlý dub a usadila se tam. V noci se jí zdálo, že pokud se nevydá do Dovreských hor, nastane konec světa. Hned ráno seskočila na zem a vydala se na cestu. Po chvíli potkala kohouta.“ Překlad Jiřiny Vrtišové — O slepičce, která putovala do Dovreských hor, aby nebyl konec světa: „Byla jednou jedna slepička a ta si vyletěla zvečera na vysoký dub a usadila se tam. V noci se jí zdálo, když nepoběží do Dovreských hor, že bude konec světa. Honem seskočila a rozběhla se tam. Když ušla kousek cesty, potkala kohouta.“ Slovní spojení „večer vylétla na vzrostlý dub“ je věcně totéž, jako „vyletěla si zvečera na vzrostlý dub“, zřejmě i J. Vrtišová překládala přesně, ale její volba výrazů dodává textu živost, zajímavost, je hovorovější a vyvolává představy, kdežto jazyk J. Vr-

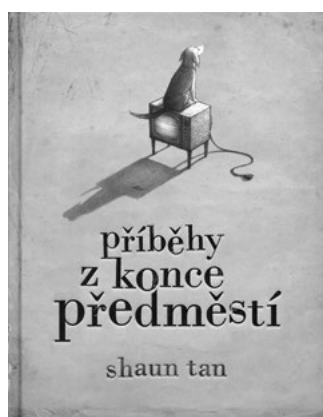
bové patří spíše ke stylu odbornému než do pohádky. Také stylizované ilustrace vydání v Albatrosu ze 70. let jsou mi bližší než dokumentární ilustrace z původního norského vydání, neboť mají vtip a jako by vypovídají o postavách a situacích i něco navíc, nad vlastní text.

Přes tyto výhrady je kniha *O obrovi, který neměl srdce v těle* bohatým zdrojem pohádek velmi známých i velice odlišných od našich, a i ty známé mají některé zajímavé a odlišné hodnoty, které známý příběh ozvláštňují a činí přitažlivým, a tak má určitě cenu si tuto knihu dobře přečíst.

ASBJØRNSSEN, Peder Christian; MOE, Jørgen. *O obrovi, který neměl srdce v těle: Norské pohádky*. Přel. Jarka VRBOVÁ. Praha: Argo, 2012. 512 s. Ed. Mýty, pohádky a legendy. ISBN 978-80-257-0740-1.

NAHLÉDNUTÍ

do nových knih a inscenací pro děti a mládež



SHAUN TAN: PŘÍBĚHY Z KONCE PŘEDMĚSTÍ

Z anglického originálu *Tales from Outer Suburbia* přeložily Markéta Jansová a Eva Dejmková. Typografická úprava Shaun Tan a Inari Kiuru. Zlín: Kniha Zlín, 2011. 96 s. Odp. red. Lenka Matoušková.

Příběhy z konce předměstí se dost možná nikdy nestaly. Nicméně pro vypravěče, místy spíš lyrického hrdinu, k Perthu v Západní Austrálii neodmyslitelně patří.

První krok do téhle knihy je nejen vizuální, ale i haptický: Žlutá obálka (s kresbou psa, který sedí na vypnutém, a přece zářícím televizoru, a hledí fascinovaně kamsi do daleka) působí v ruce jako polštářek z dávných dob, do kterého jsou všita písmena s titulem a jménem autora. Pak otevřeme knihu – a na předsádce se na nás vysype mrak drobných kresbiček, které jsou jakýmisi výhonky vyprávění, jež na

nás na dalších stránkách čekají. Třetí krok na cestě do knihy — její titulní dvojstránka — je jak z obrazů Reného Magritta: Na modré lodičce sedí dívka s třemi vázami s květinami, spokojeně si vesluje — jenže podle stínu pod lodičkou vidíme, že nepluje jen tak obyčejně po vodě, ale vznáší se několik centimetrů nad silnicí... A ten nejdůležitější signál o tom, jakou knihu jsme otevřeli, je další dvojstránka: Je pojednána jako velká obálka dopisu adresovaného Paulovi, „který si vždycky dokáže užít dobrou výpravu“, jež je opatřena patnácti známkami — co známka, to název jedné kapitoly.

V tu chvíli už víme nebo přesněji tušíme (v téhle knize se nic netvrdí s jistotou, vyprávěč se v každém okamžiku pohybuje na tenké hranici mezi skutečným a tušeným), že půjde o návraty k zážitkům a dobrodružstvím, které spolu zažívali (jak je to asi dávno?) dva kluci na předměstí Perthu, o něž se vyprávěč

chce se svým bývalým (vzdáleným?) kamarádem podělit.

Příběhy z konce předměstí nejsou ani „kласický“ bilderbuchem, ani komiksem. Byť základní princip typický pro bilderbuch nebo komiks tu je přítomen: Pro Shauna Tana jsou stejně důležité text, výtvarná složka (malby, černobílé i kolorované kresby, koláže) i grafické zpracování detailů i celku. Slovo a obraz se tu vzájemně doplňují a podmiňují a při sdělování útržků příběhů a postav, nápadů a úvah se jedno bez druhého neobejde. Kombinování textové a obrazové složky však dokáže autor využívat neobyčejně nápaditě, pohrává si s ním, aniž upadá do samoučelného hračkářství nebo exhibování — ke každému vyprávění volí trochu jiný princip, takový, který odpovídá charakteru či žánru vyprávění.

Z hlediska žánrového jsou Příběhy z konce předměstí zvláštní mozaikou. Jsou tu povídky s tajemstvím (Erik), záznamy snů (Stroj na ztrátu paměti) a zážitků či vzpomínek (Vodní buvol), básně v próze (Bezejmenný svátek, Větvíčkové), fantaskní nápady a úvahy (Vzdálený déšť, který vzdáleně připomíná participy Tomáše Vaňka)... Významné postavení tu má motiv fantastického vodního buvola, „který bydlel na prázdné parcele na konci naší ulice“, tajemná bytost z dětství, která se ukazuje vždy tam, kde je něco, co překvapí, potěší a zbaví starostí. Vyprávění o něm knihu otevírá a známka s jeho obrázkem tvoří i její tečku. Pomyslným centrem Příběhů z konce předměstí je Dědečkův příběh, nejrozsáhlejší vyprávění, umístěné přesně doprostřed svazku, které můžeme vnímat i jako klíč k celé knize: „Vlastně čím víc vám toho řeknu, tím míň mi budete rozumět. Někdy to tak v životě bývá. Na to přijdete sami...“

V knize se vlastně nevyprávějí celistvé příběhy. Kniha je jakousi rafinovaně komponovanou mozaikou střípků situací, pocitů, zážitků, zvláštních okamžiků, ve kterých se nám nečekaně pootevře pohled jinam nebo kdy známé věci zahlédneme v jiném, neobvyklém světle. Každý dům má své vnitřní nádvoří, které se každému neotevře, každé místo má svou historii, své příběhy, své postavy, které v něm nebo na něm žily, každé místo má svou minulost, jež se nedá úplně vymýt. „Když stojí uprostřed ulice,“ začíná vyprávění Větvíčkové, „je snadné se jim vyhnout, stejně jako byste objeli kus kartonu nebo mrtvou kočku. Když zapnete kroupení trávníku, odradí je to od okounění kolem vašeho domu, stejně jako hlasitá hudba a kouř z grilování. Nedělají potíže, jsou jen další součástí předměstské krajiny, jejich křehké nohy se pohybují pomalu jako oblaka. Vždycky tu byli, kam až paměť sahá, dávno předtím, než byla buš vymýcena a postavily se tu domy.“

Svorníkem těchto šestnácti drobných vyprávění je prostředí — domy, ulice, tajemná i nevzhledná zákoutí, prostranství, betonové placky, podchody z předměstí Perthu..., tedy místa, do nichž jsou vepsány vzpomínky na klukovské hry a výpravy. Co je však cenné, nikde tu nenarazíme na falešný sentiment. Tanův vypravěč se sice vrací do minulosti, do vzpomínek, ale vypráví — slovem, obrazem i grafikou — s humorem, lehkostí, se smyslem pro jemnou absurditu některých situací, postav, zážitků..., které jsou — díky dětské fantazii, schopnosti vidět věci z nečekaného úhlu pohledu nebo prostě časovým posunem — na pomezí skutečnosti a snu. Podobně jako je tomu na obrazech Reného Magritta, jehož mimochodem Shaun Tan uvádí mezi umělci, kteří ho ovlivnili.

Příběhy z konce předměstí, které vyšly v Austrálii v roce 2008 a v českém překladu v roce 2011, jsou výjimečná kniha. Bylo by škoda ji minout bez povšimnutí.

JAROSLAV PROVAZNÍK

JIŘÍ DĚDEČEK: POHÁDKY O MALÉ TLUSTÉ VÍLE

Ilustroval Petr Nikl. Grafická úprava a sazba Marek Pistora a Petr Nikl. Praha: Meander — Ivana Pecháčková, 2012. 84 s. Ed. Modrý slon, sv. 51. Odp. red. Milan Ohnisko.

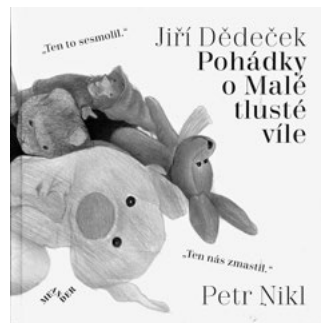
Pohádky o malé tlusté víle připomínají svou poetikou, tématem, jazykem i humorem nezapomenutelné příběhy spisovatele Alana Alexandera Milnea o věčně hladovém, ale dobrosrdečném Medvídkovi Pú. Postavička Malé tlusté víly, kterou na základě inspirace od svých dcer a jejich hraček vytvořil písničkář a spisovatel Jiří Dědeček, je takovým českým ekvivalentem výše zmíněného slavného medvídky. Stejně jako její slavnější předchůdce i Malá tlustá víla má kolem sebe další hračky — přátele, s nimiž řeší (nejen) dětské starosti a nápady — a navíc živého černého kocoura, který se stává součástí světa fantazií a her.

Jednotlivé příběhy jsou krátké uzavřené tvary, které na sebe navzájem volně navazují. Každá kapitola má jednoduché, ale jasné téma. Originální a přívětivý literární jazyk Jiřího Dědečka někdy evokuje až absurdní drama, stejně jak tomu bývá u dětských her. Příběhy o nepřátelském chování a jeho nápravě, o vztahu k živým tvorům, o významu snů, o pochopení, o navazování přátelství, o nejistotě z nového prostředí nebo o smíchu vedou dospělého čtenáře k znovuobjevení dávno ztraceného světa dítěte, aby se mohl stát chápajícím průvodcem svých potomků.

Malá tlustá víla, Panáče, Trpasl, Špinavý zajíc, Nastydlá rybička, Prasisko (posléze Chroché), Pardynka, Knedlík a kocour Šroubováček vzbuzují sympatie a blízkost určitou vítanou nedokonalostí vzhledu i charakteru. A není snad většího paradoxu než Nastydlá rybička, která se chce jako každá umělohmotná vodní hračka mydlit v teplé koupeli. Celá skupina se upíná právě k panence se jménem Malá tlustá víla, jejímž prokletím je, že je jí dáno osudem být malá, tlustá a nikdy nelhat.

Pohádky provází ilustrace písničkáře, spisovatele a výtvarníka Petra Nikla. Ten vytvářel obrázky — dle přání Jiřího Dědečka — jako „lehce kýčovitý doprovod“: Od autora pohádek si tedy vypůjčil několik hraček, které zbyly po jejich majitelkách, a ostatní posháněl na různých místech od krámku s ruční uměleckou výrobou přes obchod pro výtvarníky po bleší trh. Barevné kresby jsou fascinující tím, že se před očima proměňují z neživého na živé. Ilustrátor zachoval reálnou strnulost hraček, ale zároveň jim vtiskl životnost, která má zdroj v dětské fantazijní hře. Dostatek ilustrací i úvodní portréty jednotlivých hraček přidávají vkusně zpracované knize na atraktivnosti.

Pohádky o malé tlusté víle jsou kouzelným literárním počinem pro dětského posluchače i dospělého čtenáře, který může podpořit komunikaci mezi dětmi a jejich rodiči, vzájemné sdílení starostí všedního dne, jež zasahují oba



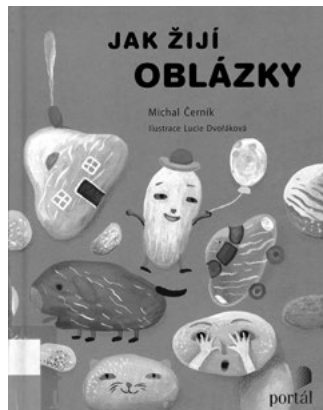
světy. Kniha otevírá problémy jedince se sebou samým i ve skupině a obsahuje úvahy nad různými aspekty života, především se však zabývá přátelstvím, osobním růstem a životem ve společenství. Je určena dětem mladšího školního věku, ale svými tématy i způsobem zpracování je vhodná pro všechny čtenáře napříč věkovým spektrem.

MICHAELA KORCOVÁ

MICHAL ČERNÍK: JAK ŽIJÍ OBLÁZKY

Ilustrace Lucie Dvořáková, Praha: Portál, 2012. 96 s. Odp. red. Aimona Filová.

Kniha básniček Michala Černíka *Jak žijí oblázky* je určena především dětem mladšího školní-



ho věku. Část básniček, z níž autor knihu sestavil, byla sice publikována již dříve, ale jde o návrat k těm kvalitnějším textům Michala Černíka, na které by bylo škoda zapomenout.

Sbírka je složena ze dvou částí. První, kratší tvoří soubor básniček ze života oblázků, druhá pak obsahuje básničky s různorodou tematikou (mezi nimiž nechybějí náměty historické, geografické, básničky o přírodních jevech, částech lidského těla či o zcela všedních předmětech).

V první části odpovídá autor na otázku, jak žijí oblázky a co všechno může oblázky potkat.

Oblázky zde vedou stejný život jako rostliny („Že oblázek v trávě / sedá po léta, / naučil se od květin, / jak se rozkvétá...“), zvířata či lidé. Mají stejné potíže, starosti i radosti („Zamiloval se oblázek / do oblázku, / a tak vášnivě si vyznávali lásku, / k sobě se tiskly, / křesaly jiskry, / až hořela suchá tráva. / To se oblázkům někdy stává.“) Celý soubor básniček o oblázcích v této knížce je pak zakončen — na rozdíl od oddílu Ze života oblázků v Černíkově sbírce *Malé a velké nebe* (z roku 1981) — „pesimistickou“ pointou: „Jednou se to stát muselo. / Při stavbě domu / se oblázek dostal / do betonu...“ Nejvýraznějším a často se opakujícím motivem je tvar oblázků, jejich oblost a kulatost, se kterou si autor dovedně hraje. Čas oblázky vnímají v mnohem delších úsecích než lidé, vždyť co je délka jednoho lidského života proti životnosti jednoho kamene („Probudil se za rok, / překulil se na bok, / protáhl se / a spal zase.“)

Druhou část otevírají básničky, v nichž si autor hraje s představou, jak vzniklo lidské

tělo („Nejdříve jsme do kabátu / zformovali tělo. / Ještě o sobě / nic nevědělo...“) a jeho jednotlivé části („Už tam byly oči. / Přizvaly si společnost / a doprostřed k sobě / posadily nos...“) nebo s tím, jak vznikla řeč, abeceda nebo třeba jak se člověk učil létat. Následují básničky o různých povoláních i „povoláních“ (o loupežníkovi, kanonýrovi, námořním kapitánovi, mušketýrovi či ševci).

Texty v této druhé polovině knížky nejsou nijak pevně tematicky spojené, mezi náměty najdeme úplně obyčejné věci, jako je provaz, tenisový míček, fotbalový míč, stůl, tužka, ale i věci abstraktní, jako je domácí zmatek, vítězná pokřiky či těšení. Básničky jsou často koncipovány jako minipříběhy s překvapivým rozuzlením (např. v básničce *Příliš malé sardinky* se v jedné rodině u večeře všichni shodli, že sardinky, které mají na talíři, jsou příliš malé a že je hodí do rybníka, aby povyrostly: „A tak je do rybníka vhodili. / Říkali si: „Za rok nebo za tři / vyrostou z nich kapři.““).

Všechny básničky spojuje hravost, vtip, vtipná pointa, autorova fantazie a schopnost hledat souvislosti zdánlivě nespojitelných věcí. Typická je také hra se slovy, s jejich významy i s podobností slov: „I zápalka přemýšlí, / protože má hlavičku. / A ona přemýšlí / o malém ohničku. / Těší se na něj / jako na děťátko. / Vy-leze z krabičky, / škrtne o škrtátko. / Z hlavičky vyskočí plamen. / A to je konec zápalky. Amen.“

LUCIE ŠMEJKALOVÁ

KITTY CROWTHER: SKŘÍP, ŠKRÁB, PÍP A ŽBLUŇK!

Z francouzského originálu *Scratch scratch dip clapote!* přeložila Tereza Horváthová. Ilustrace Kitty Crowther. Praha: Baobab, 2012. 40 s.

Belgická výtvarnice Kitty Crowtherová je absolventkou Vysoké umělecké školy Saint-Luc v Bruselu a její doménou jsou dětské knížky. Do literatury vstoupila v roce 1994 s knihou *Mon royaume (Mé království)*. Za přínos dětské literatuře získala v roce 2010 cenu Astrid Lindgrenové. A této ve světě uznávané autorce vyšlo vloni v češtině první dílo — *bilderbuch Skříp, škráb, píp a žbluňk!*

Jde o knihu s výrazným výtvarným potenciálem, a tak není divu, že se jejího vydání v České republice ujal právě Baobab. Obrázky jsou malovány pastelkami a kolorovány. Vyznačují se především citlivou prací s barvou, kresby se čtenáři nepodbízají ani křiklavostí barev ani „dokonalostí“ tvarů. S trochou nadsázky se dá říci, že jednotlivé obrázky jsou ilustrovány textem.

Příběh malého žabáčka Jeronýma je založen na zdánlivě banálním strachu ze samo-



ty, který rodiče velmi často podceňují. Jeroným bydlí s maminkou a tatínkem v domku u vody, večer má jít spát do svého pokojíčku. Ale pokaždé, když ho maminka uloží do postýlky a odejde, slyší malý Jeroným podivné zvuky — skříp, škráb, píp a žbluňk —, které mu brání usnout. Několikrát se malý žabáček pokusí vysvětlit rodičům, že v pokoji nemůže spát, protože jsou tam ty divné zvuky, ale je odveden zpět, až se maminka probudí a „vezme Jeronýma do náručí. Jeroným vklouzne mezi rodiče. Konečně může spát“ Ale pak zase nemůže spát tatínek. „Najednou se probudí. Skříp, škráb, píp a žbluňk je tu zas. Co to je?“ Tatínek vzbudí Jeronýma a společně jdou prozkoumat, co způsobuje zvuky, které narušují noční ticho. „A oba usnou ukolébání šploucháním vody a vším tím vrzáním a pípáním.“

Drobná knížka na nemnoha stranách nabízí něžný příběh a vypráví o pocitech, které mají zažívají odnepaměti — a které ti velcí odnepaměti podceňují.

MICHAELA LAŽANOVÁ

LUKÁŠ JŮZA: POHÁDKY KEJKLÍŘE KILIÁNA

Ilustrovala: Petra Jůzová. Návrh obálky a grafická úprava Martin Šusta. Praha: Daranus, 2012. 116 s. Odp. red. Zdeněk Čech.

Jde vlastně o „rodinnou“ publikaci, neboť ji napsal Lukáš Jůza a ilustrovala jeho žena Petra Jůzová. Oba jsou mnohostrannými umělci. Lukáš Jůza vystudoval herectví na DAMU. Nyní, mimo jiné, působí v divadelním spolku Kašpar v Divadle v Celetné. Sám však říká, že už od dětství chtěl být spisovatelem a teď si svou touhu uskutečňuje. Pro rozhlasový pořad Hajaja napsal sedmidílný cyklus *Příběhy z lesa za Velkým kopcem* a vloni mu v nakladatelství Daranus vyšly *Pohádky kejklíře Kiliána*.

Petra Jůzová po studiích na střední umělecko-průmyslové škole absolvovala scénografii na katedře alternativního a loutkového divadla a dnes působí na ZUŠ v Praze ve Stodůlkách, ale věnuje se hlavně scénografii (např. *Pejsek a kočička* v Divadle Lampion) a knižní ilustraci (např. *Rady ptáka Loskutáka*).

Na textu je znát, že autor je hlavní profesí herec. Jako hlavního hrdinu si zvolil kejklíře Kiliána, který dokáže bavit lidi svými příběhy. Rámcový příběh zachycuje kejklíře Kiliána na jedné z jeho jarmarečních zastávek. Zatímco ostatní účastníci jarmarku mohou i přes vytrvalý déšť prodávat své zboží, protože je vyložili na stoly v hostinci, kejklíř své umění předvést nemůže. Hostinský mu však nabídne přístřeší i stravu, když bude Kilián večer vyprávět příběhy. Dohodnou se a kejklíř vypráví čtyři příběhy: O rytířích Kulatého stolu a ukradeném Slunci, O perle z koruny Liščího krále, O nenasytném draku Scaramasaxovi a Jiříkovi, který měl rád bonbóny a O princí Sebastianovi a Zakleté nevěstě.

Ve druhém a čtvrtém příběhu lze najít ohlas klasických pohádek. Ze způsobu vyprávění však není zřejmé, zda náhodou nemá jít o parodii. V první a třetí pohádce převládá snaha o humor a parodická tendence je tu zřetelnější. Autor hojně používá více či méně zdařilé slovní hříčky a dává prostor humorným asociacím. Impulz k nim bývá však někdy samoučelný a směřuje především k dospělému čtenáři, protože předpokládá jistou znalost literárního, historického i společenského kontextu nebo bývá místy i násilný. Tři rytíři krále Artuše se např. jmenují Thomas, Alva a Edison. Na podobném principu jsou utvářena jména ve čtvrté pohádce: šlechtičny Kartouza z Parmu a Makropulos, milý jedné z princezen je Filip Sličný atd.

Vyprávění bývají někdy problematická i krkolomným vedením příběhu. Ve druhé pohádce se například Jiřík vypráví proti drakovi, protože je závislý na bonbónech a drak mu je vždycky všechny sežere...

Titul knížky slibuje pohádky a vzbuzuje tak u čtenáře určité očekávání spojené s lidovou i umělou pohádkou. Autor s žánrem pohádky nakládá však zcela volně. Některé zákonitosti dodržuje — hrdinové a hrdinky na své cestě musí např. překonat vždy tři nebezpečné situace nebo tři zkoušky, někdy však podlehnou snaze po „originalitě“ za každou cenu: „*Za devaterými horami a devaterými řekami, ve střední Evropě anebo někde dál, za baroka či renesance a možná už mnohem dřív, bylo nebylo kdysi dávno jedno mírumilovné království, jehož jméno se do dnešních dnů nedochovalo...*“

Hlavním problémem knihy je tedy nejasnost (a týká se to nejen textu, ale i ilustrací) —

nejasnost žánru a výrazových prostředků, ale i věkové kategorie, které jsou příběhy určeny. U kejklíře se sice očekává, že nebude brát věci úplně vážně, ale „kejkle“, které autor provádí s textem a celým příběhem, jsou často zavádějící a ke srozumitelnosti vyprávění nepřispívají.

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

OLGA HEJNÁ: 111 PŘÍBĚHŮ S HÁDANKOU

Napsala a ilustrovala Olga Hejná. Praha: Albatros, 2012. 96 s. Odp. red. Šárka Krejčová

Olga Hejná vystudovala sochařství u Jana Lauďy na AVU, po absolvování pracovala jako sochařka a spisovatelka na volné noze. Do literatury vstoupila v 60. letech a zabývá se výhradně tvorbou pro děti. Nejen jako spisovatelka, ale také jako ilustrátorka.

Kniha *111 příběhů s hádankou*, která vyšla poprvé v roce 2008, není výjimkou. V každé ilustraci používá O. Hejná omezenou škálu barev (dvě až tři), hraje si se symboly a ve tvarech hledá nové možnosti. Její ilustrace nabízejí divákovi prostor pro zapojení fantazie. Stejně jako text, který, jak již název napovídá, chce otevřít dětskou mysl prostřednictvím nápaditých hádanek.

Celý text je rámován vyprávěním Elizabety, neboli Lízy, která ráda luští nejrůznější hádanky a rébusy. A protože se to o ní ví, každý v jejím okolí ji těmito kvízy zásobuje. A Líza pak tyto hádanky předkládá čtenáři.

Jednotlivé hádanky jsou číslovány — je jich skutečně sto jedenáct —, každá má i svůj název (U Bulíčků, Dva skřítkové, Pepík a hvězdy, Jak myška žábě nevěřila, Zapomnětlivá divoženka, Stará fotografie...) a v samém závěru, pro případ, že by byl čtenář opravdu

bezradný, i správné řešení. Jak to u správných hádanek bývá, jejich text není dlouhý a jsou psány čtivým jazykem, který často oživuje přímá řeč.

Hádanky jsou někde propojeny postavou Lízy a členů její rodiny, kteří řeší nějaký problém nebo Líze pomáhají s luštěním. Některá vyprávění však nemají konkrétního hrdinu, ani adresáta, ani vypravěče (např. O zakleté Apolence). Myslím, že by textu prospělo, kdyby každá hádanka souvisela nějak s hrdinkou, s níž jsme se v prvním textu seznámili.

Čtenářovu pozornost aktivizují nejen jednotlivé hádanky, ale i způsob jejich řazení — všechny jsou uspořádány do různých „žánrů“ (pohádkové, vtipné, „ze života“, matematické, přírodovědné...).

Hádanky podněcují nejen dětskou fantazii, podporují hru s metaforami, rozvíjejí logické myšlení, ale mohou se stát výbornou příležitostí pro setkání dětského (začínajícího) čtenáře s dospělým.

MICHAELA LAŽANOVÁ

ILONA EICHLEROVÁ A JANA HAVLÍČKOVÁ: LOGOPEDICKÉ POHÁDKY

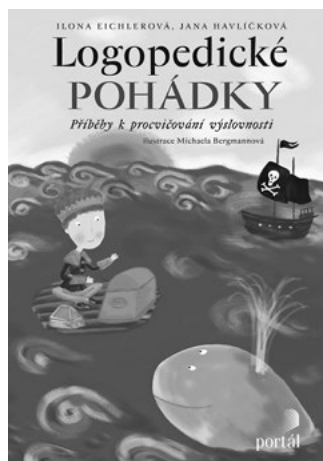
Ilustrovala Michaela Bergmannová; Praha: Portál, 2012. 184 s.

Autorkami *Logopedických pohádek* s podtitulem *Příběhy k procvičování výslovnosti* jsou klinické logopedky Ilona Eichlerová a Jana Havlíčková. Ve své praxi se zjevně setkávají s tím, že rodiče i učitelé nemají dostatek vhodných didaktických materiálů k procvičování delšího mluveného projevu. Když si dítě bojující s nápravou řeči poradí s hláskou nebo hláskovou skupinou ve slabice, slově, v krátkém cvičení a poté v říkance, je potřeba plynule pokračovat do delších textů. A těch není dostatek. Nebo alespoň ne takových, které by si s chutí každý pořídil domů. Po té, co autorky v nakladatelství Portál v roce 2009 vydaly knihu logopedických říkanek *Já mám v krabici cukr a krupici* a v roce 2011 i *Velké logopedické pexeso 1—3*, tedy logicky pokračují v řadě a nabízejí malým čtenářům kratičké pohádky šité na míru jejich problémovým hláskám.

Autorky knihu doporučují dětem předškolního a mladšího školního věku (5—8 let), které si osvojují správnou výslovnost, dále také logopedům, rodičům a učitelkám ve školách, pro které může být kniha velmi užitečným i zábavným materiálem pro práci s dětmi.

Pohádek je v knize celkem padesát šest. Většinou je jejich rozsah do dvou stran textu, přičemž velikost písma odpovídá spíše dětem, které už mají čtenářské začátky za sebou. Ale na





velikosti písma tolik nesejde, kniha primárně není určena k samostatnému tichému čtení. Pohádky se mají vyprávět nahlas, aby se děti procvičovaly ve výslovnosti těch hlásek a hláskových skupin, které jsou pro ně problematické. Kniha tedy spíše poslouží jako předloha pro spolupráci logopeda, učitele či rodiče s dítětem.

K tomu, aby se příběhy dobře vyprávěly, slouží barevné a poměrně podrobné ilustrace Michaely Bergmannové, zachycující právě takové lidi, věci, zvířata, jevy a skutečnosti, které se objevují v pohádce a jejichž hlasité pojmenování současně procvičí výslovnost dané hlásky nebo skupiny hlásek.

Pohádky jsou v knize rozříděny přibližně do sedmi skupin, které jsou dány souhláskou či skupinou akcentovaných souhlásek. Najdeme zde tedy skupinu pohádek, které mají procvičovat následující hlásky: L, R, Ř, C–S–Z, Č–Š–Ž, Ď–Ť–Ň a D–T–N, a to v pozicích na začátku slova, uprostřed slova, v kombinaci s některou jinou hláskou atd. U jednotlivých pohádek je hned na začátku případně uváděno i to, zda je v textu některá hláska ještě záměrně vynechána. Tak například pohádka s názvem Masopustní bál je určena k procvičení L na konci slabiky a slova, jimiž se pohádka vypráví, záměrně neobsahují hlásky R a Ř. Pro každý text je navíc typické, že všechna problematická místa, k jejichž procvičování je text určen, jsou značena tučným písmem, např. v úryvku z výše uvedené pohádky vidíme zvýrazněné L v příslušné procvičované pozici: „Každý dnes odcházal ze školky hned po obědě, aby si nachystal masku.“ Čtenář tak okamžitě vidí místo, na které si má při výslovnosti dát pozor, případně předčítač může na dané místo lépe upozornit žáka, s nímž na zlepšení výslovnosti pracuje.

Věty v pohádkách se někdy mohou zdát formulačně nepatřičné, trochu šroubované a nepřírozené. Např. když se hodný duch v pohádce s názvem Chůdy z půdy ptá Davida:

„Z jakého důvodu stále koukáš na ty chůdy?“, znělo by přirozeněji: „Proč pořád koukáš na ty chůdy?“ Vše je prostě přizpůsobováno tomu, aby se v textu objevilo hodně slov s funkčně uplatněnou problematickou hláskou či skupinou hlásek a v této pohádce jde o D–T–N.

Důrazem kladeným na specifickou didaktickou funkci textu jsou někdy příliš zatěžkané celé příběhy, tedy fabule pohádek. Sice se zde pohybujeme ve světě, kde mluví zvířata i věci a tu a tam se odehraje nějaké kouzlo, ale v řadě případů jde pouze o jednu drobnou rozehranou situaci s výčty vhodných slov nebo o konstatování či popis nějakého stavu věcí s dialogy, např. pohádka Liščí škola v podstatě pouze popíše, jak to v liščí škole chodí, přičemž v závěru jsou dětští čtenáři vyzváni, aby posoudili, jaká škola je ta nejlepší; pohádka Jak užovka Žofka odnaučila Kubíčka šišlat v podstatě opět pouze popíše situaci, kdy Kubíček neumí volat na kočku: „Č–č–č!“ a užovka ho to naučí atd. Jindy ale právě snaha o koncentraci hlásek v textu podněcuje fantazii a vznikají mimo jiné třeba vtipná jména, např. švadlenka Dáša a myšák Škodílek, obřík Břéta a děda Břicháček, Pravoslav Proutek, opice Alice z Chlumce nad Cidlinou atd.

Řada pohádek z této knihy vede k úvahám, jak se to má s kvalitou a nekvalitou příběhů moderních pohádek ve srovnání s pohádkovou klasikou. Ale vzhledem k tomu, že literární hodnota textů stojí v této didaktické pomůlce až na druhém místě, a přesto jde o příběhy mnohdy zábavné, hravé a vtipné, i když někdy až přespříliš výchovné, je možné knihu vnímat jako vhodné doplnění knihovny, a to nejen té školní či učitelské nebo logopedické, ale i domácí dětské knihovničky. Přísný soud nad logikou a nápaditostí příběhů lze ponechat stranou.

GABRIELA SITTOVÁ

HERNÁN GARRIDO–LECCA: DRÁČEK OD JEZERA TITICACA

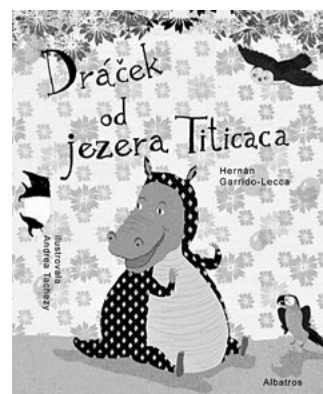
Ze španělského originálu *John–John, el dragón del lago Titicaca* přeložila Martina Mašíňová. Ilustrace Andrea Tachezy. Praha: Albatros, 2012. 64 s. Odp. red. Petr Eliáš.

Dráček od jezera Titicaca se jmenuje John–John a není zvláštní jen tím, že žije uprostřed And na pomezí Peru a Bolívie na náhorní plošině Collao. Je to boubelatý drak zbarvený jako borůvka, navíc s růžovými kosočtverci, a místo ohně chrlí mýdlové bubliny. Má malá křídélka, s nimiž uletí tak nejvíce deset metrů. Nikdo neví, odkud přišel. Každý den tráví velmi podobně: ráno snídá bylinky, pak bloumá mezi pahorky, k obědu si dá ostružiny a jakési bobule, po obědě si rád odpočine a večer

se sejde se svými kamarády sovou Jamajčo a pumou Pukarou a vyprávějí si různé příběhy.

Jednou je navštíví krásná, elegantní smaragdová dračice Marina, která má dlouhé řasy a šlehají z ní modré plameny. Jedinou vadou na kráse je to, že má jednu nohu větší než druhou. John–John s ní začne trávit všechnen čas, Marina mu nabídne kouzelné oplatky, po kterých bude také chrlit oheň, a nakonec spolu odejdou do Amazonie, aniž se John–John s kýmkoli rozloučí, svým kamarádům nechá jen stručný vzkaz.

A tehdy se na scéně objeví nová postava — Jamajčo a Pukarovi přibude nový kamarád, jaguár Pukaňa z Amazonie, který je skvělým vypravěčem. Jeho příběh o Vikingovi a duchu Čulačaki kamarády vyděsí, a to nejen tím, že je to příběh opravdu strašidelný, ale také proto, že strážný duch pralesa Čulačaki, jak vypráví jaguár, je schopen se proměnit v kohokoli, a jediné, co mu zůstane, je jedna noha větší než ta druhá — Čulačaki znamená křivonoh. Všechny v tu chvíli napadne, že Marina je pro-



měněný Čulačaki a odlákala John–Johna do pralesa. Tady začíná dobrodružná cesta kamarádů za záchranou John–Johna.

Cestou se setkají s hloupým papouškem a lstí se od něj dozví, kde John–Johna hledat. Místo něj ale najdou Marinu, která na ně zaútočí. Ale než dojde k nejhoršímu, objeví se John–John a za ním dvě malá dráčata — a tak vyjde najevo, že Marina žádný Čulačaki není, ale že jejich přítel v ní našel svou družku. Ale i John–John si uvědomí cenu kamarádství a to, že přátele nelze ze života jen tak vymazat.

Peruánský autor Hernán Jesús Garrido–Lecca Montañez napsal knihu o ceně přátelství a o tom, jak důležitá je pravdomluvnost, skromnost a rozvážnost. Problémem je však to, že je poskládána z několika různorodých epizod — do rámcového příběhu dráčka jsou tu vloženy poměrně rozsáhlé jaguárové příběhy, které jsou

navíc vyprávěny dosti mnohohlavně, — a hlavní dějová linie tak bohužel ztrácí na přehlednosti.

Je sympatické, že se Albatros snaží zprostředkovávat knihy i z literatur méně běžných, až exotických. V tomto případě však redakce moc šťastnou ruku neměla.

LUCIE ŠMEJKALOVÁ

MICHAEL GRANT: BZRK

Z anglického originálu BZRK přeložil Čeněk Matocha. Praha: CoBoo 2013. 336 s. Odp. red. Petr Eliáš.

Autor tohoto sci-fi románu je rád obklopen novými médii a jejich prostřednictvím propaguje svá díla. Michael Grant je zajímavou osobností, která toho v osobním životě stíhá mnoho. Žil na mnoha místech, se svou budoucí manželkou Katherine Applegateovou začal žít po čtyřicetihodinové známosti, vychovali spolu dva syny a společně za posledních deset let napsali přes sto knih. Žijí nedařle Silicon Valley.

M. Grant vystřídal několik zaměstnání od kreslíře, přes číšníka, opraváře bowlingové dráhy, producenta dokumentárních filmů až po mediálního konzultanta politiků. Svou mediální prezentaci neopouští náhodně. Na webových stránkách www.themichaelgrant.com/ a www.michaelgrantbooks.co.uk/about-author/ uvádí čtenáře osobně do dění svých románů. Jak sám říká, píše proto, aby čtenáře nejprve pohltit a nedal mu vydechnout a aby pak čtenář dál hltil jeho díla a chtěl vědět víc. To platí pro sérii *Gone*.

V románu *BZRK* se seznámíme s tajemným světem Nano, světem uvnitř lidského

těla, v němž bojují nanoboti, ovládaní cukavci proti biotům, jejichž piloti jsou právě členy záhadné skupiny BZRK.

Získat si rychle čtenáře, nechat ho propadnout do světa, v němž zuří globální válka, se autorovi daří znamenitě. Jako bychom nastoupili na horskou dráhu, z níž nejde vystoupit. Tempo, jakým autor zkouší čtenářovu trpělivost, je zběsilé. Ale autorovi se je daří udržet po celou dobu. Od začátku do konce. Nedá čtenáři vydechnout. Pracuje filmovými střihy, přenáší nás z místa na místo, musíme se umět rychle zorientovat, abychom se v tomto příběhu s technickým zázemím neztratili. Ale stejně jako dvěma hlavními hrdinům nám ani nic jiného nezbyvá.

Příběh sleduje dva osamělé teenagery — Sadii McLureovou a Noaha Cottona. Oba mladí lidé přišli o své blízké a chtějí přijít na to, co se stalo. Nechají se naverbovat do BZRK: „Oba jste dostali pár základních informací,“ řekl Nižinskij. „Víte, proč jste tady. Své motivace si nechte pro sebe. Především si musíte uvědomit, že už jste překročili hranici. Omlouvám se, jestli to ještě není zjevné, ale už se vezete. A nemáte možnost vystoupit.“ (...) „Dáváme všanc vlastní životy. A ti, kdo pilotují bioty, riskují své duševní zdraví. Děláme to z vlastní svobodné vůle. Děláme to proto, abychom si my i zbytek světa uchovali svobodnou vůli. Aby si lidé mohli zvolit: správně, nebo špatně, dobro, nebo zlo. Druhá strana tvrdí, že chce univerzální štěstí... S pomocí technologie přemění lidstvo na jakési hmyzí společenstvo. Spojí nás do jediné jednotné myslí. Zmizí neštěstí, zmizí stres, zmizí hněv a žárlivost. Ale my volíme jiný svět. Volíme právo na neštěstí... Bojujeme za právo být tím, co si zvolíme...“

A Noah a Sadie se zapojí do boje s dvojčaty Armstrongovými, prostřednictvím vlastních biotů proniknou do přísně střežené budovy impéria Armstrongových, aby zabránili jejich šílenému plánu. A tak se s nimi čtenář ocitá v přízračném světě — v „masu“, uvnitř lidského těla, kde dochází k zuřivým bitvám.

Knihy má několik rovin, které mohou zpočátku působit chaoticky, ale v průběhu četby do sebe jednotlivé, zdánlivě nesourodé části přesně zapadnou. Autor pracuje i různými vypravěčskými technikami: Převažuje rovina vyprávění v er-formě, ale je zdařile prokládána internetovými zprávami, prohlášeními, dokumenty připomínajícími tajné protokoly, a dokonce citacemi ze Shakespearova *Krále Leara*.

V neposlední řadě je třeba zmínit výborný překlad Čeněka Matochy, jehož přičiněním kniha jistě najde i své české čtenáře. Domnívám

se, že kýženým adresátem jsou pubescenti věkově blízcí hlavním hrdinům (tj. šestnáctiletí), ale že si tato bravurně napsaná kniha získá i čtenáře starší. Je celkem nasnadě, že pokračování tohoto románu na sebe nedá dlouho čekat.

MICHAELA LAŽANOVÁ

MONIKA SYBOLOVÁ (ed): DENÍK JAKUBA S. NÁPADY A HRÝ PRO DĚTI OD 5 DO 100 LET

Autorky textů: Martina Lachmanová, Monika Sybolová, Pavla Váňová-Černochová. Praha: Národní galerie v Praze, 2012. 98 s.

Je to knížka na pohled nenápadná (v knižkupectví mi ji musela najít prodavačka), ale v mnoha směrech pozoruhodná. Vyšla k výstavě Jakuba Schikanedera, kterou ve Valdešské jízdárně pořádala od dubna 2012 do začátku ledna 2013 Národní galerie.

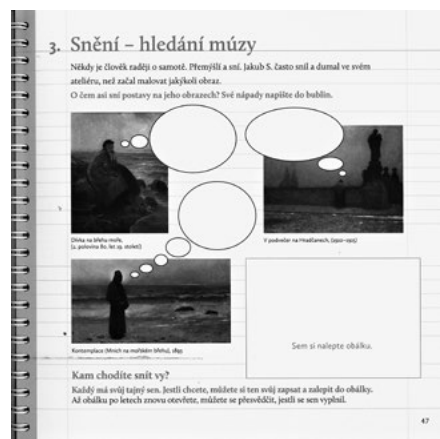
První pozoruhodností je fakt, že je dětem — neboť jim je knížka učena — prezentován právě Jakub Schikaneder (1855—1924), malíř většinou velmi pochmurných, často až tragických obrazů (*Vražda v domě, Truchlivý návrat, V márnici, Utonulá, Na Dušičky*), a navíc z doby přelomu 19. až 20. století, která je sotva pro děti a dospívající něčím zvlášť přitažlivá. Ale ponoříte-li se trochu víc do Schikanederova díla, zjistíte, že to má své opodstatnění. Jeho obrazy jsou svým způsobem akční, zobrazují situace lidí, které nutí uvažovat, jaké děje a okolnosti k té situaci vedly a jaké z ní vyplývají, jsou tu zárodky dramatických situací, respektive situace umožňující to všechno, co autorky vymyslely jako nabídku aktivit dětem a středoškolákům, a to jak v průběhu výstavy, tak kdykoli potom nad touto knížkou.

A tím se dostávám k druhé pozoruhodnosti: není to kniha (jen) ke čtení, ale interaktivní materiál pro hru různého druhu. To si žádá popis neobvyklé knihy.

V tvrdých vnějších deskách je sevřen kroužkovou spirálou spojený sešit tuhých listů, z velké části rozkládacích. První část tohoto, dá se říci, pracovního sešitu je věnována informacím o Jakubu Schikanederovi. Začíná to osou jeho života od narození v roce 1855 do jeho smrti roku 1924 a k této ose jsou vedle událostí z jeho života připojeny i hlavní události kultury té doby — od prvního vydání *Babičky* v roce jeho narození přes osazení kalendářní desky Josefa Mánesa na Staroměstském orloji, přes požár Národního divadla až k Pablu Picassovi; a také vynálezy — první petrolejka dva roky před Schikanederovým narozením, první metro v Londýně v roce 1863, první české jízdní kolo 1879, dálkový let Jana Kašpara



v roce 1911 a nechýbí tu ani první plyšový medvěd z roku 1902. A ovšem první světová válka i Velká říjnová socialistická revoluce! Sdělení této časové osy událostí, které se odehrály za jeden lidský život, daleko přesahuje sdělení o životě konkrétního malíře. Je tu dále, kde



Ukázka jednoho z úkolů

všude žil a maloval, kam cestoval, kdo byli jeho přátelé a příbuzní a jak vypadalo výtvarné umění v době jeho tvorby.

Další tři části jsou uspořádány podle věku, jemuž jsou určeny. Jsou provázeny Schikanederovými oblíbenými mazlíčky — děti od 5 do 9 let doprovází kočka Pavla, kanár Martin provádí děti od 10 do 14 a želva Móna dostala na starost mládež od 15 do 100 let.

Každá z těchto částí má jiný obsah i z větší části odlišné aktivity. Malým dětem jsou určeny vystřihovánky, vlepování vystřižených postav, dopisování textů do „bublin“ a hlavním prvkem je tu atmosféra obrazů a vcítění do ní. Pro starší děti jsou určeny poznatky o malířství — co je signatura obrazu, co je karikatura, a dále témata obrazů: snění, příběh, tajemství předmětů, pražská zákoutí na Schikanederových obrazech a na fotografiích dnes a konečně detektivní pátrání nad *Vraždou v domě*. Čtenáři si mají vytvořit vlastní signaturu, nakreslit karikaturu a je tu opět řádka úkolů s bublinami, ale už náročnějších výběrem obrazů, vytvoření detektivního protokolu. Pro hráče nad 15 připravily autorky náročnější obsahy — Od skici k obrazu, Světlo, barva, kompozice, linie, Lekce z dobové filozofie, Co na to kritikové, Vražda nebo sebevražda (nejen na onom slavném obraze), J. S. a umění 20. a 21. století — a z autorových témat vybraly „jak namalovat smutek, stáří a smrt“ a „Dušičková slavnost“ — jde se tu tedy už

k podstatě a charakteru Jakuba Schikanedera. Úkoly spočívají v kreslení i psaní a jsou dost náročné, stejně jako závěrečný test.

Ale dostávám se k té třetí a pro nás zvlášť zajímavé pozoruhodnosti. Když si knížku pročítáte, okamžitě zjišťujete, kolik z těch úkolů, předpokládajících práci tužkou (ostatně tužička je ke knížce přiložena), by se dalo provádět živě, dramaticky, jednáním. Vlastně není divu, J. Schikaneder je opravdu autor jako stvořený pro dramaturgu, neboť téměř všechny jeho obrazy vyvolávají otázku, „co bylo před tím“ a „jak se to vyvine dál“ — příležitostně si prolistujte Schikanederovu monografii (Tomáš Vlček: *Jakub Schikaneder*, která vyšla v Odeonu v roce 1985). A krom toho: autorky zřejmě dobře věděly, co dělají, mají s dramatickými metodami zkušenosti i odbornou kvalifikaci.

Můžu jen doporučit, abyste si *Deník Jakuba S.* obstarali, na dnešní ceny a vzhledem k tomu, kolik inspirace nabízí, za dvě stovky rozhodně stojí.

EVA MACHKOVÁ

DIVADLO MINARET: TŘI VESELÁ PRASÁTKA

Scénář Renata Nechutová. Režie T. Q. Hung. Scéna a kostýmy Ivana Křivánková. Hudba Jaromír Nohavica. Hrají Luděk Jiřík, Jiří Holub/Veronika Koloušková, Renata Nechutová/Zuzana Pokorná, Pavlína Karpeles/Veronika Koloušková/Michaela Váňová.

Divadlo Minaret, profesionální činoherní divadlo pro děti, má svou stálou scénu v pražské Redutě, již opouští v rámci zájezdů do různých měst Čech a Moravy, inscenuje především autorská zpracování známých pohádkových námětů s výraznou hudební složkou.

Autorský přístup k tradiční anglické pohádce O třech prasátkách, kterou už dnes ale dobře znají i české děti, spočívá zejména v syžetovém posílení (přesněji rozvedení, protože pro výsledný tvar to posila rozhodně nebyla) úvodního putování tří prasátek světem. Prasátka cestují (pantomimicky zdařile ztvárněným!) automobilem křížem krážem ze severního pólu do Afriky a odtud k českému rybníku. Proč? Dětský divák netuší, motivace prasátek k jakékoli cestě se totiž během této neúměrně dlouhé počáteční části zcela vytrácí. Dospělému je však od druhé písně jasné, že jediným důvodem, proč prasátka křížují zeměkouli, je potřeba zazpívat známé skladbičky Jaromíra Nohavici, neboť žánrově jsou *Tři veselá prasátka* Divadla Minaret na programu označena jako muzikál!

Toto očekávání je samozřejmě také nutně

zklamáno. Že herci zpívají velice průměrně (ba, na školené herce podprůměrně), to bychom mohli shovívavě pominout, kdyby Nohavicovy písně byly chytře včleněny do děje pohádky, kdyby se tedy ve zpívaných částech nějak rozvíjel příběh. K tomu však nedojde ani v jediném případě. To, co mělo děti a jejich rodiče do divadla nalákat, je tedy záhy otravuje a z hlediště se ozývají zcela oprávněné otázky: „A kdy už budou stavět ten domeček?“

Tímto a mnoha jinými způsoby, které asi měly u dětí vzbudit zájem, je v inscenaci soustavně ničen temporytmus, který si původní pohádkový námět žádá, ale bohužel i samotný příběh. Jako by scénářistka Renata Nechutová a režisér T. Q. Hung nechápali moc a kouzlo samotného příběhu tří zvířecích poutníků nebo v něj nevěřili. Opravdu se domnívají, že generacemi prověřený pohádkový příběh musejí „prošpikovat“ vtipnými scénkami a písněmi, aby děti oslovil?

Děti totiž reagovaly velice přirozeně, ať už v těch chvílích, kdy se maminek dotazovaly na dějové úseky, kterých se ne a ne dočkat, ať v momentech, kdy dění na jevišti (výstupy vlka či pantomimické ztvárnění auta či domečku) skutečně upoutalo jejich pozornost a ony šly s příběhem celou bytostí, nebo v těch naneštěstí frekventovanějších případech, kdy hlediště naplnil jejich šum a netrpké poposedávání.

K tomu docházelo i ve zdánlivě nejdramatičtějších místech syžetu. Neklid v hledišti byl však jednoznačným důsledkem školácké chyby režie i samotných herců — tři prasátka totiž opakovaně mluvila jedno přes druhé, čímž se kýžené napětí měnilo v nechtěný zmatek.

Dramatičnost byla pohádce navráćena vždy s výstupem vlka, jehož představitelka naopak temporytmem řeči i pohybu dobře vládla. Co jí k práci ale posloužit nemohlo, byl kostým.

Jak můžeme ocenit vtipné kostýmování prasátek, tak kostým Vlka, pro nás zůstane zřejmě velkou otázkou: široké šedé montérky a černý rolák jistě, ale růžové rukavice a růžový baret ve spojení se skutečností, že pod kostýmem je jednoznačně čitelná ženská tvář a postava, diváka vyloženě zavádí.

A tak po více než hodinovém představení po sobě rodiče jen rozpačitě pokukují se skloněnými hlavami. A děti? Ty daly svůj názor najevo při představení a dál si tím hlavu nelámou.

KLÁRA FIDLEROVÁ

SUMMARY

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Eva Machková: The Matter of Drama Education 2: Subjects and Themes for Drama Education

— Essential material put together by a teacher of the Dpt. of Drama in Education discusses and classifies what drama education teaches and what participants can gain from it for their present and future lives. The previous part had dealt with skills, i. e. such areas of the subject matter that can be “mastered”. The next part will discuss areas where learners need to “know and understand” — subject matter that aims to develop attitudes, values, interests and orientation in the human world and, in many cases, also the gaining of knowledge. In choosing the appropriate topics, teachers have to bear several criteria in mind. Firstly, the aims and programmes of the institution where their drama work takes place need to be taken into account. Another area is represented by the characteristics of the target group such as the pupils’ age, interests, mental abilities and the amount of their experience with drama as well as their social, economical and ethnic background. While respecting the “pupil-oriented goals” one needs to bear in mind another set of criteria that might be called “teacher-oriented goals”. These include answers to the following questions: 1. What does the subject matter offer in terms of themes related to interpersonal relationships, conflict solving and dealing with essential situations of human lives? 2. How suitable is the subject matter for drama work, i. e. does it contain a conflict, interesting situations and characters? 3. What does it demand of the participants, i. e. is it appropriate to their age, knowledge, experience and physical abilities? Will they be able to work it out and transform it into a dramatic shape?

DRAMA-ART-THEATRE

František Zborník: Theatre Played by Children: looking for the key to making theatre where children will stay children and not imitate adult actors while maintaining theatrical element attractive for the audience — Pondering over performances shown at the 42nd Chi-

ldren’s Stage National Festival held in June 2013 in Svitavy. The reporter found this year’s festival very successful, presenting several performances using innovative theatrical and methodological techniques of working with children. He pays special attention to the original dramatisation of the classic Russian fairy-tale *The Tsarina Frog* played by the “Three Boots” group of younger children from Třebotov under the name *Nu vot!* Other performances he found inspiring include the staging of three realistic short-stories by the classical Czech 19th century author Jan Neruda presented by children from the Primary School in Bechyně under the name *Nerudarium*, as well as a mosaic of motives from the book by René Goscinny *The Little Nicholas* called *Tátové a mámy musí tu být s námi* (Dads and Moms Need to Be Here with Us) performed by the dance group *Light* from the Basic School of Arts in Prague 5. The last performance he considers noteworthy is the music and dramatic play *Balón aneb Létat je snadné* (The Hot-Air Balloon or Flying is Easy) by an age-heterogeneous group from the Basic School of Arts in Prague 3. „This year’s Children’s Stage was a good demonstration of diversity,” concludes the reporter. „It is not important whether a story is told through the action of dramatic characters, rhythm, music, dance or primarily by visual means. It is not important whether we simply take the situations of children’s play and transfer them into the chosen dramatic shape, use associative cumulating of images or exploit any other principle. The crucial thing is to make a decision and stick to the chosen key consistently. Any method is justified if we manage to transfer to the audience emotions such as joy, fear or sense of being together acquired during the collective searching.”

Vít Poláček: Opening Ourselves to What is Coming and Losing Control over the Outcomes: On a performance with children actors staged in the Belgian city of Antwerp — A student of the Film Faculty of the Prague Academy of Performing Arts (FAMU) reports on the performance *The Ship* created in collaboration of two theatre troupes, *Laika* and the social cultural theatre *KunstZ* in An-

twerp. The performance was one of the highlights of the 3rd Blok-Bloc festival that aims to bring together neighbours in the multi-cultural and socially diverse quarter of Linkeroever on the left bank of the Schelde river in Belgium’s second-largest city.

DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Anna Hrnečková: The 19th World Congress of Drama in Education

— From 22 to 27 March, the 19th world congress of drama in education took place at the Retzhof castle in the little Austrian town of Leibnitz near Graz. This event is organised by the international association of amateur theatre AITA/IATA together with the Austrian ÖBV Theater. The bombastic sounding name „world congress” in fact refers to a pleasant, practically oriented workshop led by lecturers from several countries. This year’s topic was social media, i. e. the very up-to-date phenomenon of modern communication technologies seen through the eyes of drama education. As usual, participants were divided into three groups. The reporter especially praises the workshop led by the Canadian lecturer Kimberley M. Snider from Rosedale Heights School of the Arts in Toronto, a young student and colleague of Jonathan Neelands. In the reporter’s opinion, it was Paul Sutton and his assistant Max Allsup from the United Kingdom who approached the topic most closely. The C&T company whose projects they presented has intensively worked with modern technologies in the past few years, creating model projects that they now offer to schools worldwide. Each project has its own web site and every school that orders it automatically becomes a member of the network of participating schools. The reporter then mentions the workshop on Playback Theatre led by the Austrian lecturer Margarete Meixner. However, she believes the lecturer has failed to clearly formulate the meaning and the goals of this technique, which brings the reporter to the conclusion that it is not enough to master methods and techniques, but one needs to be aware which purpose every single of them is to serve at any given moment.

REFLECTIONS–REVIEWS–INFORMATION

The first block of this section, FIELD LITERATURE, brings two reviews:

Soňa Kořátková from the Pedagogical Faculty of the Charles University in Prague reviews the new book **Drama Education with Younger Schoolchildren**. Edited by Eva Machková, it consists of projects that the students and graduates of the Dpt. of Drama in Education of the Prague Faculty of Theatre have created and carried out in various schools of the Czech Republic.

In her article **Let's Read Together! Veronika Rodriguezová**, a teacher of drama at the Pedagogical Faculty of Masaryk University in Brno, reviews the almanac *Collaboration between Younger and Older Schoolchildren in Promoting Reading Skills: A Handbook of Practical Examples* put together by Anna Tomková, Radek Marušák and Jaroslav Provazník and published by the Pedagogical Faculty of the Charles University in Prague.

The section ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH contains the following materials:

Anna Hrnečková–Gabriela Sittová–Jaroslav Provazník: What Czech Theatres Can Offer to Children and Youth: Notes on Performances Shown at the Festival Held on the Occasion of the 2013 International Day of Children and Youth Theatre — Brief reviews of performances seen at the 13th year of the festival organised by the ASSITEJ together with the Association of Creative Drama in March 2013 in Prague. According to the reviewers, one of the highlights was the performance *Hamleteen* played by the professional theatre Alfa from Pilsen; worth noting was also the scenic collage *Gagarin* performed by the professional Czech-Slovenian puppet group Športniki, *Faust* by the amateur puppeteer Tomáš Hájek and three pieces played by

children's groups: *Smolíček Pacholíček* from the Basic School of Arts in Liberec, *Navštivte Máchův kraj* (Where the Poet Mácha Lived) and *Tančírna* (The Dancing Room) by the Basic School of Arts in Prague 3.

Klára Fidlerová: Listování (Leafing Through) — The author of the article reports on an interesting literary and drama project carried out by a group of actors led by Lukáš Hejlík. The project consists in scenic reading based on interesting new books. There are usually two or three actors on stage who take turns entering various roles including that of the narrator. During the ten years of the project's existence, the young actors have "leafed through" almost 80 books including 36 novels for adults, 20 books for children and youth, seven books of short stories, but also a book of travels, a correspondence book, a biography of a sportsman, a book of essays, a book on economics, beatnik poetry and a cookery book.

Klára Fidlerová: Our Specialisation is not Specialising in Anything — An interview with the actor and initiator of the Leafing Through project Lukáš Hejlík.

Kristina Procházková: Bylo nebylo (Once Upon a Time) — Information on books published by the new non-commercial publishing house *Bylo nebylo* which focuses on books for children and youth with original and creative illustrations and graphic layout.

Kristina Procházková: Every Theme Has its Own Time — An interview with Anna Pleštilová, director of the above-mentioned publishing house.

Magdalena Klímová: Four Seasons in Jan Vladislav's Work for Children and Youth — In March 2013 the Czech literary scene commemorated the 90th birth anniversary of the poet, essayist, translator and

author of books for children Jan Vladislav. This article brings an overview of his major works, paying special attention to his adaptations of fairy-tales from all over the world which rank among the top works of their kind in Czech literature.

Eva Machková: The Giant with No Heart — A review of the translation of the fundamental Norwegian fairy-tale collection by Peder Christian Asbjørnsen and Jørgen Moe, translated into Czech by Jarka Vrbová and published by the Argo publishing house under the title *O obrovi, který neměl srdce v těle* (The Giant with no Heart).

Jaroslav Provazník–Michaela Korcová–Lucie Šmejkalová–Michaela Lažánová–Jindřiška Bumerlová–Gabriela Sittová–Eva Machková–Klára Fidlerová: Reviews of new books and performances for children and youth — Reviews of new books and performances for children that might inspire drama teachers and leaders of children's theatre groups.

CHILDREN'S STAGE 41

The text supplement of *Tvořivá dramatika* (Creative Drama) brings the script to the performance **Nu vot!**, an adaptation of the classic Russian fairy-tale *The Tsarina Frog*. It has been dramatised by **Václava Makovcová** and **Jana Barnová** and rehearsed with their group *Tři boty* (Three Boots) from the Primary School in Třebotov. The performance was one of the highlights of this year's Children's Stage festival in Svitavy. The script is accompanied by a methodological note titled **Where to Start and Where to Go?**, in which the two teachers and group leaders explain how this remarkable performance was prepared and to what extent children participated in it.



TD 2

2013

OBSAH

ÚVAHY POJMY SOUVISLOSTI

Eva Machková Látka dramatické výchovy 2. Náměty a témata pro dramatickou výchovu | 1

DRAMATIKA UMĚNÍ DIVADLO

Dětská scéna 2013. 42. celostátní přehlídka a dílna dětských recitátorů a 42. celostátní přehlídka dětského divadla | 9

František Zborník Divadlo hrané dětmi, jež hledá svůj inscenační klíč, aby děti nechtěly hrát jako dospělí, aby zůstaly dětmi, a přitom aby inscenace nerezignovala na divadelní zážitek | 11

Vít Poláček Otevřít se tomu, co přichází, ztratit kontrolu nad výsledkem. O jedné inscenaci s dětskými herci v Antverpách | 16

DRAMATIKA VÝCHOVA ŠKOLA

Anna Hrnecková 19. světový kongres dramatické výchovy | 18

REFLEXE RECENZE INFORMACE | Odborná literatura

Soňa Kotátková Dramatická výchova s dětmi mladšího školního věku | 22

Veronika Rodriguezová Budeme si spolu číst! Recenze sborníku Spolupráce dětí 1. a 2. stupně při rozvoji čtenářské gramotnosti | 25

REFLEXE RECENZE INFORMACE | Umění pro děti a mládež

Anna Hnecková–Gabriela Sittová–Jaroslav Provazník Co nabízí česká divadla dětem a mládeži. Glosy k několika inscenacím zařazeným do programu přehlídky ke Světovému dni divadla pro děti a mládež 2013 | 28

Klára Fidlerová LiStOVáNí. O jednom „kulturním fenoménu“ | 31

Klára Fidlerová My se vyhraňujeme tím, že se nevyhraňujeme.

Rozhovor s hercem a zakladatelem LiStOVáNí Lukášem Hejlíkem | 35

Kristina Procházková Bylo nebylo. Dobře utajené nakladatelství | 38

Kristina Procházková „Každé téma má svůj čas,“ říká Anna Pleštilová | 39

Magdalena Klímová Čtyři doby v tvorbě Jana Vladislava pro děti a mládež | 40

Eva Machková O obroví, který neměl srdce v těle | 44

Jaroslav Provazník–Michaela Korcová–Lucie Šmejkalová–Michaela Lažanová–Jindřiška Bumerlová–Gabriela Sittová–

–Eva Machková–Klára Fidlerová Nahlédnutí do nových knih a inscenací pro děti a mládež | 48

DĚTSKÁ SCÉNA 41

Irina Karnauchovová–Václava Makovcová–Jana Barnová Nu vot! | 1

Václava Makovcová a Jana Barnová Odkud a kam (?) | 18

Irina Karnauchovová Žabka carevna | 20