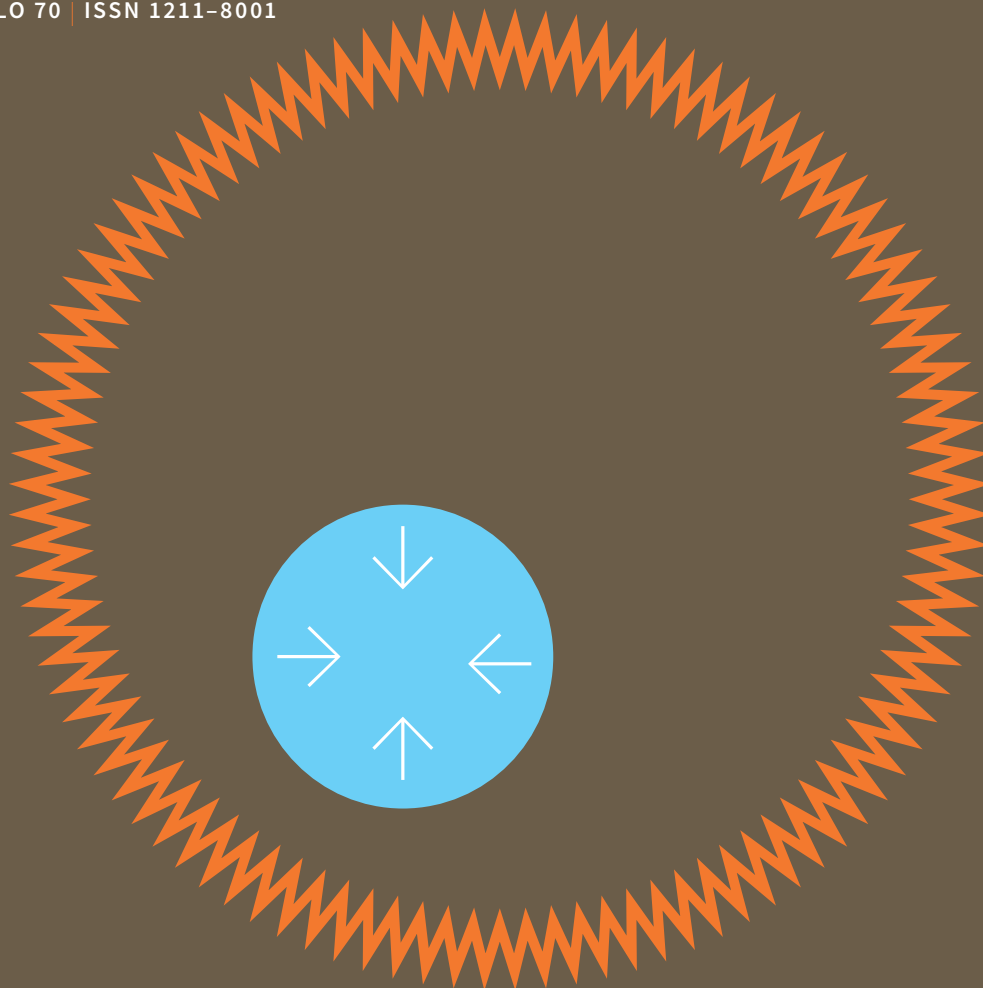


TVOŘIVÁ 3 DRAMATIKA

ČASOPIS O DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ, LITERATUŘE
A DIVADLE PRO DĚTI A MLÁDEŽ
ROČNÍK XXIV | ČÍSLO 70 | ISSN 1211-8001



EVA MACHKOVÁ: LÁTKA DRAMATICKÉ VÝCHOVY – ZDROJE

GABRIELA SITTOVÁ-VERONIKA KRÁTKÁ: KONFERENCE PRODCHNUTÁ OSOBNOSTÍ
DOROTHY HEATHCOTEOVÉ – NATIONAL DRAMA INTERNATIONAL CONFERENCE 2013
HEATHCOTE RECONSIDERED

DOROTHY HEATHCOTEOVÁ: SITUACE PODPORUJÍCÍ AKTIVNÍ UČENÍ.
ČTYŘI MODEL, KTERÉ POMÁHAJÍ NAVAZOVAT VZTAHY MEZI ŠKOLOU A SPOLEČNOSTÍ

EVA GAŽÁKOVÁ: 8. MEZINÁRODNÍ KONGRES IDEA ANEB DRAMACHAOS PO FRANCOUZSKU

ANNA HRNEČKOVÁ: „POUHÉ“ VYPRÁVĚNÍ PŘÍBĚHŮ

HANA ŠMAHELOVÁ: ZTRACENÍ V POHÁDCE

VÍTĚZSLAVA ŠRÁMKOVÁ: POČÁTKY NOVOČESKÉHO DĚTSKÉHO DIVADLA

GABRIELA SITTOVÁ: PŘÍBĚH O SMUTNÉ TOVÁRNĚ V JIZERSKÝCH HORÁCH

TD 3 | 2013

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež
ročník XXIV (Divadelní výchova, roč. XXXVI)
Listopad 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 | Fügnerovo náměstí 5 | 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 | Fügnerovo náměstí 5 | 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 6. ledna 2014

LÁTKA DRAMATICKÉ VÝCHOVY 3

Zdroje



EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
evamachkova@seznam.cz

Zatímco jsem se v oddílu Náměty a témata pokoušela o systém, následující části už systematické nebudou; půjde v nich v první řadě o inspiraci, o podněty a nápady, o ukázky, jak také lze o tématech uvažovat, a hlavně kde, v kterých oblastech je vlastně hledat. Systémy se pokoušejí o úplnost, byť jí tak docela nedosahují a asi ani dosáhnout nemohou. Zde na tyto pokusy zcela rezignuji a časem vysvětlím proč.

Student oboru dramatická výchova nebo začínající učitel stojí často v rozpacích před množstvím možností, které se nabízejí v tak velkém množství a nepřehlednosti, že se mu zdá, jako by nebyly vůbec žádné. Ale cest jak překonat toto počáteční zoufalství nad nepřehledným a nedozírným množstvím látek, existuje celá řada. O jedné snadné cestě píše Marvin Pasch v knize *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*: Podle něj se stačí zamyslet nad tématy zpravodajství za poslední týden. Napsal to v roce 1991 v USA, ale vypočítává prakticky totéž, co dnes najdeme v našich médiích. O zpravodajství napsal: „Pravděpodobně bylo plné zpráv o hospodářských potížích, trestných činech, sporech mezi politickými stranami, ekologických haváriích, projevech rasismu, potížích malých vesnic a velkých měst, drogách, týraných dětech, násilí v televizi nebo v kinech, bezdomovcích, nezaměstnaných, korupci, zkrachovalých fondech nebo bankách, znečištění, zkáze deštného pralesa nebo ohrožených živočišných druhů.“ (1998, s. 46–47) Vedle drog sta-

čí dodat ještě další závislosti a deštné pralesy nahradit Mosteckou uhelnou nebo ovzduším na Ostravsku, a „jsme doma“. Tento systém práce by se mohl osvědčit v občanské výchově, možná v některých průřezových tématech (Evropa, demokracie), ale musel by být ještě něčím doplněn. Ale chceme-li se zabývat důležitými a pro děti či dospívající aktuálními tématy systematictější, je možné hledat v mnoha oblastech a využívat mnoha zdrojů — a tím se budou zabývat další kapitoly.

Všechny dále uvedené náměty obsahují témata týkající se mezilidských vztahů, charakterů, postojů, hodnotových žebříčků a etiky. U některých lze najít i látku výukovou a u nich také odkazují na některé předměty, průřezová témata nebo na jejich části. Původně jsem měla v úmyslu radit náměty podle předmětů a průřezových témat, ale skoro u každého platí, že námět lze uplatnit v různých předmětech a průřezových tématech i v mezipředmětových projektech, a proto jsem zvolila raději uspořádání podle žánrů a druhů zdrojů. Je na každém učiteli, který zná svou skupinu, jakým způsobem a v jakém kontextu tyto náměty nebo jim podobné uplatní.

Výběr je ovšem v jistém slova smyslu subjektivní, ostatně se pohybujeme v oblasti umělecké a v ní je subjektivní hledisko velmi důležité, neboť součástí uměleckého pohledu na svět je pohled individuální, ohnisko, které „vidí“ ten, kdo tvoří. Při výběru jsem přirozeně hleděla na kritéria objektivní, tj. sledovala jsem hledisko (potenciálních, a proto ne příliš konkrétních) žáků, a samozřejmě i ty vlastnosti látky, které umožňují její využití v dramate. Ale subjektivní tu byl jak můj osobní vkus, zájmy a záliby, tak také okruh toho, co jsem přečetla a znám. Tyto vlivy se při výběru nutně musí uplatnit, sotva se asi najde někdo, kdo by zvládl probrat veškerou světovou literaturu i další zdroje z hlediska využitelnosti v dramate. Proto také jsou v následujícím textu v největší šíři zastoupeny ty žánry, které jsou relativně omezené co do svého rozsahu, a tedy jsem je mohla probrat ne sice v úplnosti, ale přece jen v dostatečně reprezentativním rozsahu; jsou to zejména mytologie, pohádka a pověst, o nichž jsem už v *Tvořivé dramate*

psala dost rozsáhle. U dalších oblastí literatury závisí můj výběr spíše na oněch subjektivních prvcích, stejně jako u historie, ale u ní hledání usnadňuje fakt, že jsou pro české dějiny k dispozici přehledné a konkrétními podobami života v různých dobách se zabývající *Toulky českou minulostí* Petra Hory (Hory-Hořejše).

Prosím tedy laskavého čtenáře, aby takto chápal následující návrhy jako možnosti ovlivněné mou osobou a fungující jako inspirace dvojího druhu: kde všude lze hledat a jak různě lze jednotlivé látky nahlížet. Ani zde tedy nejde o kuchařku se zaručenými recepty.

Jen ještě jedna poznámka: U každého návrhu uvádím literaturu a u mnohých jde o jediný zdroj, neboť téma je dané konkrétní předlohou. Ale jsou témata, u nichž existuje poměrně široký okruh interpretací, převyprávění či odborné literatury, která se jich týká. Tituly uvedené u těchto témat jsem měla skutečně v ruce, přečetla je a ty mne také inspirovaly při hledání konkrétního tématu. Zájemce o tyto náměty najde i další literaturu, ale nebylo by seriózní ji zde uvádět.

MYTOLOGIE A STAROVĚKÁ LITERATURA

Mytologie evropských i mimoevropských kultur patří k neopominutelným zdrojům látek pro práci se staršími dětmi a dospívajícími, protože obsahují univerzální témata. Mýty jakožto prvotní náboženství hledají smysl života a začleňují jedince do širších souvislostí, přesahujících jeho každodennost. Kým jsme, kde jsme se tu vzali, kam směřujeme, jaký je smysl našeho bytí a kdo jsem já sám, to jsou základní otázky, které si nutně klade člověk v dospívání, byť je neformuluje pregnantně. Mýtus řeší mezní situace života a je až s podivem, jak současná a živá témata mezilidských vztahů v některých mytologiích najdeme. Týká se to především starověké Indie a příběhů z *Mahábháraty*, antického Řecka, *Starého zákona* a v mnoha ohledech i látek staroegyptských a mezopotamských, například příběhu Gilgamešova a Sinuhetova. Většina těchto látek je u nás snadno dostupná, a to jak v odborných překladech původního znění, tak v četných

převyprávěních Vojtěcha Zamarovského, Eduarda Petišky, Ivana Olbracht, Jiřího Tomka, Vladimíra Miltnera i dalších autorů.¹

K hlavním kořenům evropské kultury nepochybně patří *Bible* a řecká mytologie, obojí ovlivnily evropské myšlení a etiku rozhodujícím způsobem; *Bible* zejména etiku a spravedlnost, neboť jejich nepochybným základním východiskem je Desatero božích přikázání, a i když v moderní době dochází k posunům a změnám, každé zákonodárství a etika se nutně musejí s jejich principy vypořádat. Není to přitom věc víry nebo příslušnosti k některé křesťanské církvi, ale toho, že žijeme v křesťanské kultuře. Starověké Řecko ovlivnilo evropské myšlení svou filozofií, uměním a příběhy z mytologie, které se z největší části zabývají stejnými nebo podobnými etickými, emocionálními a vztahovými problémy a postoji, jaké známe dnes. Zejména v Ovidiových *Proměnách* lze najít velké množství situací a zápletek, které mohou oslovit současného člověka, především ale dospívající mládež. Tento přístup byl základem projektu realizovaného v ZUŠ v Bratislavě se skupinou šestnáctiletých dívek. Tvořily jej dva příběhy z *Proměn*: Apollón a Dafné a Skylla a Mínos, oba vyprávějí o neopětované a vnucované lásce. Zamilovaný není schopen akceptovat fakt, že jeho láska není vítána — tato situace je v současné době stále aktuální a moderním jazykem ji lze pojmenovat jako stalking. (Viz publikaci *Projekty dramatické výchovy pro střední školy*, kterou vydalo nakladatelství Portál v roce 2012.)

Velmi důležitou otázkou dospívání a rané dospělosti je problém jak se vyrovnat se svým životem, s jeho obtížemi, překážkami a nástrahami, jak obstát v obtížných podmínkách a jak napravit vlastní chyby a omyly.

Epos o Gilgamešovi

Nejstarší, sumerská verze příběhu pochází z doby kolem roku 2500 př. n. l. Hrdina příběhu, král městského státu Uruk, byl pravděpodobně historickou osobností a žil asi ve 26. století př. n. l. Hradby města Uruku, které se v eposu zmiňují, archeologové našli.

Gilgameš vládl tvrdě, a aby ho bohové zkontrolovali, stvořili Enkidua jako Gilgamešova protivníka. Enkidu, který vyrůstal ve stepi jako divoch zarostlý srstí, svedl s Gilgamešem zápas, ale žádný z nich nezvítězil a stali se přáteli. Společně porazili obra Chumbala, původce všeho zla. Bohyně Ištar Gilgamešovi nabídla, aby se stal jejím manželem a vstoupil na nebesa, ale on odmítl. Ištar na něj proto poslala nebeského býka, ale Gilgameš ho spolu s Enkiduem přemohl. To opět pobouřilo Ištar a boho-

vé rozhodli, že Enkidu musí zemřít. Gilgameš truchlil a uvědomil si nutnost smrti, a rozhodl se proto hledat nesmrtelnost. Vypravil se za jediným člověkem, který unikl smrti, králem Utanapištimem, do ráje Dilmunu, ale dozvěděl se od něj, že nesmrtelnost mají jen bozi a on, který ji získal za to, že při potopě světa zachránil všechny druhy živočichů i člověka. Utanapištim však řekl Gilgamešovi o rostlině, která vrací mládí — Gilgameš ji získal, ale cestou zpět do Uruku mu ji vzal had.

Témata: Přátelství a spolupráce, poznání smrti blízkého člověka a vyrovnávání se s ní, hledání nesmrtelnosti, její nalézání v díle, které přetrvá člověka.

Dějepis (Sumer, prostředí Mezopotámie, první kulturní objevy — klínové písmo, vzdělanost a další).

Prameny:

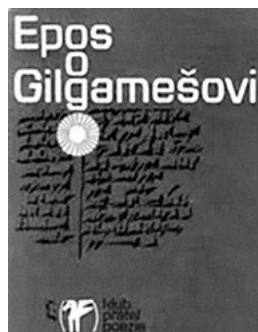
Epos o Gilgamešovi

Lubor Matouš: *Mýty staré Mezopotámie*

Vojtěch Zamarovský: *Gilgameš*

Jiří Tomek: *Bohové a faraóni*

Samuel Noah Kramer: *Historie začíná v Sumeru*



O tom, že vyrovnávání se s vlastní zásadní životní chybou, je téma věčně provázející život člověka, svědčí i fakt, že se jím zabývá i příběh Sinuheta, který vznikl kolem roku 2000 př. n. l. Je to vlastní životopis (asi fiktivní) egyptského dvorana, považovaný za nejstarší staroegyptskou krásnou literaturu. Příběh se zachoval v mnoha opisech, protože byl využíván ve školách, zřejmě pro výcvik psaní, ale také v morální výchově jako příklad vzorného chování vzdělaného Egyptana. Ve starém Egyptě byla oceňována Sinuhetova odolnost vůči obtížím a strádání, statečnost v boji i úspěchy v každodenním životě, dodržování pravidel své společnosti a oddanost rodnému Egyptu, jeho náboženství a faraónovi (viz dále oddíl historické literatury).

Téma vztahů v rodině najdeme v nejrozličnějších žánrech literatury z různých kultur a nejrozličnějších dob a objevuje se i v řadě mytologií. Řadu příběhů sourozeneckých vztahů najdeme v *Bibli* — asi nejznámější jsou příběhy Kaina a Ábela nebo Josefa a jeho bratrů. Dal-

ší z nich je příběh Ezaua a Jáкова o prvorozenectví za mísu čočky prodané.

Snad nejhojnějším pramenem příběhů, jejichž jádrem jsou osobní vztahy mezi lidmi, jejich chování a jednání, tj. etika, jak ji chápeme i dnes, jsou staré řecké a následně i římské příběhy, dostupné v bohaté míře v řadě pramenů, z nichž nejběžněji dostupné jsou přes padesát let úspěšně vydávané *Staré řecké báje a pověsti* Eduarda Petišky, kniha Rudolfa Mertlíka, který ji koncipoval jako četbu pro středoškoláky, a ovšem Ovidiový *Proměny*. Mnohé náměty lze čerpat i z *Íliady* a *Odyssey* — v původním znění i v převyprávěních pro děti a mládež — a samozřejmě i z antických dramat, ale i z různých encyklopedií a další bohaté literatury.

Velkým tématem starověké literatury bylo hledání domova — Odysseova cesta za domovem, do kterého se vrací, je velmi dobře známa. Ale na příběh trojské války navazuje i další putování — Aeneida.

Aeneis

Aeneas spolu se svými rodinnými příslušníky a přáteli opouští Tróju po jejím dobytí Řeky a vydává se na dlouhou plavbu, aby pro sebe i ostatní našel novou vlast. Stejně jako Odysseus bloudí Aeneas Středozemním mořem (starověk neznal námořní navigaci) a zažívá mnohá setkání, překonává mnoho překážek, ale vytoženou vlast se mu dlouho nedaří najít. Delší epizodou je přistání v Karthagu (dnešní Tunisko), kde Aeneas žije s královnou Dido, ale ani tam emigranti nezakotví. Až na konci cesty dorazí do Latie, kde v ústí Tibery založí Řím (jedna ze dvou verzí o založení Říma).

Témata: Odpovědnost za nalezení domova a stabilizaci životních podmínek skupiny, která válkou přišla o vlast, téma opuštění původního domova a migrace.

Dějepis (vedle látky o výsledku trojské války nabízí tento příběh poznatky o starověké plavbě a o komunitách Středomoří), **literatura** (poznatky o římské literatuře, osobnosti Vergilia, o eposu jako žánru, o hexametu).

Pramen:

Publius Vergilius Maro: *Aeneis* (pro děti převyprávěl tento příběh Vojtěch Zamarovský)

Dalším z příběhů starověké plavby s dobrodružnými prvky, ale i s morálním tématem a příběhem mezilidských vztahů jsou Argonauti.

Argonauti

Příběh dobrodružného putování početné skupiny řeckých hrdinů v čele s Iásónem za zlatým rounem. Získají ho s pomocí kouzel a Isti Médey, která z lásky k Iásónovi zradila svého

otce, krále Kolchidy, a s Argonauty pak uprchla do Řecka. Druhá část příběhu se odehrává již v Řecku (viz Euripidovu *Médeu*): Iásón Médeu opustí kvůli jiné ženě a ona se mu pomstí tím, že zavraždí jejich společné děti.

Témata: Společenství hrdinů, jejich vzájemná pomoc; morální dilema Médey, která se rozhoduje mezi otcem a milencem a pro milence otce zraňuje; její oběť je nakonec marná — manžel si najde jinou ženu, Medei zazlívá, co udělala, i když to bylo kvůli němu.

Dějepis (starověká plavba bez navigace) a **zeměpis** (poznatky o Černomořském pobřeží Malé Asie, Kolchidy, tj. Gruzie, i kuriózní způsob plavby zpět, kdy se argonauti vydají proti proudu Dunaje napříč Balkánem a dostanou se kdesi na Chorvatském pobřeží přímo do Jaderského moře, jímž se vrací domů do Řecka — zeměpisné představy ve starověku).

Prameny:

Eduard Petiška: *Staré řecké báje a pověsti*
Rudolf Mertlík: *Starověké báje a pověsti*
Vojtěch Zamarovský: *Bohové a hrdinové antických bájí*

A mnohá další, zejména encyklopedická díla.

Za námět práce lze zvolit také některou osobnost antického světa, jejíž život obsahuje zajímavé momenty a zvraty a jejíž dílo přesahuje do naší doby buď v podobě filozofie, nebo umění a literatury. Ezopa uvedeme později, další osobností může být třeba filozof Diogenés (nar. kolem r. 400 př. n. l., zemř. asi 322 nebo 323 př. n. l.). V mládí byl vyhoštěn z rodné Sinópy, protože jeho otec byl usvědčen z penězokazectví. Usadil se v Athénách, zabýval se filozofií a byl vůdčí osobností kynické školy, která hlásala, že člověk k životu nepotřebuje žádné hmotné statky. O jeho životě se vypráví četné zkazky, které mohou posloužit jako součást práce a ilustrovat Diogenovu filozofii (viz např. heslo Diogenés ze Sinópy na Wikipedii — tamtéž odkazy na literaturu).

MYTOLOGIE PŘÍRODNÍCH NÁRODŮ

Mýty přírodních národů jsou velmi přitažlivé nejen svou exotičností, ale často i souzněním lidí a přírody, neboť nabízejí to, co nám, moderním městským lidem, chybí. Čtenáře přitom zpravidla okouzlují i jisté tajemství, které za příběhy tuší, ale když se pokouší takový exotický příběh realizovat, ať už v lekci, anebo na divadle, potřebuje rozumět, vědět, jaké je tajemství to je a co znamená. A tady se naše myšlení dostává do rozporu s myšlením přírodních lidí, přestáváme chápat, jak byl mýtus míněn, a nejvýš si představujeme

něco podobného, jako když si malé dítě personifikuje hračky a věci. Ale jde o něco jiného. „Nejranější mytologie učily člověka vidět za hmatatelným světem realitu, která zřejmě obsahovala něco jiného,“ píše Karen Armstrongová v *Krátké historii mýtu*. „Když se raný člověk díval na kámen, neviděl nehybnou, lhostejnou horčinu. Kámen ztělesňoval sílu, stálost, pevnost a absolutní modus bytí, který je zcela jiný než zranitelná lidská existence. Touto jinakostí byl posvátný... Strom, který znovu a mocně obráží, pak ztělesňoval a zpřítomňoval zázračnou vitalitu, jež je smrtelnému člověku upřena...“ (Armstrongová, 2006, s. 22) Plně a bez problémů pochopit tento typ myšlení bývá pro nás dost obtížné, a když se řekne „kámen“, uvažujeme nanejvýš o tvrdosti nebo nehybnosti. Navíc přírodní lidé řešili zcela jiné problémy než my, a tak k současným amazonským indiánům máme o mnoho dál než k Sumerům, k starým Egypťanům a Řekům nebo Římanům. Proto také v bohaté literatuře, která je k dispozici (v posledních dvou desetiletích zejména díky nakladatelství Argo), nacházíme jen málo příběhů, které by se pro práci v lekcích dramatické výchovy hodily. Spíše se najde zajímavá látka pro divadlo, kde může zafungovat ona exotičnost vnější podoby příběhu a příležitost uplatnit výtvarné prvky, hudbu, rytmus apod.

O lidské schopnosti ničit to, co je živé, vypráví brazilský příběh O kouzelném stromě, který dal název celé knize.

O kouzelném stromě

Na počátku světa rostl v pralese strom, na němž bylo všechno, co potřebují lidé a zvířata k životu. O stromě ale věděl jen tapír. Jednoho dne se však dopálil na svou ženu, že snědla všechny banány, a křičel na ni tak, že to uslyšeli lidé i zvířata a seběhli se k stromu. Vrhli se na něj, ale nevešli se všichni, což vzbudilo závist a pŕtky, které skončily poražením stromu, aby k jeho plodům mohli všichni. Otrhali jej, větve polámali, ale v kritickém momentě jim moudří ptáci poradili, aby ze všeho dali část stranou a vrátili to zemi, proto všude roste ovoce a zelenina.

Téma: Hamižnost, bezohlednost, neschopnost myslet na budoucnost vedou k ničení, a je proto třeba najít cestu jak dary přírody uchovat natrvalo.

Environmentální výchova.

Pramen:

Oldřich Kašpar a Eva Mánková: *Kouzelný strom: mýty, legendy, pohádky a humorky Latinské Ameriky a karibské oblasti*

STŘEDOVĚKÁ EPIKA

Hlavním a nejčastějším námětem středověké epiky bylo hrdinství a rytířské ctnosti. K tomu okruhu literatury patří některá dobře známá díla, jako jsou příběhy z artušovského cyklu nebo příběhy Robina Hooda. Rytířská tematika je příležitostí zabývat se nejen turnaji a výpravami, ale také kodexem rytíře čili jinak řečeno rytířskou etikou. Hlavním dobře dostupným zdrojem těchto látek u nás je Cíbulovo převyprávění několika starých francouzských eposů v knize *Hrdinské příběhy staré Francie*. Obsahuje příběhy Poslední výprava rytíře Rolanda, Jak se Berta stala královnou, Dobytí města Nîmes, Život a dobrodružství Renalda z Montalbanu a Oberon. Jsou vhodné zejména pro práci se staršími dětmi nebo dospívajícími. Z tohoto literárního okruhu, ale z látek španělských, vycházel projekt Aleše Povolného o Cidovi, realizovaný s žáky 5. třídy (viz publikaci *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*).

Poslední výprava rytíře Rolanda

Píseň o Rolandovi, která vznikla ve Francii v 11. století, vypráví o císaři Karlu Velikém. Císař už léta neúspěšně bojuje proti saracénskému králi Marsilovi, který ovládá španělskou Zaragozu. Rozhodne se konec bojů uspořádat a vyšle k Marsilovi Ganelona jako vyjednávače. Ale Ganelon, jehož na tuto misi navrhl rytíř Roland, je přesvědčen, že byl poslán na smrt a mstí se tím, že se s Marsilem domluví na útoku na Karlovo vojsko. Karel si je jistý, že se mu Marsil přijde do Francie vzdát, a opouští tedy Španělsko. Zadní voj vede Roland se svým přítelem Olivierem a v poslední chvíli zjistí, že za nimi táhne několikanásobná saracénská přesila. Roland odmítá přivolat pomoc svým kouzelným rohem Olifantem, protože je to nerytířské. Boj je ztracen, Roland až v poslední chvíli zatroubí na Olifant, ale přitom zahyne. Karel se vrátí, zvítězí nad Saracény a nakonec se prokáže, že Ganelon zradil a je za to rozčtvrcen.

Téma: Rytířská ctnost versus zrada a spravedlivý trest za zradu.

Dějepis (rytířství, ovládání Španělska severoafrickými muslimy, jejich přínos pro Evropu — tehdy velmi vyspělá věda a umění, zejména architektura), **literatura** (středověká hrdinská epika).

Pramen:

Václav Cibula: *Hrdinské legendy staré Francie*

Ze stejné kulturní oblasti, byť ne z tak klíčových literárních pramenů, pochází i následující pověst.

Jak se z pána na Montferrandu stal trubadúr

Jde o příběh středověkého pána na hradě Montferrandu v Auvergne ve Francii. Pán na Montferrandu byl velmi štedrý a využívali ho přátelé, pro které pořádal turnaje, hostiny a hody, až přišel o všechnu majetek. Ale nevzdal se, inkognito se účastnil řady turnajů, vyhrával je a jako odměnu žádal své ztracené statky. Jakmile měl zase majetek, přátelé se znovu hlásili, ale on je odmítl, odešel z Montferrandu do Gaskoňska a stal se trubadúrem.

Téma: Jak se pozitivně vyrovnat se ztroskotáním, zchudnutím — čelit mu aktivitou, překonat neštěstí tím, že něco umím, umět se zbavit příživníků.

Dějepis (prostředí a realie středověkých hradů, hostiny, turnaje, rytířství), **literatura** (trubadúři a trubadúrská poezie), **zeměpis** (oblasti Francie — Auvergne a Gaskoňsko).

Pramen:

Jaroslav Tichý: *Kníže Dracula a jiné hradní pověsti*



Ze středověkých látek německé kulturní oblasti je možné využít *Píseň o Nibelunzích* nebo některé epizody z ní. Příběh bezprostředně navazuje na germánskou severskou mytologii a přechází do historické doby, a i když ji vykládá nepřesně, jsou tu jisté prvky odpovídající historickým faktům. U tohoto díla — stejně jako u Lohengrina, jehož anotace následuje, — je vhodné (v dějipse, společenských vědách) se zabývat i tím, jak tyto látky byly zneužity nacisty jako doklady o nadřazenosti Germánů, ačkoli jde o varianty příběhů, postav a situací, jaké se v raném středověku vyskytovaly všude

v Evropě a u všech kmenů. Patří však k tomu, co bylo vypracováno do příběhů velmi dramatických, složitých a poutavých, na rozdíl od například k stejné době vázaných příběhů prvních Přemyslovců, které postrádají literární a dramatické kvality látek západoevropských.

Lohengrin

Starý brabantský kníže umírá a svoji dceru Elsu svěřuje pobočníkovi Telramundovi. Ten slibuje, že se o ni postará, ale záhy se začne pokoušet s Elsou se oženit. Elsa ho striktně odmítá a Telramund si na ni stěžuje císaři Jindřichovi, že porušila slib manželství. Je to jeho tvrzení proti Elsinu, a císař proto nařídí souboj jakožto „boží soud“. Elsa marně hledá, kdo by za ni bojoval, všichni se bojí Telramundovy podlosti. V nejvyšší nouzi Elsa prosí o pomoc Boha a na základě toho ji Svatý grál pošle hrdinu Lohengrina. Ten Telramunda porazí a s Elsou se ožení — pod podmínkou, že se ho nikdy nezeptá, odkud přišel. Manželství je šťastné, mají děti a Lohengrin patří k oporám císařovným. To budí u dvora závist a manželka jednoho z dvořanů začne Elsu znejišťovat dotazy, kdo že je jejím manželem. Elsa podlehně a položí osudovou otázku. Lohengrin se musí vrátit k Svatému grálu, ženu a děti svěří do péče císařovy a odchází — odváží ho labuť, která ho přivezla.

Téma dvojího nedodržení slibu, v Telramundově případě ze ziskovosti, v Elsině na základě provokace závistivé dvorní dámy.

Dějepis (historické okolnosti doby, zmíněnému císaři Jindřichu Ptáčníkovi svatý Václav posílal hřivny stříbra a voly; existence Burgundska v Porýní).

Pramen:

Vladimír Hulpach-Emanuel Frynta-Václav Cibula: *Hrdinové starých evropských bájí*

Neobyčejně bohatým zdrojem látek je středověká indická sbírka s příznačným názvem *Oceán příběhů*. Je to rozsáhlé rámcové dílo, a proto se v něm špatně hledá — není tu obsah s názvy příběhů. Údajným původním autorem příběhů je hinduistický bůh Šiva, sepsal je však Somadéva, kašmírský brahmín v 11. století. Vyprávění napsal pro ženu krále Ananty Súrjavatí, která čtyři roky po dokončení díla zemřela na pohřební hranici svého manžela.

O zdatném kupci

Chlapec z chudé rodiny chce obchodovat a jde si k boháči pro půjčku, ale ten právě koho si plísni, že neumí využít třeba mrtvou myš. Mladík si ji od boháče vezme, prodá ji jinému kupci jako potravu pro kočku za dvě hrsti zrní, to semele a smíchá s vodou, směs prodává

dřevorubcům za otepi dřeva a za stržené peníze koupí opět zrní. Postupně hromadí dřeva a v době, kdy pro deště je dřeva nedostatek, zbohatne. Zhotoví myš ze zlata, věnuje ji onomu boháči a vezme si jeho dceru. Dostal jméno Myšák.

Téma: Umět si poradit, překonat chudobu aktivním způsobem; vlastně jde o příběh vysvětlující pojem „přidané hodnoty“.

Pramen:

Somadéva: *Oceán příběhů: Kathásaritságaram 1* (s. 60)

O zlotřilém asketovi

Ve městě Mákadinka na břehu Gangy žil v klášteře asketa, který složil slib věčného mlčení. Jednou při žebrotě přišel do domu kupce, kde spatřil jeho krásnou dceru a touhou zvolal pár citoslovců. Kupec se ho ptal, proč promluvil, a asketa mu řekl, že jeho dcera přinese celé rodině neštěstí. Má ji proto dát do truhly a s lampičkou pustit po řece. Kupec to udělal a asketa v noci poslal mnichy pro truhlu. Ale mezitím ji vylovil princ, s dívkou se „po způsobu gandharvů“ oženil (tj. spal s ní) a do truhly strčil opici. Asketa potají přinesenou truhlu otevřel, opice mu ukousla nos a urvala uši, takže se zesměšnil. Zato kupec a jeho dcera byli spokojeni se získáním dobrého manžela.

Téma: Nepovedená intrika má za následek posměch.

Pramen:

Oceán příběhů: Kathásaritságaram 1 (s. 121)

POHÁDKA

Tradiční lidová pohádka je na škodu věci využívána mnohem méně, než je žádoucí, ačkoli by to měl být v práci s dětmi (nejen předškolními) nejfrekventovanější žánr. Pohádky jsou východiskem projektů uveřejněných v publikaci *Hrajeme si s pohádkami* (Ulrychová-Gregorová-Švejsová, 2000) — jsou tu Koblížek, Kozlátko, Perníková Chaloupka, Brémští muzikanti a další, v *Metodách dramatické výchovy v mateřské škole* (Svobodová-Švejsová, 2011) je jedna kapitola založena na Perníkové chaloupce, v *Dramatické výchově v kurikulu současné školy* (Marušák-Králová-Rodriguezová, 2008) najdeme dvě pohádky ve zpracování Olgy Králové a dále v *Projektech dramatické výchovy pro mladší školní věk* (Machková, 2013) dvě pohádky o irských Leprikónech a v *Projektech dramatické výchovy pro starší školní věk* (Machková, 2013) montáž indiánských pohádek Hiawatův lid. Vzhledem k významu lidové pohádky, ale i rozsáhlosti dostupné pohádkové literatury je to poměrně chudá bilance.

Lidová pohádka se zabývá náměty a tématy klíčovými pro život každého jedince, a navíc tak činí způsobem, který je přístupný a srozumitelný dětem až do předpuberty, tedy do cca 10–11 let věku. Její hlavní předností vzhledem k dětskému čtenáři, posluchači, divákovi i interpretovi v rámci dramatické akce (ať už divadelní, anebo v interní práci v lekcích) je právě to, co mnoho dospělých dráždí a nutí je jakožto autory nebo dramaturgy či inscenátory pohádku „napravit“. Tou předností je jednoznačnost postav, které jsou buď dobré, nebo zlé, ne složité jako v životě nebo jako v moderním umění dospělých. S tím souvisí i přehlednost a jednoznačnost situací a jejich řešení, tedy jejich schematičnost. Mnoha dospělým to vadí, ale pro dítě, které teprve poznává svět a lidi a obtížně se orientuje v mezilidských vztazích, jak je zažívá v realitě, dává pohádka vodítko, jasnou informaci, co je dobré a co je zlé, komu věřit a komu nevěřit, kdo je opravdový hrdina a kdo falešný. Navíc svým tradičně dobrým koncem dává dítěti naději, perspektivu — jednoho dne přestane být dítětem, tj. životním outsiderem, i ty dospěješ a prokážeš svoje kvality, které ti umožní vstup do vytouženého světa dospělých. Ostatně jedna z velmi podstatných teorií pohádky říká, že vznikla jako obraz pravěké iniciace, jejíž průběh začínal odchodem mladého člověka od rodiny do lesa, kde prokázal svou kompetenci vykonáním žádoucích činů, čímž osvědčil svou dospělost, a tedy i způsobilost založit rodinu — proto je zpravidla na konci svatba, která nemá co dělat s hollywoodským typem happy endu.

Tu a tam se ještě lze setkat s pedagogy, například učitelkami mateřské školy, považujícími pohádku pro dítě za nebezpečnou, protože ji „čtou“ jako faktografickou zprávu o realitě. Proto z Perníkové chaloupky odstraňují úmrtí matky, odvedení dítěte do lesa otcem, setkání s ježibabou a její upálení v peci. Zdá se jim, že to dítě traumatizuje nebo navádí k nesprávnému chování. Ale pohádka je umění, pracuje s obrazy, metaforami a tak ji malé i větší dítě také chápe — chápe vztahy, ne vnější podobu věcí. A právě tyto obrazy jsou tím, co zakládá potřebnost a vhodnost pohádky ve výchově, neboť umožňují podívat se na vztahy, charakter a situace s odstupem a nadhledem, hledat v nich „bratrství“, tedy jejich podstatu a smysl, ne vnější popis skutečnosti.

Dalším vážným problémem pojmání pohádky je téměř babylonské zmatení, pokud jde o užívání termínu „pohádka“. Třeba pro televizi jakožto nejúčinnější prostředek vytváření představ o pohádkách v obecném povědomí jsou „pohádkou“ skoro všechny hrané filmy, které se vytvářejí pro děti — včetně

například *Císaře a tambora*, realisticky pojatého dobrodružného příběhu z druhé poloviny 18. století. Je uváděn jako „pohádka na motivy pověstí o císaři Josefu II.“, ačkoli pohádka a pověst jsou dva odlišné žánry, a navíc film nemá žádné znaky ani pohádky, ani pověsti! V tomto ohledu by pedagogové dramatické výchovy měli být odborníky a umět rozeznávat i vysvětlovat, co a je a co není pohádka a co je pohádka tradiční, lidová, co autorská, co je fantasy, co pověst či mýtus...

Hledání témat v pohádce jsem se dost obšířle zabývala ve studii s názvem *Nevypátejte se, jak to mohlo být*, stačí, že je o tom pohádka (*Tvořivá dramatika*, 2011, č. 1 a 2). Širší a bohatší i strukturovanější výběr látek čtenář najde v této studii, zde jen pár příkladů — valnou většinou jde o pohádky méně známé, s neobvyklými náměty.

Bůh krbu

Čang byl původně velmi chudým smrtelníkem. Byl tak chudý, že musel prodat svou ženu záměrnému muži. Vládce nebes ho pak učinil za jeho dobrotu bohem krbu, který rozhodoval o délce života i o osudu domácích lidí. Před koncem každého roku nosil Čang Nebeskému vládci zprávu o všem, co se v domácnosti, kde žil, dělo, a proto vždy před jeho odchodem na nebesa se mu lidé snažili zalichotit, aby o nich podal dobrou zprávu. Pár dní jeho nepřítomnosti si mohli dělat, co chtěli, ale on se na Nový rok vrátil.

Téma: Rodina, bohatství a chudoba, osudy lidí, jejich prohřešky a dobré skutky, lichoceň a odpovědnost za svoje činy.

Pramen:

Věna Hrdličková: *Nejkrásnější čínské příběhy*

Tématem některých pohádek jsou problémy, s nimiž se rodina musí vypořádávat, jako je marné čekání na dítě nebo příchod dítěte fatálně postiženého anebo neúplná rodina a nevlastní rodiče. Řada pohádek začíná dlouho nenaplněnou touhou po dítěti. Dítě se sice nakonec narodí, ale je velmi neobvyklé, jako například Paleček, nebo se narodí zvíře nebo rostlina, např. v pohádkách *O bílém hadu* Boženy Němcové nebo v německé *Bazalce*. Tématem těchto pohádek je schopnost a ochota přijmout dítě (a tedy i jiného člena rodiny, kamaráda, spolužáka apod.) atypické, postižené. Základem příběhu mnoha pohádek jsou složité vztahy mezi sourozenci a vedle častých negativních vztahů se najdou i vztahy dobré.

O nebeském bubnu

Zlý bůžek v Nebeském paláci má sedm dcer a brání jim v kontaktu s lidmi, ale nejmladší

dcerka se zamiluje do chudého sirotka, sestoupí na zem a stane se jeho ženou, otec ji však uvězní na nebesích. Její manžel Wang San plní tři bůžkovy úkoly a při jejich plnění mu oběť pomáhají sestry jeho ženy. Dvojice se nakonec vrátí na zem.

Téma: Pomoc mezi sourozenci je zcela sponatánní a přirozená, sestry nežalují, naopak aktivně pomáhají, spojily se proti bezohlednému otci.

Pramen:

Jan Vladislav: *Pohádky ze Země draka*

Jen výjimečně se vyskytne pohádka, jejímž tématem je vztah mladších generací k starým lidem. V *Příbězích o soudci Oukovi* Věnceslavy Hrdličkové se vztahu k starým lidem týká příběh Příliš drahá nosítka. Podobným námětem se zabývá i bulharská pohádka. Tohoto tématu se dotýkají i Brémští muzikanti bratří Grimmů i četné varianty této pohádky, jako je například slovenská *Jak šlo vejce na vandr* — starým vysloužilým zvířátkům, která lidé chtěli utratit, se podaří vystrašit tlupu loupežníků a vlastní aktivitou prokázat své právo dožít důstojným způsobem.

Proč se staří lidé nezabíjejí

Na trůn nastoupil mladý car a přikázal všechny staré lidi zabít. Neuposlechl jen jeden z dvorů, který svého starého otce schoval ve svém domě a chodil se s ním často radit. Proto také měl u cara velký úspěch, jeho rady byly vždy velmi cenné. Nakonec přiznal, že otce nezabil a rady že má od něho. Mladý car pochopil a příkaz zabíjet staré lidi zrušil.

Téma: Starý člověk ztrácí výkonnost, ale má bohaté zkušenosti, nasbírané za celý život, proto má svou funkci a může a má být stále respektovaný jako platný člen společnosti.

Pramen:

Václav Frolec: *Bulharské lidové pohádky*

K dospívání patří hledání partnera, první lásky a sny o velké lásce. K tomuto tématu se v literatuře najde nespočet kvalitních látek a variant tohoto námětu. Rovnou celý blok příběhů obsahuje kniha *Nejkrásnější čínské příběhy* Věny Hrdličkové — *Tkadlena a Pasáček*, *Krásná Si Š*, *Příběh krásné Jang Kuej-fej*, *Říši za úsměv milostnice*, *Bílý had*, *Dívka z obrazu* a další.

Dalším častým tématem pohádek je osud outsidera. Je to sociální pozice, v níž se ocitá mnoho dětí a dospívajících a velmi tím trpí. Přitom často jsou do ní vehnáni dominantními jedinci, kteří touží mít nad druhými převahu, a pozice outsidera vlastně nemá žádný reálný podklad.

Fenomén Honza

Typickým outsiderem bez skutečného důvodu anebo tím, kdo dozraje z pozice outsidera do pozice úspěšného jedince, je pohádkový Honza, na počátku považovaný za hloupého nebo líného, ale nakonec v životní zkoušce nejúspěšnější ze všech vrstevníků, většinou vlastních bratrů. V knize *Český Honza* tvoří jeden z tematických okruhů pohádky, v nichž je Honza outsiderem sociálním — synem chalupníka, řemeslníka, chudáka; asi třetina příběhů je založena na konfrontaci starších bratrů a nejmladšího, naoko hloupého, líného nebo neschopného Honzy, který vykoná velké činy.

Témata: Pohádky nabízejí širokou škálu prostředí, úkolů, počínů a dovedností i sociálního postavení hlavního hrdiny, a tedy i celou řadu obměn tématu outsidera a lze z nich vytvořit i rozsáhlejší projekt s tímto tématem.

Pramen:

Jiří Horák: *Český Honza*

Další okruh pohádkové tematiky tvoří schopnost hrdiny překonat nepřízeň osudu, vyrovnat se se svým životem a obstát i v nepříznivých podmínkách. V značném množství pohádek se objevují přátelé a přátelství, vzájemný vztah a pomoc přáteli a ovšem i falešné přátelství, zrada a podvod. Většinou jde o motivy, které jsou součástí příběhu s jiným tématem, ale mnohde je problém přátelství dominantní, jako například v pohádce Boženy Němcové *Neohrožený Mikeš*, jejíž hrdina se musí s falešným přátelstvím velmi obtížně vypořádat.

Během dospívání si nelze nepoložit otázku po smyslu vzdělání. Tuto tematiku najdeme v pohádkách orientálních, což svědčí zřejmě o faktu, že východní kultury oceňovaly vzdělání a budovaly školy už v dobách, kdy vznikly pohádkové syžety a kdy v Evropě toto téma nebylo v popředí, i když univerzity a partikulární školy existovaly.

O princí, kterého džin začaroval v opici

Perský princ se vzdělává v řadě umění, zvládá dějepis, zeměpis, válečné a jezdecké umění, přednes veršů arabských básníků, a zejména umění písma. Proslaví se tím a dostane pozvání od indického krále. Otec ho vypraví s bohatými dary na cestu, ale karavana je přepadena loupežníky. Princ unikne, putuje pouští, až se dostane do cizího města v nepřátelském arabském státě. Živí se tam jako dřevorubec, prodává dříví, ale jednoho dne najde v lese vchod do podzemí, kde je palác s arabskou princeznou unesenou džinem. Z nerozvážnosti přivolá džina, ten uvězní princeznu v jeskyni a prince promění v opici. V této po-

době se princ dostane na palubu lodi a v jednom přístavu na ní vyslanci krále hledají mistra písma — jen opice dokáže nádherně psát. Král ho přijme. Královna je džinna, a proto pozná, kdo to je ve skutečnosti — prince vrátí jeho podobu a zachrání i princeznu. Princ se s princeznou ožení a dojde tak ke spojení perské a sousední arabské říše.

Téma: Barvitá a dobrodružná pohádka z *Tisíce a jedné noci* zdůrazňuje význam vzdělání — oceňuje se zejména krása a perfektnost písma.

Pramen:

Jiří Tomek: *Dary krále džinů (pohádkové příběhy o džinech)*

I sedmdesát umění je málo (uzbecká pohádka)

Abidžana pošle otec do světa, aby se naučil obchodovat, a dá mu na to sto dukátů. Ve městě chlapec přijde do školy šachu. Učitel ho za rok za těch sto dukátů vyškolí. Otec se zlobí, ale dá Abidžanovi další stovku, aby se naučil obchodovat. Tentokrát se naučí hrát na řadu hudebních nástrojů. Situace se opakuje, Abidžan dostane posledních sto dukátů a naučí se za ně číst a psát. Domů se už nevrátí a vydá se na cestu jako pomocník karavany. Cestou potěší hrou na flétnu starého déva a dostane sáček peněz, které mu závidí bohatý kupec v karavaně. Nabídne Abidžanovi svou dceru a pošle ho s dopisem ke své manželce. Abidžan cestou zjistí, že podle dopisu má být popraven a nahradí ho dopisem s příkazem, aby byl s dcerou oddán. Když se kupec vrátí domů, zjistí, že Abidžan hraje šachy s panovníkem, vyhraje a panovník ho pro jeho schopnosti určí svým následníkem. Abidžan pak pozve i svého otce — podle jeho názoru i sedmdesát umění by bylo málo.

Téma vzdělání a kultury, oceňování různých umění, jejich hodnota převyšující ekonomický zisk.

Pramen:

Vladimír Hulpach: *Za pohádkou kolem světa*

Spíše výjimečně se vyskytnou pohádky, jejichž téma má co do činění s politikou, vládou a mocí.

Král tchoř

Pohádka o tom, jak si žáby vykuňkaly krále-čápa, což jim záviděly slepice a kohouti. Začali se přít o královský post a nakonec si pozvali jako krále tchoře. Ten při nástupu slibuje první poslední, ale brzy dostane chuť na slepici, a aby svoje selhání zastřel, hledá vinu u svých poddaných; vše je mu záminkou, aby údajného pachatele sežral, ať odpoví jakkoli. Až třetí kohout se tchořovi diplomaticky vykroutí a vyvázne živý.

Téma: Zrádnost slibů některých politiků, demagogické zdůvodňování vlastního prospěchu a páchání škod na voličích.

Pramen:

Karel Jaromír Erben: *České pohádky*

I když jen málokterá pohádka přímo vypovídá o politice, lze pohádkové příběhy využít i v občanské a multikulturní výchově, neboť uvádějí do světa různých národů a etnik a umožňují jejich pochopení a přijetí. Možností je nespočet, tedy jen dva příklady: ukrajinská pohádka, vlastně varianta Tří zlatých vlasů děda Vševeda, a japonská pohádka obsahující vedle některých reálií dávného japonského venkova i zcela specifický způsob myšlení a postojů — nejvyšší hodnotou tu je krása, a to krása rozkvetlých sakur a broskvoní, a nadto i laskavost a přejícnost jako vlastnost vyznačující kladného hrdinu.

O bohatém Markovi a chudém Miškovi

V Kyjevě žil bohatý kupec Marko, který na Krym vozil obilí a zpátky sůl a sušené ryby. Při jedné cestě se zastavil v chalupě chudého rybáře na Dněpru. Té noci se rybář narodil dvánáctý syn. Kupec vyslechl sudičku, podle níž měl novorozený chlapec zdědit veškerý kupcův majetek. Kupec malého Mišku od rodičů vykoupil a v soudku ho poslal po vodě, ale vylovil ho chudý chalupník. U něj se kupec Marko po dvaceti letech zastavil, poznal Miška a vyžádal si ho jako posla s dopisem své ženě. Cestou chlapec přenocoval u své sudičky, kterou ovšem nezná, a ta mu vyměnila dopis, podle kterého má být ihned popraven, za jiný s příkazem manželce, aby chlapce ihned oženila s jejích dcerou. Po návratu už to kupec nemůže změnit, ale pošle Miška až za Jižní moře k sedmihlavému Tugarinovi zjistit, kam se podělo kupcových dvánáct lodí. Miška překoná potíže s převozníkem, od Tugarina dostane pytle zlata, stříbra, perel a drahokamů a dozví se od něho, že loď spolkla velryba. Při zpáteční cestě Jižním mořem velryba loď vyvrhne. Marko uchvácený Miškovým bohatstvím se vydá k Jižnímu moři a uvízne tam jako převozník, Miško se ujme obchodu a tchánovo bohatství rozmnoží.

Témata: Pohádka dokumentuje, co národy spojuje, ale i v čem se vzájemně liší. Nabízí se tu i možnost zabývat se životem v dávném Kyjevě a obchodem mezi městem a Černým mořem. Ve srovnání s Třími zlatými vlasy děda Vševeda je příběh jednodušší a přehlednější. Jiná varianta této pohádky nazvaná Rákosníček nabízí některé další motivy, jimiž by bylo možno práci obohatit (např. kupcovy sny o hrozbě nežádoucího dědice majetku a některé další).

Multikulturní výchova, dějiny (Kyjevská Rus, středověké obchodní cesty).

Prameny:

Václav A. Černý-Michaela Tvrdíková-Ivo Vaculín: *O srdnatém střelci Andrejovi*
Hana Pražáková: *O lesním carovi*

Stařeček, který nechával rozkvétat stromy

U jednoho potoka na japonském venkově žili sousedé, stařečkové se stařenkami. Dolní stařeček byl vlídný a srdečný, Horní nepřející a závistivý. Jednoho dne Horní stařeček našel ve své vrši jen klacky místo ryb. Vypustil ryby Dolního stařečka, aby mu do vrše dal, co sám našel. Dolní stařeček zalitoval, ale jedna z větví byla pěkná, a když ji začal opracovávat, proměnila se v pejska. Protože na něj byli stařeček se stařenkou hodní, dovedl pejsek stařečka do hor, kde vykopal zlatý poklad. Sousedi to zjistili a vypůjčili si pejska, jenže na něj byli hrubí a poklad nenašli, pejska proto zabili. Dolní dědeček byl smutný a vyžádal si jeho tělo. Zakopal ho u chalupy a na hrob zasadil vrbový proutek. Když vrba vyrostla, poradil dědečkovi hlas pejska, aby ji porazil a vydílal z ní moždíř na rýži — a rýže v něm neubývalo. To nedalo spát Horním a vypůjčili si moždíř, jenže jim nefungoval, a tak ho spálili. Dolní stařeček byl smutný, ale vyžádal si aspoň popel z moždíře. Jak ho nesl, vítr ho část odvál a popel způsobil, že rozkvetly stromy, přestože byl podzim. A tak si s babičkou řekli, že udělají radost panu knížeti, který miluje sakury. Kniže se zradoval a daroval stařečkovi nádherný šat — všechn ten textil bude stačit stařečkovi a stařence nadosmrti. Horní stařeček nelenil, vzal popel a šel za kněžnou, jenže vítr jí nafoukal popel do očí a Horní stařeček skončil ve vězení.

Témata: Vlídne a pozitivní myšlení — Dolní stařeček vždy své ztráty lituje, ale najde na ní také něco pozitivního, to je jeho hlavní přednost; navíc je přející, a když zjistí, že má mimořádnou schopnost, chce udělat radost knížeti; i vztahy mezi knížetem a chudákem jsou pozitivní. V kontrastu k tomu je negativistická, závistivá a chamtivá dvojice Horních, kteří jsou po zásluze potrestáni.

Multikulturní výchova, zeměpis.

Pramen:

Zlata Černá-Miroslav Novák: *Prodaný sen: Japonské pohádky*

Tu a tam se najde i pohádka, která pojednává o hodnotě umění — často výtvarného, občas hudebního, ale někdy i literatury, resp. schopnosti tvořit, jako je tomu u dvou pohádek z Dálého východu.

O skřítcích z pohádek (korejská pohádka)

V každé pohádce se skrývá její skřítek, je neviditelný, protože má čepičku Horang Gamté. Když se pohádka dovypráví, usadí se skřítek v hlavě posluchače, a když ten pak pohádku vypráví jiným, skřítek putuje do další hlavy. Ale chlapec Mun si vyprávění starého sluhu Zonga nechával pro sebe. Tak se v pytli na stěně jeho pokoje hromadili skřítki. Když Mun dospěl a chystal se na cestu za nevěstou, rozhodli se skřítki, že se mu pomstí. Zonga ale jejich plány vyslechl a cestou jim zabránil Munovi ublížit. Po svatbě mu vše vysvětlil, a tak si Mun přestal pohádky nechávat pro sebe.

Téma: Pohádka, vlastně každé umění, má cenu tehdy, jestliže je sdíleno s druhými.

Pramen:

Vladimír Hulpach: *Za pohádkou kolem světa*

Nejpodivuhodnější příběh (japonská pohádka)

Jeden otec měl tři syny. Dva starší byli pracovití a jistě z nich budou dobří hospodáři. Nejmladší se moc nepovedl, zajímalo ho jen vyprávění a divadlo. Když synové dospěli, otec je vypravil do světa a každému dal tři stříbrňáky. Nejmladší Džinroku se na cestě setkal s dvěma žebráky, kterým dal po stříbrňáku a dostal od nich zázračnou jehlu a nekonečnou nit. Později potkal dědečka s velkým pytle, v němž mu zbýval ještě poslední příběh, a ten od něj koupil za poslední stříbrňák. Se svým nejpodivuhodnějším příběhem došel ke knížeti, který měl zálibu ve vyprávění. Měl úspěch a pomohla mu i zázračná jehla a nit, jimiž zabil obávaného loupežníka, který knížectví dlouho sužoval. Džinroku pak dostal knížecí dceru za ženu a tak díky své zálibě ve fantazii došel svého štěstí.

Téma: Zdánlivě nepraktická schopnost a dovednost má své reálné uplatnění a přináší člověku štěstí.

Pramen:

Zlata Černá-Miroslav Novák: *Prodaný sen: Japonské pohádky*

POVĚST

Pověsti obecně vzato příliš bohatým zdrojem látek pro dramatickou výchovu nejsou. Je tomu tak proto, že většina z nich má velmi chabou zápletku a stručný děj a svým stylem se podobají spíše zprávě než povídce. Přesto mnohé mohou být výborným východiskem pro vlastivědu a pro poznávání místa, kde hráči žijí, pro seznámení s jeho minulostí. Vedle nadpřirozených jevů se v pověstech uplatňují i reálie z minulosti, což vede k ztotožnění s lokalitou,

a tedy i k vytváření vztahu k místu. Najdou se ovšem sem tam i pověsti, které mají obecnější téma etického charakteru.³

LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Nejčastějším a nejpřirozenějším pramenem látek pro dramatickou výchovu je literatura pro děti a mládež. Zde do této kategorie zahrnuji pro přehlednost a jednoduchost i četbu dětí a mládeže, tedy knihy, které prvotně této věkové kategorii určeny nebyly, ale bývají často vydávány ve specializovaných edicích a nakladatelstvích nebo je děti a mládež čtou z vlastní iniciativy, eventuálně mají takové vlastnosti, které je k těmto okruhům literatury přiřazují.

Projdeme-li si publikované soubory usku-
tečněných projektů, zjistíme, že škála předloh je hodně široká. Předlohami projektů již realizovaných a publikovaných byly *Středa nám chutná* Ivy Procházkové, *Mach a Šebesťov* Miloše Macourka, úryvek z Endeho *Děvčátka Momo a ukradeného času* (v projektu Čas), které vyšly v publikaci *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk* (Machková, 2013), kapitola *Temný ostrov z Jitřního poutníka* C. S. Lewise, knížky Štorchovy v projektu o pravěku, jedna kapitola z *Příběhů o soudci Ookovi* Věnceslavy Hrdličkové, *Ronja, dcera loupežníka* Astrid Lindgrenové — ty byly publikovány v knize *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk* (Machková, 2013) — a několik kapitol z *Tajného deníku Adriana Molea* Sue Townsendové — projekt vyšel v publikaci *Projekty dramatické výchovy pro středoškolský věk* (Machková, 2012). Byly realizovány i další projekty podle prvního dílu Barrieho *Petra Pana*, podle Vernovy knihy *Dva roky prázdnin*, podle příběhů z knih o vikingovi Vikovi Runera Jonssona a realizují i nabízejí se další a další. Jedním ze zdrojů bývají i kapitoly nebo jinak vymezené části rozsáhlejších a velmi obtížných knížek, jako jsou Lewisovy *Letopisy Narnie*, jak to učinila skupina, která zpracovala jen jedinou kapitolu z *Jitřního poutníka* — přistání na temném ostrově —, přičemž se soustředila na téma strachu. Podobně lze pracovat i s knihami, jako je Endeho *Děvčátka Momo a ukradený čas* (projekt Čas), Tolkienův *Hobit*, možná i *Pán prstenu*, snad některé knihy o Harrym Potterovi (i když u látek, které jsou dětem známy z populárních filmů hrozí nebezpečí, že se je pokusí napodobovat), lze vybrat některou epizodu z Goscinného *Malého Mikuláše* atd. atd. Bylo by zbytečné zde rozvádět možnosti využití knížek dobře známých a také již realizovaných, soustředím se na knížky dosud nevyužité nebo opomíjené a zapomenuté.

Literatury, která nabízí dramatizovatelné látky a důležitá témata, je velké množství, ale ne vždy je špičková literární kvalita zárukou dobré dramatické práce; mnohdy průměrná knížka se zajímavým tématem poslouží daleko lépe. Existují lákavé tituly, jako jsou *Alenka v říši divů* a *Za zrcadlem*, *Malý princ*, Wildeovy pohádky nebo většina knížek Daisy Mrázkové a některé další, které jsou vystavěny tak, že neobsahují dostatek dějových faktů a hratel-ných dramatických situací, ale jsou založeny na jiných literárních prvcích a prostředcích. Naprostým omylem je volba knížek, které jsou založeny na hře se slovy a úslovími, jako je například Svěrákova *Jaké je to asi v Čudu*, která se před časem vyskytla v pracích k přijímacím zkouškám na katedru výchovné dramatiky DAMU — její vtip a hodnota tkví právě ve hře se slovy, ne v jednání postav a v situacích.

V literatuře pro děti a mládež se objevuje velmi často téma dospívání a vyzrávání, jímž jsme se zabývali v kapitole o pohádkách. Vedle zmíněného Adriana Molea je obsaženo i v *Ronje, dceři loupežníka* i v některých dalších knihách Astrid Lindgrenové a několika jiných severských autorů. Stejně jako v pohádkové literatuře i v té autorské patří k nejpodstatnějším tématům schopnost vyrovnávat se se svými danostmi, zvládnout svůj vlastní život a přistoupit k němu pozitivně, ať už přináší jakákoli negativa. Jako příklad vyrovnávání se s danými fakty svého života a s osobními handicapy může posloužit životní příběh Ezopův. „Měl protáhly, škaredý obličej, hlavu jako meloun, oči zapadlé a uhrančivé, pleť jako hlína černou, sražený krk, baňatá lýtka, placatá chodidla, ústa od ucha k uchu, břicho jako džbán a ke všemu na zádech hrb. Ale to všechno nebylo to nejhorší: Ezop navíc huhňal, breptal, koktal a nedovedl ze sebe vypravit souvisle jedno slovo.“ A také byl otrokem. — Tak popisují moudrého Ezopa Josef Hiršal a Jiří Kolář.

Ezop

Knížka Josefa Hiršala a Jiřího Koláře líčí Ezopův život i myšlenky a příběh je prokládán Ezopovými veršovanými bajkami.

Téma: Nejenže nelze člověka hodnotit podle jeho zevnějšku nebo sociálního postavení, ale ani on sám nemusí podlehnout těmto danostem. Nesmrtelné, dodnes platné dílo takto všestranně handicapovaného člověka, jeho intelekt a schopnosti vyrovnávat se s nepřízní osudu. Další, dílčí témata nabídnou samozřejmě i vložené bajky, popřípadě lze vybírat i mezi těmi, které nejsou součástí Kolářovy a Hiršalovy knihy.

Dějepis: Ezopův život nabízí poznatky rázu kulturně-historického, lze se dotknout insti-

tutu otroctví a životních podmínek (Malá Asie, první polovina 6. stol. př. n. l.), poznatky o porobě a svobodě, ale umožňuje zejména zabývat se faktem Ezopovy schopnosti handicapu překonávat tvorbou. **Literatura:** Žánr bajky; možnost zabývat se dílem Josefa Hiršala a Jiřího Koláře a osudy těchto v normalizaci zakázaných autorů.

Prameny:

Josef Hiršal-Jiří Kolář: *O podivuhodném životě moudrého Ezopa, který rozuměl řeči ptáků, zvířat, hmyzu, rostlin i věcí Svět ezopských bajek*

Brwnij Knížka Ezopowa / s Fabulemi a nebo s Básněmi gcho



Předmluva Ro- mula Moudrce / Na Kníž- ky Ezopowy.

Tím se dostáváme do oblasti staré, tradiční literatury, která bývá mnohdy chápána jako součást dětské četby, a to proto, že staví zejména na ději, nezabývá se psychologií postav, jak činí literatura moderní, ale viditelným jednáním a chováním postav, a je proto pro děti nejen srozumitelná, ale také v dramatu hratelná. V evropských kulturách vedle mytologie a pohádky těmto kritériím odpovídá hrdinská epika, ale hledat lze i v mimoevropských literaturách. Jeden příklad za všechny:

Bajka o ptáčích a opicích

Tibetský příběh anonymního autora vznikl v 16. nebo 17. století. Na hoře Künzang žili vedle sebe ptáci a opice, ptáci na travnatých svazích, opice v lese na úpatí hory. Když měly opice nedostatek potravy, chodily se pást do teritoria ptáků. Těm se to nelíbilo a vyslali Tetřeva, aby opice napomenul. Ale ty přišly s teorií všeobecného vlastnictví — podle nich všechno patří všem. Rozvinula se série poselství a diskusí na toto téma — zda si každý může brát všechno, co chce, nebo zda existuje

vlastnictví určitých teritorií. Když už hrozilo nebezpečí války — opice zkusily výrok posla ptáků, jako by vyhrožoval válkou, — ujali se zprostředkování Zajíc a Kohout a těm se podařilo víceméně lstí dosáhnout dohody: opice se mohou pást na svazích patřících ptákům (a domnívají se, že jim patří třetina tohoto území), ptáci mohou hnízdit v lese, kde žijí opice (a už to také dávno dělají).

Diskuse mezi opicemi a ptáky lze realizovat simulační hrou (schopnost samostatně vystupovat a logicky argumentovat, naslouchat druhému a reagovat na jeho argumenty).

Téma: Střetnutí soukromého vlastnictví s tzv. vlastnictvím společným; příběh vypovídá o problematice, kterou jsme zažívali v období čtyřiceti let totality — vlastnictví jakoby společné není vlastnictvím nikoho a trpí tím (ekonomické důsledky marxistických teorií). **Občanská výchova** (ekonomika, lidská práva), **zeměpis** (Tibet, připojení k Číně), **literatura** (žánr bajky).

Pramen:

Josef Kolmaš: *Suma tibetského písemnictví*

V literatuře, kterou určil už autor dětem a dospívajícím, nacházíme často téma odpovědnosti za sebe, za kamarády, za život lidí i za přírodu, spojené se situací soupeření a porovnávání stylů vedení a uspořádání dětských skupin, konkrétně srovnávání na jedné straně skupiny fungující na demokratických principech, na druhé straně skupiny autoritativně vedené a založené na principu „vůdce“ nebo „hvězdy“.

Dva roky prázdnin

Skupina novozélandských chlapců ve věku od 6 do 15 let se neplánovaně ocitne bez dospělých na pustém ostrově. Loď je dobře vybavena, mají hmotné prostředky k přežití, ale hlavně jsou rozumní, odpovědní a disciplinovaní, a proto dva roky života na ostrově zvládnou. Vznikne ovšem problém soupeření dvou vůdčích osobností — Briant je sociabilní a chová se demokraticky, jeho soupeř Doniphan je individualista a je dost nešetrný k přírodě, lov je mu nade vše. Ve skupině dokonce dojde k výraznému rozkolu a rozdělení, ale všechny chlapce nakonec spojí společné nebezpečí: na ostrově přistála horda pirátů, kteří se chtějí ostrova zmocnit. Ale na palubě s nimi byli i dva zajatci, muž a žena, kteří se spojili s chlapci, společně piráty porazili a našli způsob návratu na Nový Zéland.

Témata: sociální vztahy ve skupině, rozdíl demokratického a autoritativního vedení, šetrnost k přírodě, zvláště nutná v obtížných podmínkách robinsonského života; zodpovědnost, schopnost organizovat se, respektovat druhé-

ho, šetrnost k prostředí a rozumné hospodaření s hmotnými prostředky umožňují dětem přežít bez pomoci dospělých.

Pramen:

Jules Verne: *Dva roky prázdnin*

V práci s dospívajícími a dospělými lze *Dva roky prázdnin* konfrontovat s Goldingovým *Pánem much*, který je vystaven na téměř stejné situaci: skupina chlapců se ocitne bez dospělých na pustém ostrově, ale na rozdíl od Vernových hrdinů nemají prakticky žádné hmotné vybavení. I zde se vytvoří dvě strany vedené dvěma vůdci s rozdílným vztahem k druhým a k vedení, ale vývoj je zcela odlišný: když jsou na konci zachráněni, zbyla jich už jen část a celý ostrov je zdevastovaný a zachvácený požárem — projevila se mezi nimi agresivita, konfliktnost, vandalismus, boj o moc, ničení přírody... Nabízí se téma porovnat, jak by vypadala lidská společnost, kdyby lidé jednali jako ti Vernovi chlapci, a jak vypadá, když jednají jako chlapci Goldingovi.

Jinou variantou srovnání dvou typů skupin — demokratické a autokratické — jsou příběhy z cyklu o Harrym Potterovi. I zde jsou dvě protikladné skupiny. Na jedné straně Harry s Ronem a Hermionou, členové koleje Nebelvíru, tři individuality různých schopností a vlastností, ale partneři, kteří jsou si rovni. A proti nim Drako a jeho dva nohsledi, členové Zmijozelu, vůdčí osobnost sebejistého, nadutého Draka a další dva chlapci jemu striktně podřízení. Specifické v této sérii příběhů je výsadní postavení Harryho, který má zvláštní schopnost odolávat zlu a bojovat s ním, mimořádnou schopnost pro famfrpál, a přitom je to přátelský chlapec, zcela „normální“ kluk. Dalším specifickým je ovšem ono prostředí čarodějnické školy, založené na rozdílu mezi fantazií a humorem nadanými čaroději a přízemně realistickými, nudnými mudly. Navíc tu jde o vše — o personifikované dobro a zlo, o bytí a nebytí přirozeného a přátelského lidského prostředí, o hrdinství toho, kdo má zcela přirozený strach, ale přesto jedná, protože ho k tomu nutí jeho odpovědnost za druhé i jeho sebeúcta. Tato témata jsou daleko důležitější než efekty čarování a humornost vyprávění. Problémem předlohy je ovšem fakt její mimořádné oblíbenosti i notorické známosti, včetně filmů, což může aktéry snadno svádět k napodobování a přehrávání přitažlivých a oblíbených scén a akcí.

Následující příběh je velmi rozsáhlý (má spíše rozsah a podobu románu než povídky) a běžnému typu literatury pro děti se vymyká tím, že je to autorské dílo na indiánské motivy s uplatněním nejrůznějších folklorních prvků

severoamerických indiánů. Autorem knížky je Jaime de Angulo (1887–1950), Španěl žijící většinu života v USA jako kovboj, student medicíny, člen zdravotní služby za 1. světové války, antropolog, lingvista, medicinman mezi indiány, po 2. světové válce příslušník kulturní, společenské a politické elity Kalifornie.

Jak se Lišáček stal Lišákem (indiánské příběhy)

Příběh Lišáčka, jeho rodiny a přátel se odvíjí od dětství k dospělosti. Hlavní osu tvoří Lišáčkovo dospívání a zrání. Jde o společenství lidí-zvírat — v závěru se mluví o tom, že se stali lidmi, ale celou dobu jde o antilopí, medvědí, jestřábí, travní, pazourkové atp. lidi, oscilující mezi zvířecím společenstvím a lidmi s totemem. Mísí se druhy zvírat — rodinu tvoří Medvěd, jeho žena Antilopa a děti Lišáček a Křepelka. Během cesty na sever k Antilopině rodině se k nim přidá Medvěd Grizzly, otcová dvojče, se svou dcerou Pěnkavou, a později ještě Starý Kojot. Postupně se přidávají další, někteří pak odpadají a vydávají se vlastní cestou. Vrcholem je návrat domů v době, kdy v blízké vesnici probíhá iniciační obřad, jehož se Lišáček účastní. Po přezimování se vydávají znovu na cestu.

V příběhu vystupují postavy s lidskou psychikou, jednáním a chováním, jaké se odehrává v lidské společnosti kdekoli na světě, ale realie jsou indiánské: pletou se z rákosí košíky a mokasíny, vydělávají jelení kůže, bydlí se v indiánských domech atd., a to vše je ovládnuto přírodou, nejvýrazněji při setkání s Travními lidmi, kteří jsou hubení, neustále se uklánějí a tančí. Jsou tu šamanky-léčitelky, indiánské obřadní tance. Do příběhu je vsazeno několik dalších vyprávění.

Témata: Pro adolescenty rekapitulace nedávno uplynulého období, problémy a průběh dospívání; dále je tu velmi těsné propojení lidí a zvírat, společnosti a přírody.

Pramen:

Jaime de Angulo: *Jak se Lišáček stal Lišákem: (indiánské příběhy)*

Téma přátelství skupiny dětí/zvírat a odpovědnosti za svůj život — dokonce v příběhu, který má podobné motivy, jako staroegyptský příběh Sinuhetův, — představuje česká klasika, která se bohužel zatím (pokud je mi známo) v dramatické výchově na škodu věci neobjevila. Je jí Ladův *Kocour Mikeš*, knížka snad handicapovaná svou notorickou známostí z Večerníčků, ale přesto nabízející dost důležité hodnoty, ostatně stejně jako Sekorův *Ferda Mravenec*.

Kocour Mikeš a jeho přátelé

Mluvící kocourek Mikeš opustí svůj přátelský domov a rodinu, tvořenou babičkou a Pepíkem, protože rozbil babiččin krajáč, cítí za tuto ztrátu odpovědnost, a vydává se do světa, aby mohl babičce krajáč nahradit. Cestou se dostává do různých náročných situací, ale potkává i přátele, až nakonec zakotví v cirkusu Kludský, kde najde přátelské přijetí a dobře se uplatní. Vydělá spoustu peněz a domů se vrací s početnými dary. Ale za jeho nepřítomnosti se cirkus dostane do vážných finančních obtíží a Mikeš se vrací, aby ho postavil na nohy. To se mu díky jeho invenci povede, navíc přivede své přátele — mluvící zvířata kozla Bobeše a Čuníka — a přidá se i vesnický kluk Franta Kludanů, ve vsi považovaný za problémového. Tato skupina outsiderů se dokáže vypořádat se životem a projeví svoje schopnosti. Ti nejtalentovanější — Pepík Ševců a Oluška Kludská — studují v Praze, ostatní se nakonec stáhnou zpět do Hrusic a vytvoří cosi jako komunu ve vile postavené za peníze, které cirkus díky nim vydělal.

Téma: Vlastní chybu či provinění člověk nejlépe odčiní aktivitou, prací, pozitivním přístupem k problému, tvořivostí a v neposlední řadě přátelstvím a spoluprací s druhými, ohledem k jejich potřebám, možnostem a přáním.

Předloha:

Josef Lada: *Mikeš*

Jiný typ vypořádávání se s realitou a zvládnutí vlastního života představuje kniha australského autora, který v ní popsal svůj vlastní příběh dítěte tělesně postiženého.

Už zase skáču přes kaluže

Australský autor vylíčil v knize vlastní dětství: Po dětské obrně mu ochrnlly obě nohy, doživotně chodil o berlích. Ale nevzdal to, vlastním úsilím žít jako jiné děti zvládl spoustu pohybových aktivit, včetně toho, že se sám naučil jezdit na koni a vyřešil problém ovládnutí koně jinak než nohama.

Témata: Schopnost překonat vlastním úsilím handicap, nevzdát se, hledat způsob, jak jinak — a složitěji — vyřešit nároky různých pohybových dovedností. Dalším důležitým tématem pro dramatickou práci jsou reakce okolí na postižené dítě — od posměchu a šikany přes nevhodné komentáře a přemrštěnou lítost až k přirozenému chování, které umí pomáhat bez trapností a oceňovat odvahy a houževnatost.

Pramen:

Alan Marshall: *Už zase skáču přes kaluže*

Důležitým tématem dospívání je i hledání vlastní identity — a tou se zabývá další zajímavá knížka pocházející z USA, obsahující i problematiku ekologickou, ačkoli kniha vznikla už před desítkami let, kdy toto téma nebylo ještě zdaleka tak diskutované a naléhavé jako dnes.

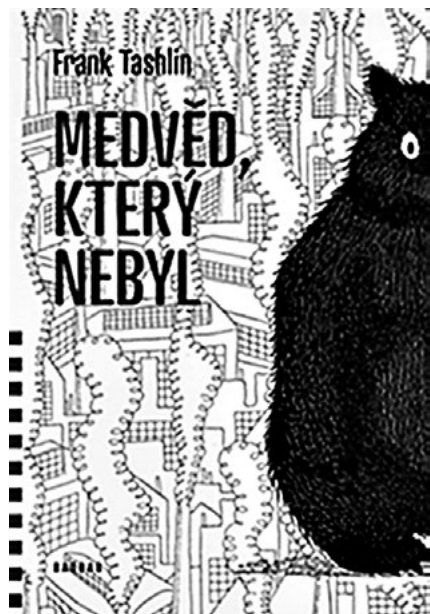
Medvěd, který nebyl

Medvěd se probudil ze zimního spánku a v místě, kde byl na podzim les, stála továrna. Všichni ho považovali za dělníka, nikdo nevěřil, že je medvěd. Vede o svou identitu spory, ale marně. Ani v zoo a v cirkuse mu jeho identitu nepotvrdí, je venku, je tedy jiný. A tak se medvěd podřídí a pracuje dlouhou dobu u stroje. Ale pak továrnu zavřeli a medvěd neví kam se podít. Spatří stromy, letící hejno divokých hus a náhle pochopí, že je podzim. Až zima ho donutí zalézt do doupěte a uvědomit si, že je medvěd.

Témata: Komerencializace prostředí, manipulace, ztráta identity a její znovunalezení, způsob hledání identity; je tu i podtéma z ekologie.

Pramen:

Frank Tashlin: *Medvěd, který nebyl*



Švédská knížka, přesněji série knížek, o Vikingovi Vikovi už do dramatické výchovy vstoupila, a to jak v inscenacích, tak v projektu. Přesto ji zde uvádím, neboť nabízí závažné, ale v dětské literatuře méně frekvencované téma: na půdorysu překonávání pozice outsidersa je tu hodnota člověka nacházena nikoli v hrdinských činech, ale v inteligenci, chytrosti, schopnosti myslet v protikladu k vikingským svalovcům.

Viking Vike

Volnou moderní variantou na vikingské příběhy je cyklus knížek Runera Jonssona o Vikingu Vikovi. Vike, syn vikingského náčelníka, se nevydařil, je drobný, hubený a má strach, nicméně náčelník jediného syna miluje a bere ho s sebou na výpravy. Muži z posádky jím opovrhují, v lepším případě se na něj dívají soucitně, ale Vike má něco, co jim všem chybí — inteligenci, schopnost řešit situace bez brachiálního násilí, ale chytrostí a lstí. Tím si postupně získá respekt mezi Vikingy.

Téma: Důležitost myšlení a inteligence pro řešení problémů, převaha inteligence nad hrubou silou, Vztahy otce a syna.

Pramen:

Runer Jonsson: *První kniha Vikinga Vika*

Runer Jonsson: *Druhá kniha Vikinga Vika*

Téma odlišnosti, jinakosti a srovnávání různých kultur — čili mimo jiné i téma pro multikulturní výchovu — lze najít i v literatuře zaměřené vědecko-fantastického a dobrodružného.

Země slepců

V Andách existuje vesnice zcela izolovaná od ostatního světa — sesuv skály ji oddělil právě v době, kdy se mezi vesničany začala šířit záhadná oční choroba. Po desítkách či spíše stovkách let se stane, že se z hřebenu hor do vesnice zřítí horský průvodce. Když podle vnějších znaků pochopí, že se octl ve vesnici slepců, usoudí, že zde bude mít velice dobrou pozici a bude „mezi slepými králem“. Ale opak je pravdou, z hlediska slepých vesničanů se chová podivně, mluví o takových nesmyslech, jako je nebe, na obličeji má podivné vybouleniny... Má pozici outsidersa, a když se chce oženit s místní dívkou, dostane ultimátum — musí si napřed nechat odstranit z obličeje ty divné vybouleniny. V noci před operací se vzepře, v kritické situaci dokáže vyšplhat po skálách a dostane se zpátky mezi lidi, kteří mají zrak.

Téma: Společnost složená z lidí, kteří z hlediska většiny trpí vážným handicapem, si vytváří vlastní specifickou kulturu, podle níž je naopak většina handicapovaná — vzájemná tolerance mezi kulturami, co je pro jednu z nich nedostatek, je pro druhou přednost.

Pramen:

H. G. Wells: *Země slepců* (in *Válka světů a jiné příběhy z neskutečna*)

V oblasti dnes už klasické sci-fi, respektive v té její části, která neklade důraz na techniku a přírodní vědy, ale na aspekty sociální, tj. na podíl člověka na vývoji světa a lidstva a na vliv objevů a podstatných změn ve vědě a technice

na společnost a její podobu, lze rovněž najít témata týkající se současnosti a vhodná v první řadě pro dospívající.

Marťanská kronika

Lidé-kolonizátoři

Prvních sedm kapitol knihy, napsané na počátku 50. let 20. století, autor umístil do let 1999—2001. V těchto letech USA začíná vysílat na Mars výpravy. Křehcí a vysoce kultivovaní Marťané ty první tři výpravy likvidují: dvoučlennou první výpravu zastřelí žárlivý manžel, jehož ženu okouzlili. Druhá, již početnější výprava, je považována za bláznů a podle toho se s jejími členy naloží. Na třetí výpravu nastražili Marťané rafinovanou past — všichni členové posádky se setkávají s domovem svého dětství a se svými rodiči, prarodiči a sourozenci, kteří již zemřeli. Tito zemřelí je povolají k sobě a výprava končí pohřbem všech šestnácti členů. Když na Mars dorazí čtvrtá výprava, je již většina Marťanů mrtvá, podleli nákaze zavlečené ze Země, proti níž neměli imunitu. Mezi členy čtvrté výpravy vznikne vážný konflikt — Biggs je přesvědčený a razantní kolonizátor, Spender s tím nesouhlasí. V průběhu sporů se Biggs utopí v kanále, Spender od skupiny odejde, ale nakonec ho velitel výpravy zastřelí, aby mohl splnit svoje poslání. **Téma:** Sebevědomý, ale ne příliš kultivovaný lidský výsadek působí na Marsu s jeho starou, velmi cenou, ale již málo životnou kulturou ničivě — je tu obraz lidské expanzivnosti, bezohlednosti, ničivosti, proti níž se stará kultura nedokáže obránit.

Usher II — pocta klasikovi

Boháč William Stendhal si dá na Marsu vybudovat přesnou kopii domu Usherů podle E. A. Poea — děje se roku 2005 a od roku 1975 je zakázána jakákoli fantazie, natožpak horory. Do tohoto domu sežve Stendhal na party představitele tohoto vládního realismu a donutí je, aby se převlékli do maškarních kostýmů. V ději se objevuje celá řada narážek na Poeovy povídky. Mezi hosty je i hlavní představitel tohoto vládního hnutí Garret — nejdřív za sebe pošle robota, ale nakonec přiletí osobně. Stendhal ho vláká do sklepa, kde ho zazdí podle Poeovy povídky Sud vína amontilladského. Garret netuší, co se vlastně děje, a Stendhal ho zazdáním usvědčí, že pronásleduje něco, co vůbec nezná.

Téma: Totalita, zasahování do duševního vlastnictví a duševního života lidí, a to nevězďelanci, kteří vůbec nevědí, co pronásledují.

Literatura (E. A. Poe, jeho dílo a žánry, které na jeho dílo navazují)

Pramen:

Ray Bradbury: *Marťanská kronika*

Také v povídkové tvorbě Raye Bradburyho se dají najít různé náměty pro dramatickou výchovu, a to nejen inscenační, což už bylo několikrát ověřeno, ale i pro práci interní. Obecně lze říct, že povídka je žánr, v němž lze najít skutečné poklady, chce to ovšem trpělivé čtení a hledání. Určitě by se vyplatilo číst například povídky Roalda Dahla nebo A. P. Čechova.

Čechovovo dílo je lákavé, ale nesnadné. Zatím podle jeho díla byl publikován projekt o Višňovém sadu v *Projektech dramatické výchovy pro starší školní věk* (Machková, 2013), jednu z jeho povídek zpracovala Hana Cisovská (Spát, jen spát). Popravdě řečeno v šesti svazcích Čechovových povídek, které vyšly v 50. letech minulého století, mnoho předloh pro dramatickou výchovu nenajdeme. Mnohé z nich jsou příliš těsně vázány na dobu svého vzniku (konec 19. století) a na Rusko, některé obsahují příliš jemná duševní hnutí a natolik složité city, než aby se daly převést do jednání a než aby zaujaly dospívající, natožpak děti. Ale dají se najít sem tam příběhy a témata rezonující s problémy a otázkami současné mládeže, i náměty pro herecké etudy zralejších žáků ZUŠ, kteří do tajů hereckého řemesla jsou už schopni začít pronikat.

Spolužáci aneb Tlustý a tenký

Dva bývalí spolužáci ze střední školy se sešli na jednom nádraží — tlustý s tenkým. Nadšeně se po létech přivítali — co děláš, jak se máš. Tenký představuje spolužákovi ženu, syna, je úředníkem, plat má nevelký, přivydělává si. Tlustý to už dotáhl na tajného radu — a je po vítání, ten chudší začne bohatšího a tlustého oslovovat Vaše Excellence. Tlustému se z toho pochlebování udělá nanic, rychle se rozloučí.

Téma: Kamarádi z dětství, spolužáci se v životě uplatní odlišně, získají jiné sociální pozice, a to je rozdělí. Chudoba ponižuje, vyvolává pocit méněcennosti, potlačuje přirozené lidské vztahy.

Pramen:

Anton Pavlovič Čechov: Tlustý a tenký (in *Povídky*. Sv. 1)

Sašův případ

Saša ztratil rodiče, a tak se jeho rodinou stali strýcové, dva z otcovy, jeden z matčiny strany. Řeší vážnou věc — Saša předložil falešnou směnku, která je splatná. Jeden ze strýců, plukovník, prosazuje myšlenku, že jde o rodinnou čest a Saša by měl být potrestán tím, že skončí u soudu. Strýc z matčiny strany Ivan Markovič naopak myslí, že Sašovi je třeba dát ještě příležitost, zaplatit za něj a umožnit mu, aby pochopil a napravil, co udělal. Saša naslouchá, a ničemu nerozumí, je lhostejný, je mu nepo-

chopitelné, že se o něm mluví jako o darebákově. On měl své důvody, a to co on přece dělájí všichni! Nakonec zvítězí pojetí Ivana Markoviče, strýcové směnku zaplatí a on má jet k Ivanu Markoviči na venkov pracovat. Sašovi se uleví, dostane chuť vyrazit za kamarády, ale nemá ani vindru, a tak Ivana Markoviče okamžitě pumpne o stovku — když nedá, sám se půjde udat soudu a rodina bude mít ostudu! „Práva mládí, o nichž na rodinné poradě mluvil nejdobrotivější Ivan Markovič, procitla a promluvila.“

Téma: Jak naložit s provinilcem, který bezohledně prosazuje jen svá vlastní práva? Zaslouží si každý, aby dostal příležitost k nápravě, je možné, že každému přistupovat pozitivně?

Pramen:

Anton Pavlovič Čechov: Úkol (in *Povídky*. III)

TELEVIZNÍ DRAMATICKÁ TVORBA

Mnohé televizní inscenace, a zejména seriály postrádají jakékoli téma a jen popisně reprodukují pravděpodobné i nepravděpodobné situace ze života. Ale existují i díla, která podstatnou myšlenku obsahují. Jedním z nich je například americký seriál *Advokáti*, prezentující případy, které zastupuje jedna advokátní kancelář. Jsou to z největší části případy nejednoznačné, nahlížející případ z dvou různých hledisek, a to i v případech prokázaných trestných činů, včetně vražd a znásilnění — případ je viděn ze stanovisek zúčastněných osob, a nabízí tedy i různé možné výklady případu. Několik příkladů ze seriálu *Advokáti*:

Dilemata

HIV pozitivní

Případ velmi schopného, vysoce ceněného a u kolegů oblíbeného úředníka, který je HIV pozitivní. Svěří se s tím šéfovi, ten to zpočátku tají, ale pak tento fakt sdělí všem zaměstnancům, aby se omylem a náhodou nenakazili. Postižený žaluje šéfa o finanční náhradu společenské újmy — jeho pozice mezi kolegy se po zveřejnění této informace výrazně změnila.

Téma: Je důležitější nárok postiženého na soukromí a na zachování společenské pozice, anebo ochrana těch druhých před životu nebezpečnou infekcí?

Nebezpečný lék

Rodiče holčičky, již určitý lék způsobil selhání jater a následnou transplantaci s doživotním postižením, žalují farmaceutickou firmu, která lék vyrobila, a přestože nebyl odzkoušen na dětech, její dealeři jej nabízejí i pediatrům. Firma se hájí tím, že odpovědnost je na lékaře, která lék předepsala.

Téma: Na které ze zúčastněných stran je vina, která nese hlavní díla odpovědnosti?

Ranní zpěv

Soused žaluje sousedku, že ho obtěžuje každodenním ranním velice hlasitým zpěvem stále téže písně. Zpívá výborně, píseň je krásná, ale je únavné a obtěžující poslouchat ji dnes a denně. Sousedka vysvětluje, že tato píseň ji zbavila depresí a nabíjí ji energií k práci, je tedy pro ni životně důležitá.

Téma: Jak vyřešit sousedský spor — co je pro jednoho důležitá potřeba, druhého obtěžuje.

Diskriminace

Jistá menší letecká společnost je žalována za to, že z přepravy vylučuje Araby, neprodává jim zásadně letenky. Letecká společnost to vysvětluje tím, že ostatní pasažéři mají strach, jestliže je s nimi na palubě Arab.

Téma: Jak změnily události z 11. září 2001 principy demokracie a volného obchodu v společnosti USA? Opravňuje nepřijatelnost oněch událostí i nepřijatelné chování obchodní společnosti?

Pramen:

Advokáti (televizní seriál USA), kabelová televize AXN Crime

VÝTVARNÁ UMĚNÍ

Jedním z malířů, kteří malovali žánrové scény obsahující lidské postavy v určité situaci nebo vztahu, byl Jan Vermeer van Delft (1632–1675). Za svůj nedlouhý život vytvořil ani ne 40 obrazů a všechny jsou obsaženy v monografii u nás vydané v 80. letech 20. století, jeho dílo lze tedy docela dobře obsáhnout. Kromě témat, která uvádím dále v příkladech, je možné pracovat i s většinou ostatních obrazů, zejména s hudebními motivy a s portréty nebo s obrazem domu, snad chudobince v Delftu, který patrně namaloval ze svého vlastního okna. Nejinspirativnější jsou obrazy s dopisy, jeden z nich uvedla do praxe dramatické výchovy ve svých hodinách na KVD DAMU Nina Martínková (*Čtenářka*, resp. *Dívka čtoucí dopis*).

Dopisy a samota

Ve Vermeerově díle se najde hned několik obrazů s motivem dopisu nebo psaného vzkazu. První z nich je nazván *Čtenářka*: Mladá dívka čte dopis před otevřeným oknem; je bohatě oblečena, i místnost svědčí o blahobytu (drapérie, mísa s ovocem na stole, židle s vyřezávanými lvími hlavami). Výraz dívky je poklidný. Další obraz je nazván *Mladá žena v modrém*:

Žena čte dopis, patrně proti oknu, v pozadí na stěně velká mapa, na stole drapérie, dvě židle s lvími hlavami. Žena má volnou halenu, je zřejmě těhotná. Má soustředěný, trochu udivený výraz. Další obraz — *Milostný dopis*: Žena, už poněkud zralejší, s loutnou na klíně, drží v ruce lístek a tázvavě se dívá na usmávající se služku, která stojí za její židlí. Velmi bohatý interiér, kachle na zemi, drapérie, obrazy na stěně, světlo zleva. Čtvrtý obraz má název *Dopis*: Žena zralého věku v čepečku sedí u stolu a píše dopis, stranou za ní stojí společnice či hospodyně, zřejmě čeká, dívá se směrem k oknu vlevo, drapérie, velký obraz na zdi. Pátý obraz *Paní a služka*: Velmi bohatě oblečená žena, na límci a rukávech hermelín, sedí u stolu, před sebou má papír, vypadá rozpačitě nebo tázvavě, psací náčiní, za stolem stojí služka (stejně oblečená jako na předchozím obraze) a drží v ruce lístek — ten paní podává nebo od ní přebírá.

Jde o příběh jedné a téže ženy? Nebo jen o několik obrazů? Kdo je autorem dopisů? Nápadník, ženich, manžel, milenec, otec...? Kde je? Je námořník, kupec na cestách, je ve vězení, opustil ji...? První vztah nedopadl dobře a nastupuje milostná avantýra?... Nebo nejde o dopis od muže?

Téma je tu jen rámcové a dotváří se fabulací hráčů, zřejmě je jen to, že jde o vztah pro zobrazenou ženu nebo ženy velice důležitý — kontakt na dálku vstupuje do ženiny samoty.

Pramen:

René Huyghe-Piero Bianconi: *Vermeer: Souborné malířské dílo*



Práce a zaměstnání

Obraz *Mlékařka*: Žena v pracovním nalévá ze džbánu mléko, na stole chléb, další džbán, past na myši a různé vybavení domácnosti;

Žena u okna otvírá okno, na stole mísa a konvice. V pozadí židle se lvími hlavami, na stěně mapa. *Žena vážící perly*: Žena v bohatém oblečení, na zdi obraz, na stole perly a váha. *Astronom*: Vlevo okno, u stolu muž v zeleném plášti, na stole globus, kniha, bohaté vybavení. *Geograf*: Muž v modrém plášti proti oknu, stůl s drapérií, muž drží kružidlo. *Ateliér*: Malíř žádá k divákovi, modelem stojí žena v modrém s věncem na hlavě, na zdi mapa, bohaté drapérie. Několik obrazů s hudebníky — lidé hrající na nástroj, učitel a žákyně a další.

Téma: Kontrast ženských a mužských prací v 17. století, rozdíly mezi prací fyzickou (v domácnosti) a duševní, věda a umění — čím se zabývali lidé v té době.

Pramen:

René Huyghe-Piero Bianconi: *Vermeer: Souborné malířské dílo*

Dalším malířem lidských postav v situacích, jež dílo je využitelné pro hledání námětů a témat v dramatické výchově, je Jakub Schikaneder (1855–1924), profesor UMPRUM. Jeho obrazy jsou většinou lyrické a pochmurné a je příznačné, že většina lidských postav na nich zobrazených je k divákovi otočena zády. Evokují proto otázky po tajemství, která skrývají.

Života běh

Na půdorysu série obrazů žen z 80. let 19. století lze vybudovat životní příběh jediné ženy, jejího stárnutí a proměn jejích aktivit. *Jarní idyla*: Venkovská dívka s košem čerstvé trávy pozoruje poletující motýlky. *Bylinářka*: Venkovanka středního věku, již unavená, sbírá byliny do velkého pytle. *Dozvuky zimy*: Stárnoucí žena táhne na zádech otep roští, po zemi zbytky sněhu, v pozadí další žena a selský vůz. *Výměnkářka*: Stařena sedící ve světnici, vedle ní čelo postele, nad ní kříž s Kristem, na klíně má mísu s bramborami, je skleslá, smutná. Alternativou zobrazení stárání může být obraz *Stařena s dítětem*: Tato stará žena stojí ve dveřích chalupy, na ruce drží batole, její výraz je soustředěný, ale vcelku radostný.

Téma: I starý člověk byl kdysi mladý, i mladý zestárne, mění se okolnosti, mění se činnost člověka a přibývá tíže života. V případě, že cyklus končí Stařenou s dítětem, je tu perspektiva dalšího života.

Pramen:

Tomáš Vlček: *Jakub Schikaneder*

Vražda v domě

Obraz *Vražda v domě*, umístěný v Národní galerii, je asi nejznámějším Schikanederovým dílem. Na chudém, pustém a ponurém dvorku městského činžáku leží na dláždění

mrtvá dívka, v levé části obrazu je skupina osob — osmi dospělých a jedné asi osmileté dívky, kteří různě reagují gesty na mrtvou. — Možnost zabývat se otázkami téměř detektivními: kdo je ona mrtvá, jaký je či byl vztah ostatních obyvatel domu k ní, jde opravdu o vraždu či sebevraždu, co vedlo k té či oné? Měla partnera? Rodinu? Pracovala někde? Co způsobí její smrt, co bude znamenat pro celý dům? Co pro jednotlivé obyvatele? Co pro osoby, které na obraze nejsou přítomny? Vyřeší někdo případ?

Téma: V jedné ze svých detektivek uvažuje Agatha Christieová o tom, že vražda má svou „nultou hodinu“ (tak se příběh jmenuje), tj. okamžik, kdy běžné a nenápadné události odstartovaly proces, který byl završen zločinem — kudy vede cesta životních osudů, končící nenapravitelnými následky? Jaká je nultá hodina tohoto příběhu?

Pramen:

Tomáš Vlček: *Jakub Schikaneder*



Očekávání

Tři obrazy čekajících žen, dva z nich — *Žena u okna* a *Večerní interiér* — mají shodný motiv: postavu ženy vykloněné z otevřeného okna, zády k divákovi. U druhého z nich je navíc ještě stůl s rozsvícenou stolní lampou. Oba mají dost chmurnou večerní atmosféru. Tou se od nich liší třetí obraz — *Žena ve dveřích*: postava ženy je k nám rovněž zády, ale dívá se do jasného, přívětivého prostředí balkonu nebo terasy se stolem s kyticí.

Téma: Obavy a naděje, které táhnou myslí čekajícího člověka: Přijde? Kdy přijde? Nestalo se mu něco? Nerozmyslel si to? Nestalo se neštěstí? S čím přijde? Jak to dopadlo?

Pramen:

Tomáš Vlček: *Jakub Schikaneder*

Odchody a návraty

Jakub Schikaneder namaloval celou sérii obrazů z pražských ulic, které vznikaly v letech 1899 až 1911. Jejich výrazným rysem je dominance domů a vedle nich kryté kočáry nebo drobné postavy lidí, ve většině případů obrácených zády k divákovi. Postavy buď odcházejí z domu, nebo do něj míří. *Pražská ulička v noci*: K patrovému domu s osvětleným krámkem v přízemí míří ženská postava, asi starší žena. *Ulice navečer*: Od fronty dvou domů s osvětlenými okny a krámkem odchází jedna žena směrem k divákovi, druhá, v pozadí, směřuje kamsi vlevo. *Dům U zelené žáby*: Blok domů se známou historickou hospodou na pozadí rudého nebe, před vchodem do hospody dvě drobné postavičky, které míří k ní. *Staropražské zákoutí*: Roh náměstíčka, zasněžená zem, krytý kočár míří ke vchodu jednoho z domů, stejným směrem jde drobná postava ženy. *Ungelt*: Krytý kočár před bránou domu, stejným směrem, zády k nám, jde ženská postava, menší se s ní míjí opačným směrem. *Nokturno ve staré Praze*: Patrový dům, vedle stromy, vpředu rozsvícená pouliční lampa, k domu míří žena s dítětem, kdosi na ně čeká v otevřeném okně v patře. Tři další obrazy stylově poněkud vybočují: *Na ztracené vartě*: Zimní scénérie, vlevo přízemní dům venkovského charakteru, v mlze slunce, k domu míří krytý kočár. *Dům v zahradě*, velká výstavná vila či panské sídlo, měsíc poněkud zamlžený, k bráně v zahradní zdi míří dívka v bílém, zády k nám, prochází alejí s podzemním listím. *Ulice s chodcem*: Nízký dům, snad jen přízemní, okna, dveře — dům míjí muž se sklopenou hlavou, zády k divákovi.

Téma: Vztah člověka k jeho domovu, k domům, k městskému prostředí, odcházení — z jakých důvodů, za kým? Návraty — s jakou zkušeností, s jakým očekáváním, co pro člověka znamená návrat domů?

Pramen:

Tomáš Vlček: *Jakub Schikaneder*

Zajímavou inspirací pro práci s obrazy Jakuba Schikanedera může být interaktivní knížka *Deník Jakuba S.* (Lachmanová-Sybolová-Váňová-Černochová, 2012), kterou vydala Národní galerie k Schikanederově výstavě. Obsahuje celou řadu informací o Schikanederově životě i tvorbě, spojených s náměty na hry, převážně písemného nebo výtvarného rázu. Mohou však v mnoha případech posloužit i jako východisko dramatických aktivit anebo je doplnit.

Ve výtvarném umění lze hledat náměty i v jiných typech obrazů — olejů, akvarelů, grafik, fotografií, i když u nich bude nutné vyvinout více fabulační tvořivosti. Krajinařství může být východiskem k hledání situací a příběhů lidí, kteří v dané krajině žijí či žili, a událostí, které se v ní odehrály či mohly odehrát; zátiší může vyvolat otázky, kdo a proč vytvořil právě tuto sestavu věcí, ovoce, květin; portrét lze chápat i jako podnět k pátrání po charakteru osoby, její situace a dějů, jež vyvolává či které zasáhly do jejího života; abstraktní malba může vyvolat náladu — a tak dále. Inspiraci tohoto druhu lze najít i v literatuře, například v historické detektivce Josephiny Teyové *Vrah či oběť* (Teyová, 1975), v níž si zraněný kriminalista v nemocnici krátí chvíli tím, že se snaží z portréty Richarda III. rozluštit, zda byl opravdu vrahem svých malých synovců, anebo naopak obětí dvorských intrik; tyto úvahy jsou ovšem podepřeny a obohaceny zjišťováním množství historických faktů z Richardova života a doby. Tento postup je náročný, ale pro vyspělejší skupinu velmi poutavý a vhodný zejména jako projekt v rámci dějepisu.

HUDBA

Z hudební oblasti nejspíše přicházejí v úvahu významné osobnosti, životy skladatelů a dalších hudebníků.

Jakub Jan Ryba

Žil v letech 1765–1815. Od dětství projevoval výrazné hudební schopnosti i studijní předpoklady. Vystudoval piaristické gymnázium a filozofii, ale otec ho donutil (již jako dvacetiletého) studia opustit a udělat si učitelský kurz. J. J. Ryba ovládal kromě hudby i několik jazyků, včetně klasických, ale pracoval jako řadový venkovský učitel, nejdéle v Rožmitále pod Třemšínem. Byl otcem třinácti dětí, z nichž se dospělosti dožilo jen sedm. Komponoval, psal učebnice, knížky pro děti, měl ale četné konflikty se zaostalými spoluobčany i s vrchností a v posledních letech života trpěl i hmotnou nouzí. Skončil sebevraždou a byl pohřben na morovém hřbitově. Z jeho díla dodnes přežívá především *Česká mše vánoční*, ve své době ojedinělá českými texty.

Témata: Špatné sociální i hmotné postavení venkovských kantorů v 18. a 19. století, přitom to byli právě oni, kdo udržoval na venkově kulturu. Vedle učení ve škole zpravidla vykonávali i funkci regenschoriho, varhaníka, sbormistra i skladatele. Přes tento neutěšený stav zanechal J. J. Ryba dílo trvale živé. Další témata: Způsob, jak v tehdejší době otec zacházel s dospělým synem, kterému znemožnil plné uplatnění v oboru, pro který byl mimořádně talentovaný. A konečně: Z třinácti dětí dožilo jen sedm — problém dětské úmrtnosti v době, kdy neexistovalo očkování proti infekčním chorobám a lékařská péče obecně byla na velmi špatné úrovni jak po vědecké stránce, tak obtížnou dostupností.

Hudební výchova (*Česká mše vánoční*), **dějepis** (postavení učitelů na venkově), **biologie** (biologie člověka — bakterie a viry, historie medicíny).

Prameny:

Petr Hora-Hořejš: *Toulky českou minulostí. Šestý díl: Příběhy a postavy českého národního obrození*

Věra Smolová: Co předcházelo sebevraždě Jakuba Jana Ryby (<http://jdem.cz/8dfy2>)

HISTORICKÁ LITERATURA

Historickou literaturou tu míním jak literaturu odbornou, populárně naučnou, dokumenty a učebnice, tak beletrii s historickou tematikou, romány a povídky, pokud se drží historického poznání a mají i literární kvality. Jsou to prameny početné a také velmi různorodé a nabízejí různý typ materiálu. Strohé, věcné informace o nejdůležitějších událostech, převážně politické dějiny jsou nutným východiskem, poskytují základní orientaci. Ale mnohem pestřejší, konkrétnější, epičtější



ší literatura od populárně naučné po beletrii, nabízí spíše konkrétní lidské osudy a příběhy. Z tohoto důvodu v podstatě nenahraditelné pro českou historii podávanou dramatickými metodami jsou Horovy-Hořejšovy *Toulky českou minulostí*, které vedle souvislého výkladu hlavního tématu nabízejí v doplňujících sloupcích řadu konkrétních poznatků o lidech a jejich životě, a tedy i určité úhly pohledu; jinak řečeno konkrétní témata, historická, ale do současnosti mířící tím, že akcentují to, co lze chápat jako „bratrství“ Dorothy Heathcoteové. Romány a povídky zcela přirozeně nabízejí pohled na konkrétní lidi a jejich život. A konečně jsou tu různé encyklopedie, často ilustrované, a tedy poskytující pohled na realie dané doby (stavby, vybavení, oblečení atp.), atlasy a podobná literatura. K mnoha tématům, obdobím a osobnostem je velké množství materiálu všech druhů a to umožňuje naplnit jeden z důležitých principů projektového vyučování, spočívající v tom, že žáci či studenti sami hledají a shromažďují materiál — literaturu, dokumenty i věci — k určitému tématu. V každém případě je ovšem důležité najít téma, které spojuje minulost a přítomnost, téma etické, sociologické, politické, estetické... Toto spojení umožňuje zaměřit se na vytváření postojů, nejen hromadění vědomostí, ale zejména umožňuje vzbudit u studentů opravdový, živý zájem a konkrétní představu, že za suchými daty jsou životy lidí.

V dosud vydaných nebo k tisku připravovaných publikacích už byly a jsou publikovány poměrně početné projekty. V *Dramatické výchově v kurikulu současné školy* (Marušák-Králová-Rodriguezová, 2008) je to Karel IV. Radka Marušáka a Václav a Boleslav — počátky českého státu Veroniky Rodriguezové. V *Projektech dramatické výchovy pro středoškolské* (Machková, 2012) to jsou skupinové projekty Kryštof Kolumbus, F. L. Věk a Holocaust (podle knihy Imre Kertézse) a Evy Gažákové Ichové Čarodějnické procesy. Ve svazku *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk* (Machková, 2013) Cid Aleše Povolného, dva projekty prezentované v Muzeu hl. m. Prahy — Eliška a Jan a Multikulturní Praha v době Karla IV., dále Za ztracenými tolary Kateřiny Wolákové; v knize *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk* (Machková, 2013) jsou zařazeny projekty Pravěk Ivany Honsnejmanové, Den, který mi změnil život Kateřiny Oplatkové Rezkové a ze skupinových Život ve středověku. Další projekty, zejména na základě diplomových či bakalářských prací, vycházejí v *Tvořivé dramatičce*, například Anny Hrneckové Rok 1968. Informace a emoce a Kateřiny Řezníčkové cyklus o uplatnění židovské tematiky na

střední škole. Celek doplňují i projekty podle pověstí — pro mladší školní věk O prokletí Votic Veroniky Olejníkové Vorlové, pro starší školní věk skupinový projekt Golem a O stařečné jeptišce Venduly Kecové.

Starověk

Nejvýznamnějším vynálezem starověku byl vynález písma. Původně lidé mohli komunikovat jen tváří v tvář a po jejich myšlenkách a poznatcích nezůstávala žádná stopa. Teprve písmo umožnilo komunikovat v prostoru a čase — zlom, který si s dnešními komunikačními možnostmi sotva dokážeme představit. První písmo, klínové, bylo vynalezeno v Sumeru někdy mezi lety 4000 a 3000 př. n. l., psalo se na hliněné tabulky. V Egyptě se první písmo objevuje mezi lety 3300–3100 př. n. l., a protože staří Egypťané bohatě popisovali stěny hrobek životopisem zemřelého a tesali ho do kamene, protože vynalezli papyrus a protože v Egyptě je velmi suché podnebí, zachovalo se velmi mnoho písemných záznamů a literárních památek všeho druhu. Proto Egypt nabízí pestřejší a zajímavější materiál než Mezopotámie. Navíc významný český egyptolog Zbyněk Žába vydal koncem 60. let 20. století přehled staroegyptské literatury pod názvem *Tesáno do kamene, psáno na papyrus*. Tento přílehavý název jsem si od něj vypůjčila pro čtyři části tvořící relativně samostatné projekty ze starého Egypta. Je dáno charakterem projektu, že se v něm vedle metod založených na hře v roli výrazně uplatní metody graficko-písemné a materiálově-věcné. Důležitým pomocníkem může být školní encyklopedie Starověké civilizace (Chisholmová-Millardová-Peachová-Marks-Tingay, 1998), která obsahuje dost rozsáhlý výklad plus zobrazení reálií starověkého života (stavby, lodě, oblečení, nástroje atd. a ovšem i písmo).

Tesáno do kamene, psáno na papyrus

Motto:

Ti učení spisovatelé
z pradávných dob,
kteří předvídali budoucnost!
Jména jejich jsou věčná,
i když oni sami odešli,
dokonali běh svého života
a i jejich potomci jsou zapomenuti.
Nepostavili si pyramidy ze spěšné
s náhrobními deskami ze železa;
nemohli po sobě zanechat potomky,
kteří by vyslovovali jejich jména;
zanechali však své dědictví v písmu,
v knihách naučení, které napsali...

Člověk zahynul, jeho tělo se obrátilo v prach,

jeho potomstvo se vrátilo do země,
písemnictví však na něho oživuje vzpomínku
v ústech toho, kdo jeho díla předčítá:
Kniha je užitečnější svému tvůrci
než dům nebo hrobka v pohřebišti,
užitečnější než dobře vystavěný palác
nebo pamětní deska v chrámě...

Jsou skryti –
jejich moc přenáší se však na všechny,
kdož čtou v jejich knihách moudrosti.
Ač odešli a na jejich jména by se jinak
zapomnělo,
jejich spisy nám je připomínají.
Papyrus Chestera Beattyho (Žába, 1968,
s. 62–63)

Písmo a písaři

Egyptské písmo je trojí: hieroglyfy (tesané do kamene), hieratické písmo (psané na papyrus nebo na ostraka) a demotické (laické, lidové — běžně užívané); zachovalo se cca 700 hieroglyfů. Papyrus, na který se psalo, se vyráběl ze šáchoru, stvolu byly rozřezány na tenké plátky kladené přes sebe (svisle, pak napříč), spojené štávou rostliny, pak lisovány, hlazeny, sušeny. Papyrus tvořil jednak listy (charty), jednak svitky. Písař psal vsedě, stůl mu tvořila mezi kolena napnutá sukně. V Egyptě existovaly písařské školy, které tvořily základ vzdělanosti, lidem znalým písma byla prokazována úcta, písař byl velmi důležitý úředník u dvora, v chrámu, v obchodě. Písaře ochraňoval bůh Thovt. Spis *Nauka Dónefova syna Achtoje pro jeho syna Pjopeje* (Žába, 1968, s. 49) obsahuje rady otce synovi, aby se věnoval tomuto účtuhodnému a výhodnému povolání, otec přítomhaní všechna ostatní řemesla. Je to v podstatě satira, ale také výčet tehdejších povolání.

Hekanacht, statkář a pisatel dopisů

Hekanachtovi bylo v době psaní dopisů něco mezi 35 a 40 lety a byl podruhé ženatý. Jeho statek prosperoval a domácnost byla početná, měla kolem dvaceti členů a většinou jim bylo kolem dvaceti let. Hekanacht byl rovněž „služebníkem ka“, tj. zádušním knězem, a musel proto často pobývat v blízkosti chrámu Ipiho ve Vesetu. V té době psal domů četné dopisy, které se týkaly jednak hospodářství, jednak vztahů v rodině — hlavním problémem byla jeho druhá žena, dvacetiletá a příbuznými nevídaná. Rodinu vedle matky, syna a dcer Hekanachtových tvořili i předák, správce domácnosti, rodinný písař, pomocník na poli, sluhové. Dopisy Hekanachtovi umožňovaly kontrolovat rodinu a hospodářství i v době nepřítomnosti. (Pasáže z dopisů viz Žába, 1968, s. 149–151.)

Zpravodajství na skarabech

Myšlenka rozšiřovat mezi lidi identické zprávy ve větším počtu exemplářů vznikla v období Nové říše, nejspíš za vlády královny Hatšepso-wet (1520–1484 př. n. l.). Používali skaraba, sošku vrubouna posvátného, která měla několik funkcí (symbol slunce, amulet, pečátko, psaly se na ni texty blahopřání apod.). Skarab zhotovený z tžesta z křemenného prášku vtlačeného do kadlubu i s nápisem na spodní rovné ploše skaraba byl vypálen — jediná tehdy známá reprodukcí technika. Zprostředkoval krátké zprávy ode dvora: o faraónově sňatku, čtyřdenním lovu na divoký skot, o lovu na lvy, o přijetí mitanské princezny do králova harému, o vytvoření umělého jezírka (Žába, 1968, s. 143–146).

Příběh Sinuhetův — krásná literatura

Sinuhet byl hodnostářem Senvosreta I., následníka trůnu a spoluvládce otcova. Když dostal Senvosret zprávu o zavraždění svého otce Amenemheta I. (stalo se roku 1970 př. n. l.), Sinuhet vyslechl jakýsi útržek této zprávy a z obav, že se vlády místo Senvosreta zmocní králův vrah, uprchl ze země. Dlouze putoval s beduíny a nakonec zakotvil v Horním Recenu (dnešní Izrael), zbohatl, získal významné postavení a stal se zetěm a dědicem krále v menším království. Po roce putování se sice dozvěděl, že v Egyptě vládne Senvosret, ale nevrátil se, protože byl zběhl, selhal, nesplnil své povinnosti a přidal se k nepřátelským beduínům, obával se tedy trestu. Ale pomáhal mnoha Egypťanům na jejich cestách Syropalestinou, takže se nakonec odvážil požádat Senvosreta o odpuštění zbrklého útěku. Byl se slávou opět přijat do královských služeb jako rádce a znalec poměrů za hranicemi Egypta. Původní text může být východiskem práce, která klade důraz na hlavní linku příběhu a jeho témata — zbrklá reakce, schopnost vyrovnat se s nesnázemi, schopnosti, vzdělání a morálka jako zdroj životního úspěchu, touha po rodné zemi, návrat — snad i téma emigrace a emigrantů obecně.

Vojtěch Zamarovský převyprávěl tento příběh pro edici Obnovené obrazy, určenou starším dětem. Příběh rozšiřuje, konkretizuje situace, jednání postav, popisuje dobové realie Egypta, života beduínů, města Byblu, doplňuje a rozvíjí poznatky o egyptské mytologii. Jsou tu formulovány zásady osvíceného vládnutí a hospodářství (vodní nádrže, sýpky). Zamarovského Sinuhet se projevuje i jako válečný stratég a v Horním Recenu učí místní lidi řadě pracovních postupů vyspělého Egypta. V obšíhlém doslovu V. Zamarovský podává dějiny starověkého Egypta, vykládá historické po-

zadí spisu a píše i o změnách, které v příběhu provedl. Text je doplněn slovníčkem osobních jmen a místních názvů.

Témata: Objev písma je základem veškeré vzdělanosti lidstva — školství, vědy, objevů a vynálezů, literatury; písmo umožnilo pokročit od komunikace tvář v tvář ke komunikaci v čase a prostoru, umožnilo i rozšíření komunikace osobní, v běžném životě, položilo základ zpravodajství, změnilo svět.

Příběh Sinuhetův, který byl rozšiřován v mnoha opisech, sloužil i jako učebnice, neboť Sinuhet ztělesňoval příkladného občana, který ač se dopustil kardinální chyby ze zbrklosti, dokázal se vyrovnat se situací a obstát v ní.

Dějepis a literatura (objev písma, prvopísmo, čátky literatury, vybrané žánry egyptského písemnictví)

Prameny:

Zbyněk Žába: *Tesáno do kamene, psáno na papyrus*

Toby A. H. Wilkinson: *Lidé starého Egypta*

Hazel Mary Martellová: *Svět ve starověku*

Miroslav Bárta: *Sinuhetův útěk z Egypta*

Vojtěch Zamarovský: *Sinuhet*

Jiří Tomek: *Bohové a faraóni*

Jiří Tomek: *Příběhy faraónů*

Středověk

Postavení ženy ve středověku tvoří námět osudů tří Přemysloven, dcer Přemysla Otakara I. — Markéty-Dagmar, Anežky a Vilemíny. Podle středověké teologie byla žena nástrojem ďáblovým, byla nedokonalá, nesvéprávná a potřebovala ochranu otce, manžela nebo kláštera. Dcery ze šlechtických rodin měly prakticky jen dvě možnosti — vdát se nebo vstoupit do kláštera. Ty vdané většinou neustále rodily, ale také při porodech umíraly.

Tři princezny

Markéta — Dagmar Dánská (1186–1213)

Dcera první Přemyslovy manželky Adléty Míšeňské, kterou král po dvacetiletém manželství zapudil, aby si mohl vzít mladou a krásnou Konstancii Uherskou. Adléta s dětmi (tři dcery a syn) se vrátila do Míšeň. Markéta směla do Prahy až v r. 1205, kdy o její ruku požádal dánský král Valdemar II. Po svatbě přijala jméno Dagmar a svou laskavou povahou získala v Dánsku velkou oblibu, byly o ní skládány písně a dodnes patří k vzpomínaným královnám. Porodila následníka trůnu, ale při druhém porodu zemřela ve věku 27 let.

Anežka Česká (1211–1282)

Anežka byla Dagmařina o pětadvacet let mladší nevlastní sestra z Přemyslova druhého man-

želství, jeho nejmladší dcera. Král s ní měl velké plány. Nejdříve byla vzdělávána v polském klášteře cisterciáček, protože měla být nevěstou jednoho z polských Piastovců, ale ten zemřel; pak v klášteře v Doksanech, kde získala literární vzdělání. Jako osmiletá byla zasnoubena Jindřichovi, synu císaře Fridricha II. a budoucímu císaři, odjela proto do Vídně, aby si osvojila dvorské mravy, ale Jindřich se oženil s Markétou Babenberskou (ta pak byla jako vdova provdána za Anežčina synovce Přemysla Otakara II.). Pro Anežku hledali další nápadníky, byl mezi nimi i anglický král Jindřich III. Plantagenet, ale ze všech námluv sešlo a Anežka se obrátila k duchovnímu životu. Vzorem jí byl odkaz Františka z Assisi a sv. Kláry. V roce 1234 založila klášter klarišek spojený s mužským klášterem minoritů (Anežský klášter). Jeho otevření se zúčastnilo sedm biskupů, král, královna, knížata a páni. Později ještě založila řád křížovniců s červenou hvězdou (jediný původní český řád) se špitálem a vytvořila prakticky první českou sociální síť (špitály Stříbro, Most, Cheb, Slezsko). Svatořečena byla až v listopadu 1989, ačkoli o to už usilovala její nepříteli vzdálená příbuzná Eliška Přemyslovna.

Vilemína z Milána, přezdívaná Blažena (1210–1281)

V roce 1262 se objevila v Miláně se synem, snad byla vdova, podle některých dohadů byla jeptiškou a zhřešila. Léčitelka, fanaticky nábožná, její sekta žádala vládu žen. Po její smrti se do Prahy vydalo poselstvo, ale nemohlo zprávu o její smrti někomu z rodiny předat, protože Přemysl Otakar II. byl už po smrti a prasynovec Václav II. žil v cizině. Po smrti Vilemíny pokračovala činnost sekty vilemitů, podle nichž měl Duch svatý spasit Židy a Saracény. Vilemité byli inkvizicí obvinění z kacířství a upálení a v roce 1300 byly spáleny i Vilemíniny ostatky. Jako heretička byla Vilemína dlouhou dobu jednou z překážek Anežčina svatořečení.

Téma: Bezprávné a mnohdy i ponižující postavení žen ve středověku, včetně těch nejvznešenějších a nejbohatších. Úspěšný život manželky nebo abatyše byl jedinou možností, ale osudy tří sester byly diametrálně odlišné, a ne každá princezna měla to štěstí, aby se stala královnou nebo abatyší.

Prameny:

Josef Žemlička: *Přemyslovci: jak žili, vládli a umírali*

Petr Hora: *Toulky českou minulostí. Druhý díl: Od časů Přemysla Otakara I. do nástupu Habsburků (1197–1526)*

Raný novověk (17.—18. století)

Bitva na Bílé hoře

8. listopadu 1620 se na Bílé hoře u Prahy střetlo stavovské vojsko s císařským. Jedena-půlhodinová bitva, z níž měli císařští obavy a stavovští generálové ji považovali za přede-m vyhranou, rozhodla pro příštích 300 let. Žoldnéřské vojsko (různých národností, nej-více Němci) nedostalo už dlouhou dobu za-placeno, nebylo vybavené, chyběly dokonce i motyky a lopaty na kopání šancí. Důstojníci v noci před bitvou houfně ujeli do Prahy, kde v pohodlí přespali nebo trávili noc v hospo-dách a hampejzech. Nic nebylo platné výhod-né postavení stavovského vojska, obránci se rozutekli, mužstvo nevnímalo důstojníky, ale i oni prchali, zatímco bezstarostný „zimní král“ Friedrich v Praze hodoval s anglickými vy-slanci. Jediné dva hrdinské činy: syn velitele Anhalta se nevzdával a statečně bojoval, ale padl do zajetí, a když to viděl jeho otec, utekl. Zbývá legendární boj Moravanů u zdi obory, ale má háček: Šlikův moravský pluk se skládal z německých žoldnéřů, kterým navíc nezby-valo než statečně zahynout, protože utéct jako ostatní neměli kudy. Zfušovanou, zljadanou bitvu s důsledky pro celý národ líčí Zikmund Winter v *Mistru Kampanovi*.

Téma: Lhostejnost, bezstarostnost, prefe-rování osobního pohodlí, pošetilá a nezod-povědná víra v úspěch bez námahy a její katastrofální následky. Nevěcná útěcha z le-gendárního boje údajných Moravanů na fak-tech nic nemění.

Prameny:

Petr Hora-Hořejš: *Toulky českou minulostí. Tře-tí díl: Od nástupu Habsburků (1526) k pobělo-horskému stmívání (1627)*
Zikmund Winter: *Mistr Kampanus*

Období, které následovalo po bitvě na Bílé hoře, bylo poznamenáno jednak jejími důsled-ky v politických poměrech v českých zemích, jednak třicetiletou válkou, která bitvou začala. Obojí se spojuje v rozporuplné osobnosti Heř-mana Černína z Chudenic.

Heřman Černín z Chudenic

Heřman Černín (1576—1651), renesanční podnikatel, diplomat a vysoký státní úřed-ník, jako jediný český šlechtic bojoval v bitvě na Bílé hoře v císařském vojsku. V pobělo-horském období skupoval majetky exulantů, podílel se na odsouzení českých pánů a jejich popravě, včetně svého bratra Diviše a blíz-kého přítele Kryštofa Haranta. Jeho charak-ter dokumentuje případ hejtmana kosteckého panství Svatoše Hosiána z Marchendorfu, svo-



bodného měšťana s erbem. Hosián se o Kos-tecko staral za vpádu Švédů i císařských, je-jichž vojska živil a spotřeboval proto i peníze, které si Černín na Kosti uložil. Po vypuzení obou vojsk z panství Hosiána jeho nepřátelé pomluvili a Heřman Černín prosadil jeho uvěz-nění, obviňoval ho bez důkazů a až na zásah z Vídně byl Hosián propuštěn.

Témata: Látka nabízí náměty a témata pro cíle ve dvou rovinách: Chování katolické šlechty po Bílé hoře, stav společnosti; průběh třice-tileté války a její dopad na obyvatelstvo ven-kova. Pobělohorské období — komise, která připravovala popravu českých pánů, ekono-mické zisky jejích členů (Lichtenštejn, Vald-štejn, Černín), přesuny majetku a emigrace. Třicetiletá válka, průběh bojů na našem území, charakter války a její vliv na osudy nekatolické šlechty a ekonomiku venkova, život na ven-kově (střídání vojsk císařských a švédských); chod kosteckého panství — příklad adminis-trativy a ekonomiky venkova; výjimky a ome-zení v pronásledování nekatolíků v době, kdy nebylo jisté, jak válka skončí (dějepis).

Kořistnictví vítězů, jejich ekonomické zisky (snadné získávání majetků po emigrantech a popravených), proti tomu hodnoty, které vy-tvořili (paláce); kontrastní prvky chování Heř-mana Černína; rozpor mezi rodinnými vztahy a soudržností na jedné straně a politickými a ekonomickými zájmy na straně druhé; ob-viňování bez důkazů, závist a její vliv na osud pomluveného člověka; kalkul v době, kdy není jistý výsledek — omezená pomoc postiženým „pro jistotu“ (etika, postoje, hodnotové žebříč-ky). Rozporuplnost osobnosti a jejích morál-

ních a sociálních postojů; rozpor politického postoje a ekonomických zájmů versus osobní vztahy v rodině a s přáteli; závist, zrada, ne-návisť a pronásledování.

Pramen:

Josef Pekař: *Kniha o Kosti*

Jinou kontroverzní a pro dobu typickou osob-ností z přelomu 17. a 18. století byl František Antonín hrabě Špork (1662—1738), v jehož osobě se rovněž mísí cenné dílo s špatnými osobními vlastnostmi. Byl vzdělaný, cestov-al, vybudoval lázně Kuks, na jejichž stavbu najal stavitele Giovanniho Battistu Allipran-diho a na sochařskou výzdobu sochaře Maty-áše Brauna. Vydal na 250 publikací, včetně překladů z francouzštiny, pěstoval na Kuksu operu. Ale byl velice konfliktní, vedl četné soudní spory, které došly až tak daleko, že Kuks obsadilo vojsko a Šporkovi byly zaba-veny knihy a majetek. I on je příkladem ne-jednoznačné osobnosti, která zanechala vý-znamné dědictví.

Od středověku až do 17. století probíhaly na různých místech křesťanského světa tzv. ča-rodějnické procesy. Tematika bohužel dodnes aktuální, ne proto, že by dnes křesťané vě-řili v ďábla vstupujícího do osob, ale proto, že tyto procesy byly založeny na presumpci viny. Obviněný byl automaticky vinen a ne-měl možnost jakkoli se hájit. Důkazem jeho viny bylo přiznání, zpravidla vynucené muče-ním, a pokud se nepřiznal, při mučení omdlel nebo zemřel. Bylo to důkazem, že ho ďábel ovládl zvláště silně a zabránil mu v přiznání. Tato presumpce viny je příznačná pro totalit-ní systémy 20. století — nacismus, stalinis-mus, politické procesy v zemích východního bloku — a dodnes přežívá v zbytcích komuni-stických společností — na Kubě, v Bělorusku, v Severní Koreji (např. ne dost okázalé truch-lení po smrti „velikého vůdce“ bylo trestné!). Ale předsudečné odsuzování druhých přežívá i v běžném životě a v názorech zcela „normál-ních“ a slušných lidí, kteří „vědí“, kdo je lump, podvodník, úplatkář atd. atd., a „vědí“, jaký trest si zaslouží, aniž o věci mají dostatek in-formací, natožpak důkazy. Téma inkvizitorů a inkvizice proto je stále aktuální, a to zejmé-na pokud jde o způsob myšlení a o motivace těch, kteří za hony na čarodějnice, za inkvizici či „inkvizici“ stojí.

Lovci čarodějnic

Východiskem projektu je Kaplického *Kladi-vo na čarodějnice* nebo kterýkoli jiný materiál o čarodějnických procesech ve Velkých Losi-nách a Šumperku na konci 17. století. Hlavní osobou a iniciátorem byl inkvizitor a olomou-

cký advokát Jindřich Boblig z Edelstadtu (asi 1612–1698), který nechal upálit téměř stovku lidí, většinou bohatých. Jejich majetek, který měl po popravě ohněm připadnout státu, „vytuneloval“. Citát z Kaplického knihy: „Vedle-li se soudní řízení správně, nedá-li se soudce ošálit slovy obviněné osoby, jejím zjevem, jejími příbuznými a přáteli, je-li neúprosný a nepodplatitelný a užije-li všech prostředků zákonem dovolených, musí vždy dosáhnout přiznání obviněné osoby, což, jak víte, u inkvizičních procesů je zcela postačitelé.“ Vedle Bobliga se na procesech, a zejména na mučení a odsouzení šumperského děkana Kryštofa Lautnera podílely i další osoby: jeho hrbatý pomocník Ignác, knížeční soudce Gaup, farář Schmidt, který nastoupil do Šumperka po Lautnerovi, i jeho bratr biskupský sekretář, v Šumperku městští a v Losinách hraběcí úředníci, hraběnka z Galle, Lautenrův spolužák a přítel mohelnický děkan Winkler, sám biskup Lichtenstein, apelační úředníci v Praze i četní další, včetně řadových občanů, kteří nařčením uvěřili.

Tématem projektu může být otázka, jaké důvody vedly jednotlivé aktéry k podporování či aktivnímu provozování inkvizičních praktik a k odsuzování lidí, kteří měli po dlouhá léta skvělou pověst a zásluhu. Může to být chamtivost, ješitnost, kariérismus, sadismus, závist, slepá víra, nechuť exponovat se, podléhání autoritě, strach o vlastní existenci, strach z mučení, nedostatek informací... Ale také otázka, jak se dopracovat pravdivého poznání, jak si ověřovat fakta, a co je a co není spravedlnost.

Prameny:

Václav Kaplický: *Kladivo na čarodějnice*
Jindřich Francek: *Čarodějnické příběhy*
Iacobus Sprenger-Henricus Institoris: *Kladivo na čarodějnice: Malleus maleficarum*

18. STOLETÍ

Rozporuplný Josef II.

Císař Josef II. (1741–1790) byl vzdělaný osvícenec, lidumil a znalec prostého lidu. V duchu osvícenství propagoval a svými reformami akcentoval náboženskou toleranci, výchovu a vzdělání člověka, zlepšení hmotného zajištění; vláda je podle jeho názoru odpovědná lidu, musí mu skládat účty; uznával národ, tj. svobodně myslící občany jako politickou sílu. Jeho reformy znamenaly vlastně revoluci shora. S tím byly v rozporu jeho osobní vlastnosti — byl narcisistní, arogantní a jízlivý, despotický a individualista, nedůvěřoval lidem kolem sebe. Reformy prováděl prakticky osamoceně, ale byl velmi pracovitý (pracoval až 18 hodin denně). Petr Hora-Ho-

řejš, autor *Toulky českou minulostí*, to shrnul: „(...) jediný patentovaně ví, kudy vede cesta do ráje“. Ale uměl česky jako jeden z mála Habsburků, vracel se sem, mluvil s lidmi, věděl, že žijí špatně a uznával rovnost lidí před Bohem. Ještě jako spoluvládce donutil Marii Terezii roku 1775 k robotnímu patentu, zmírňujícímu robotu, která byla stejně jako nevolnictví v Čechách a na Moravě nejtěžší z celé monarchie.

Nastoupil na trůn koncem roku 1780 a hned v roce 1781 zahájil řadu reforem. Vydal za necelých deset let své vlády celkem šest tisíc výnosů a zasahoval do všeho, včetně praktických detailů. Změny byly chaotické, mnohé předběhly dobu nebo byly příliš racionální, pragmatické, než aby se daly realizovat, navíc budily odpor těch, které postihovaly, zejména šlechtu a duchovenstvo, které dosud byly u moci. Pro české země měl zvláštní význam toleranční patent z roku 1781 (povolení vyznání luteránského, kalvínského, pravoslavného a židovského; na české bratry se to nevztahovalo) a patent o zrušení nevolnictví, přinášející konec pobělohorského útlatu a novou éru v chápání lidských svobod (téhož roku). Přiblížil poměry u nás situaci v Rakousku, kde byla robotu podstatně mírnější, zrušil „tělesné poddanství“, podání dostali nyní právo uzavírat manželství bez svolení vrchnosti, opouštět panství, posílat děti na studia a na řemeslo, prodávat a zadlužovat svůj statek. V českých zemích z iniciativy císaře docházelo k rozkvětu, vznikaly školy, nemocnice, silnice s alejemi (dodnes existující), pošty, divadla, knihovny, časopisy, knihy; stát povzbuzoval průmysl — manufaktury.

Když v únoru 1790 Josef II. zemřel, Vídeň pokračovala v masopustu, v Uhrách se dokonce slavilo, jen v Čechách a na Moravě zavládl smutek. V celém Rakousku s výjimkou Čech byl Josef II. velmi neoblíben, ale jako jediný Habsburk vstoupil do českých pověstí — císař, který chodí mezi prostý lid (viz též vyprávění Magdaleny Novotné v *Babičce*).

Téma: Nejednoznačnost hodnocení historické (ale i jiné) osobnosti podle úhlu pohledu. Tento úhel je dán tím, jaká je situace a minulost společnosti, které onu osobnost posuzuje.

Prameny:

Petr Hora-Hořejš: *Toulky českou minulostí. Pátý díl: Od časů Marie Terezie (1740) do konce napoleonských válek (1815)*
Jiří Bílek: *Bílá místa české historie 2: 18. století: smutná císařovna s pomněnkovým očima*
Miloš Václav Kratochvíl: *Báje a pověsti z Čech*

19. STOLETÍ

V českých dějinách je 19. století obdobím národního obrození a s ním souvisejícího rozmachu české kultury. Výrazným dobovým projevem obrození byl vznik literárních podvrhů — *Rukopisu královédvorského* a *Rukopisu zelenohorského*, které byly vytvořeny ve snaze dokázat bohatou a slavnou minulost české kultury. Jejich důsledkem pak byl na jedné straně rozmach literatury, výtvarného umění i hudby podle jejich příběhů a postav, na druhé straně tzv. boje o RKZ, v nichž se střetlo nekritické nadšení pro údajně slavnou českou minulost s realistickým, věcným pohledem na dějiny.

Boje o Rukopisy

Spor o pravost *Rukopisu královédvorského* (údajně z 13. nebo 14. století) a *Rukopisu zelenohorského* (snad z 9. století) nabízí téma pro práci se středoškoly, a to zejména ve formě simulačních her (diskusí, sympózií apod.) a techniky pláští experta; „historická detektivka“ s ověřováním některých důkazů pravosti či podvrženosti Rukopisů by se event. mohla stát součástí volitelného semináře v nejvyšších ročnících gymnázia.

Rukopis královédvorský byl objeven Václavem Hankou roku 1817 ve sklepě kostela sv. Jana Křtitele ve Dvoře Králové nad Labem, *Rukopis zelenohorský* byl nalezen téhož roku duchovním Josefem Kovářem ve sklepě na Zelené Hoře u Nepomuku, ale ze strachu z reakce hraběte Colloredo-Mansfelda, majitele Zelené Hory, jej J. Kovář postoupil tehdejšímu Vlasteneckému (národnímu) muzeu až o rok později. Ve stejném období byly podobným způsobem nalezeny i některé drobnější a méně významné rukopisy.

Pochybnosti o pravosti Rukopisů se vyskytly brzy po jejich objevení; první významné podezření o podvrženosti *Rukopisu zelenohorského* vyslovil v roce 1827 Josef Dobrovský.

K obhájčům pravosti patřili v 19. století vedle jiných František Palacký, Josef Jungmann a Pavel Josef Šafařík, ale byly kladně přijímány zejména veřejností, opakovaně vydávány (v roce 1865 vyšlo již 18. vydání!) a jejich látku zpracovávali významní umělci 19. století — Josef Mánes, Mikoláš Aleš, František Ženíšek (výzdoba Národního divadla), Josef Václav Myslbek; v hudbě Bedřich Smetana, Antonín Dvořák, Zdeněk Fibich, v literatuře Jan Neruda, Julius Zeyer, Jaroslav Vrchlický. Spory o pravost rukopisů probíhaly průběžně po celé 19. století, vracely se i ve století dvacátém a sporadicky se objevují dodnes. Výrazným vrcholem sporů bylo vystoupení realistů v 70. a 80. letech 19. století. Proti

pravosti rukopisů argumentovali kromě jiných filolog Jan Gebauer, sociolog Tomáš Masaryk, spisovatel Jan Herben, historik Jaroslav Goll a mnozí další, na obranu pravosti vystoupili Julius Grégr, František Ladislav Rieger, Václav Vladivoj Tomek a další. Námitky odpůrců pravosti byly rázu filologického (lexikum a gramatika staré češtiny) i historického a literárněhistorického. Již v roce 1840 byly rukopisy zkoumány chemicky a prokázalo se stáří pergamenů, na nichž jsou psány jakožto palimpsest. V roce 1885 byla provedena chemická analýza inkoustu a prokázalo se, že písmo odpovídá chemicky středověku. Až na přelomu 60. a 70. let 20. století provedl na podnět spisovatele Miroslava Ivanova expertízu Kriminalistický ústav a ukázalo se, že rukopisy nebyly psány inkoustem, ale železitou solí a solí mědi a železa, které dokázaly stimulovat patinu středověkého inkoustu.

Jako důkaz pravosti se uváděla i četná svědectví účastníků nálezů. Tato svědectví však nebyla podpořena žádnými forenzními důkazy, ani těmi, které mohly být v době nálezů k dispozici (např. ověření alibi apod.). Současníkům ani pozdějším obhájcům nebylo nápadné, že se RKZ objevily v tak krátké době po sobě ani fakt, že byly spojeny s malým kroužkem spřátelených vlastenců a jejich známých a přátel a s místy jim blízkými. Objev rukopisů přinesl Václavu Hankovi (který už předtím měl na svědomí padělky) velkou slávu, řády, počty, funkce, včetně zahraničních.

Rukopisy byly ve své době oceněny pro svou vysokou básnickou hodnotu, takto je hodnotil i J. W. Goethe, který znal jejich německý překlad. Nesporný je jejich vliv na českou kulturu a umění té doby.

Téma: Rukopisy vznikly v době, kdy byla vlastenci nelibě pocíťována absence hrdinské epiky v české středověké literatuře, a nález RKZ prokazoval, že tento žánr nechyběl. Otázka zní: Je důležitější i za cenu podvodu povzbudit národní cítění, nebo raději konstatovat pravdu? K 50. výročí počátku sporů o rukopisy vyšla komentovaná publikace, obsahující celé texty i velké množství informací, v níž je otištěna mj. anketa k otázce sporů. Dva příklady stanovisek odpůrců:

Prof. Dr. G. Friedrich, rektor UK: „*Začátek bojů o pravost RKZ před padesáti lety pokládám za krásný projev odhodlání státi při poznání pravdě, i když se trpce a těžce dotýká našich citů.*“ Prof. dr. Josef Pekař: „*Skutečnost, že RZ a RK jsou novodobé padělky, je prokázána došaváním šetřením mimo všechnu pochybnost. Přes to, že jde o padělky, náleží jim důležité místo v českém vývoji duševním a jeho literární tvorbě v době romantismu; průkaz padělku je potěšitel-*

ným důsledkem velkého pokroku našeho vědění v posledním století v poznání naší minulosti.“

Jsou jejich názory oprávněné? A proč, v jakém smyslu? Vyvažuje ohlas RKZ v českém umění a kultuře fakt, že jsou to padělky? Je důležité, aby byly všechny žánry zastoupeny v každé literatuře?

Doplňující témata pro seminář:

Jsou svědectví uvedena v kapitole Jak byly nalezeny RKZ a sporné památky v knize z roku 1936 dostatečně průkazná? Jak by bylo možné je ověřovat?

Odpovídají lyrizující a popisné prvky a celkové pojetí textů (zejména RK) stylu a typu pojetí literatury ve středověku? Byla vedena diskuse o tom, že středověcí autoři mohli být schopni takto psát — je argument týkající se schopností relevantní?

Prameny:

Rukopis Královédvorský a Zelenohorský

Petr Hora-Hořejš: *Toulky českou minulostí.*

Šestý díl: Příběhy a postavy českého národního obrození

20. STOLETÍ

Století dvou světových válek a dvou velkých totalitních režimů nabízí značné množství látek prostřednictvím jednotlivých událostí. Tento úhel pohledu reprezentují z publikovaných projektů Holocaust podle knihy Imre Kertézse a Den, který mi změnil život (osudy dětí za 2. světové války) nebo bakalářská práce Kateřiny Řezníčkové o židovské tematické — o hilsneriádě, holocaustu a založení židovského státu (*Tvořivá dramatika*, 2007, č. 3) — a například Marušákův projekt o Mnichovu (*Tvořivá dramatika*, 1997, č. 1). Ale lze se na ně podívat také prizmatem osobností, které reprezentují určité období. Následující tři projekty nahlíží politické dějiny Československa skrze tři tvůrčí osobnosti — prozaika, básníka a dramatika — Karla Čapka, Jaroslava Seiferta a Václava Havla. Ohniskem je historie, ne jejich literární dílo, i když i díla se projektů nutně dotýkají a lze si dobře představit paralelní projekty v literární výchově.

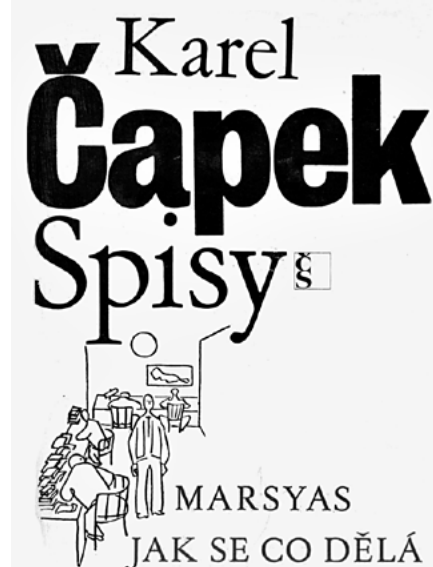
U těchto projektů neuvádím prameny, neboť jsou velice bohaté a různorodé — vedle díla, monografií, učebnic a encyklopedií to může být literatura memoárová, dokumenty (Charta 77), publikace politické a dobové příručky (*Dějiny KSČ*), publicistika všeho druhu, včetně televizní a rozhlasové, tisk i pamětníci. Všechny tři projekty jsou ve svém celku vhodné pro nejvyšší ročníky gymnázia a pro ten typ práce, v němž na zadané téma studenti samostatně shromažďují materiál.

Karel Čapek a 1. republika

Karel Čapek svým životem a dílem reprezentuje šťastná léta i plody 1. republiky, ale i její tragický zánik. Nabízejí se tematické okruhy, které mohou vytvořit jeden rozsáhlejší celek, ale také mohou být uplatněny samostatně.

Karel Čapek a žurnalistika — charakter a kvality tisku v meziválečném období, Čapkova činnost v *Lidových novinách* a fenomén *Lidových novin*, Čapkův jazyk žurnalistický — doklad, že i noviny mohou mít vysokou jazykovou úroveň. Fejetony, *Válka s mloky*.

Karel Čapek a Vinohrady — Vinohrady, místo kde žil a kde spolu s bratrem Josefem vybudovali sousedící vily. Vinohrady jako lokality typická pro střední vrstvy. Vinohradské divadlo — dramaturgie a herci, Olga Scheinpflugová, Karel Čapek jako autor i praktický divadelník.



Karel Čapek a hrozby 20. století — hrozby politické i vědecké, zneužití vědy i politiky: *Krakatit*, *Továrna na Absolutno*, *RUR*, *Válka s mloky*, *Bílá nemoc*, *Matka*.

Karel Čapek a životní styl 1. republiky, koníčky — cestování, otevření se západní Evropě (Itálie, Británie, Španělsko, Skandinávie); zahrada a zahradnická tvořivost; domácí zvířata — přátelé člověka.

Karel Čapek a jeho bratr Josef — spolupráce, soužití, společná témata (válečný cyklus Josefových obrazů).

Karel Čapek a politika, filozofie, kultura — pátečníci, členové této skupiny, vrstevníci a souputníci; *Hovory s TGM*.

Bratři Čapkové a literatura pro děti — zlom v dětské literatuře od dominance braku a po-

učování k umělecké literatuře; nakladatelství F. Borový, díla bratří Čapků a jejich současníků — V. Vančura, I. Olbracht, J. Mahen, F. Langer, J. John... (vhodné zejména pro studenty učitelství, střední pedagogické školy, kurzy pro učitele atp.).

Druhá republika a smrt Karla Čapka — období od Mnichova do Vánoc 1938, narůstání českého fašismu.

Okupace — smrt Josefa v koncentračním táboře.

Jaroslav Seifert a KSČ

Rok 1921 — založení KSČ a vstup Jaroslava Seiferta do ní.

Rok 1929 — bolševizace, resp. stalinizace KSČ (Klement Gottwald) a vyloučení J. Seiferta a dalších avantgardních spisovatelů ze strany, kteří s tímto procesem nesouhlasili.

Rok 1945 — *Přilba hlíny* — dík osvoboditelům.

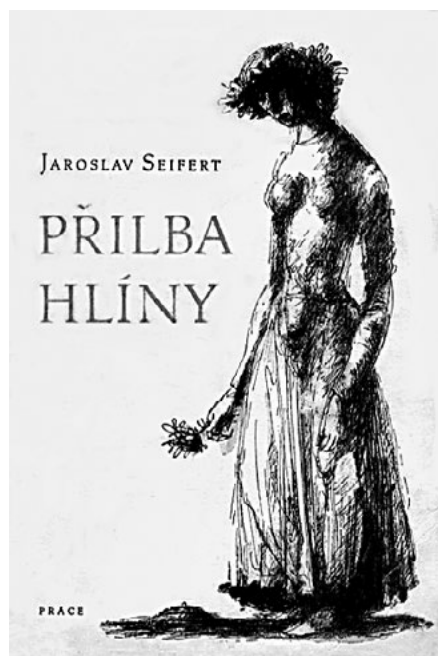
Rok 1950 — *Píseň o Viktorce*, její zákaz, šikanování autora režimem.

60. léta — politické uvolnění, rozmach kultury, J. Seifert národním umělcem (1967) a předsedou Čs. svazu spisovatelů (1968–1970).

Rok 1977 — podpis Charty 77, politická šikana.

Rok 1984 — Nobelova cena za literaturu, režim už nedokáže udělení ceny zabránit.

Rok 1986 — Seifertův pohřeb u sv. Markéty v Břevnově pod dohledem STB, de facto manifestace proti režimu.



Václav Havel — disident prezidentem

Synek bohaté a kulturně i společensky významné rodiny.

Student bez šancí vystudovat — rodina přichází pro roce 1948 o majetek, režim brání Václavu Havlovi ve studiu.

Kulisák a kmenový autor Divadla Na zábradlí. Publicista — 60. léta.

Disident — jedna z hlavních postav Charty 77, iniciátor, autor, první mluvčí; významné osobnosti Charty 77.

Objekt STB a vězeň svědomí — věznění, sledování agenty STB (Rašínovo-Gottwaldovo nábřeží i Hrádeček).

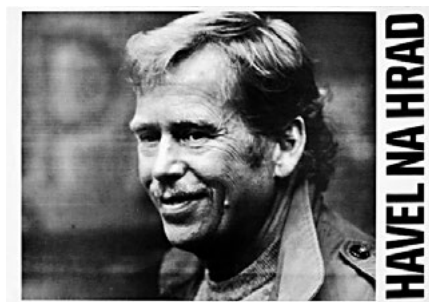
Článek Ztroskotanci a zaprodanci — obraz disidentů v *Rudém právu*, způsob jeho argumentace; blahopřání Vaňkovi k narozeninám.

Přikulovač sudů v trutnovském pivovaru.

Hlavní postava Občanského fóra v listopadu 1989.

Prezident Československa — komunistickým parlamentem zvolen jednomyslně, jak bylo zvykem.

Host prezidenta USA — únor 1990; koncert Pocta Václavu Havlovi v katedrále St. John the Divine v New Yorku za účasti významných osobností americké kultury a politiky, cosi jako zádušní mše za světovou socialistickou soustavu.



Společným tématem může být konstatování, že společenská situace, politika a politici mohou člověku velice zkomplikovat a ztrpčit život, dokonce ho mohou i zabít. Ale nemohou potlačit tvořivého ducha a doopravdy umlčet dílo.

NAPŘÍČ STALETÍMI

Témata lze hledat i v osudech měst, staveb nebo krajín, v nichž se odrážejí vlivy politických a společenských událostí a jejich proměn. Jáchymov je jedno z měst, na němž se historie českých zemí i Evropy podepsala zvlášť výrazným a možno říci až drastickým způsobem,

určitě však není místem jediným, které dokumentuje historii naší země.

Příběh města — vzestupy a pády

Tři projekty o městě Jáchymově a jeho osudech, nejvyšší ročníky gymnázia.

1. Založení

V roce 1516 byl otevřen první stříbrný důl, kolem něj vzniklo město St. Joachimsthal. Zakladatelem dolu byl hrabě Štěpán Šlik. Záhy vznikla u dolu mincovna, kde se razily stříbrné joachimsthalery — thalery — tolary (a odtud dolary). Důl přivedl do města horníky, zejména z krátce předtím zrušených dolů na německé straně Krušných hor. Během pár desítek let s osmnácti tisíci obyvateli stalo z Jáchymova druhé největší město v Čechách. Kromě horníků přišli do města i vzdělanci, v 16. století k nim patřil Georgius Agricola (vl. jménem Bauer), městský lékař a autor knih o hornictví, iniciátor vybudování odborné báňské školy (založena až 1716). Další významnou osobností byl Jan Mathesius, žák Lutherův, rektor jáchymovské latinské školy a později i kazatel. Angažoval se i ve sporech Šliků s králem Ferdinandem o ovládnutí mincovny.

Jádrem této části projektu je život Mathesiova — studium ve Wittenbergu, kontakt s Lutherem a Lutherovy myšlenky; jáchymovská latinská škola, která provozovala divadelní hry studentů; Mathesiova hornická kázání; jeho žena a děti, z nichž tři zemřely; účast ve sporu Šliků s Ferdinandem; setkání s Argicolou; úmrtí po nedělním kázání ve věku 61 let. Životopis viz Ježkův *Zápisník jáchymovského kronikáře*.

2. Objev

Po prudkém vzestupu v 16. století následoval pozvolný úpadek, související s poklesem poptávky po stříbře. Město bylo postiženo morem a v roce 1613 mělo už jen něco přes 500 obyvatel. Od 17. století probíhala katolizace města dosud luteránského, byla uzavřena latinská škola.

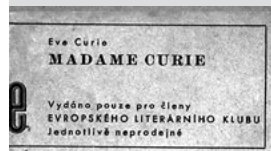
V dole Svornost v roce 1864 vytryskl mohutný pramen radonové vody, která v první fázi důl zatopila a způsobila katastrofu. Její objevení ale znamenalo lázeňskou budoucnost města, stejně jako haldy vytěžené hlíny — „smolného kamene“ neboli smolince. Těžil se kobalt a uran na výrobu barev. Rostl průmysl v městě, ale roku 1873 byl Jáchymov zničen požárem. V 90. letech 19. století darovala rakouská vláda tuny smolince francouzské fyzičce polského původu Marii Curie-Sklodowské, která z nich vytěžila radium a polonium a založila tak nový obor — radiologii. Už v 19. století se v domě pekaře Khuna pacienti léčili v radonové vodě,

dopřítavované ve štoudvích. První radioaktivní lázně světa byly v Jáchymově otevřeny v roce 1906, v současné době se v několika léčebnách léčí tisíce pacientů s nemocemi pohybového ústrojí nejen z ČR, ale i dalších zemí, v první řadě z Německa, Ruska, arabských zemí a dalších.

V dramatické části projektu lze vycházet z biografie *Madame Curie*, kterou napsala její dcera Ève, v nedramatické části lze aktivními metodami probrat nebo zopakovat a shrnout látku fyziky a chemie, týkající radia, radonu, uranu a dalších souvisejících prvků, výroby barev i radiologie.

3. Uran

V období po Mnichovu se Jáchymov stal součástí Třetí říše a uran zde vytěžený byl základem pokusů nacistů o sestavení atomové bomby (USA využily uran z Konga). Bezprostředně po roce 1945 byla uzavřena smlouva mezi ČSR a SSSR o těžbě a dodávkách uranu. Roku 1946 ve třech dolech pracovalo 300 horníků, ale jejich počet se zvyšoval až na deseti-



tisíce — přicházeli havíři z nejrůznějších míst republiky, v dolech pracovali i váleční zajatci, které po roce 1948 nahrazovali vězni, v první řadě političtí (asi třetina ze čtyřiceti tisíce zaměstnanců dolů).

Východiskem aktivit je život v lágrech = „jáchymovské peklo“, život v nejznámějším lágru Mariánská a osudy tohoto místa (původně poustevna, pak klášter, zbořený v roce 1956). V 50. letech byla zrušena železniční trať z Ostrova, těžba byla ukončena roku 1962. Město má v současné době asi 3 000 obyvatel, měšťanské renesanční domy na náměstí

jsou z větší části zbedněné, protože obsahují radon a rekonstrukce by byla příliš nákladná, cestu na Boží Dar a na přechod do Německa lemují vietnamské obchody s trpaslíky..., jen lázně vzkvétají.

Závěr projektu a celková reflexe — konfrontace historie země s historií města.

Prameny:

Ève Curie: *Madame Curie*

Hana Hornátová aj. *Jáchymov: město stříbra, radia a léčivé vody*

Oldřich Ježek: *Jáchymov*

Oldřich Ježek: *Zápisník jáchymovského kronikáře*

Všechny zde uvedené náměty jsou jen příklady a reprezentují jen malou část toho, co lze jako námět a téma dramatické práce použít. Záleží na každém pedagogovi i jeho skupině, jaké náměty zvolí a jak je vyloží. Dramatická práce má vždy svou složku subjektivní, a to je na ní poutavé a cenné — pokud ovšem v praxi nejde jen o hledisko toho, kdo vybírá, ale je brána v potaz v první řadě skupina, která se má na práci podílet. Neboť pro ni a kvůli ní se dramatická výchova dělá. To znamená, že každý praktik musí nutně nejen číst a hledat, ale také nalezené modifikovat a rozvíjet podle toho, s jakou skupinou práci realizuje, i s ohledem na vlastní osobu a osobitost.

A nezapomínat, že vedle osobních vlastností a schopností hraje roli i konkrétní skladba kvalifikace — třeba učitelé výtvarné nebo hudební výchovy, češtináři, historici, angličtináři či zeměpisáři budou každý projekt realizovat i s uplatněním toho, co znají.

ZÁVĚREM

Vracím se na začátek: Kompetence i témata, to je obsah, látka dramatické výchovy jakožto samostatného oboru. Bez jednoho nemůže dost dobře fungovat to druhé a vystačit jen s živými obrazy a alejemi či horkými křesly dost dobře nejde.

Dramatická výchova má dnes dva směry, dvě podoby.

Ta jedna, první a nejdůležitější je dramatická výchova jako samostatný předmět, ať už zařazený v povinné výuce na základní či střední škole, anebo jako zájmová v základních uměleckých školách, v souborech a kroužcích. Ta je a má být komplexní, má rozvíjet opravdu celou osobnost žáka jak v oné složce kompetencí, tak i námětů a témat ze života, a je jen věcí organizace práce, zda ona témata a náměty jsou základem jenom práce interní, anebo zda naplňují inscenace. Zejména se to týká zá-

jmové oblasti, kam děti a dospívající přicházejí právě proto, aby získali kompetence v oblasti divadelní — ať už se tento jejich zájem promění v zájem celoživotní a případně i v profesi, anebo časem pomine. Ale i v povinné či povinně volitelné školní dramatické výchově jde také o to, aby se žáci a studenti seznámili aspoň se základy divadelního umění, stejně jako se seznamují se základy hudby a výtvarných umění. A je věcí rozsahu předmětu, počtu hodin i jeho trvání v průběhu docházky, kam až se podaří dospět.

Druhý směr představuje využití metod a postupů dramatické výchovy ve vyučování dalším předmětům. Tam je hlavním cílem výuka onoho předmětu a dramatika je tomu podřízena. Kvůli tomuto typu dramatických aktivit byly vyvinuty různé techniky typu oněch živých obrazů, alejí a horkých křesel — jsou to techniky snadno zvládnutelné a nevyžadující žádné speciální schopnosti nebo osobní zájem o divadlo a dramatickosti. Nejsou méně hodnotné, ale jsou jiné — jejich účelem je změnit stereotypy vyučování, vnést do něj aktivitu žáků, vzbudit jejich opravdový zájem a tím výuku nejen zpříjemnit, ale zejména zefektivnit a v principu změnit od výuky transmisivní, pouze předávající, ve výuku konstruktivní, tvořící a budující. A navíc do ní vnést i prvky, které tradiční verbální výklad nezahrnuje — etiku, postoje, zájmy, empatii, sociální citění a sociální dovednosti.

Obojí má v naší výchově a vzdělávání své místo. Oba směry se vzájemně doplňují a ovlivňují. A cesty jednotlivých učitelů či škol mohou být rozličné — od zájmové dramatiky k výuce dramatickými metodami anebo od tvořivé a aktivní výuky k dramatu jako oboru.

POZNÁMKY

- 1 Protože o tématech a námětech z mytologie, pohádky i pověsti jsem v TD uveřejnila dost podrobné a rozsáhlé statě, zde uvádím jen zcela klíčové a výjimečné náměty, další si zájemce snadno najde v starších číslech TD.
- 2 Viz publikaci *Projekty dramatické výchovy pro středoškoly* (Machková, 2012).
- 3 Viz článek Nic vylhaného, máloco pravda aneb Pověsti pro dramatu (Tvořivá dramatika, 2011, č. 3).

PRAMENY A LITERATURA

ADLOVÁ, Věra. *Proměny lásky: Podle Ovidia vypráví Věra Adlová*. Praha: Albatros, 1980. 140 s.

- ANGULO, Jaime de. *Jak se Lišáček stal Liškem: (indiánské příběhy)*. Přel. Luboš SNÍŽEK. Praha: Maťa, 2003. 384 s. Veselá edice, sv. 4. ISBN 80-7287-025-4.
- 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.
- BÁRTA, Miroslav. *Sinuhetův útěk z Egypta: Egypt a Syropalestina v době Abrahmově*. Praha: Set out, 1999. 236 s. ISBN 80-86277-07-0.
- BÍLEK, Jiří. *Bílá místa české historie 2: 18. století: smutná císařovna s pomněnkovými očima*. Praha: Knižní klub, 2011. 360 s. ISBN 978-80-242-3230-0.
- BRADBURY, Ray. *Martánská kronika*. Přel. Jarmila EMMEROVÁ; verše přel. Petr KOPTA, Hana ŽANTOVSKÁ. Praha: Mladá fronta, 1959. 196 s. Ed. Kapka: Knihovna pro každého, sv. 17. Přel. z: The Martian Chronicles [1950].
- CIBULA, Václav. *Hrdinské legendy staré Francie: Vypravuje Václav Cibula*. 2., rozš. vyd. Praha: Albatros, 1973. 236 s. Ed. Klub mladých čtenářů.
- CURIE, Ève. *Madame Curie*. Přel. Anna POSPÍŠILOVÁ. 2. vyd. Praha: Sfinx, Bohumil Janda, 1946. 376 s., VIII obr. příl. Ed. Nové cíle, sv. 978; Sůl země, sv. 2. Přel. z: Madame Curie [1938].
- ČECHOV, Andrej Pavlovič. *Povídky*. Sv. 1, 1883–1886. Přel. Jaroslav HULÁK; povídku Triumf vítězův přel. Emanuel FRYNTA. Praha: Československý spisovatel, 1951. 388 s. Ed. Spisy / Anton Pavlovič Čechov, sv. 1. Knihovna klasiků.
- ČECHOV, Andrej Pavlovič. *Povídky*. III, 1887–1889. Přel. Vladimír PRAVDA. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1954. 380 s. Ed. Spisy / Anton Pavlovič Čechov, sv. 3. Knihovna klasiků.
- ČERNÁ, Zlata; NOVÁK, Miroslav. *Prodaný sen: Japonské pohádky vypravují Zlata Černá a Miroslav Novák*. Praha: Albatros, 1973. 160 s.
- ČERNÝ, Václav A.; TVRDÍKOVÁ, Michaela; VACULÍN, Ivo. *O srdnatém střelci Andrejovi: pohádky evropských národů Sovětského svazu: pro děti od 8 let*. Praha: Albatros, 1983. 256 s. Ed. Pohádkový zeměpis Sovětského svazu, sv. 1; Zvonky.
- DOBŠINSKÝ, Pavol; MELICHERČÍK, Andrej (ed.). *Zakletý les: výbor slovenských lidových pohádek*. Přel. Josef SPILKA. Praha: SNKLU, 1964. 416 s. Ed. Slovenská knihovna, sv. 29. Přel. z: Zakliata hora.
- DONATO, Hernâni. *Děšť 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.
- Epos o Gilgamešovi. Přel. Lubor MATOUŠ. Praha: Mladá fronta, 1971. 128 s.
- ERBEN, Karel Jaromír; GRUND, Antonín (ed.). *České pohádky*. 3., přehlednuté vyd. Praha: Melantrich, 1949. 284 s. Ed. Dílo Karla Jaromíra Erbena, sv. 3.
- FRANCEK, Jindřich. *Čarodějnické příběhy*. Praha: Litomyšl: Paseka, 2005. 252 s. ISBN 80-7185-697-5.
- FROLEC, Václav (ed.). *Bulharské lidové pohádky*. Přel. Hana REINEROVÁ. Praha: Odeon, 1970. 324 s. Ed. Lidové umění slovesné. Řada A, sv. 19.
- HEANEY(OVÁ), Marie. *Za devíti vlnami: kniha irských mýtů a legend*. Přel. Zdeněk HRON a Ivan RYČOVSKÝ. Praha: Apsida, 1999. 248 s. Přel. z: Over nine waves. ISBN 80-86242-03-X.
- HIRŠAL, Josef; KOLÁŘ, Jiří. *O podivuhodném životě mudrce Ezopa, který rozuměl řeči ptáků, zvířat, hmyzu, rostlin i věcí*. Praha: SNDK, 1960. 120 s.
- HORA, Petr. *Toulky českou minulostí. Druhý díl: Od časů Přemysla Otakara I. do nástupu Habsburků (1197–1526)*. Praha: Práce, 1991. 456 s. Ed. Kamarád. ISBN 80-208-0111-1.
- HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Toulky českou minulostí. Třetí díl: Od nástupu Habsburků (1526) k pobělohorskému stmívání (1627)*. Praha: Baronet, 1994. 240 s. ISBN 80-85621-97-5.
- HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Toulky českou minulostí. Pátý díl: Od časů Marie Terezie (1740) do konce napoleonských válek (1815)*. [Praha]: Baronet: Via Facti, 1996. 232 s. ISBN 80-85890-94-1.
- HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Toulky českou minulostí. Šestý díl: Příběhy a postavy českého národního obrození*. Praha: Baronet; Via Facti, 1997. 232 s. ISBN 80-7214-039-6.
- HORÁK, Jiří. *Český Honza: Lidové pohádky*. Praha: Orbis, 1940. 288 s.
- HORNÁTOVÁ, Hana aj. *Jáchymov: město stříbra, rádia a léčivé vody*. [Praha]: Atypo; Jáchymov: Léčebné lázně Jáchymov a město Jáchymov, 2000. 86 s. ISBN 80-902378-1-9.
- HORYNA, Václav. *Pověsti českého severovýchodu*. Hradec Králové: B. E. Tolman, 1947. 336 s.
- HRDLIČKOVÁ, Věna. *Nejkrásnější čínské příběhy*. Praha: Portál, 2005. 144 s. ISBN 80-7178-994-1.
- HRDLIČKOVÁ, Věnceslava. *Příběhy o soudci Oo-kovi: Japonské pohádky vypravuje Věnceslava Hrdličková*. Praha: Albatros, Praha, 1984. 128 s. Ed. Z pohádky do pohádky.
- HULPACH, Vladimír. *Bylo nebylo...: pohádky z celého světa vypravuje Vladimír Hulpach*. Praha: Knižní klub, 2007. 272 s. ISBN 978-80-242-1947-9.
- HULPACH, Vladimír. *Co vyprávěl kalumet: Pohádky severoamerických Indiánů*. Praha: SNDK, 1967. 242 s.
- HULPACH, Vladimír. *Kouzelné dudy. Pohádky, báje a kronikářské příběhy ze Žatecka a Lounska. Ústí nad Labem: Severočeské nakladatelství, 1985. 196 s.*
- HULPACH, Vladimír. *Pohádkové vandrování po Čechách*. Praha: Albatros, 1992. 376 s. ISBN 80-00-00319-8.
- HULPACH, Vladimír. *Za pohádkou kolem světa*. Praha: Fénix, 1995. 208 s. ISBN 80-85245-41-8.
- HULPACH, Vladimír; FRYNTA, Emanuel; CIBULA, Václav. *Hrdinové starých evropských bájí*. Praha: Victoria Publishing, 1995. 192 s. ISBN 80-85865-92-0.
- HUYGHE, René; BIANCONI, Piero. *Vermeer: Souborné malířské dílo*. Přel. Dagmar HALASOVÁ a František X. HALAS. Praha: Odeon, 1981. 104 s. Ed. Světové umění, sv. 72.
- CHISHOLM(OVÁ), Jane; MILLARDOVÁ, Anne; PEACHOVÁ, Susan; MARKS, Anthony; TINGAY, Graham. *Starověké civilizace*. Přel. Helena KOVAŘÍKOVÁ a Lucie LIBOVICKÁ. Praha: Svojtka & Co., 1998. 292 s. Školní encyklopedie. Přel. z: Usborne book of the ancient Word. ISBN 80-7237-091-X.

- ILLYÉS, Gyula. *Divotvorný vůl a jiné maďarské pohádky*. Přel. Kateřina HORVÁTHOVÁ. Praha: Dauphin, 2008. 272 s. ISBN 978-80-7272-143-6.
- JEŽEK, Oldřich. *Jáchymov*. Praha: Tvorba; Jáchymov: Městský úřad a Městské kulturní středisko v Jáchymově, 1995. ISBN 80-85386-69-0.
- JEŽEK, Oldřich. *Zápisník jáchymovského kronikáře*. Jáchymov: Energie, b. r.
- JONSSON, Runer. *Druhá kniha vikinga Vika*. Přel. Radko KEJZLAR [vl. Josef VOHRÝZEK]. Praha: Albatros, 1977. 328 s. Přel. z: Vicke Viking Hederskunk; Vicke Viking i Vinland; Vicke Viking och burduserna.
- JONSSON, Runer. *První kniha vikinga Vika*. Přel. Radko KEJZLAR [vl. Josef VOHRÝZEK]. Praha: Albatros, 1977. 220 s. Přel. z: Vicke Viking; Vicke Viking lurar de rödögda.
- KAPLICKÝ, Václav. *Kladivo na čarodějnice*. Praha: Československý spisovatel, Praha 1963. 340 s.
- KASPAR, Oldřich; MÁNKOVÁ, Eva. *Kouzelný strom: mýty, legendy, pohádky a humorky Latinské Ameriky a karibské oblasti*. Praha: Argo, 2001. 420 s. ISBN 80-7203-327-1.
- KOLMAŠ, Josef. *Suma tibetského písennictví*. Praha: Argo, 2004. 380 s. ISBN 80-7203-592-4.
- KONITZKY, Gustav A. (ed.). *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.
- KRAMER, Samuel Noah. *Historie začíná v Sumeru: Z nejstarších záznamů o projevech lidské kultury*. Přel. Josef KLÍMA. 2. vyd. Praha: ČSAV, 1961. 280 s. Přel. z: From the Tablets of Sumer, 25 „First“ in man's recorded history.
- KRATOCHVÍL, Miloš Václav. *Báje a pověsti z Čech*. 2., rozš. a přepr. vyd. Praha: Albatros, 1984. 180 s.
- LADA, Josef. Mikeš: *Pro malé čtenáře. Díl 1 a 2*. 5. vyd. Praha: SNDK, 1966. 316 s.
- LACHMANOVÁ, Martina; SYBOLOVÁ, Monika; VÁŇOVÁ-ČERNOCHOVÁ, Pavla. *Deník Jakuba S.: Nápady a hry pro děti od 5 do 100 let*. Praha: Národní galerie v Praze, 2012. 98 s.
- MACHKOVÁ, Eva. *Mytologie 4 aneb Paběrky. Tvořivá dramatika*. 2010, roč. XXI, č. 3, s. 4–9. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Mytologie, na které svítílo slunce aneb Proměny 2. Tvořivá dramatika*. 2009, roč. XX, č. 3, s. 6–22. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Na sever od Alp aneb Proměny 3. Tvořivá dramatika*. 2010, roč. XXI, č. 1, s. 1–18, č. 2, s. 7–16. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Nevypávejte se, jak to mohlo být, stačí, že je o tom pohádka. Tvořivá dramatika*. 2011, roč. XXII, č. 1, s. 29–41, č. 2, s. 36–45. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Nic nalhaného, máloco pravda aneb Pověsti pro dramatiky 1. Tvořivá dramatika*. 2011, roč. XXII, č. 3, s. 38–46. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Nic nalhaného, máloco pravda aneb Pověsti pro dramatickou výchovu 2. Tvořivá dramatika*. 2012, roč. XXIII, č. 1, s. 42–47. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Proměny aneb Mytologie jako látka dramatické výchovy. Tvořivá dramatika*. 2009, roč. XX, č. 1, s. 1–8, č. 2, s. 12–23. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární předlohy pro dramatickou výchovu aneb Hledání dramatickosti*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2012. 148 s. ISBN 978-80-7331-214-5.
- MACHKOVÁ, Eva (ed.). *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. 192 s. ISBN 978-80-262-0374-2.
- MACHKOVÁ, Eva (ed.). *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. Praha: Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0504-3.
- MACHKOVÁ, Eva (ed.). *Projekty dramatické výchovy pro středoškoláky*. Praha: Portál, 2012. 152 s. ISBN 978-80-262-0093-2.
- MARSHALL, Alan. *Už zase skáču přes kaluže*. Přel. Zora WOLFOVÁ. Praha: Mladá fronta, 1962. 224 s. Přel. z: I can jump puddles [1955].
- MARUŠÁK, Radek, KRÁLOVÁ, Olga, RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-736-7472-4.
- MARTELL(OVÁ), Hazel Mary. *Svět ve starověku*. Přel. Kamila DARMOVZALOVÁ. Havlíčkův Brod: Fragment, 1998. 160 s. Přel. z: Ancient world. ISBN 80-7200-227-9.
- MATOUŠ, Lubor (ed.). *Mýty staré Mezopotámie: sumerská, akkadská a chetitská literatura na klínopisných tabulkách*. Přel. Lubor MATOUŠ. Praha: Odeon, 1977. 376 s., 16 s. fot. příl. Ed. Živá díla minulosti, sv. 83.
- MERTLÍK, Rudolf. *Starověké báje a pověsti*. 2., dopl. vyd. Praha: Svoboda, 1972. 510 s.
- MILTNER, Vladimír. *Mahábhárata aneb Velký boj*. Praha: Albatros, 1988. 378 s.
- NEESON, Eoin. *Irské mýty a legendy*. Přel. Ivana DAŇHELOVÁ. Brno: Ando, 1996. 180 s. Ed. Erin. ISBN 80-86047-02-4. Přel. z: Irish myths and legends.
- NERBURN, Kent (ed.). *Duše Indiána a jiné spisy: Ohiyesa [Charles Alexander Eastman]*. Přel. Jan KUDR. Praha: DharmaGaia; Maťa, 1998. 86 s. Ed. Nové trendy. Malá řada, sv. 2. Přel. z: Soul of an Indian. ISBN 80-85905-49-3.
- OVIDIUS NASO, Publius. *Proměny*. 3. vyd. Přel. Ivan BUREŠ. Praha: Plot, 2005. 480 s. ISBN 80-86523-63-2.
- 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.
- PAVEL, Josef. *Pověsti českých hradů a zámků*. Praha: Jos. Hokr, 1934–1935. 520 s., XXIV obr. příl. Ed. Knihovna Naše vlast, sv. I.
- PAVLÁT, Leo; HOLASOVÁ, Zuzana. *Příběhy z Bible*. Praha: Aventinum, 1991. 256 s. ISBN 80-85277-15-8.
- PEKAŘ, Josef. *Kniha o Kosti: kus české historie*. 4. vyd. [1910–1911]. Praha: Československý spisovatel, 1970. 344 s.
- PETIŠKA, Eduard. *Příběhy, na které svítílo slunce: báje a pověsti starého Egypta, Mezopotámie a Izraele*. 2., úplné vyd. Praha: Albatros, 1998. 156 s. Ed. Klub mladých čtenářů. ISBN 80-00-00560-3.

PETIŠKA, Eduard. *Staré řecké báje a pověsti*. Praha: SNDK, 1958. 208 s.

PRAŽÁKOVÁ, Hana (ed.). *O lesním carovi: Ukrajinské pohádky*. Přel. Hana PRAŽÁKOVÁ. Praha: Albatros, 1974. 148 s. Ed. Z pohádky do pohádky. Přel. Z: Kalytočka; Kozak Mama-ryha; Carivna žaba.

Rukopis Královédvorský a Zelenohorský. Praha: Rukopisný fond vědecký, 1936. 276 s.

SÓMADÉVA. *Oceán příběhů: Kathásaritságaram 1*. Přel. Dušan ZBAVITEL. Praha: Odeon, 1981. Přel z: Kathásaritságaram. 616 s.

SÓMADÉVA. *Oceán příběhů: Kathásaritságaram 2*. Přel. Dušan ZBAVITEL. Praha: Odeon, 1981. Přel z: Kathásaritságaram. 600 s.

SPRENGER, Iacobus; INSTITORIS, Henricus. *Kladivo na čarodějnice: Malleus maleficarum*. Přel. Jitka LENKOVÁ. Praha: Levné knihy KMa, 2006. 646 s. ISBN 80-7309-361-8.

SVOBODOVÁ, Eva; ŠVEJDOVÁ, Hana. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

Svět ezopských bajek. Přel. Václav BAHNÍK, Rudolf KUTHAN a Jiří VALEŠ. Praha: Svoboda, 1976. 596 s. Ed. Antická knihovna, sv. 35. ŠOLC, Václav. *Sny a zlato Indiánů: indiánské báje a pověsti*. Praha: Albatros, 1989. 216 s. Ed. Obnovené obrazy.

TASHLIN, Frank. *Medvěd, který nebyl*. Přel. Te-reza HORVÁTHOVÁ a Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2006. 52 s. Ed. Lemur. ISBN 80-87022-00-9. Přel. z: The Bear that wasn't [1946].

TASHLIN, Frank. *O popleteném medvědo-vi*. Přel. M. EISNEROVÁ, P. BOJAR a J. ŠIMŮNEK. Praha: Svoboda, 1947. 56 s. Ed. Kniha pro mládež, sv. 9. Přel. z: The Bear that wasn't [1946].

TEY(OVÁ), Josephine. *Vrah či oběť*. Přel. Adolf FELIX. Praha: Odeon, 1975. 208 s. Ed. Čtení na dovolenou. Přel. z: The Daughter of Time.

TICHÝ, Jaroslav. *Kníže Dracula a jiné hradní pověsti*. Praha: Aventinum, 1998. 208 s. ISBN 80-7151-070-X.

TICHÝ, Jaroslav. *Svícen dvanácti dervišů: perské pohádky a báje*. Praha: Mladá fronta, 1972. 128 s.

TOMEK, Jiří. *Bohové a faraoni*. 1. vyd. v této podobě. Praha: Albatros; Knižní klub, 2000. 152 s. ISBN 80-00-00878-5.

TOMEK, Jiří. *Dary krále džinů: (pohádkové příběhy o džinech)*. Praha: Victoria Publishing, 1995. 152 s. ISBN 80-85865-38-6.

TOMEK, Jiří. *Faraóni a kouzelníci*. 1. vyd. v této podobě. Praha: Albatros, 2004. 164 s. ISBN 80-00-01429-7.

TOMEK, Jiří. *Pět egyptských pohádek*. Praha: Brio, 2000. 48 s. Ed. Pět pohádek, sv. 3. ISBN 80-86113-19-1.

TOMEK, Jiří. *Příběhy faraónů: pro čtenáře od 12 let*. Praha: Albatros, 1989. 248 s. Ed. Obnovené obrazy.

ULRYCHOVÁ, Irina; GREGOROVÁ, Vlasta; ŠVEJDOVÁ, Hana. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. Praha: Portál, 2000. 120 s. ISBN 80-7178-355-2.

VERGIILIUS MARO, Publius. *Aeneis*. 3. vyd. Přel. Otmar VAŇORNÝ. Praha: Svoboda, 1970. 428 s.

VERNE, Jules. *Dva roky prázdnin*. Přel. Václav NETUŠIL. Praha: SNDK, 1953. Přel. z: Deux ans de vacances.

VÍZDALOVÁ, Ivana. *Soumrak a prsten: germánské ságy o bozích a hrdinech*. Praha: Knižní klub; Ikar, 2000. 224 s. ISBN 80-242-0459-2.

VLADISLAV, Jan. *Keltské pohádky*. Brno: Petrov, 1992. 160 s. ISBN 80-85247-31-3.

VLADISLAV, Jan. *Pohádky ze Země draka*. 2., přeprac. vyd. Praha: Knižní klub, 2008. 204 s. ISBN 978-80-242-2049-9.

VLČEK, Tomáš. *Jakub Schikaneder: [monografie s ukázkami z malířského díla]*. Praha: Odeon, 1986. 84 s. Ed. Malá galerie, sv. 35.

WELLS, H. G. *Válka světů a jiné příběhy z ne-skutečna*. Přel. Vladimír SVOBODA. Praha: Albatros, 1988. 348 s. Ed. Knihy odvahy a dobrodružství, sv. 177.

WILKINSON, Toby A. H. *Lidé starého Egypta*. Přel. Hana NAVRÁTILOVÁ a Renata LANDGRÁFOVÁ. Praha: Mladá fronta, 2008. 336 s. Přel. z: Lives of ancient Egyptians. ISBN 978-80-204-1819-7.

WINTER, Zikmund. *Mistr Kampanus: historický obraz*. Část 1. Praha: J. Otto, 1909. 284 s.

WINTER, Zikmund. *Mistr Kampanus. Část 2: Historický obraz od Zikmunda Wintra*. Praha: J. Otto, 1909. 292 s.

XOKONOSCHTLETL. *Příběhy a moudrosti aztéckých Indiánů*. Přel. Andrea FIŠNAROVÁ. Praha: Portál, 2000. 136 s. Přel. z: Setzt euch zu uns ens Feuer; Was der Wind uns singt. ISBN 80-7178-362-5.

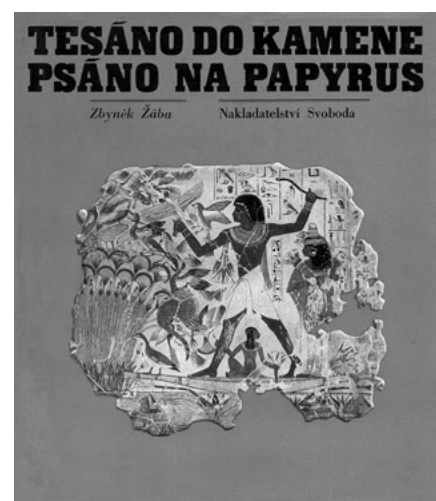
ZAMAROVSKÝ, Vojtěch. *Aeneas*. Praha: Albatros, 1981. 166 s. Ed. Obnovené obrazy.

ZAMAROVSKÝ, Vojtěch. *Gilgameš*. Praha: Albatros, 1976. 92 s. Ed. Obnovené obrazy.

ZAMAROVSKÝ, Vojtěch. *Sinuhet: Pro čtenáře od 12 let*. Praha: Albatros, 1985. 152 s. Ed. Obnovené obrazy.

ŽÁBA, Zbyněk. *Tesáno do kamene, psáno na papyrus*. Praha: Svoboda, 1968. 204 s. Ed. Členská knižnice.

ŽEMLIČKA, Josef. *Přemyslovci: jak žili, vládli a umírali*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2005. 500 s. ISBN 80-7106-759-8.



KONFERENCE PRODCHNUTÁ OSOBNOSTÍ DOROTHY HEATHCOTEOVÉ

National Drama International Conference 2013 — Heathcote Reconsidered
University of Greenwich, Londýn 4.–7. července 2013



GABRIELA SITTOVÁ

OS PŘESAHA, Praha, posluchačka doktorského studia DAMU, Praha
gabriela.sittova@centrum.cz

VERONIKA KRÁTKÁ

English International School Prague
vkratka@yahoo.com

National Drama (ND) je organizace, která se ve Velké Británii zabývá prosazováním dramatické výchovy a divadla ve výchově do vzdělávacího kurikula na všech jeho úrovních a poskytuje profesionální metodickou podporu

všem, kteří se dramatickou výchovou a divadlem ve výchově zabývají. Každým rokem pořádá mezinárodní konferenci. Ta je díky svému zaměření vnímána jako významný zdroj mezinárodní inspirace pro všechny zájemce o dramatickou výchovu. V tomto roce se konference konala začátkem července v Londýně a byla koncipována jako jakási pocta Dorothy Heathcoteové. Přesněji, měla zhodnotit význam Dorothy Heathcoteové pro dramatickou výchovu, její přínos oboru, připomenout v plné šíři dědictví, které po sobě zanechala. Nadto měla být konference také příležitostí k novému nahlížení na způsob práce Dorothy Heathcoteové. A vzhledem k tomu, že paní Heathcoteová byla osobností mimořádnou, byla konference tentokrát pojata skutečně velkolepě a zájem o ni byl velký jak ze strany příspěvatelů, tak ze strany účastníků.

Ve čtyřech dnech se v univerzitním prostředí v Greenwich uskutečnilo 21 workshopů, zaznělo 46 referátů, otevřela se diskuse u 6 kulatých stolů, k dispozici byli dva přispěvatelé s tzv. postery a 4 významné osobnosti dramatické výchovy — Gavin Bolton, Cecily O'Neillová, John O'Toole a David Booth — přednesly přednášky, které zhodnotily jejich pracovní i přátelské kontakty s Dorothy Heathcoteovou. Zajímavostí akce byla mimo jiné účast dcery Dorothy Heathcoteové, paní Marianne Heathcoteové Woodbridgeové s rodinou, kteří se s neutuchajícím úsměvem a s upřímnou radostí účastnili kompletního programu.

Přispěvatelům bylo nabídnuto sedm tematických okruhů, ke kterým měli svůj příspěvek

vztáhnout. Osmý okruh byl příležitostí pro ty, kteří přicházeli se zajímavou nabídkou, i když se přímo netýkala Dorothy Heathcoteové:

- A) Význam práce Dorothy Heathcoteové v kontextu 21. století.
- B) Klíčové aspekty a interpretace metodiky Dorothy Heathcoteové ve výzkumu a v praxi.
- C) Místo Dorothy Heathcoteové ve vývoji divadla ve výchově — vliv její práce na práci dalších učitelů.
- D) Diaspora Dorothy Heathcoteové: bohatství a odkaz její práce v mezinárodním měřítku — jak a kam její odkaz docestoval.
- E) Adaptace metod Dorothy Heathcoteové do digitálního světa.
- F) Výzva aplikovat metodiku Dorothy Heathcoteové do různých edukačních, kulturních, politických, sociálních a ekonomických systémů.
- G) Vykročení ven z mýtů — alternativní pohledy a úvahy.
- H) Příspěvky tematicky nad rámec výše uvedených okruhů.

V dopoledních i odpoledních blocích vždy probíhalo paralelně až osm workshopů, kulatých stolů nebo referátů. Účastníci se tedy všichni společně vídali pouze o přestávkách na kávu nebo na přednáškách.

Konference se účastnilo asi 200 zájemců, často z řad lektorů, vysokoškolských pedagogů či profesorů dramatu. Významnou skupinou účastníků byli studenti doktorských programů z univerzit z celého světa, kteří často prezentovali referáty o svých projektech a jejich průnicích s pojetím práce Dorothy Heath-



coteové. O něco méně se účastnili studenti magisterských programů. Významně byli zastoupeni účastníci z Kanady, Austrálie, asijských států (Čína, Singapur), Nového Zélandu, Jižní Ameriky; z Evropy se na konferenci objevili převážně Britové a učitelé ze severských států — Island, Norsko, Finsko, Švédsko. Překvapivá byla absence téměř celého zbytku Evropy.

Atmosféra ve všech fázích konference byla příznačná pro mezinárodní prostředí učitelů zabývajících se dramatickou výchovou — všichni si vzájemně popřáli své pozornosti, dokázali se vzájemně patřičně ocenit za připravené příspěvky nebo také podpořit při překonávání jazykové bariéry. Vlastně právě ona přátelská a svým způsobem také okázalá atmosféra stojí za zmínku, protože to bylo na celé konferenci velmi příjemné.

To, co se odehrávalo v jednotlivých workshopech nebo bylo předkládáno v jednotlivých referátech, nebylo nic, co by českého zájemce o dramatickou výchovu mělo jakkoliv překvapit. S tím vším je možné se na dobré úrovni setkat i u nás. Ve workshopech se objevovaly ukázky práce akcentující převážně rollovou hru směřující k strukturovanému dramatu či programům stavěným jako divadlo ve výchově, především formou divadla fóra. Referáty se potom vyjadřovaly k různým otázkám, které mohou běžně řešit také učitelé dramatické výchovy nebo lektori v České republice, např.: Jak efektivně využívat při výuce plášť experta? Kudy vede hranice mezi smíchem a udržením vážnosti v různých her-

ních situacích? Co pomáhá v mateřské školce zapojit všechny děti do hry?

Po celém světě se učitelé dramatické výchovy potýkají se stejnými nebo velmi podobnými otázkami jako učitelé u nás. Co k nám snad ještě nedorazilo, ale dá se to možná brzy očekávat, to jsou otázky směřující k digitálnímu světu: Dá se mluvit o dramatické výchově, když se hra přesune na obrazovku počítače? Můžeme na sebe vzít roli postavy v digitální hře a pociťovat totéž jako při „reálné rolové hře“? Tým z několika australských univerzit, který se zabývá vytvářením počítačových her s krásně propracovanými virtuálními světy, vystupoval sebevědomě a byl o smysluplnosti svého počínání pevně přesvědčen. Dokonce byl přesvědčen také o tom, že to, co dělá, je jednoduše budoucností dramatické výchovy. Referát se nesetkal s odmítnutím — publikum spíš jen váhalo, jak se postavit k onomu faktu, že už i odborníci daného oboru uvažují o počítačové hře jako o jedné z možností existence dramatické výchovy.

Přednášky, tedy hlavní milníky celé konference, byly pojaty jako vzpomínka na Dorothy Heathcoteovou, na osobní kontakty s ní, na její lekce, její způsob přemýšlení o dramatické výchově a divadle ve výchově.

Gavin Bolton (Durham University, UK), který se snad jako jediný z přítomných necítil být Dorothiným žákem, ale kolegou, o ní v rámci své řeči prohlásil, že byla nejen umělkyní a učitelka, ale především génus. Hovořil o tom, že při své práci fenomenálně pracovala v roli a nic ji nedokázalo z role vykolejit. Role údajně zvládla bez potíží rozdělit v krátké chvíli celé třídy, a to jednoduše jednáním, bez dohadování kolem. A podtrhoval, že fenomén Dorothy nespočíval v tom, že by všechno věděla. Nevěděla, ale vnímala a cítila, co bude v kterou chvíli nejvhodnější, přesné.

Cecily O'Neillová (Ohio State University) zase vyprávěla o Dorothy jako o své přítelkyni a o učitelce, která velmi citlivě pracovala s přesahem ke světovému dění. Každou vzniklou situaci uměla vypointovat a vytěžit z ní maximum pro další práci se skupinou. Uváděla příklad, kdy si skupinky dětí měly vzájemně přichystat překvapení. Dva hoši celou aktivitu nebrali moc vážně, a když došlo na jejich překvapení, ukázalo se, že do krabice skupině nachystali bombu. Rozehráli situaci, kdy došlo k výbuchu. Nikdo to nečekal a všichni z toho byli překvapeni. Dorothy zachovala klid a celou situaci pouze dokončila promluvou: „A to všechno, co se stalo tady v této třídě, se ve skutečnosti v dnešní době na světě může stát a děje se to.“ Ticho, které po tomto závěru nastalo, by se prý dalo krájet.

John O'Toole (The University of Melbourne a Griffith University) předvedl v rámci své přednášky skutečnou one man show. Celý svůj příspěvek pojal jako pořad otázky a odpovědi. On sám vystoupil před účastníky konference v roli Dr. Phil. E. Steina, který vede poradnu pro učitele dramatické výchovy a kterému jsme mohli v roli učitelů klást otázky. Vyložil fenomén Dorothy Heathcoteové jako epidemii, která se neustále šíří a v podstatě není potřeba se jí příliš bránit, jen je dobré vědět, co nás v případě postižení čeká. Diskuse potom probíhala improvizovaně a byla často prokládána salvami smíchu. Jaké otázky z pléna padaly? Např. „Doktore Phille, mohl byste vysvětlit, co je to učitel v roli?“ Odpověď: „To je velmi vážná porucha, kdy učitel totálně ztratí svou identitu a stane se někým úplně jiným. Ale pozor! On současně věří tomu, že učí autenticky.“

Závěrečná konferenční večeře byla slavnostní a podobala se výkladní skřini dramatické výchovy celého světa. V jednom sále se totiž sešla celá galerie slavných osobností a prostě jen tak spolu jedli, pili víno a klábosili. Často o dramatické výchově ve spojitosti s Dorothy Heathcoteovou nebo jen tak o dramatické výchově. Ale našli se i takoví, kteří si posteskli, že téma Dorothy Heathcoteové je pro ně příliš omezující a nedává jim to dostatek prostoru vyslovit se k tomu, co je skutečně zajímavé... A právě i v těchto diskusích se ve všech pádech skloňovalo jméno velké Dorothy, takže tak jako tak byla ty čtyři dny v Greenwich všudypřítomná.

GS

NAHLÉDNUTÍ DO NĚKOLIKA VYBRANÝCH DOPOLEDNÍCH A ODPOLEDNÍCH BLOKŮ

REFERÁTY

Merete Sørensenová (studentka doktorského studia, Pedagogical University of Denmark, Aarhus University)

Učitel v roli a plášť experta v dramatické výchově v mateřské škole (referát sekce B)

Merete se zabývá především tématem sociální inkluze v mateřské škole. Vychází z výzkumů, které dokládají, že v mateřské škole se často nacházejí děti, které nezapadnou do kolektivu. Pro děti stojící mimo kolektiv pak platí dvě věci:

1. Dítě je mimo kolektiv velmi nešťastné.
2. Dítě přichází o podstatnou část učení, protože v tomto věku se děti učí především tím, že si hrají ve skupině dětí.

Merete se snaží hledat řešení pomocí metod dramatické výchovy, a to především pomocí rolových her a častého uplatňování pláště experta — nikoliv na straně své, ale na straně dětí. Nabídla řadu příkladů ze své vlastní praxe. Staví na pozorování dětské hry a díky tomu může velmi přesně, vhodně a chytře uplatňovat známé metody v nejrůznějších situacích.

GS

Sean Shun Pui Kwan (herec, facilitátor a kouč Hong Kong Drama / Theatre and Education Forum TEFO)

Drama pro firmy: Dorothy Heathcoteová a Augusto Boal (referát sekce D)

Sean se svou powerpointovou prezentací od ostatních referátů lišil na první pohled. Jeho prezentace totiž vykazovala všechny podstatné rysy, které by mohly různé manažery a byznysmeny utvrdit v tom, že jim bude referát prezentovat skutečný profesionál. Sean profesionálem pochopitelně je, jen se jeho jazyk a styl, kterými je zvyklý mluvit k manažerům, od toho učitelského trochu odlišují. Společnost, ve které Sean působí, se zabývá divadlem fórem, a to především pro zmíněnou cílovou skupinu. Jejich programy mají přísný časový průběh, velmi jasný fokus na pochopení a nácvik komunikačních strategií a velmi úspěšně pracují s tím, co je jejich klientovi vlastní — nasazování masky i v běžném životě. Sean do své práce promítá zkušenosti nasbírané jak u Dorothy Heathcote, tak u Augusta Boala.

GS

Liselle Terretová (učí aplikované drama na Central School of Speech and Drama, University of London)

Chlapec v ženských šatech: projekt pro děti základních škol s diagnostikovanými předpoklady k rozvoji transsexuality (referát sekce A)

Liselle popisovala výstavbu strukturovaného dramatu, které realizovala s dětmi ve věku základní školy, a to s dětmi, u nichž byly identifikovány předpoklady k rozvoji transsexuality. Strukturované drama našlo předlohu v knize *The Boy in the Dress* od Davida Walliamse. Příběh vypráví o chlapci, který je nejlepším fotbalistou školy a žije v obyčejné rodině. Najednou ale na tři dny zmizí a v tomto bodě se otevírá východisko pro strukturované drama. Děti ve skupinkách v rolích vyšetřovatelů řeší, co se mohlo stát. Liselle v průběhu dramatu pracuje například s módními časopisy, jako je *Vogue*, s fotografiemi Madonny jakožto módní ikony atd. Materiál poslouží jako inspirace, když děti v roli Denise tančí před zrcadlem na hudbu Madonny. Do této situace vstupuje otec a řekne: „Ty nejsi můj syn.“ Dál se drama odvíjí pomocí známých technik. Liselle ale do dramatu zasazuje maximem reflexí, ať už v podobě diskusí, nebo jiných metod.

GS

DÍLNÝ

Kari Mjaalandová Heggstadová (profesorka dramatu na Bergen University College, Norsko)

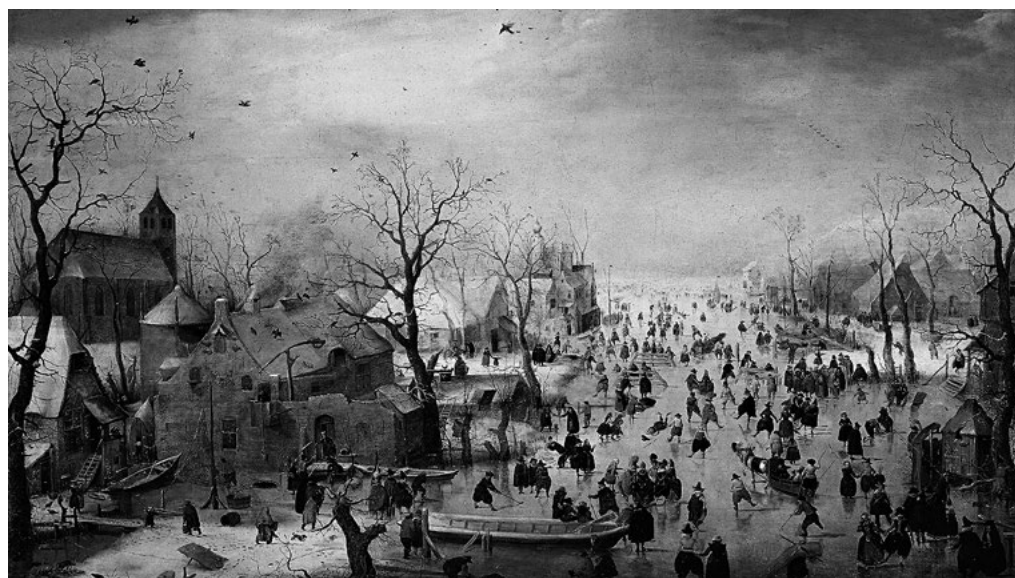
Lidská ruka aneb Jak může sloužit obraz jako předloha pro dramatickovýchovnou práci (dílna sekce A)

Kari Heggstadová z Norska pracuje na univerzitě v Bergenu, je autorkou, která hojně publikuje, a také lektorkou dílen na národní i mezinárodní úrovni. Svůj poslední projekt uskutečnila jako součást projektu DICE (Drama a vliv na klíčové kompetence ve vzdělávání), dotovaného evropskou unií. Dílna, kterou nám Kari představila, byla původně navržena pro studenty ve věku 13–16 let. Kari svou dílnu nazvala „Lidská ruka“. Během krátkého úvodu jsme si každý svou ruku podrobně prohlédli a zavzpomínali jsme na různé osobní příběhy, které se k ní vážou.

Obrazem nizozemského mistra Hendricka Avercampa, který jsme měli možnost detailně prozkoumat, nastolila Kari prostředí Nizozemského království zhruba před čtyřmi sty lety. Přenesli jsme se do Amsterdamu roku 1632 a lektorka v roli nás pasovala na členy cechu lékařů-anatomů. Naším úkolem bylo vybrat vhodné tělo pro příští veřejnou pitvu. Ve skupinách jsme měli na výběr z devíti možných kandidátů.

Diskuse v roli se točila především kolem etických a praktických otázek výběru. Každá skupina měla možnost v plášti expertů svůj postoj vysvětlit. Mimo roli jsme se seznámili s prostředím, ve kterém se pitvy konaly, a také s informacemi, jakým způsobem pitvy v té době probíhaly.

Společně jsme poté sestavili dopis dr. Tulpa mecenáši umění Hendrickovi van Uylenburghovi jako prosbu o doporučení umělce,



Hendrick Avercamp — Zimní krajina s bruslaři



Rembrandt van Rijn — Anatomie Dr. Tulpa

který by mohl namalovat obraz pitvy. Jedna účastnice dílny zastupovala dr. Tulpa, píšícího dopis, a ostatní ze skupiny vyjadřovali nahlas své návrhy na znění dopisu.

Ve skupinách jsme prozkoumali a přetransformovali obraz Rembrandta van Rijna *Anatomie dr. Tulpa* do živého obrazu. Lektorka nám podala reálné informace o vzniku obrazu. Rembrandt v té době přišel jako mladý nadějný umělec do Amsterdamu a získal nabídku namalovat obraz pitvy dr. Tulpa. Tělo patřilo jistěmu Arisi Kindtovi. Ten den byla velmi krutá zima a prochladlý Aris viděl na ležď upadnout muže, kterému nejprve pomohl na nohy, ale později ho sledoval a okradl o kabát. Ještě toho dne byl za krádež oběšen.

Poslední aktivita nás provedla událostmi osudného dne. Ty jsme ztvárňovali ve skupinách chronologicky formou rozřazených živých obrazů až po pitvu dr. Tulpa.

Dílina byla završena diskusí na téma důsledky našich činů a týkala se toho, jak je možné na určitou událost nahlížet z různých úhlů pohledu.

I když dílna nenabídla žádné nové, převratné metody, byla inspirativním materiálem především pro práci s obrazovým materiálem v konkrétním historickém období.

(Detailní popis dílny v anglickém jazyce je k dispozici v rámci zdokumentované praxe projektu DICE na <http://www.dramanetwork.eu/file/Education%20Resource%20long.pdf>.)

Katrine Heggstadová (lektorka dramatické výchovy na Bergen University College, Norsko)

Schopnost přizpůsobit se drsným životním podmínkám (dílina sekce D)

Katrine postavila svou dílnu jako ukázkou jednoho programu divadla ve výchově, který vytvořilo divadlo Eventus TIE, působící v Norsku v Bergenu. S hraním rolí v dílně jí pomohly dvě kolegyně, jednou z nich byla její maminka, výše uvedená profesorka Kari Mjaalandová Heggstadová.

Program se týká tématu emigrace, imigrace a schopnosti přizpůsobit se náhlým změnám v našich životních okolnostech, náhlému vytržení z našich životních jistot. Důležitým momentem byl symbol užívání mateřského jazyka. Jaké to je ztratit právo hovořit svým jazykem? Jaké to je v cizí zemi, kde mi nikdo nerozumí? Jak se mohu vyjádřit? A co na to můj pocit svobody?

Z pohledu účastníka dílny šlo o strukturované drama přizpůsobené podmínkám konference, tedy koncentrované do hodiny a půl.

Katrine nás vyzvala, abychom zavřeli oči, a pustila příjemnou hudbu. Měli jsme si představit svůj domov. Zemi, kterou máme rádi. Zákoutí, která jsou nám blízká a do nichž se rádi vracíme, v nichž jsme rádi.

Poté ale přišlo oznámení, že se v naší zemi něco stalo. Měli jsme si představit, co to asi je. Rozhodně ale nemůžeme zůstat, musíme se vydat na cestu pryč.

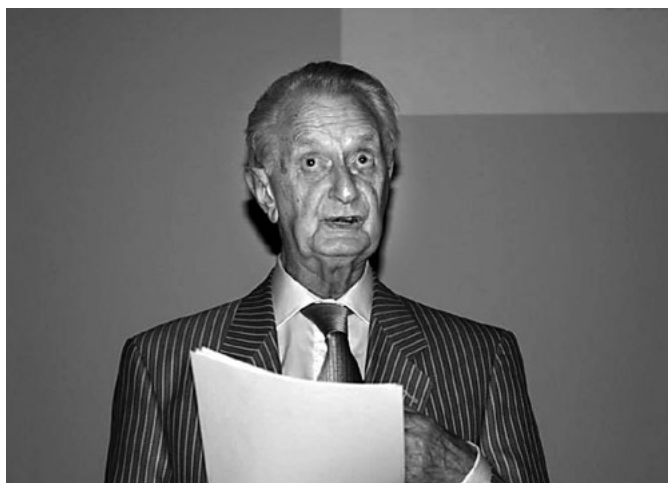
Katrine vstoupila do role a přišla v dlouhém kabátě s kapucí na hlavě jako tajná spojka, kte-

rá nám přinesla falešné pasy, abychom mohli cestovat do sousední země Ira. Měla to být země, kde budeme v bezpečí před tím, co se děje u nás. Tichým netrpělivým hlasem nám Katrine vysvětlila, co nám nese, a ptala se, co si bereme s sebou. Rozehrál se dialog, který použila k tomu, aby v nás vyvolala napětí a obavu, abychom nebyli na hranicích rozpoznáni jako utečenci. Své imaginární věci, které jsme si brali z domu, jsme často museli šikovně ukrýt nebo dokonce nechat doma. Najednou přijel autobus a museli jsme rychle nastupovat, nikdo nestačil přemýšlet, co bude dál.

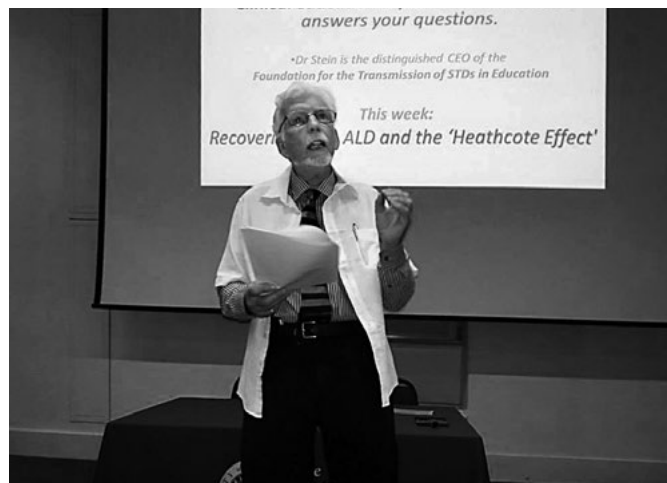
Nastoupili jsme do autobusu (židličky v řadách s uličkou uprostřed) a každý si podle své-



Cecily O'Neillová



Gavin Bolton



John O'Toole

ho uvážení sedl, kam chtěl. Dívali jsme se jeden po druhém jen nenápadně, nikdo nechtěl vzbuzovat pozornost. Náhle ale řidič oznámil, že je tu hranice a utekl. Do autobusu vstoupily dvě postavy celníků-vojáků v gumových pláštích, vysokých botách, čepicích a začali dělat pasovou kontrolu — ostře, nekompromisně. Zkoušeli jednotlivé pasažéry z údajů na pase, ptali se na cíle cesty, na rodinu atd. Kdo se jim nelíbil nebo jen trochu zaváhal, ten musel z autobusu ven a stát zády k autobusu. Jednou z těchto vyhozených jsem byla i já — důvodem bylo zaváhání v angličtině, tedy selhání v řeči, která není mou mateřštinou. Akce pokračovala ještě dobré dvě minuty. Za svými zády jsem slyšela děsivé a ironické rozhovory. Bála jsem se otočit. Akce skončila tím, že nás, kteří jsme byli z autobusu vyhozeni, odvedl jeden z celníků-vojáků ven z učebny kamsi pod schody do simulovaného vězení. Zamkl nás a odešel. Po půlminutě se vrátila Katrine už jako lektorka, zavedla nás zpět do učebny a všechny vyzvala, abychom teď v roli pasažéra napsali svůj prožitek do svého deníku.

Pak jsme se měli rozdělit do skupin k čtyřem zadaným situacím, které jsme ztvárňovali pomocí rozehraných živých obrazů. Zadání bylo: 1. Domov, tedy země odkud pocházíme v době, kdy tam bylo dobře. 2. Domov v době, kdy se změnil podmínky. 3. Pokračování situace zadržovaných a uvězněných uprchlíků. 4. Pokračování situace v autobuse, když celníci odešli.

Po zhlédnutí situací jsme se postavili do kruhu, a kdo chtěl, vstoupil dovnitř a přečetl svůj zápis z deníku.

Byl to velmi silný zážitek. Na reflexi bylo jen minimum času a taky dost velké ticho, aby se

někdo ujal slova. Ale přesto se reflexe rozproudila. Vyvstala řada otázek, na které Katrine stačila alespoň stručně odpovědět.

I když tyto programy běžně dělá se studenty středních škol, připadalo nám to velmi drsné, silné emoce byly ve vzduchu téměř hmatatelné. Katrine ale přiznala, že si tuto zkratku celého dramatu dovolila pro nás jakožto zkušené učitele dramatické výchovy. Pro studenty jsou situace hrané jemněji, prokládané řadou uvolňovacích aktivit, reflexí a diskusí. Dostali jsme tedy ochutnávku, která byla extraktem velmi zajímavého projektu. Pro mě osobně to byl pozoruhodný a obohacující závěr celé konference.

Peter O'Connor (profesor na University of Auckland, Nový Zéland)

Každodenní divadlo (dílna sekce A)

„Každodenní divadlo“ je název projektu vedeného pod taktovkou manželů O'Connorových z Nového Zélandu. Ti společně již přes deset let pořádají výukové projekty, které mají za cíl poskytnout mladým lidem a ohroženým komunitám prostor pro diskusi na téma domácí násilí a zneužívání dětí. Projekt byl za dobu své existence představen již devadesáti tisícům účastníků.

Projekt je veden formou divadla ve výchově a je zahajován desetiminutovým představením dvou herců.

Jde o příběh dvanáctiletého chlapce Jacka, který se dostane do konfliktu s otcem. Konflikt vrcholí násilím ze strany otce. Diváci jsou následně vtaženi do akce jako hráči počítačové

hry. Lektori, v tomto případě „GAME MASTERS“, zdatně posouvají děj z jedné úrovně do další. Provázejí hráče možnostmi zasahování do děje použitím tlačítek STOP, HRAJ nebo PŘETOČ. Zasazením do rámce počítačové hry nastolují prostředí, které je pro cílovou skupinu atraktivní a motivující.

Prostřednictvím terminologie počítačových her seznamují účastníky s jednoduchými dramatickými technikami, jako jsou živé obrazy, horké křeslo nebo tok myšlenek. Vytváří tak i bezpečný svět přes dvojité rámování — svět fiktivní rodiny ve fiktivním světě počítačových her. Razí heslo „z citlivého materiálu do citového bezpečí“ a na závěr projektu propojí fikci s reálným světem předáním kontaktů tísňových linek na tzv. JACK kartě. Funkčnost a smysluplnost projektu potvrzuje i fakt, že několik těchto karet již bylo v minulosti účastníky projektu využito.

(Více informací o projektu je možno nalézt na webové stránce: www.appliedtheatre.co.nz/everyday-theatre.)

VK

SITUACE PODPORUJÍCÍ AKTIVNÍ UČENÍ

Čtyři modely, které pomáhají navazovat vztahy mezi školou a společností

DOROTHY HEATHCOTEOVÁ



Dorothy Heathcoteová (1926—2011) působila v oblasti vzdělávání učitelů. Výrazně ovlivnila současnou metodiku dramatické výchovy. Zkoumala a využívala svět fikce jako nástroj výuky a v tomto článku popisuje vlastní systém čtyř fází teorie a praxe. Tento systém v mnohém změnil všeobecné chápání toho, jak u dětí probíhá proces učení a jak lze k výuce využít dramatickou výchovu. Heathcoteová připomíná, že se nikdy nechtěla nechat spoutávat omezením dramatu jako samostatného předmětu a raději čerpala inspiraci v oblasti sociální spravedlnosti. Popis čtyř modelů začíná vysvětlením úlohy role v dramatické fikci a významu skupinového pohledu účastníků. Dále autorka popisuje rozšíření výukového potenciálu prostřednictvím práce v roli, k němuž využívá techniky pláště experta a putující role. Nejnovějším počinem je vytvoření modelu maximalizace učení, který nazývá „Zakázky“. V současné debatě na téma výuka versus učení převládají diskuse o mozku a teorie tzv. zrychleného učení či mnohočetných inteligencí (Gardner). Přinášíme tento článek jako „polidšťující“ alternativu k maximalizaci učení.

Učím se pomalu. Mívám náhlé momenty osvětlení, které vrhnou na mou práci světlo a pospojují různé prvky způsobem, který mě nikdy dříve nenapadl. Když se to stane, jsem vždycky rozmrzelá, že jsem to nevěděla dřív. Možná máme v životě přidělen jen určitý počet takových okamžiků prozření, abychom nezpochli. Pamatuji si, jak jsem o tom mluvila s Gavinem (Boltonem — pozn. redakce). Případá mi, že zatímco on plachtí nad širou krajinou dramatu a učení, já si dole jako krtek razím cestu tunely a tu a tam mě něco osvítlí.

Jeden takový moment prozření nastal, když jsem přemýšlela, o čem mám hovořit na konferenci Gradgrind v listopadu 1998. Chtěla jsem, aby to jednak stálo za vyslovení, jednak za poslouchání. V té době jsem měla pocit, že jsem vytvořila nové paradigma vzdělávacího systému, ale když jsem si ho začala ujasňovat, snesla se na mě ještě inspirativnější myšlenka. Tyto dva vhledy tvoří základ následujícího článku. Pro mě osobně je ten druhý názornější než nově vymyšlené paradigma, které však zase může někdy v budoucnu sehrát větší roli v aktivním procesu učení ve školách.

Uvědomila jsem si, že veškeré výukové techniky, které jsem vytvořila, vzešly z téže situace. Nedokážu pracovat z pozice, kdy musím účastníky peskovat a hubovat. Pokud k tomu přece jen dojde, porušuji pravidlo, které mám v sobě hluboko uložené a které se týká negativního používání moci. Víím, že to zní povýšenecky a moralistně. V podstatě to ale znamená, že činnost najednou není postavena na spolupráci. Získat pro spolupráci děti, které vám nejsou automaticky povinny věnovat pozornost, pokud jste si ji sami nevydobyli, vyžaduje jemné a poctivé postupy, které staví spíš na spolupráci než na konfrontaci. Takže jakmile jsem si uvědomila svou závislost na strategiích, prozkoumala jsem své „nové“ paradigma a uvědomila jsem si, že je jen přirozeným důsledkem všeho ostatního, co jsem za ta léta dělala. Zvu vás, abychom spolu prozkoumali čtyři modely činnosti učitele a dětí založené na postupech, které odjakživa považují za dramatické, ve skutečnosti je však u všech čtyř základním stavebním kamenem ochota pracovat skrze vymyšlenou a dohodnutou fikci. Fikce zahrnuje i drama. Rozšiřuje prostor pro akci a samozřejmě stírá hranice žánru. Tento můj širší záběr se často stává předmětem kritiky, protože jsem nikdy nedokázala zdůvodnit svůj pocit, že se fikce dokáže rozklenout do mnohem větší šíře a než drama.

MODEL 1 — VYUŽITÍ DRAMATU KE ZKOUMÁNÍ LIDÍ (DRAMA USED TO EXPLORE PEOPLE)

První model vám bude povědomý — využití dramatu ke zkoumání lidí, jejich chování, životních okolností a reakcí na události, které se jich týkají. Divadlo jako umělecká forma je, stejně jako hra, sebenaplňující činnost — uskutečňuje se prostřednictvím jednání svých aktérů. Takže má určité oprávnění, když učitelé se svými žáky vyvářejí divadlo a hrají ho pro publikum. Od této „čisté“ formy se však odvinula celá síť dalších způsobů zkoumání lidí

a událostí, kterými pedagogové v nejrůznějších kulturách naplňují vlastní cíle a přesvědčení. Tato síť je jako proměnlivý živočich, který na sebe dokáže brát rozmanité podoby, ale máme-li stále ještě hovořit o dramatu, ve zvolené technice musí být přítomny určité prvky.

1. Funguje na bázi sociální spolupráce.
2. Vždycky obsahuje zkoumání v přítomném okamžiku, kdy účastníci vstupují do událostí „tady a teď“ a v první osobě („já prožívám“). Právě to je prvek dramatu.
3. Účastníci musí uvažovat na jedné ze tří rovin sociální politiky. Je to buď psychologie jednotlivců, která posunuje děj, antropologické aspekty, ovlivňující celé společenství, nebo sociální politika fungování moci. Tyto tři roviny společně vytvářejí pohon i tření, díky nimž má práce pro účastníky smysl a povznáší je nad obyčejnost a každodennost.
4. Vždy je potřeba určitá modifikace chování, aby se fikce nemísila s obvyklými způsoby jednání. Je třeba vybírat a třídit, být jen zlehka.
5. Událost musí mít nějaké ohnisko. To většinou souvisí s vytvořením produktivního napětí, které je třeba do situace záměrně vnést. V počátečních fázích to většinou dělá učitel, což by se dalo přirovnat k prvním stehům ve výšivce, kolem něhož se dílo začne dál přirozeně rozvíjet. V této fázi na sebe musí učitel vzít roli „řemeslníka“, který reaguje na povahu materiálu.

Představa řemesla se mi líbí, protože odráží jednak záměr tvůrce, jednak připravenost materiálu podřídit se podnětům. Všichni řemeslníci instinktivně přizpůsobují svoje zásahy vlastnostem materiálu, se kterým pracují. Ale co z toho vyplývá pro učitele, který pokaždé pracuje s jinou sociální a akademickou úrovní třídy? Nejvíce ze všeho potřebuje širokou škálu postupů a komunikačních dovedností.

Duše umělce chrání dřevo či kámen a právě tak učitel svými strategiemi musí chránit děti před pocitem ohrožení, který může nastat při veřejném vystupování, kdy jsou odhaleny a vystaveny zvědavým či kritickým pohledům. Odjakživa mi bylo jasné, že si na to musím dát za každou cenu pozor. Právě proto jsem vyvinula své metody, díky nimž mají občas diváci dojem, že se většinu hodiny snažím zabránit tomu, aby představení vůbec začalo. Vždycky mi bylo jasné, že souhlas a zájem si nelze vydobýt nátlakem. Proto používám kresbu, vstup do role nebo rozhodování, jak situace dopadne, aniž bych však určovala, kdy a jakým způsobem se k závěru dojde. Takže i v této fázi se občas některým zdálo, že mé lekce postupují „odzadu dopředu“ nebo dokonce stagnují, protože děti nejdříve pracovaly ve své mysli a teprve pak vstaly ze židlí.

Když se ohlédnu zpět, vidím, že jsem si připravovala materiál pro vytvoření produktivního napětí, takže ve chvíli, kdy děti látka vtáhla, byly už tak vybavené, že nemohly neuspět, ani když byly úplně nezkušené. Teprve po mnoha letech jsem se seznámila s Brunerovým dělením fází dramatické práce na ikonickou (vytvořte si představu), symbolickou (pracujte s látkou známým způsobem tím, že o ní budete psát a povídat) a expresivní (udělejte to tady a teď). Díky pevné zásadě vždy projít všechny tyto fáze se mi rozrostla zásobárna strategií. Proto používám naslouchání „hlasům“, psaní, techniky sloužící k psychologické ochraně účastníků, a zejména nenásilné vstoupování učitele do role.

V mé práci se objevil jeden prvek, který jako by přišel odněkud z neznáma, a přitom jsem ho použila již při své úplně první pedagogické zkušenosti. Vycítila jsem, že bych měla s dětmi dojít ke společnému pohledu celé skupiny, a ne jim okamžitě přidělit role tak, jak se to dělá u skutečných herců. Zůstává to pro mě dodnes záhadou, protože jsem tenkrát byla čerstvá absolventka tříletého studijního oboru Divadlo.

MODEL 2 — PLÁŠŤ EXPERTA (MANTLE OF THE EXPERT)

Umíněně trvám na používání tohoto názvu, protože jsem zatím nenašla jiný, který by výstižněji vystihoval vše, co k této technice patří. Nese v sobě dvě významové roviny, které stojí za to zachovat. Slovo expert vyjadřuje, že se zde rozvíjí znalosti a vybrušují dovednosti. Plášť znamená, že dávám viditelně najevo své povolání a naplňuji, co ode mě očekává celé společenství. Zahrnuje můj styl, postoje a zaujetí pro věc, které se ve fikci i ve skutečném světě dost dlouho tvoří. Jako pedagog chci, aby učivo děti bavilo a aby jim připadalo užitečné. Ale jsem přesvědčena, že pro dosažení této mety je třeba se o kurikulum starat a neustále jeho prvky smysluplně propojovat. Jakmile dokončíme školní docházku, musíme při obhacování svého životního rozhledu stavět na tom, co známe.

Technika pláště experta rozvíjí prvky prvního modelu až na to, že se do úkolových situací vnáší společný úhel pohledu. Připomíná to cechy, které fungovaly za starých časů, a pracuje se tu s představou zákazníka. Mistr dohlíží na práci učedníků, kteří se společně podílejí na splnění úkolů, jež je pro zákazníka potřeba vykonat. Vnímám sama sebe jako „předáka“, mistra, jehož úlohou je probudit a udržovat pracovní zápal a dohlížet na něj. Prvně

popsaný model proměňuje formu zkoumání lidí. Druhý model mění podobu jednotlivých epizod: „Mistr“, který přichází se složitým učivem, daným vzdělávacím programem, by měl zaměřit pozornost „učedníků“ na důležité jádro úkolu. Tento model lze využít při výuce veškeré látky kurikula, aniž je výuka zatížená úmorným, nezáživným plněním rutinních úkolů. Místo toho je „učedníkům“ velkoryse předávána pravomoc a odpovědnost za službu „zákazníkovi“.

Vše, co jsem popsala výše, se týká především řeči učitele, který má k dispozici dva různé kódy chování. Pokud je v roli mistra, je oblečen v jeho „plášti“ a dává účastníkům pokyny v určitém „speciálním kódu“. Reguluje jejich chování a snaží se u nich vybudovat důvěru v úlohy, které je třeba průběžně plnit. Když si učitel „plášť“ svlékne, funguje v civilu jako pomocník, který dětem pomáhá dosáhnout cíle. Společný úkol pak dává každému dítěti možnost zaměřit se na určitý aspekt díla. Učitel by však nikdy neměl mluvit tónem všeznalého odborníka. Měl by se chovat jako kolega, který je nápomocen v případech potřeby. Chris Lawrence tomu říká „osvětlený svědek činnosti“, což přesně vystihuje, co mám na mysli i já.

Pro názornost uvedu příklad použití dvou různých „hlasů“ při hledání řešení jedné situace. Děti z prvního stupně v Broadwood Junior School měly řídit továrnu na výrobu obuvi. Na severovýchodě města, kde bydlely, přitom mnoho dělníků postihla nezaměstnanost.

MISTRŮV „HLAS“: *Nerad to říkám, ale víte, že si lidé přestávají objednávat ručně šité boty. Budeme muset začít vymýšlet jiné výrobky z kůže. Napadlo mě, že bychom mohli začít vyrábět kožené vaky na vodu jako ve starém Římě.*

UČITELŮV „HLAS“: *Vzpomínáte si, jak jsme spolu zkoumali boty? Zjistili jste, že jsou dnes u většiny bot podrážky i vrchní část vyrobeny z umělých materiálů. Zajímalo by mě, jestli bychom dokázali přijít na další věci, které by naše továrna mohla vyrábět z kůže, aby měli všichni práci. Na další schůzi bychom to mohli navrhnout mistrovi.*

Techniku pláště experta jsem používala, když jsem se snažila pomoci učitelům, kteří nechápali, že psaním hotových her pro děti vytvářejí napětí. Také jsem chtěla zamezit tomu, aby děti musely hrát a vyjadřovat pocity „někoho jiného“. Zdálo se jednodušší začít plněním úkolů. Každá akce může začít velice bezpečnou, neohrožující činností. Například je možné využít Brunerových tří způsobů (modů) reprezentace. Pro společný podnik se nejprve vymyslí jméno, pak se může nakreslit, jak

vypadá společné pracoviště, nebo lze společně vykonávat práci, pokud nevyžaduje příliš mnoho odbornosti. Nedávno jsem zahájila projekt *Pivovarské stáje v roce 1836* tím, že si každý vymyslel jméno pro koně, který bude tahat sudy s pivem. Když jsme všechna jména koní zapsali a rozvěsili po třídě, uklidili jsme špinavou slámu. Od tohoto jednoduchého úkolu se mohlo odvinout vytváření celé spletné struktury fungujícího pivovaru, protože každý věděl, kde má „svého“ koně.

Plášť experta plní i další důležitou funkci — vytváří takzvaného „diváka v hlavě“, vnitřního pozorovatele. Podnik má totiž vždy na mysli zákazníka, což účastníkům dává jasnou představu, co všechno je třeba udělat. Tento zákazník v hlavě účastníků je příbuzný s rolí umělce při práci s materiálem. Nejen že oba dělají, co je potřeba, ale také zkoumají způsoby, jak se to dělá. Ve škole to každému účastníkovi i celé skupině coby společenství pracovníků připomíná mistr. *Společenství je pro techniku pláště experta naprosto zásadní.*

Technika pláště experta úzce souvisí s hrou, aniž se však při ní děti cítí „dětinsky“. Při hře vzniká fiktivní svět vůli hráčů, kteří ho ovládají a žijí v něm tak dlouho, dokud je to baví. Ve společném podniku je tomu podobně. Každý je tu „dospělý“ v tom smyslu, že vykonává povinnosti dospělých a musí nést následky svých rozhodnutí. Tato aktivita má jeden rys, který je třeba akceptovat a který většinou vyvolá diskusi, když mou práci poprvé sledují kolegové: dění připomíná zmatek, v němž učitel jakoby ztratil schopnost řídit hodinu. Je tomu tak proto, že stejně jako ve hře každé dítě přistupuje k prvnímu úkolu podle své úrovně sociálních dovedností, fantazie a množství informací. Učitel brzy dokáže rozeznat, kdo se „ulejvá“, kdo se opíčí, kdo jen přihlíží a kdo má tendenci vést. Zejména výrazně se projeví „herci“, kteří brzy začnou vymýšlet krizovou situaci. Ty musí hlas mistra usměrňovat. Ve stájích se například situace vyvinula tak, že všichni koně postupně začali být chromí. Musela jsem zasáhnout hlasem mistra. „Jestli mi chcete říct, že jste zanedbali koním kopyta tak, že zchromli, tak pochybuju, že vás majitel pivovaru ještě zaměstná, až se začnou svážet sudy. Raději jim nohy ještě jednou pořádně prohlédněte...“ Proto se o mně nejspíš říká, že jsem „pěkná metrnice“!

Tenhle zdánlivý chaos vyvolává otázku, co je to vlastně správně zorganizovaná hodina. Před mnoha lety se vyjádřila jedna ředitelka o učitelích, s nimiž jsem byla společně na praxi: „Mně nezáleželo na tom, co v hodině dělá, hlavně když v tichosti odučí Shakespeara Coriolana, jak má.“ Tahle ředitelka evidentně věděla, jak

má správná hodina vypadat. A s podobnou představou se poměrně často setkáme i dnes. Chceme-li využít techniku pláště experta, je s řízením zvnějšíku třeba chvíli počkat, až se v dětech vytvoří důvěra a pocit odpovědnosti za společný podnik. U *Pivovarských stájí v roce 1836* se etnický smíšená skupina deseti- a jedenáctiletých dětí během pouhé čtvrt hodiny semkla a začala řešit nedostatek sena. Soudržnost už jim vydržela, protože děti rychle pocítily moc, kterou jim pozice ve společném podniku dává.

V prvním modelu by úkoly vycházející z tématu pivovarských stájí tvořily pouze pozadí pro zkoumání života a práce lidí a pro hravý „příběh“. V druhém modelu žádný příběh není, protože se pouze vystaví určitý životní styl a ten se rozvíjí do stále složitějšího kulturního a společenského kontextu a situací. Z nich se pak utváří společenské hodnoty, práce a světonázor. Látka kurikula tak dostává smysl a praktické využití (a není to žádný nácvik). Děti získávají dovednosti a znalosti ve smysluplném kontextu.

Abych se ale vrátila ke svému vlastnímu vývoji. Model dramatu mě naučil celé škále postupů, které jsem si obhájila, protože získávají děti pro spolupráci, chrání je před pocitem, že na ně někdo zvědavě zírá, a díky mému aktivnímu zapojení se dokážou semknout a dojít ke konsensu v názoru na rozvíjení situace. Pokud bylo nutné, aby někdo představoval „jinou postavu“, dohodli jsme se na tom a použili ochranná opatření a konvence, které jsem k tomu účelu vymyslela. Model pláště experta s nimi pracuje a navíc se stává jakousi rozvíjející se ságou, kterou lze pomocí nejrozličnějších epizod tvarovat tak, aby se dala využít při téměř libovolné látce kurikula. Oba popsané modely naplňují mou potřebu učitele vytvářet pozitivně fungující společenství mimo půdu školy.

MODEL 3 — PUTUJÍCÍ ROLE (ROLLING ROLE)

Třetí model nazývám putující rolí, protože jádro společné práce může putovat od učitele k učitelu a zapojit se tak může několik tříd na jednou. To se hodí zejména na středních školách, kde jsou učitelé odborníky na jednotlivé předměty a potkávají se s jednotlivými třídami na dost omezenou dobu jednou či dvakrát týdně. Učitelé se často cítí izolováni, protože se věnují pouze svému úzkému výseku kurikula. Pokud někdo učí přímo drama, ještě donedávna si musel vytvářet vlastní osnovy a kolegové na jeho předmět dodnes často po-

hlížeji jako na „oddechový“, ať se jakkoli snaží sloužit výuce ostatních předmětů. Právě proto jsem vymyslela techniku putující role, která dokáže pocít izolovanosti jednotlivých učitelů zmírnit a studentům pomáhá přenášet si téma z jednoho předmětu do druhého a vnímat tak souvislosti. U tohoto modelu je naprosto zásadní sdílení dovedností a výměna informací jak mezi učiteli, tak mezi žáky.

Putující roli může využít jeden učitel při práci se všemi třídami, které učí, nebo tým učitelů, kteří cítí potřebu poznat práci svých kolegů, aniž přitom zásadně naruší svůj běžný rozvrh. Pokud k tomu má dojít, musí se tým učitelů shodnout na společném tématu, které poskytne základ pro práci v jednotlivých oblastech kurikula. Každý člen týmu je proto zodpovědný za to, že „databanka“ společné práce bude obsahovat to, co z ní chce pro svůj předmět vytěžit, co vytvoří pro práci v jeho třídě kontext, který potřebuje.

Při práci s putující rolí zkoumají účastníci nejružnější aspekty života určité komunity, určitého společenství. Nejsou jeho členy, ale postupně získávají přístup k mnoha faktům o tom, jak toto společenství žilo dříve, jak žije teď, a dokonce mají možnost ovlivnit, jak se bude rozvíjet v budoucnu. Tým učitelů proto nejprve takové společenství vytvoří a společně s žáky stanoví, které jeho prvky budou pro všechny závazné, až budou objevovat a rozvíjet jeho témata a problémy. Tento model umožňuje využít krátké i dlouhé lekce. Někdy budou děti zkoumat určitý detail v závislosti na látce, kterou učitel ve svém předmětu potřebuje probrat. Práci lze nechat rozdělanou a může v ní pokračovat jiná třída. Učitel také může vzít výsledek práce v jedné třídě a použít ho později při probírání jiné oblasti kurikula.

V jedné škole v Birminghamu se dali dohromady učitelé výtvarné výchovy, dějepisu, dramatické výchovy a angličtiny. Učitel dějepisu měl zájem věnovat se historii anglosaských kmenů, zejména jejich společenskému uspořádání. Učitelka výtvarné výchovy a pracovního vyučování chtěla v daném pololetí s dětmi zkusit malovat podle předlohy a zkoumat styly různých období. V pracovním vyučování tak do projektu zapojila tvorbu trojrozměrných modelů a práci s počítačovými modely. Učitelka dramatické výchovy s velkým elánem směřovala děti k poznávání životního stylu lidí v době, kdy ještě neprevládala konzumní způsob života, a vedla je k četbě knih.

Členové týmu společně vytvořili město Leyford, založené v době příchodu anglosaských kmenů na území Británie. Do mapy města byla zakreslena památkově chráněná budova s klenutým krovem, kde sídlila knihovna. V centru

města bylo také (dnes již nepoužívané) kino. Na okraji města stál dům ze saského období a stáje v soukromém vlastnictví. Mapa tedy dávala najevo, že město Leyford má bohatou historii, existuje dodnes a dodnes v něm žijí obyvatelé. A že má i svou budoucnost. Vymysleli i konkrétní artefakty a materiály, které hodlali využít k naplnění svých výukových cílů. Učitel dějepisu vytvořil „poškozený“ starý rukopis se vzpomínkami jednoho obyvatele města, který v mládí viděl Halleyovu kometu. Ve vzpomínkách se mimoděk objevila řada podrobností ze života saských kmenů, přitom šlo o působivý příběh o lovcích, kteří jednoho dne našli dvě zelené děti, přivedli je do svého obydlí a vychovali je.¹

Příběh lovců se stal základem fragmentu fresky, která byla při rekonstrukci objevena na zdi jednoho starého domu. Protože freska, kterou namalovala učitelka výtvarné výchovy, byla roztržštěná na kusy (byla vyrobena ze sádky podložené kartonem), mohli žáci zkoumat styl malby a domalovávat chybějící části tak, jako se malují fresky dnes — vyzkoušeli si tak princip pastiše. Budova knihovny vycházela z několika črt architekta, který v nich nastínil základní rysy stavebního slohu. V hodinách dramatu měly děti možnost navrhnout skladovací regály na nové přírůstky (přičemž musely brát v úvahu, že jde o památkově chráněnou budovu) a vymyslet katalogizační systém, který by bral v úvahu i témata knih. Šlo o skupinu dětí s vlažným postojem ke čtení a tento projekt jim nabídl aktivní možnost zapojení a pocít důležitosti při navrhování knihovního systému.

Leyfordští občané před nedávnem obdrželi velkorysý dar od jedné vděčné občanky města, která zbohatla a prožívala úspěšnou kariéru. Byla to populární zpěvačka, která trávila hodně času cestováním, ve městě ale měla příbuzné, a tak si dokázala představit jejich životní styl a potřeby. Rozhodla se dát na místě zchátralého kina postavit novou, větší knihovnu a podporovat ji. Také chtěla zakoupit stavení z anglosaského období a založit v něm školu pro nevidomé děti, v přilehlých stájích pak zřídit výcvikové centrum pro vodící psy.

Tyto plánované změny — knihovna, výcvikové centrum pro psy a škola — sledovaly zcela konkrétní cíle:

Škola pro nevidomé bude potřebovat knihy namluvené na kazetách. Úkolem dětí proto bylo vybrat či vypilovat příběhy a nahrát je na kazety, které pak ohodnotily děti z jiných tříd.

Vodící psi vnesli do projektu téma citlivé, ale nesentimentální péče o zvířata a umožnilo pozvat nevidomé hosty, aby dětem vyprávěli o výcviku vodících psů. Díky tématu zvířat

byl projekt atraktivní i pro žáky nižších tříd.

Knihy namluvené na kazetách se měly nabídnout nevidomým lidem ke konstruktivní kritice, aby děti získaly představu o jejich potřebách a naučily se využívat k nahrávání i jiná prostředí, podpůrné zvuky a podobně.

Prvek dramatu v technice putující role spočívá v budování víry, důvěry ohledně života lidí a událostí tehdejší doby a hledání souvislostí s dneškem. Shánění „důkazů“ o tehdejší životní styl vyžaduje zjišťování, vyptávání, a to podle potřeby učitelů, z nichž každý věnuje pozornost určitému aspektu života města. Učitelé přitom slovo drama vůbec nepoužívají a projekt jako celek se rozhodně neprezentuje jako projekt dramatické výchovy.

Program *Město Leyford* začal tím, že děti našly dopis s logem staré knihovny, kde se psalo o tom, že městskou radu kontaktovala jedna bývalá obywatelka Leyfordu, žijící převážně ve Spojených státech, která proslula jako tvář známé popové skupiny. Chce prý svou vděčnost rodnému městu vyjádřit mimo jiné založením nové knihovny. Takže úkol prozkoumat mapu, diskutovat o možných lokalitách pro knihovnu a odstartovat tak dění ve městě dostala třída dětí, které potřebovaly podpořit čtenářské dovednosti. Děti probraly jednotlivé možnosti, dohodly se, zda je plán reálný, a napsaly oznámení do místních novin, že jsou všichni občané zváni na veřejné zasedání, kde se dozvědí o daru, jež město obdrželo, a seznámí se podrobně s jednotlivými návrhy. Toto oznámení dostaly všechny třídy v běžném vyučovacím čase. Všichni měli možnost prohlédnout si mapu Leyfordu a ta pak byla umístěna na viditelné, všem přístupné místo ve škole. Tak začalo město „žít“. Na základě tohoto společného východiska jednotliví učitelé zvažovali, jaké možnosti jim to nabízí pro látku danou kurikulem. Každý z týmu učitelů si tak mohl zvolit témata, která zapadala do učiva jeho předmětu. Veškeré výstupy z práce dětí byly veřejně přístupné, aby inspirovaly další tvorbu. Výsledkem byla mimořádně široká škála výstupů — od hrubých náčrtků a poznámek přes texty, kterým chyběla třeba už jen ilustrace, až po podrobnější studii. Fresku a starobylý text vytvořili učitelé, kteří s nimi měli konkrétní úmysly pro naplnění svých předmětů, ale využila je i řada dalších učitelů, protože nabízely spoustu zajímavých výukových možností. Jak bude dále zřejmé, pro vystavování a archivaci vytvořených materiálů je třeba vyhradit prostor, který bude přístupný všem žákům i učitelskému týmu. Bohužel jsem často narazila na to, že se taková výstava setkávala s nepochopením ostatních kolegů, kteří ji považovali za „vychloubání“,

a jeden ředitel to dokonce okomentoval tak, že to tam začíná vypadat spíš jako v mateřské školce. Ani slovem se nezminil o tom, že se na výstavu chodí dívat spousta žáků (a malá hrstka učitelů), aby zjistili, „co je v Leyfordu nového“. Je jasné, že technika putující role skýtá v dnešní době úžasný potenciál například i pro webové stránky.

Putující role v mnohém připomíná televizní seriál, protože spousta lidí svými podněty rozvíjí příběh města Leyfordu a vytváří tak stále spletitější strukturu. Dnes už existuje i archiv města Leyford, jakýsi soupis připomínající *Domesday Book*, významnou knihu sčítání lidí, pozemků a majetku v Anglii, která pochází z 11. století. V archivu lze nahlédnout do minulosti, současnosti i budoucnosti města. Učitelé mohou každou hodinu zúžit na určitou problematiku (stejně jako u seriálu) a vytěžit tak z projektu potenciál pro danou hodinu. Děti jsou jako bohové rozhodující o kultuře města a životech lidí v něm. Záleží na učitelích v týmu, kdy usoudí, že projekt již naplnil svou úlohu a může být uzavřen. Archiv není třeba vyhazovat — může posloužit jako kronika fiktivního města nebo jako pomůcka při vzdělávání učitelů!

Leitmotif, který propojuje všechny tři modely, je teď zřetelný. Je jím sociální politika, kterou lze do projektu snadno vnést prostřednictvím systému lidských organizací. Ve své dramatické práci jsem vyvinula postupy, které vedou děti k hledání společného pohledu na věc a dávají impuls k poznávání sociálních problémů. V technice pláští experta jsem vytvořila fungující fiktivní společenství, kde mají účastníci na mysli blaho druhých — zákazníků. V putující roli jsem objevila schopnost dětí vystavět celé společenství, a nemusí to být zrovna město. Může to být nějaká dobrovolnická komunita, manažerský tým firmy Marks & Spencer, katedrála nebo zdravotní středisko, prostě jakákoli společenská struktura, kde lidé usilují o změnu. V technice putující role však děti přímo nevykonávají práci v daném podniku. Jako bohové dohlíží na činnost a rozhodují o tom, jak na různých úrovních najít nejlepší řešení a které aspekty stojí za pozornost. Každá třída přitom získá o něco hlubší vhled do určité problematiky než předchozí. Celkový obraz lze zkoumat, až když navštíví výstavu společně vzniklého neustále se vyvíjejícího díla. Důraz se přitom klade na sociální vyzrálost společenství. Vidíte, že hlavní hybná síla mé pedagogiky se nemění — v každé technice si kladu za hlavní cíl poskytovat dětem stále rostoucí síť informací a dovedností a zasadit je do rámce sociálního a kulturního povědomí. Také si možná všim-

nete, že to, co jsem považovala za nové paradigma, tedy čtvrtý model, je ve skutečnosti jen logické vyústění první otázky, kterou jsem v životě položila skupině dětí: „*Kdybyste byli kapitáni lodí, podle jakých dovedností byste si vybírali posádku?*“ Otázka není správně položená, dnes už bych ji formulovala jinak. Jako letící šíp mě však přenesla od tohoto počátku až k mé dosavadní práci a k nalezení nového přístupu k řízení školy.

MODEL 4 — ZAKÁZKA (COMMISSION MODEL)

Čtvrtý model nazývám: „Zakázka“. Dokud nenajdu lepší název, tento postačí. Může zahrnovat celou školu nebo — jako v technice putující role — pouze některé učitele a žáky. Pak bude model fungovat jako „škola ve škole“. Tento model však na rozdíl od putující role nelze přizpůsobit běžnému školnímu rozvrhu.

Může fungovat následovně. Učitelé a žáci zapojení do programu budou mít za úkol reagovat na zakázku, která vzejde z prostředí mimo třídu či školu. Bude obsahovat konkrétní požadavky. Jasně se stanoví organizační struktura a domluví se časový rámec a vybavení, které je k dispozici.

Práce na zakázce a její výsledky vždy vyústí ve zveřejnění zprávy, jejíž podoba bude záviset na povaze zakázky. To vede ke zvýšení kvality práce, protože publikace bude prezentována zadavateli zakázky. Práce ve třídě bude probíhat podle tří pedagogických zásad, které budou zdůrazněny na samém začátku — důslednost, zodpovědnost a praktické výstupy. Poslední zásada je velmi důležitá, protože ve školní praxi často chybí. Je důležité uvědomit si, co nového jsme se naučili a pochopili, a uvést to do praxe. Zveřejnění přehledných výstupů je důležitou součástí realizace.

Model zakázky jde oproti předchozím modelům o krok dál — přenáší totiž sociální prvek přítomný v ostatních modelech až za hranice školy, do společenství místní obce. Učitelé proto musí aktivně vyhledávat zakázky a zapojit fantazii při vytipovávání institucí, které by se mohly zapojit. Do práce v anglických školách se například zapojila archivní instituce Gateshead Domesday Book nebo finanční ústav NatWest Bank. Mám dojem, že se o partnerství škol a institucí stále častěji hovoří v médiích a vzniká tak řada příležitostí (dokonce i ekonomických) pro spolupráci, byť na té nejnižší úrovni.

Všechny zakázky nemusejí nutně vzejít z prostředí mimo školu, zvláště na začátku. Učitelé mohou vymyslet zakázky, které souvisejí s výukou a zároveň je lze přizpů-

sobit schopnostem dětí a časovým možnostem rozvrhu. Jednoduchou zakázku tak může představovat například zhotovení koberečku nebo výukové koláže pro mateřskou školu. Je zásadní dětem zakázku prezentovat tak, aby byly přesvědčeny o její užitečnosti. Získají při práci dovednosti spojené s měřením, navrhováním grafické podoby i rozvíjením slovní zásoby, stejně jako schopnost pracovat na společném díle. Zakázka na kobereček z textilních zbytků například začne sbírkou vyřazeného šatstva. Pak bude třeba zvolit vzor podle toho, komu je kobereček určen a jaké barvy a materiály máme k dispozici. Děti budou také potřebovat dřevěný rám na výrobu koberečků (lze ho snadno vyrobit, ale staré rámy se dochovaly leckde na venkově) a tupé dřevěné jehly. Dále je třeba vybrat podkladovou látku, nakreslit na ni zvolený vzor a určit pracovní týmy, které budou stříhat a třídit různé druhy látek. Čas od času se sepiše průběžná zpráva o postupu prací nebo se tvorba zdokumentuje fotografiemi. Nakonec je dobré hotové dílo řádně prezentovat — předat kobereček dětem, které si na něj mohou rovnou lehnout a poslechnout si pohádku, nebo slavnostně pověsit obrázkovou koláž, která jim bude sloužit.

Není třeba přílišné fantazie, aby si člověk uvědomil množství podnětů pro výuku, které taková zakázka nabízí — počítání, přesné měření, design vzorů a struktur, stříhání látek s minimálními ztrátami materiálu (protože půjde převážně o obnošené hotové střižené oděvy), diskuse o pracovních postupech, vymýšlení příběhů o koberečcích nebo navštívování míst, kde se vystavují nebo používají. Tak se poměrně primitivní zakázka rozroste do výstupů, které ani nemusejí být hmatatelné. A pamatujte, že zakázka NENÍ totéž co PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ!

Představte si školní budovu, kde se po zadání zakázky rozdělí děti a učitelé podle nového rozvrhu hodin do skupin, kde se každému pracovnímu úkonu přidělí místnost a přiměřené množství materiálu ze společných zásob. Zvláště na začátku je třeba, aby se aktivně zapojili učitelé, děti i rodiče a definovali si, o co přesně v zakázce jde a jak se v ní promítne zmíněná trojice požadavků: důslednost, odpovědnost a praktické výstupy. V patřičných fázích zakázky bude potřeba uspořádat jednorázové kurzy pro získání určitých znalostí. Lze také vyhradit konkrétní časy na procvičování dovedností, ať už je to práce s knihovním katalogem, archivními materiály, nebo psaní reportáže. Vždy by však tyto kurzy měly přímo vycházet z rozdělané zakázky nebo ze zájmu, který se v dětech probudí po jejím dokončení.

Je důležité, aby se potřebné změny v rozvrhu či složení skupin dětí prováděly postupně. V jedné střední škole se vedení nejprve zeptá učitelů, kdo by si chtěl zkusit práci na zakázce, a zájemci potom o daném podnětu diskutují s dětmi ve třídě a také s jejich rodiči, kteří se mohou a nemusí zapojit, ale každopádně jsou o průběhu práce informováni. Zakázka pocho-pitelně musí vycházet z aproby a dovednos-tí učitele, ale všichni zúčastnění pedagogové by měli být připraveni podle svých možností pomáhat i při ostatních zakázkách v jiných třídách, když to bude potřeba.

Tři fáze práce na zakázce — tj. její přijetí, splnění všech dílčích úkolů a dotažení zakázky do použitelného stavu včetně jejího předání — vyžadují akceptování určité filozofie výuky všemi zúčastněnými. Lze ji vyjádřit jakousi „formulací vize“, ale rozhodně tím nemyslím bezobsažné fráze uváděné ve stanovách školy, které se často vůbec nenaplní. Zformulování vize by mělo být závazné; vize by měla prostupovat celou práci na zakázce. Já jsem si např. vybrala následující: „*Veškerá práce bude probíhat v duchu rozumného správcovství, ne vykořisťování.*“ Zahrnuje v sobě takové hodnoty, jako šetrnost, službu druhým, vzájemnou úctu, usilování o kvalitu a účelnost. Takovou vizi bych ráda naplňovala se všemi zúčastněnými po celou dobu práce na zakázce.

Tento přístup zapadá do toho, co Fritzof Capra² nazývá „spontánně vzniklou strukturou lidských organizací“. Staví ji do kontrastu ke struktuře uměle vytvořené, která se řídí stanovenými pravidly a je těžké dosáhnout v ní změny, protože má tendenci stávat se zakon-zervovaným „establishmentem“. F. Capra upozorňuje na skrytá úskalí, která se mohou objevit při zavádění změn ve společenských organiza-cích. „*Tyto dva typy struktur — uměle vytvořené a spontánně vzniklé — se od sebe navzájem velice liší, avšak v každé organizaci je zapotřebí obou. Zatímco vytvořené struktury nedokážou růst, spontánně vzniklé se neustále přizpůsobují, rozvíjejí a mění. Jsou výrazem skupinové tvořivosti daného společenství. Úkolem každé organizace je najít mezi vytvořenými a spontánně vzniklými strukturami tvůrčí rovnováhu.*“

F. Capra dále uvažuje o způsobech vedení, což je pro učitele zásadní téma. „*Poslání a cíle organizace většinou stanoví její vedení. Tradiční představa dobrého vůdce je člověk, který umí cíle dobře zformulovat. Vedení však také může dát prostor kolektivně vzniklé vizi, formulace cílů se tak neomezí na jednotlivce, ale do řízení se zapojí více zúčastněných. Oficiální vedení by rozhodně mělo podporovat vznik nových propo-jení a iniciativ a to nejlepší z nich vtělovat do své organizační struktury a vize.*“

Samovolný vznik iniciativ podle něj nastává, když vedení „*vytvoří atmosféru dobrovolného učení, podporuje neustálé tážení a oceňuje ino-vace, se kterými lidé přijdou — jde zkrátka o vy-tváření podmínek spíše než o udělování příkazů.*“

Jeho následující slova by se dala vztáhnout i na OFSTED (inspekční orgán britských škol — pozn. překl.): „*Organizace se stále ještě posu-zují podle svých vytvořených struktur, ne podle spontánně vzniklých...*“ A dále: „*Jeden z nejdů-ležitějších objevů nových vědeckých výzkumů lidského života, který se týká řízení lidských or-ganizací, je právě zásadní význam spontánně vzniklých struktur a iniciativ a takového způsobu vedení, které jejich růst podporuje.*“ Nad tím-to závěrem bychom se měli zamyslet při se-stavování učebních plánů pro budoucí učitele.

Nedávno jsme měli možnost vidět příklad takové spontánně vzniklé struktury ve městě Tyneside. Jedno zpuštělé městské zákoutí se proměnilo v hřiště po té, co jedna osvícená ředitelka školy, která pravidelně objíždě-la autem čtvrtě a „sbírala“ poflakující se děti, které měly být ve škole, spatřila v tom ne-vzhledném rumišti potenciál. Kontaktovala nezaměstnané z okolí školy a společně začali odklízet hory odpadků, které tam navál vítr a naházeli kolemjdoucí — psi exkrementy, střepy i igelitové tašky. Nakonec oslovili na školním shromáždění rodiče a správně radu školy s výzvou, aby se uvažovalo o nejlepším možném využití prostoru. Už během vyklí-zení začala řada mladých nezaměstnaných přivádět své kamarády na pomoc s „drsněj-ší rachotou“. Dnes je na této parcele dětské hřiště, zeleň nenáročná na údržbu a lavič-ky, což bylo všechno pořízeno z darů míst-ních občanů a zahradnických firem. Je tam i část vyhrazená venčení psů a koše na psi exkrementy. Zajímavý úkaz nastal během jedné noci, kdy došlo k nepokojům a rabová-ní poté, co policisté zastřelili mladíka, který ujížděl v ukradeném autě. Rozzuření vanda-lové se zastavili před nově vzniklým hřištěm, tiše jím prošli a s promyšleným ničením po-kračovali zase až za ním. Podobné chování můžeme pozorovat na mnoha místech, kde si někdo povšiml určitých potřeb ve svém okolí a „zdola“ inicioval změnu. Proto se do-mnívám, že technika zakázky může být ve-lice aktuální, pokud se ovšem podaří získat ke spolupráci zúčastněné na všech úrovních (tedy rodiče, děti i učitele). Jakmile zakázka překročí hranice školy, bude nutné angažovat další organizace, ať už oficiální, nebo spon-tánně vzniklé.

Takový postup také obnáší to, co F. Capra nazývá smyčkami zpětné vazby: „*Pro všech-ny živé systémy je důležitý princip zpětné vazby.*

Díky ní mohou živoucí sítě samy sebe regulo-vat a organizovat. Lidské společenství se může poučit z vlastních chyb, protože jejich násled-ky putují ve smyčkách zpětné vazby sem a tam. Společenství se tak může napravit, usměrnit a nakonec nově zorganizovat. Zpětná vazba je pro každé společenství příležitostí k učení.“ Dále cituje Niklase Luhmanna, který „*popisuje lid-ské společenství jako síť rozhovorů. Výsledky těchto rozhovorů vedou k dalším rozhovorům, které vytvářejí stále se zvětšující smyčky. Tato síť může uchopit nezávazně pronesenou poznám-ku a dovést ji k závažným důsledkům. Uzavře-ní této sítě uvnitř společenství vede k vytvoření společného systému názorů a hodnot, které se v dalších rozhovorech upevňují.*“

Tento výrok Niklase Luhmanna potvrzuje také Institut pro výzkum učení (Institute for Research on Learning) v kalifornském městě Palo Alto, který došel k následujícímu zjištění: „*Nejúčinnější poznávání organizace a kolektivní sdílení znalostí jsou ta, která vznikají v neformál-ních vztazích a sítích mezi lidmi funkčními roz-hovory v prakticky zaměřených společenstvích*“ (zvýrazněno D. H.).

Poslední věta se jasně odráží ve všech čty-rech modelech, které zde popisují. Zvláště vý-razně je to vidět v technikách pláště experta a putující role. Cíl lze naplnit i v konvenčním modelu dramatu, pokud učitel použije hru v roli, ať už pozve hosta zvenčí, nebo do role vstoupí sám. Všechny čtyři modely také napl-ňují Caprovu teorii o spontánně vzniklých or-ganizacích a smyčkách zpětné vazby. Drama umožňuje vznik takových organizací a učitel v roli poskytuje velice účinnou smyčku zpět-né vazby, pokud ji vůči dětem uplatňuje jem-ně a shovívavě. Považuji za inspirativní blíže prozkoumat slova podnik a podnikání. V ox-fordském slovníku³ najdeme rovných 39 vý-znamů tohoto slova (enterprise/enterprising). Doporučuju to jako podnět k další práci!

A jak si v učitelském týmu rozdělit činnosti? Pokud zakázka zůstane na půdě školy, jinými slovy vymyslí ji sami učitelé proto, aby napl-ňovala určité cíle kurikula, nemusí být vůbec zapotřebí jít do „choulostivé“ situace hledání lidí zvenčí. Tak jako tak dojde ke spolupráci s rodiči a nepedagogickými pracovníky školy, kteří většinou ochotně sehraji roli posluchačů nebo přijdou jako hosté vyprávět o svých zku-šenostech. To je celkem běžné. Při práci na za-kázce nejsou vítáni přihlížející, kteří chtějí jen okukovat. To platí i o technikách pláště experta a putující role, protože v přítomnosti „čumilů“ děti ztrácejí autenticitu. Myslím, že by zakáz-ky měly postupně nabývat na náročnosti, ať už ve znalostech, výzkumu, nebo komunikaci. Proto je třeba, aby si někdo vzal na starost na-

vazování kontaktů s obcí a vyhledávání těch, kdo by se do projektu mohli užitečně a zajímavě zapojit. Měl by to být někdo, kdo má ve škole určitou pozici, takže to je výzva hlavně pro ředitele či zástupce. Tento člověk by měl trávit dostatek času mimo školu a dle potřeb učitelů, kteří jsou ponoření až po uši v programu, vyhledávat osoby a zdroje, které do práce na zakázce vnesou potřebné znalosti a napomohou jejímu splnění. Zároveň by měl mapovat a shromažďovat lidské a materiální zdroje, navazovat neformální kontakty — v podstatě se dá říct, že by měl školu prezentovat obci. V dnešní době webových stránek a e-mailu lze sestavit úžasnou databázi kontaktů.

Je nezbytné, aby se učitelé dali dohromady a využili všechny schopnosti, kterými členové týmu disponují. Na druhé straně si musejí zcela upřímně přiznat, kde nejsou jejich silné stránky. Někteří učitelé dovedou citlivě doprovázet děti při práci, ale neumějí svým projevem zaujmout posluchače při přednášce. Práce na zakázce není unikátní činnost ani nezávazná improvizace, což platí o učením prostřednictvím dramatu obecně — navzdory tomu, že dramatická výchova takovou pověst nezaslouženě má. Učitelé se musejí naučit jak v dětech probudit důvěru v práci na zakázce, zejména při prvních pokusech. Pozdější, složitější zakázky pro veřejnost mohou být snáze přijatelné díky své realitě a užitečnosti. To hlavně je přesvědčit skupinu, že je daná zakázka nějak smysluplně propojena s jejich životem. Vždy je cenné, když se podaří propojit práci ve škole s potřebami a zájmy dětí. Nikdy se mi nestalo, že by děti vůbec nepřijaly společenství vytvořené v modelu putující role. Jakmile vezmou společenství a životy jeho členů za své, většinou nasadí všechny síly, aby „vše bylo, jak má být“.

Já sama jsem nikdy neovládala žádný obor, který by šlo nazvat školním předmětem, a tak jsem se vždy zaměřovala na oblast sociální politiky a opírala se o odbornost učitelů jednotlivých předmětů nebo zkušených pracovníků z prostředí vně školy.

Sociální politika, jak ví každý učitel dramatické výchovy, představuje dobrou bránu k práci v určitém předmětu, protože propojuje lidi s informacemi. Tak se dá proniknout do překvapivě široké škály zájmů a dovedností. Toto objevování s sebou nese hodnoty, kterými se tak rádi ohánějí politici — společnost, morálka, práce, rodina, soustředění, úslužnost, jasná komunikace, fantazie, standardy či iniciativa. Tyto hodnoty jsou jako olej, kterým se promazává soukolí spolupráce, aby mohla vzniknout zdravá společnost.

Model zakázka pro mě nejlépe vystihuje obraz horkovzdušného balónu:

Koš podporuje energii lidí, která vyrábí sílu na pohon a řízení balónu. Omezuje prostor, ale zároveň jasně definuje rozměry zařízení. Lana spojující koš s látkou balónu jsou dovedností, znalostí a názory, které táhnou proces ke zdárnému konci. Těchto různorodých vláken vedoucích vzhůru je mnoho a všechna se napojují na látkový obal, který odnáší balón do cíle. Ale dost mých fantazií.

Existují bez přehánění tisíce možných zakázek, kterých je možno se ujmout, aby se škola a její okolí navzájem těsněji propojily. Sním o tom, že jednou už děti nebudou muset trávit třináct let ve škole, aniž by jim někdo svěřil skutečnou odpovědnost (ovšemže pod dohledem) a aniž by mohly spolurozhodovat o tom, jak stráví čas ve škole. Přitom se očekává, že v osmnácti letech zázračně vyskočí ze školních lavic jako Pallas Athéné z Diovy hlavy a budou z nich zralí a zodpovědní občané. Činnosti, které nabízí plášť experta či putující role, jim umožňuje otestovat vlastní schopnosti dozrávajících lidských bytostí a ukázat své zájmy a dovednosti. Škola využívající výukový model zakázka pomáhá aktivním zapojením dětí do pracovního úkolu vytvořit hladký přechod mezi oběma světy, školním a skutečným.

Dokud budou učitelé chodit do škol pouze vyučovat žáky, bude to oslabovat a znehodnocovat jak jejich vlastní energii, tak energii dětí. Pokud učitelé paradoxně dokážou najít způsob práce, kdy děti přestanou potřebovat výuku, mohou místo toho začít konat a tvořit a nacházet přitom možnosti uplatnění svých znalostí a dovedností. Výrok G. B. Shawa, že „kdo umí, umí, a kdo neumí, učí,“ mě odjakživa urážel (a obávám se, že se stal jedním ze zakořeněných mýtů naší kultury), ale při výše uvedeném způsobu práce by konečně mohl skončit v propadlišti dějin.

Dokonalým příkladem zakázky, která vtáhla studenty i učitele a zároveň posloužila celosvětovému společenství, je pro mě činnost přírodovědné sekce školy, která rozpoznala první družici ve vesmíru, dříve než se stihla ocitnout v hledáčku NASA. Kéž nás tento příklad povzbudí.

POZNÁMKY

- 1 Příběh je znám pod názvem *Zelené děti* a objevuje se ve dvou rukopisech z 12. století zařazených v kronikách Ralpa z Coggeshallu a Williama z Newburghu (což bylo samozřejmě bonusem pro učitele dějepisu). Viz HAYES, Barbara. *Folk Tales and Fables of the World*. Limpsfield: Paper Tiger, 1987. 288 s. ISBN 1850280347.

- 2 Viz CAPRA, Fritjof. *The Web of Life: a New Synthesis of Mind and Matter*. London: HarperCollins, 1996. 320 s. ISBN 0002554992. A dále jeho článek *Human community is a network of conversations* v časopise *Resurgence*. 1998, No. 186, ISSN 5970-\$3.
- 3 TULLOCH, Sara. (ed.). *The Reader's Digest Oxford complete wordfinder*. London: Reader's Digest Association, 1993. xxiv, 1892 s. ISBN 0276421019.

Předneseno na konferenci NATD v roce 2002. Publikováno in: HOLDER-MANSFIELD, Mitch; HULSON, Maggie; WILLIAMS, Guy; WOOSTER, Roger (eds.). *The Journal for drama in education: Dorothy Heathcote Special Issue*. London: NATD, The National Association for the Teaching of Drama, 2012. 72 s. Charity Number 1135457.

Přeložila Lenka Kapsová

(Uveřejněno s laskavým svolením redakce časopisu *The Journal for drama in education*)



8. MEZINÁRODNÍ KONGRES IDEA, TENTOKRÁT S NÁZVEM "Z JEDNOHO SVĚTA DO DRUHÉHO: UMĚLECKÉ VZDĚLÁVÁNÍ PRO ZÍTŘEK"

aneb Dramachaos po francouzsku



EVA GAŽÁKOVÁ

posluchačka doktorského studia DAMU, Praha
ef.ich@seznam.cz

Ve dnech 8.–13. 7. 2013 bylo krásné letní počasí a Paříž hostila 8. mezinárodní kongres IDEA.

IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) je mezinárodní nevládní organizace sdružující pedagogy dramatické výchovy, vedoucí dětských a mladých divadelních souborů a další odborníky a zájemce o drama a divadlo z více než 50 zemí světa. Jejím členy jsou převážně národní sdružení, která se zabývají vztahy mezi dramatem/divadlem a výchovou. Byla založena v červenci 1992 v Portu v Portugalsku a české Sdružení pro tvořivou dramaturgii je jejím řádným členem od roku 2001. Jednou z organizací, které daly podnět ke vzniku IDEA, byla francouzská organizace ANRAT (L'Association nationale de Recherche et d'Action théâtrale), která se také stala organizátorem a hostitelem letošního kongresu. Pro organizaci kongresu navíc vy-

tvořila speciální tým IDEA Paris 2013. Evropské členové IDEA se scházejí každý rok, mezinárodní kongres se uskutečňuje vždy po třech letech. Dosavadní světové kongresy IDEA se konaly v roce 1992 v Portu, 1995 v Austrálii v Brisbane, 1998 v Keni v Kisumu, 2001 v Norsku v Bergenu, 2004 v Ottawě, 2007 v Hongkongu a v roce 2010 v brazilském městě Belém (viz článek Veroniky Krátké v TD 3/2010). Kongresů se účastnilo od 500 do 1500 zástupců ze 48 až 72 zemí. Místa jeho konání hostí střídavě severní či jižní polokoule (aby se nehádaly). Letos se na severní polokouli sjeli kongresmani a kongresmanky z přibližně padesáti zemí. Vzletným mottem konference bylo konstatování, že: „Otázkou není, jaký svět předáme našim dětem, ale spíše: jaké děti předáme tomuto světu?“ (Jaime Semprun).

Program byl i letos velmi pestrý. Skládal se z přednášek, debat (kulatých stolů), praktických dílen, prezentací uměleckých, pedagogických a výzkumných prací, reflektujících zájmových skupin, prezentací mladého divadla z různých koutů světa a projektu Young IDEA. Dále probíhaly schůze rady IDEA, kde se řešily záležitosti ekonomické a organizační (včetně volby nového prezidenta organizace, jímž se stal Australan Robert Pascoe).

Vše začalo v pondělí 8. července. Během dne bylo možno navštívit předskokana programu — den doktorandů (kde tito prezentovali své doktorské práce a kde jsem nemohla být, neboť můj spoj přijížděl až brzy odpoledne). Odpoledne pak vypuklo slavnostní zahájení v Théâtre de la Ville s následnou recepcí

na monumentální renesanční radnici. Byla to taková „satisfakce pro Popelku“. Tím nemyšlím sebe, ale obor dramatické výchovy jako takový. Byla to chvíle, kdy byl neprávem opomíjený obor pozván na zámek a vyzván k tanci princem. Všichni měli dobrou náladu, hodně se tleskalo a hovořili k nám mnozí významní lidé (pařížský starosta Bertrand Delanoë, ředitel Théâtre de la Ville a prezident ANRAT Emmanuel Demarcy-Mota, ministr školství Vincent Peillon, ministryně kultury Aurélie Filippetti, ředitelka IDEA Paris 2013 Catherine Tasca a další). Během recepce na radnici pak probíhaly drobné performance Mladé IDEA a „dramepeople“ polidšťovali slavnostní prostředí demonstrací toho, že k válení nepotřebují žádný koberec.

Program od úterý do soboty zahrnoval všechny výše zmíněné aktivity, přičemž v sílách jednotlivce bylo navštívit pouze zlomek z nich. Je to škoda, ale je pochopitelné, že není možné kongres natáhnout na měsíc, a tak část programu musí jet souběžně. Každý tedy mohl navštěvovat jednotlivé aktivity namátkou nebo pečlivě nastudovat program, podle sympatií upřednostnit některé z aktivit a po vrhnutí se do víru organizace à la française jít na něco, kde jsou ještě otevřené dveře. Abych nepřeháněla — některé místnosti, které jsem hledala, jsem našla. Ale byla to detektivka a někdy jsem upřednostnila jít kamkoli než přijít pozdě. Až do konce konference jsem nepochopila, proč nejsou v programu uváděna čísla univerzitních učeben, ale čísla vlastní, která byla učebnám přidělena podle utajeného klí-



V divadle Odéon se odehrávaly přednášky, diskuse a kulaté stoly

če (díky tomuto chaosu mi utekly prezentace i dílna finské lektorky Tintti Karpinenové — DV jako metoda výchovy k míru a spolupráci, o kterou jsem dost stála).

Po opětovném přečtení článku Veroniky Krátké z minulého kongresu můžu konstatovat, že model průběhu zůstal zachován. Okruhy témat však byly pochopitelně nové. Přednášky a kulaté stoly, ale i další aktivity byly soustředěny kolem těchto témat:

1. Je umělecké vzdělávání globálním tématem?
2. Transformační procesy: Území utopie.
3. Citlivý přístup: budování dialogu mezi neurovědami a uměleckým vzděláváním.
4. Drama ve výuce jazyků a kultur: přístup, otázky.
5. Tvorba s mladými lidmi a pro ně: její místo a uznání.

Plejáda půlhodinových prezentací přihlásivších se účastníků konference se dále dělila do 15 podtémat, z nichž jsem navštívila např. podtéma č. 6 — Výzkum a inovace v uměleckém vzdělávání. Tady byl mně osobně nejpřínosnější příspěvek mladé výzkumnice Kati Horváthové z budapešťského sdružení pro kulturní a sociální studia anBLOKK. Ta prezentovala svůj výzkum založený na divadle ve výchově (TIE) ve dvou maďarských obcích. Prezentace působila velmi zajímavě, přesto nebylo možné si za přidělených 20 minut prezentace a 10 minut diskuse udělat realistický obrázek o tom, jak to ve skutečnosti bylo, nakolik jsou získaná data relevantní atd. Stejně jako u ostatních prezentací. K čemu tedy takové prezentace jsou? Myslím, že jsou jakousi upoutávkou, díky níž, zaujme-li vás, víte, že tam a tam je něco pro vás zajímavého, po čem můžete zkoušet dále „jít“. A když se vaše očekávání naplní, můžete se pokusit o spolupráci.

V nabitém programu konference se však tímto způsobem seznamujete dost nahodile. Nebo je to osud, který se stará za vás.

Praktické dílny trvaly vždy 1,5 hodiny a byly v podstatě také takovým drobným „nakouknutím“ do toho, čím se kdo zabývá. Šla jsem na některé dle svého výběru, na některé jsem zabloudila a na některé jsem se nechala „přemluvit“.

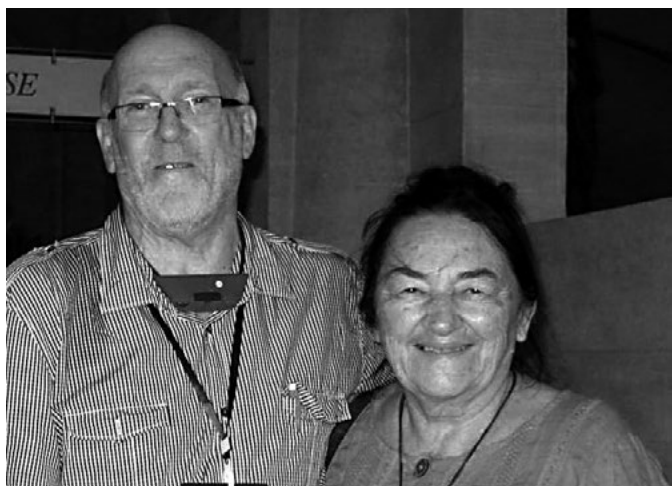
Z dílen směřujících ke školní dramatické výchově byla inspirativní dílna Vytváření svobody pro změnu nás samých Adama Bethlenfalvyho (Maďarsko), která nás prostřednictvím příběhového dramatu (inspirovaného prací britského dramatika Edwarda Bonda) dostala do trablů rodiny, za jejímiž dveřmi zuří občanská válka. Jinak pro mě byly přínosné workshopy zaměřené spíše na konkrétní pohybové dovednosti (akrobacie, tanec). Semináře zaměřené na dramatickou výchovu jako takovou — ať už šlo o příběhové drama (Odpadková nestvůra), řeč těla (Tělo jazyka) či metody DV ve výuce cizích jazyků (Zkuste hovořit jednotným jazykem od hlavy k patě) — nepřinášely nic nového ani překvapivého. Byly pro mě potvrzením, že naše dramatická výchova drží se světem krok. Dílny Jak nemít strach z cirkusu a fyzického divadla ve třídě Sharon Lee McCutcheonové (Austrálie) a Setkání hip hopu s Martou Grahamovou Maran Greenwoodové (Nový Zéland) nebyly až tak čistokrevně dramatickovýchovné, ale snad právě proto občerstvující — každý si z nich pro svou práci mohl odnést jednotlivé drobnosti, konkrétní dovednosti, inspiraci.

Dalším oddílem programu byly reflektující zájmové skupiny. Těchto skupin bylo celkem 16 a každá se sešla během kongresu čtyřikrát na dvě hodiny. Každou skupinu řídili nejméně

tři animátoři (neprůstřelný tandem: praktik, výzkumník a umělec) a mohlo se jí účastnit až 40 zájemců. Práce zájmových skupin má tradičně akademický charakter a jejím úkolem je zajišťovat kontinuitu v záležitosti výzkumu a projektů od jednoho kongresu k druhému. Témata, kterými se týmy zabývaly, byla např.:

- ~ Výzkum v dramatické výchově dnes.
- ~ Výuka živých jazyků skrze divadlo / dramatickou výchovu.
- ~ Přínos neurověd divadlu, tanci a vyučování.
- ~ Dramaturgie a repertoár pro mladé a dospívající příjemce.

Charakter především zážitkový, i když zároveň rovněž reflektující a srovnávací, měla další rovina či podmnožina kongresu — Mladá IDEA. Ta byla uspořádána přímo k příležitosti 8. světového kongresu a kladla si za cíl prověřit dramatickovýchovné postupy a posílit práci regionálních subjektů činných na různých kontinentech. Za tímto účelem se na tři týdny sešli mladí profesionálové a studenti (umělci či pedagogové) z celého světa, aby porovnali své zažití postupy. Projekt byl uspořádán jako laboratoř interkulturního výzkumu otázek a postupů dramatické výchovy. Od 24. června do 13. července společně pracovalo 42 účastníků z JAR, Argentiny, Kolumbie, Korey, Chorvatska, Španělska, Spojených států, Guiney, Maďarska, Nizozemska, Filipín a Tchaj-wanu (nikoli však z České republiky — proč?). Program laboratoře sestával z ateliérů vedených samotnými účastníky tak, aby si všichni na vlastní kůži vyzkoušeli způsob práce ostatních. Celý proces byl nahlížen a reflektován trojčlenným mezioborovým týmem. Tentokrát nebylo cílem vytvořit inscenaci, nicméně i tak se Mladá IDEA prezentovala v průběhu kongresu drobnými výstupy, zvolenými



Nový prezident Robert Pascoe z Austrálie a členka redakční rady Tvořivé dramatiky prof. Janinka Greenwoodová z Nového Zelandu



Kráľův kapitán Lai Wing Sze

samotnými účastníky. V praxi to vypadalo tak, že někde prostě najednou byli, bez jakéhokoliv úvodu něco ztropili a zase se vytratili. Zaslechla jsem hlasy z pléna, že Mladá IDEA tentokrát nic moc nepředvádí, ale myslím, že to bylo od lidí, kteří si nezjistili její letošní úkol. Mně osobně tyto drobné a často jakoby smysl postrádající šfouchance byly milé. Frekvenci laboratoře také měli možnost účastnit se různých aktivit kongresu, z čehož zřejmě nejvíce navštěvovali workshopy.

Dalším dílem pestré kongresové mozaiky bylo předvedení desítky inscenací mladých amatérů — i když my bychom řekli spíše mladého divadla — z celého světa. Představení se samozřejmě časově překrývala jednak mezi sebou, pak také se zasedáním rady IDEA a ještě navíc s dalším doprovodným programem. Přestože mě zajímaly hodně, nepodařilo se mi vyšetřit čas na zhlédnutí více než tří inscenací. Produkce se konala pokaždé na jiném místě, takže nalezení příslušného divadelního sálu byla opět „bojovka“. Tentokrát však ne v rámci univerzitních budov, ale v rámci celé Paříže. Byl to adrenalin, ale stálo to za to. Nevím, zda žalostnou návštěvnost dvou ze tří navštívených inscenací (u těch mnou nenavštívených to prý bylo většinou také tak) způsobil zejména kongresisté, jejich zájem o jiný program či jejich ztracení se ve víru velkoměsta. Bylo věru nemožné daná místa najít pouze s indiciemi poskytnutými organizátory. Bez znalosti Paříže a francouzštiny a bez ochoty domorodců poradit a případně hledat v navigaci jejich chytrých telefonů bych nedorazila ani na jedno. I tak jsem dobíhala i s hodinovým zpožděním. Naštěstí (protentokrát naštěstí) organizace vázla i okolo produkcí, takže jsem i tak pokaždé stihla začátek! Představení, kte-

rá jsem takto absolvovala, byla tři: *Don Quijote* bruselského divadelního ateliéru při střední škole Athénée Royal d'Uccle 2, *Pourquoi — Pourquoi* (Proč — Proč) středoškolského divadelního kroužku z Nové Kaledonie a *Les cendres, le sang et la rivière* (Popel, krev a řeka) mezinárodní skupiny mladých divadelníků.

Don Quijote: 2,5 hodiny. Masakr. Klasická okostýmovaná „dospělá“ činohra hraná mládeží. Masakr na druhou. Ale... něco na tom přece jen bylo... Adolescenti hráli jako o život. Jejich herecké výkony byly profesionální. Přítomnost Dona Quijota tady a teď na scéně byla elektrizující (i přes tu nalepenou šedivou bradku). Herci vypadali, že to dělají rádi, to ano. Ale i tak to bylo „divné“. Vzbuzovalo to ve mně dojem, že zkouším bych určitě přítomna být nechtěla. Že zde nefungovala nedotknutelná nadřazenost procesu nad produktem. Vidět výsledek však pro mě bylo bezesporu zajímavé (ale půl hodiny by stačilo).

Proč — Proč: Tato inscenace vypráví o sdrcerých situacích z dětského života, o situacích, které u dětí vyvolávají zbytečný dotaz Proč? Zbytečný, protože nezodpovězený. Mladý soubor hraje civilně o existenciální tísní, o násilí, válce, nemoci, nepochopení, dětské samotě. Scénické prostředky, které používá, jsou velmi skromné. Sem tam nějaká rekvizita, sem tam drobný společný pohyb. Tato inscenace by se dala zařadit mezi divadla poezie. „Šuplíkové“ texty belgického dramatika Stanislase Cottona a kousek z Hugových Bídníků tvoří koláž dětských výpovědí. Mladí herci tyto výpovědi přijali za své. Jejich projev je naléhavý, upřímný a působivý. V jednu chvíli už to přejde „přes čáru“ — dívka v roli se rozpláče. Příliš opravdově, začínám se ošívát. Je to ale nejlepší herečka souboru a za chví-

li v roli dětského vojáka publikum rozesměje. Pak nás také během chvilky dojme, vyděsí a skoro postřelí. Nepočtené publikum aplauduje. Po představení nám soubor podle tradice své země dává dary — každý dostane kus kaledonské textilie. Cigarety, které byly podle zvyku nachystané s látkou, si soubor nechá. Tradice odsud posud. Poté ještě následovala diskuse se souborem, jejich vedoucí a zároveň učitelkou literatury Marie-Françoise Delposeovou a režisérem Didierem Bernardem (ten fungoval jako profesionální konzultant — přinesl Cottonovy texty a pak jednou za čas přijel a poradil). Musím říct, že v tomto případě mě obzvlášť mrzelo, že organizátoři nezařídili souboru publikum. Z Nové Kaledonie do Paříže nikdo kamenem nedohodí a zařídí toto vystoupení na kongresu stálo hodně lidí hodně sil. A někoho to také stálo hodně peněz. Pro samotné herce to byla ojedinělá zkušenost. Prvně v životě opustili svůj ostrov, prvně letěli letadlem atd. Jejich rodiče měli strach je pustit, ale pustili. Vyjeli odvážně do velkého světa s kůží na trh. A pak nás bylo na představení několik.

Třetí mnou navštívená inscenace *Popel, krev a řeka* je výsledkem mezinárodního projektu *Soutok řek*. Na scéně se představilo šest umělců z pěti zemí (Hong Kong, Thajsko, Bangladéš, Uganda a Francie). Nebyli to ani amatéři, ani nebyli zas tak moc mladí (rozhodně to nebyli adolescenti). Z diskuse po představení a z programu jsem si poskládala, oč vlastně jde. U příležitosti kongresu v Belém užil dramaturg a dramatik Shahidul Mamun řeku Amazonku. Udělala na něj tak silný dojem, že se rozhodl, že na příštím kongresu bude představení o řece. Dal dohromady umělce z různých koutů světa a započala tvorba. Umělci

přinášeli příběhy velkých řek svých národů, historii, vzpomínky, báje. Vzniklo vícejazyčné, výtvarně zajímavé a pohybově pestré představení s příběhem plným archetypálních postav, motivů, vtipných i napínavých situací: Král se plaví se svojí ženou a družinou na lodi po řece. Hledá její pramen. Konkubína a léčitel ho podněcují k hledání čaroděje Nagy, který by mu měl dopomoci k nezměrnému bohatství, prosperitě a silnému a nezdolnému tělu. Králova loď ale náhle nemůže plout dál. Aby mohl znovu vyplout, pověřil král svého kapitána, aby donutil obyčejné lidi stavět přehradu. Náhle král uslyší kouzelnou píseň. Jde na pevninu, aby zjistil, kde se melodie bere. Ztratí se svému doprovodu, zažívá těžké chvíle a potkává obyčejného člověka žijícího u řeky. Pak se odehraje mystické setkání s Nagou. Poté se král šťastně vrací na loď, ale ve chvíli vyplutí přichází strašlivá bouře. Neposlechnuv rady svého doprovodu, nechává král zničit přehradu. Řeka zaplavuje celou zem. Nakonec král doplouvá k místu, kde řeka pramení.

Mix jazyků zde nepůsobí jako z nouze ctnost, ani není na škodu srozumitelnosti představení. Naprosto zapadá do celkového celosvětově přístupného vyznění díla. Ztvárnění postav si zaslouží klišovitě označení herecký koncert, neboť aktéři jsou nejen výborní herci, ale i tanečníci, a jejich hra je strhující podívaná. Inscenace byla odehrána ve všech zúčastněných zemích a zde na konferenci zakončila svoji krátkou kariéru dvěma provedeními. Pro tuto příležitost skupina nepoužila reprodukovatelnou hudbu, jak to dělala doposud, ale spojila se s pařížským muzikantem. Ten dokázal s perkusemi a různými drobnými předměty a nástroji vykouzlit hudební složku představení, která skvěle korespondovala se situacemi na jevišti a na které nebylo poznat, že byla k inscenaci „dolepena“ na poslední chvíli. Inscenace je krásnou variantou multikulturního soužití, kde je kulturní a etnická diverzita zúročena k vzájemnému obohacení všech zúčastněných aktérů a díky tomu i diváků.

Krom inscenací mladého divadla bylo mož-

no navštívit i profesionální představení ve velkých pařížských divadlech (Comédie Française, Opéra Bastille, Théâtre de la Ville), která se s nimi ovšem opět kryla.

Závěrem zprávy z 8. světového kongresu IDEA bych shrnula, že byl po francouzsku chaotický, dobrou náladou oplývající a pestrý. Přínosná byla zejména možnost sledovat, jak na poli dětského divadla a dramatické výchovy válčí jinde, a srovnat to se situací u nás. Potěšující je, že co se praxe týče (ať už v oblasti dětského a mladého divadla, či v oblasti zájmové i školní dramatické výchovy) jsme podle mého názoru na úrovni v podstatě světové. Kde za mnoha členy IDEA ale poněkud pokulháváme, je oblast výzkumu. Toto pole ale také není úplně neorané a snad na něm budeme brzy vesele sít i sklízet.

A s posledním ohlédnutím — přes veškerou chaotičnost a možné výtky směrem k neobhátnutelnosti a nepřehlednosti takové hypermegaakce — mohu konstatovat: jela bych zas.

ZPRÁVA Z FESTIVALU A KONFERENCE DIVADLO JAZYKŮ



MICHAELA LAŽANOVÁ

Základní škola Květnového povstání,

Praha 4–Chodov

michaela.lazanova@gmail.com

Letos potřetí se mezi 15. a 20. červnem uskutečnila v prostorách divadla Na Prádle a na půdě Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy přehlídka a konference věnovaná představením v cizích jazycích nazvaná Divadlo jazyků. Tento festival se od roku 2009 koná jednou za dva roky. Akci pořádá ZŠ Marjánka z Prahy 6 a s organizací pomáhají Cambridge University Press a Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

Od středy do pátku se v prostorách divadla konala přehlídka, jíž se účastnilo 25 souborů z celé republiky. V průběhu festivalu bylo odehráno na 50 představení v sedmi různých jazycích: převažovala angličtina, ale zazněla

i němčina, francouzština, španělština, italština, ruština i esperanto.

V sobotu a v neděli přehlídku doplnila konference, která se konala na půdě Pedagogické fakulty UK v Celetné ulici v Praze. Účastníci konference tak měli možnost obohatit své zkušenosti nabyté v seminářích o zážitky z divadelních představení. Byla škoda, že této možnosti využilo málo seminaristů. Na základě zhlédnutých představení by si mohli účastníci konference udělat konkrétnější představu o tom, jak práce s různými divadelními prostředky danými do služeb jazykové výuky vypadá na jevišti.

Úroveň představení oscillovala mezi jazykovým a divadelním pólem. U této přehlídky



↑ ↑↑ ↑↑↑ Zpátečníci, LDO ZUŠ Štítného, Praha 3 — Tančírna

je nutné vždy zkoumat, jaké priority si představení klade za cíl. Často bývá divadelní ztvárnění dané pouze uplatněním jazykových kompetencí účastníků, ale bohužel leckdy tyto kompetence nenacházejí naplnění. V průběhu festivalu byli mezi diváky pozorovatelé, kteří po skončení divadelního bloku nabídli vedoucím souborů zpětnou vazbu, rozebírali jak jazykové dovednosti souboru, tak i divadelní stránku představení a nabízeli cestu, po které by soubor mohl směřovat, aby došlo k vyvážení divadelní i jazykové práce.

Nicméně viděli jsme i představení, jejichž jazyková i divadelní složka je plně v souladu. Při nich dochází k předání energie a radosti ze hry, z práce v cizím jazyku a z možnosti předat své dovednosti divákům. Tato představení jsou důkazem, že jak jazykové, tak umělecké cíle lze plnohodnotně skloubit, aniž by jedna či druhá utrpěla újmu. V letošním roce jsem měla tento pocit u představení souboru Zpátečníci LDO ZUŠ Štítného z Prahy 3, který zahrál v italštině představení *Tančírna*.

Konferenci zahájila přednáška Johna Heckela z Humboldt State University na téma Theatre: The Need to Communicate (Divadlo: Potřeba komunikace). Přednášející velmi kultivovaně hovořil o možnostech, jaké divadelní prostředky nabízejí jazykové komunikaci a jak ji mohou usnadnit a zároveň vytvořit i při minimu jazykových kompetencí zajímavé divadelní tvary.

Poté měli seminaristé možnost zvolit ze dvou workshopů: Creating the Golem: How to Dramatize a Picture Book in the English Classroom (Stvoření Golema: Jak dramatizovat bilderbuch v hodině angličtiny) vedeným lektorkami Andreou Billíkovou a Máriou Kiššovou z Univerzity Konstantina Filozofa v Nitře nebo Pygmalion and Degrees of Freedom (Pygmalion a stupně svobody) vedeným Klárou Synkovou z Pedagogické fakulty UK v Praze. Ve stejném čase probíhaly dva semináře, a účastníci tedy museli volit. Účastnila jsem se prvního semináře, který mne ničím nepřekvapil: cestou základních dramatických výchovných prostředků, jako jsou živý obraz, horká židle a ulička, se vedoucí semináře pokusily vést účastníky k oživení a následnému zničení Golema podle knihy, jež byla bohatě ilustrována a skromně doprovázena anglickým textem. Všechny workshopy byly vedeny v angličtině. Sobotní program konference byl ještě doplněn o vystoupení The Bear Educational Theatre, které vytváří divadelní představení v angličtině, jejichž cílem je vzdělávat diváky (žáky, studenty) v anglických reáliích či gramatických a lexikálních jevech.

V neděli měli účastníci konference možnost zúčastnit se dalších seminářů: Working with Scripted Dialogues (Práce s předepsanými dialogy) vedeným Bárou Dočkalovou z Pedagogické fakulty UK v Praze, Exploring the Need to Communicate (Rozšiřování potřeby komunikace) vedeným Johnem Heckelem z Humboldt State University, A Visitor from Africa (Návštěvník z Afriky) vedeným Davidem Fischerem z The Bear Educational Theatre, Teacher Acts (Učitel v akci) vedeným Michaelou Lažanovou ze ZŠ Chodov, Bringing Stories to Life (Oživování příběhů) vedeným Leah Gaffenovou z Class Acts.

Z nedělní nabídky jsem se účastnila workshopu Johna Heckela, který všechny zúčastněné překvapil i dramatoterapeutickou částí, která vyplynula ze situace, a myslím, že její tíha převážila ostatní zážitky z tohoto jinak podnětného semináře.

Nedělní program byl obohacen prezentací projektu *Storybridge*. Projekt se koná ve Vinohradské knihovně, autorky pracují s anglickými dětskými knížkami a vytvářejí s dětmi krátká divadelní představení, jejichž cílem je jazyková výuka.

Festival a konference Divadlo jazyků prokázaly i letos, že jde o smysluplnou kaci, která pomáhá pedagogům především cizích jazyků nacházet nápady, náměty, a především zpětné vazby k práci, která je náročná a často nedocenená.

„POUHÉ“ VYPRÁVĚNÍ PŘÍBĚHŮ



ANNA HRNEČKOVÁ

redaktorka Tvořivé dramatiky
annahrneckova@gmail.com

Dětský divadelní festival VyšeHrátky, který se každé září odehraje na pražském Vyšehradě, byl v letošním roce rámován odkazy k českému národnímu obrození. Děti si tu v tzv. Obroherně mohly z krabic stavět (a zase bourat) vlastenecké divadlo Bouda, vařit v krásné dřevěné kuchyňce Dobromily Magdaleny Rettigové, skládat nová česká slova atd.

Vedle těchto volně přístupných atrakcí vytvořil soubor Slovosledi na míru festivalu výukový program s názvem *Budíme češtinu*. Ve všedních dnech dopoledne byl nabízen skupinám z prvního stupně základních škol, o víkendů — upravený — dětem, které přišly s rodiči. Pomocí příběhů tří historických osobností se mají děti blíže a zábavněji seznámit s obdobím, o kterém tvůrci programu tvrdí, že je žáky i učiteli tradičně vnímáno jako „složitá a nezábavná“.

O programu stojí za to se zmínit zejména proto, že využívá u nás známou, stále však ne úplně rozšířenou metodu storytellingu. Nejde tedy o divadlo ani školní drama, nýbrž o „pouhé“ vyprávění příběhů. Volba této metody nebyla nahodilá. Soubor Slovosledi vznikl při občanském sdružení Storytelling, které v letošním roce založila lektorka storytellingu Barbora Voráčková. *Budíme češtinu* je tedy jedním z promyšlených kroků, které mají přispět k šíření storytellingu v České republice.

Mohlo by se zdát, že využití storytellingu ve vzdělávání nepřináší českému školství mnoho nového. Výchozí situace je v podstatě stejná jako při výkladu ve škole: dítě poslouchá, dospělý mluví. Zásadní rozdíl je ale v obsahu sdělení a v soustředění na prostředky vyprávění. Storytelling pracuje se silnými příběhy, ne pouze s fakty a informacemi. Jeho úkolem je zaujmout posluchače, vzbudit napětí, zapojit emoce. Uplatnění storytellingu ve výuce vychází z teze, že člověk vnímá a chápe svět přirozeně skrze příběhy. A že skrze osobní příběhy konkrétních lidí si lépe a plynuleji osvojuje i školní látku napříč vyučovacími předměty, propojenou navíc s poznatky o lidské společnosti, etickými zásadami, podněty k přemýšlení o sobě samém atd.

Jako zástupce národního obrození představuje program Josefa Jungmanna (v podání Evy Burešové), Magdalenu Dobromilu Rettigovou (v podání Matěje Záhořáka) a Karla Hynka Máchy (v podání Marie Švestkové). V jejich příbězích se nezrcadlí jen boj o český jazyk, ale i česká literární klasika nebo aspekty každodenního života na konci 18. a začátku

19. století, jako například rozdíl mezi Prahou a venkovem, postavení vdané ženy, formy komunikace, politická situace atd.

Každý ze tří příběhů má své téma, které zdaleka přesahuje výčet životopisných údajů. Josef Jungman je prezentován jako „Superslován“, akční hrdina, který překoná všechny životní nástrahy (např. koktání), udělá si seznam lidskou silou zdánlivě nedosažitelných úkolů a pak je všechny splní. U paní Dobromily popisuje vypravěč všední den manželky pana účetního, dlouhé hodiny vaření a vzácné okamžiky tvůrčí svobody. U Karla Hynka Máchy je akcentován motiv neúspěchu, smolařství, nepochopení a jejich relativita ve srovnání s dnešní nezměrnou slávou díla.

Vypravěči, kteří jsou zároveň autory příběhů, záměrně pracují s detaily a podrobně vykreslují prostředí, ve kterém jejich postavy žijí — velkou kuchyň, maličký pokoj básníka, špinavou Prahu. Paní Dobromila se zlobí na svou pomocnici Elišku za nevhodný výběr koření, Jungmanovi prarodiče jsou vyděšeni z vnukovy velkoměstské proměny, Karel Hynek se vyhýbá blátu na nedlážděné ulici. Tyto zdánlivě nepodstatné motivy vyvolávají velmi konkrétní představy a národní obrození tak získává nejen tvář, ale také vůni a chuť.

Jmenovaní herci-vypravěči nehrají, ale vyprávějí. Nemluví tedy za postavu, ale o ní. V průběhu vyprávění však na sebe berou různé role, včetně role hlavní prezentované osoby, a stříhem je zase odkládají, aby se vrátili k vypravěčskému partu. Spojuje je výrazná akčnost vyprávění, zapojení celého těla, velká gesta,



zároveň má však každý z nich svůj specifický styl, určený zejména rozdílnou mírou stylizace.

Napětí mezi vypravěči a jejich postavami je zde velmi dobře podpořeno faktem, že zatímco dvě herečky vyprávějí o dvou mužích, jediný muž-herce vypráví o autorce slavné kuchařky. Kostýmy naopak s vybranou postavou korespondují, činí tak však pouze náznakem, bez snahy o detail či dobovou přesnost. V momentě vstupu do role takový kostým podpoří charakterizaci postavy, zároveň však neruší polohu vypravěče. Ani černá sukně a bílá zástěra v případě herce-muže tak nepůsobí jako samoučelný vtíp.

Zásadní otázkou pochopitelně je, jestli program „funguje“, tedy jestli se děti na vyprávění soustředí, rozumějí mu, přijímají je. Různé skupiny reagují různě, ve většině případů lze však pozorovat velmi plynulý průběh, dobrou atmosféru a zájem. Přitom si inscenátoři ještě velmi zkomplikovali situaci rozhodnutím, že se většina programu bude odehrávat venku v areálu festivalu. Pozornost dětí je tak mnohem snadněji upoutávána okolními vlivy. Vypravěči však nelehkou situaci dobře zvládají. Jejich projev je intenzivní, energický, dobře komunikují s dětmi. Velmi výhodné je jistě střídání civilní komunikační roviny se stylizovaným vyprávěcím projevem a náznakovými rolemi, které všichni v různé míře uplatňují. V projevu herce se „stále něco děje“, není jednotvárný či monotónní.

Jedním z podstatných důvodů přitažlivosti je však také evidentně pro storytelling příznačná absence pevného textu. Herci podřizují své vyprávění situaci, jemně je varují, reagují na momentální podněty. Jejich projev tak neztrácí svěžest, pohotovost a napětí.

Přesto jsou si tvůrci vědomi toho, že soustředění se na tři příběhy za sebou by bylo pro děti příliš náročné. Doplnují tedy vyprávění drobnými úkoly, které vyžadují i fyzickou aktivitu dětí. Josef Jungmann pořádá běhací test s otázkami, paní Dobromila nabízí jakési rytmičované vaření, kdy herec předvádí celým tělem jednotlivé kroky přípravy určitého pokrmu (vaření kuřecí polévky například zahazuje pantomimickým chytáním slepice), které děti opakuji. Karel Hynek Mácha nechává děti hledat slova pod stromy a doplňovat je do prvních veršů své slavné básně.

Celý program je rámován motivem výcviku obrozenců. Na začátku zvou vypravěči děti na místo ukryté zrakům kolemjdoucích a tváří se přitom velmi vážně a tajemně. První pokyny téměř šeptají a nervózně se rozhlíží kolem sebe. V úvodní hře musí děti dávat pozor na příslušníky tajné policie. Po absolvování jednotlivých bodů programu dostávají děti razítko do průkazu obrozence. Se získáním všech potřebných razítek jsou potom přijati do tajné vlastenecké skupiny a společně s vypravěči jsou

ve stylizovaných pozicích zvětšeni na skupinové fotografii. Doplnkové aktivity jsou poměrně tradiční a nijak překvapivé, dohromady ale tvoří ucelený a promyšlený tvar, který je dětem velmi dobře srozumitelný, neznejstuje ani nezdržuje je komplikovanými metodami a nemá přemrštěné požadavky na pozornost.

O víkendu upravili inscenátoři program pro děti, které přišly na festival s rodiči. Zůstal pouze jeden vypravěč, který sám postupně vyprávěl všechny tři příběhy a mezi ně zařadil zmíněné hry. Odpadl výcvikový rámec, přesuny mezi stanovišti, sbírání razítek. Publikum bylo věkově rozmanité — s převahou předškolních dětí, pro které bylo vyprávění nutně nesrozumitelné. Projekt tak působil lehce rozpačitě a nekoncepčně. Problémy provozními důvody vynucené transformace projektu však zároveň dobře odhalily kvality původní verze určené školám. Ve své původní podobě program přínos vyprávěčství jako metody vyučování jasně obhájil.

Budíme češtinu

Slovosledi

Storytelling: Barbora Voráčová

Dramaturgie: Petr Pláteník

Vyprávějí: Marie Švestková, Matěj Záhořík, Eva Burešová

Uvedeno v rámci festivalu VyšeHrátky 2013

NĚCO, CO MÁ SMYSL

Emailový rozhovor s Barborou Voráčovou

Báro, z tvých aktivit se zdá, že jsi pohlacena storytellingem. Co tě na něm tak přitahuje?

Vyprávění příběhů je přirozená součást našeho života, příběhy v různých podobách vyprávíme denně, a to je právě to, co storytelling dělá nadčasovým, je to přirozená forma vyjadřování i vnímání. Příběhy nejenže vyprávíme, ale učíme se jimi, prožíváme je, pamatujeme si díky nim nejen pocity, ale také informace, fakta. To dokazuje také orální historie. Storytelling znamená nechat se vést příběhem, který vám představuje vypravěč, ale doopravdy se odehrává jen ve vaší hlavě, a to je pro mě naprosto kouzelné.

Máš nějaký výrazný divácký storytellingový zážitek?

Velkým zážitkem pro mě je lektorka z Norska Heidi Dahlsveenová, která je při svých vystoupeních vždy naprosto pohlacena příběhem a tak

plná energie, že umí diváka naprosto přirozeně a okamžitě strhnout svým vyprávěním. Co si hodně pamatuji z vystoupení, která jsem v Norsku viděla, byl storytelling o starých morových norských příbězích, který se odehrával v příšeří divadla, s kostýmy a s hudbou a byl úžasně působivý. A musím také říct, že storytellingové zážitky mám při každém zkoušení, protože se vždycky vyjeví spousta nových přístupů a nápadů, až jsem někdy sama překvapená, co forma storytellingu můžu stále objevovat a nabízet.

Založila jsi Storytelling o. s. Jaké jsou vaše cíle?

Směřujeme k vytvoření platformy storytellingu u nás. Především a nejdříve chceme uvést storytelling ve známost jak na poli divadelním, tak i školním, velice nás zajímá edukativní storytelling. Snažíme se také vytvářet síť vypravěčů workshopy i zkoušením story-

tellingových inscenací a navazovat kontakty v zahraničí k inspiraci i spolupráci.

Co máte za sebou?

Jako sdružení za sebou máme několik workshopů pro veřejnost i speciálně pro pedagogy. Navázali jsme spolupráci s Divadlem na cucky v Olomouci, se Studiem Damúza a festivalem VyšeHrátky a také se vzdělávacím programem Varianty společnosti Člověk v tísni. Ještě před založením sdružení jsem spolupracovala s režisérkou Petrou Tejnorovou na dvou jejích inscenacích, vedla jsem workshopy na DAMU a JAMU i na festivalech. Se založením sdružení vznikl také soubor Slovosledi, který má zatím v repertoáru dvě inscenace pro školy — *Všichni Teigeho muži* pro střední školy o období poetismu a *Budíme češtinu* pro první stupeň základní školy o národním obrození.



Nabízíte workshopy s názvem Storytelling do škol. Můžeš je víc přiblížit? V čem shledáváš metodu storytellingu přínosnou pro českou školu?

Tyto workshopy jsou určené pro pedagogy, které je především mají s metodou storytellingu seznámit a ukázat jim možnost jeho využití ve výuce. Například v Norsku storytelling učitelé běžně používají při svých vlastních výkladech i při úkolech pro děti či studenty. Úkoly jsou tak kreativní, vyžadují velkou míru představivosti, hledání informací má jasnou motivaci, protože má přímý prezentovaný výsledek. Do školních hodin si zvou vypravěče, aby studentům přiblížili určitou historickou dobu, osobnost, fyzikální jev. Storytelling funguje jako poměrně běžný vyučovací prostředek, který je zábavný a má značné výsledky. Myslím, že podobné využití storytellingu u nás může být velkým přínosem. Pedagogové nám často říkají, že jsou nadšení možnostmi, které storytelling má, ale není na jejich použití ve výuce čas, což je samozřejmě velmi problematické. Může se ale zprvu jednat o drobnější úkoly, trochu jiný pohled na výklad životů literárních autorů a podobně.

Na letošních VyšeHrátkách jste uvedli storytellingový program pro školy Budíme češtinu. Jak tuhle práci hodnotíš?

Překvapilo mě, jak děti dokážou být dlouho soustředěné. Báli jsme se, že příběh, který trvá zhruba patnáct minut, spíše míň, bude pro děti příliš dlouhý a nebude je bavit. Samozřejmě se několikrát stalo, že jsme měli skupinku nebo jednotlivce, co se hůř soustředili, ale stalo se to spíše méně často a děti s příběhem šly, reagovaly a trůfám si říct, že to většinu bavilo. Paní učitelky nám několikrát přišly říct, že se jim program moc líbil, takže ohlasy jsme měly veskrze pozitivní.

Pracovala jsi se storytellingem, když jsi sama učila „dramaták“? Čím myslíš, že může metoda storytellingu obohatit práci v dramatické výchově?

Když jsem učila dramaták, storytelling jsem ještě neznala, takže jsem ho přímo nepoužívala, ale mnohá cvičení jsou podobná těm z dramatické výchovy nebo z improvizace. Obohatit dramatickou výchovu ale storytelling určitě může, a to velmi různě, například cvičeními, ve kterých se objevuje charakter postav, fabuluji se reakce na životní situace a dalšími cestami se využívá kreativní myšlení.

Máš za sebou studium storytellingu v Norsku na HiO a teď jsi na tříměsíční stáži v Edinburghu. Dokážeš v takhle krátké době najít rozdíly? Lze mluvit o „norském“ a „anglickém“ storytellingu?

Na stáži ve Skotsku jsem teprve něco přes týden, takže nedokážu tak rychle porovnat storytelling zde a v Norsku. Ale obecně si myslím, že se tak úplně nejedná o „norský“ a „anglický“ storytelling, ale spíše o tradiční a moderní ve smyslu například digitálního storytellingu, který je po světě velmi rozšířený. Tradiční storytelling se odehrává živě před diváky a příběh může nebo nemusí mít tradiční formu, většinou k ní ale inklinuje. Tomuto druhu storytellingu se věnují lektori na HiO a ten preferují také ve Skotském storytellingovém centru. Obecně mám pocit, že storytellingu se věnují a rozvíjí ho hlavně země, kde je bohatá a stále živá mytologie, což souvisí s oním „tradičním“, a to jsou jak severské státy, tak Velká Británie.

A existuje něco jako „český“ storytelling?

Myslím, že český storytelling ještě moc neexistuje, že ještě potřebuje nějaký čas. Pro nás jsou z historie typické kramářské písně nebo vyprávění příběhů prostřednictvím loutek. Tradice vyprávění je u nás velice silná, ale jde o jinou formu. Storytelling je vyprávění příběhů, které má určitou danou specifickou formu, proto také udržuji tento termín a nepřekládám tuto disciplínu jako „vyprávění“. Domnívám se, že právě forma, kterou jsem studovala v Norsku a kterou si podle sebe roz-

víjí další a další vypravěči, je to, co dává obsah termínu storytelling.

Pracuješ opakovaně se stejnými herci. Jak tahle skupina vznikla?

Naše skupina vznikla z jádra kamarádů. Asi to bude znít zvláštně, ale po nějaké době jsem si uvědomila, že nemám moc sklony pracovat na inscenaci s někým jiným než s kamarády. A tak to většinou nedělám. Náš soubor vznikl kolem první inscenace *Všichni Teigeho muži* a rozšiřuje se o další spolupracovníky a nadšence storytellingu. Začalo to tak, že jsem ty svoje kamarády hrozně obtěžovala tím, jak jsem o tom pořád mluvila, a oni, abych jim dala pokoj, to se mnou zkusili. A teď o tom pořád mluví oni.

Je třeba, aby měl herec / vypravěč nějaké zvláštní vlastnosti?

Nemusí mít žádné specifické vlastnosti, jen chuť si hrát.

Jak vidíš budoucnost storytellingu v Čechách?

Jako velkou výzvu. Jako něco, co má smysl.

MgA. BARBORA VORÁČOVÁ absolvovala obor Rozhlasová a televizní dramaturgie a scenáristika na DIFA JAMU. Je lektorkou storytellingu, autorkou divadelních a rozhlasových her, příležitostnou herečkou, členkou Divadla na cucky. Absolvovala půlroční kurz storytellingu na Oslo University College v Norsku. V současné době se účastní tříměsíční stáže ve Skotském storytellingovém centru v Edinburghu. V roce 2013 založila občanské sdružení Storytelling o. s., které si klade za cíl vytvářet a sledovat síť vypravěčů, pořádat dílny a zasadit se o rozvoj storytellingu nejen do umění, ale také do školství. Při sdružení funguje také storytellingový soubor Slovosledi.

Více informací o sdružení Storytelling na www.story-telling.cz.

ZTRACENÍ V POHÁDCE



HANA ŠMAHELOVÁ

Ústav české literatury a komparatistiky,
Filozofická fakulta UK, Praha a katedra českého
jazyka a literatury, Fakulta přírodovědně-
humanistická a pedagogická TU v Liberci
Hana.Smahelova@ff.cuni.cz

Sborník studií, jejichž předmětem jsou „pohádkové příběhy v české literatuře pro děti a mládež“ za posledních dvacet let, není na knižním trhu žádnou žhavou novinkou (vyšel v roce 2011). Nicméně aktuálnost tohoto počínu ani s odstupem času nemizí, přinejmenším již proto, že tvorba pro děti je v naší současné literární vědě tématem pohříchu spíše okrajovým. I z tohoto hlediska představuje brněnská publikace výjimku, jež si nepochybně zaslouží pozornost i s tímto časovým odstupem.

Průzkumu pohádkových příběhů se ujal skupina badatelů v čele s Milenou Šubrtovou, která je též autorkou úvodní studie. Jak vyplývá z předmluvy, je poslání tohoto textu dvojí: jednak rekapitulovat „základní vývojové trendy ve sledovaném období“, jednak vytvořit „kontextový rámec pro kapitoly věnované pohádkové tvorbě jednotlivých autorských osobností“. Těchto „interpretačních sond“, jež tvoří hlavní náplň sborníku, se ujali další badatelé: Miroslav Chocholatý, David Kroča, Ivan Němec Jiří Poláček, Martin Reissner, Naděžda Siegllová a Jitka Zítková. Jejich texty mají prostřednictvím tvorby vybraných autorů postihnout nějaký příznačný rys „pohádkových příběhů“, například jak se na nich podílí různé typy úprav (adaptace), jakou funkci má výtvarná složka, humor atd. V úhrnu mají potom všechny tyto úvahy směřovat k tomu, aby odkryly „pohyby žánrového vývoje — progresivní i ty reprodukční či anachronické“. Takto vymezený cíl lze chápat jako příslib nejen

určitého zřehlednění dosti košaté pohádkové produkce za posledních dvacet let, ale především — právě prostřednictvím reflexe oněch „pohybů“ — též jako příslib, že sledovaná díla budou začleněna do širších souvislostí jak historických, tak i současných kulturních tendencí. Očekávání nových poznatků o pohádkové tvorbě povzbuzuje rovněž otázka formulovaná hned v úvodu knihy: „*Ponechává si autorská pohádka i dnes svůj umělecky novátorský potenciál, vnitřní dynamiku a čtenářskou atraktivitu v jisté žánrové kontinuitě?*“ Slibná je rovněž teze o rozvolňování hranic jednak uvnitř dětské literatury („*prostupování žánrů i funkcí*“), jednak ve vztahu k literatuře pro dospělé, neboť naznačuje, že cesta za odpovědí na výše položenou otázku nebude izolovaná od hlavních témat dnešního literárního diskursu.

Očekávání četby poučné a inspirativní však pozvolna přechází ve zklamání, rozpaky a posléze i v zjištění, že autoři si ve skutečnosti položili otázku poněkud jinou a podstatně jednodušší: jak zaznamenat, prvoplánově popsat a víceméně libovolně zaškatulkovat produkci posledních dvou desetiletí? Ti, kteří hledají základní informace — to znamená: kdo, kdy a co napsal, a vystačí si s přehledy postavenými na povšechných charakteristikách, mohou být celkem spokojeni. Hůře na tom budou ti, kteří očekávají slibovaná vysvětlení, o čem taková suma údajů vlastně vypovídá, v čem je ona zmíněná „vnitřní dynamika“ nebo „žánrová kontinuita“ a jak lze historicky uchopit fenomén „překračování hranic“ mezi tvorbou pro děti a pro dospělé. Těmto čtenářům bohužel nezbyvá než se ptát, co se stalo s proklamovanými záměry.

Příčin může být jistě celá řada. Obecně lze však za jednu z hlavních překážek smysluplného poznání považovat nereflektovaný přístup k pojmům, o nichž se výklad opírá a které vymezují okruh zkoumaných jevů. V našem případě jde o pohádku, byť v pozici adjektiva k dalšímu klíčovému pojmu — *příběh*. Ve sborníku se s tímto označením nakládá, jako by bylo samozřejmé a významově jednoznačné, jako bychom všichni věděli, co je to pohádka, nebo se na tom alespoň domluvili. V běžné komunikaci může tento předpoklad fungovat, nikoli však v textu odborném. Zde si už sotva vystačíme s jakousi hypotetickou arbitrární představou, zvláště když s pomocí

pojmu pohádka chceme postihnout složitější vývojový proces, zjistit, zda jde o kontinuitu (s čím?) nebo zda se v oblasti tvorby pro děti rodí nějaký nový fenomén. Aby pojmy mohly vypovídat o principiálních rozdílech mezi jednotlivými díly, o vývojových tendencích literatury, musí být s jejich použitím spojena reflexe jejich historičnosti. Nejde o nic jiného než o explicitní formulaci vědomí, že například adaptace Jana Vladislava z padesátých a šedesátých let představují jiný autorský přístup než převyprávění v podání Martiny Drijverové či Magdaleny Wagnerové. Jakkoli se označení oddílu Adaptace a úpravy pohádkových látek zdá být srozumitelným a jednoznačně určujícím kritériem, opak je pravdou. Ve sborníku tvoří obsah této „příhrádky“ výčet titulů, v nichž se mísí reedice sbírek různého stáří, počínaje Moravskými národními pohádkami Františky Stránecké (1991, pův. *Pohádky z Moravy*, 1868), přes Sirovátkův výbor z roku 1978 (*Plný pytel pohádek*) a konče různými typy převyprávění současných autorů. Jeli-kož výklad postrádá souvislou myšlenkovou linii, je takřka nemožné utvořit si představu, jak spolu uvedená díla souvisejí, a zejména jakou proměnu ve vztazích k folklorní tradici dokládají. K této otázce přímo vybízí skutečnost, že většinu této produkce tvoří reeditované tituly anebo dnešní tvorba autorů starších (např. Vladimír Hulpach, Pavel Šrut), kteří však s tímto žánrem začali ještě v době, kdy žánrová struktura dětské literatury byla jiná než dnes a adaptace folkloru v ní měly relativně silnou pozici. Naproti tomu soudobé exkurzy mladších autorů do světa „klasického“ folkloru jsou mnohem méně samozřejmé, více či méně zřetelně se v nich odráží vědomí radikální (postmoderní) proměny kulturního kontextu, v nichž vyrůstají dnešní potenciální čtenáři těchto příběhů. Aspekt historických souvislostí, který u tak tradičního postupu v tvorbě pro děti, jakým jsou adaptace, nelze pominout, mohou jen stěží nahradit ad hoc glosy k jednotlivým vybraným autorům či floskule o „výrazných uměleckých počínech“, o „univerzálních hodnotách pohádkového žánru“ či o „inovovaných vypravěčských pozicích, ovšem s respektem k tradici“ (s. 19). Co se za těmito obraty skrývá, zda platí pro celé období dvaceti let, a hlavně — jakou změnu předsta-

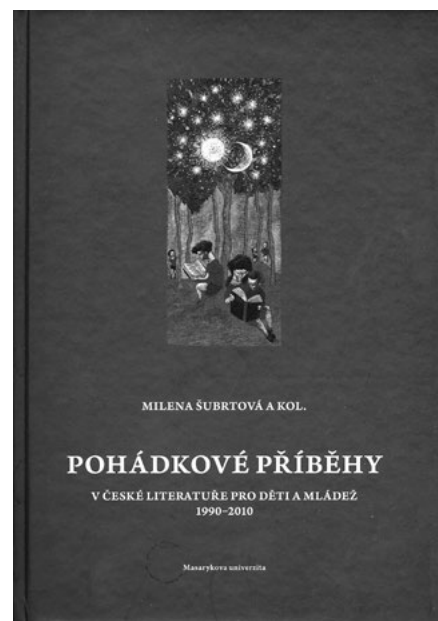
vují ve srovnání s předcházejícími lety — to vše zůstává bez odpovědi.

Od počátku písemnictví podléhá pohádka — jako původně folklorní útvar — nejrůznějším formám přetváření, jež souzní s požadavky a normami literatury té či oné doby. Během 20. století, kdy se z pohádky stal jeden z hlavních žánrů dětské literatury, se spolu s proměnou její narativní struktury a poetické normy urychlila emancipace žánru od jeho folklorních kořenů. Pro různá pojmenování tohoto pohybu — například *moderní pohádky*, *pohádková próza*, *autorské pohádky* — je příznačné, že sice odkazují k představě odvozené od klasické (folklorní) pohádky, ale zároveň se hlásí k přesahům a rozdílům, jež nesou svébytný významotvorný potenciál. A právě v tom je výzva pro interprety, neboť tyto přesahy je třeba specifikovat, vymezit v obecné rovině a zároveň uvést do vztahu jak s tendencemi současné kultury (např. preference určitých témat, vliv vizuálních médií, proměna jazykového stylu apod.), tak s předcházejícími podobami „modernizace“ pohádky. Literárnímu historikovi, zvláště když se ptá na „vývojové trendy“, proto nezbývá, než neustále revidovat platnost pojmů, kterými je tento proces označován, a zjišťovat jejich relevanci ve vztahu k tvorbě současné. Opačný postup (použitý právě ve sborníku), při němž jde jen o možnost strčit dílo do předem připravených škatulek, vede k vyprazdňování doposud nosných pojmů a vytlačuje z uvažování o literatuře životodárné pochybnosti a otázky.

V úvodní studii M. Šubrtové se však s nimi nesetkáme, stejně jako v ní chybí vysvětlení, do jaké míry je termín „pohádkový příběh“ synonymem výše uvedených označení, čím se vlastně od nich liší — a hlavně: jaké nové pohledy na současnou tvorbu otvírá. Autorka nejspíš předpokládá, že dostatečnou odpověď na všechny takové otázky dávají názvy oddílů, do nichž pohádkové příběhy rozděluje: „*Literatura rozostřených hranic*“, „*Imaginativní a filozoficky modulovaná pohádka*“, „*Dominance obrazu nad slovesností*“, „*Návodná pohádka*“ — to je jen několik příkladů formulací, které zřejmě mají vystihnout onen zmíněný „*novátorský potenciál*“, nebo dokonce „*vývojový trend*“. Těžko ale říci, co vlastně znamenají, protože žádné z těchto označení není přiblíženo jinak než ve zkratce podanými obsahy děl a popisem některého z jeho vnějších — stylových či motivických — atributů. Problém je v tom, že jakákoli formulační (pojmová) vymezení, pokud neodkazují k širšímu rozvrhu souvislostí, pokud nevycházejí z porozumění podstatě věci, mají velice malou poznávací hodnotu — jsou to většinou jen bezobsažné a také vzájemně

zaměnitelné nálepky pro označení povrchu.

Absence byť jen elementární teoretické koncepce v úvodní studii je také příčinou rozpaků nad tím, kam vlastně míří interpretační sondy ostatních autorů. Názvy oddílů, například „*Mezi folklorem a autorskou tvorbou*“, „*Pohádkový příběh v obrázkové knize*“ nebo „*Imaginativní pohádka*“ naznačují souvislost s rozčleněním, které provedla M. Šubrtová ve své úvodní studii. Ponechme stranou, že v obsahu nejsou tyto názvy uvedeny, stejně jako jména autorů jednotlivých statí, což komplikuje orientaci v knize a celkově posiluje dojem roztržitosti. Sonda znamená „prostředek k průzkumu“, který má potvrdit nebo vyvrátit předem daný předpoklad. Autoři sborníku ho však buď tají, nebo neznají. Jak jinak si vysvětlit, že v naprosté většině případů postupují širokým záběrem plošného popisu zaměřeného hlavně na obsah knihy a na nepřehlédnutelné stylistické a jazykové vyjadřovací prostředky. Několik konkrétních příkladů: tomuto svodu neunikla ani jinak slibně pojatá studie Ivana Němce, v níž je přehled adaptací Jana Vladislava zasazen do kontextu jeho tvorby pro dospělé (včetně exilových aktivit); naproti tomu Jitka Zítková, která se věnuje adaptacím folkloru v knihách Milady Motlové, vykročila cestou systematického popisování jednotlivin s množstvím citátů, jež mají ukázat drobné stylistické a syžetové posuny oproti klasickým předlohám; tohoto postupu se přidržela i v úvaze „*Ozvuky čtvrtkové poetiky v pohádkách Emila Šalouna a Jaromíra Kincly*“, kde dochází k následujícímu závěru o tom, jak tito pokračovatelé rozvíjejí nejcharakterističtější rysy Čtvrtkovy tvorby: „*(...) harmonickou atmosféru všeobsažného pohádkového prostoru, optimistický přístup ke světu, situační úsměvnost a jazykovou kultivovanost okořeněnou jemným humorem*“. Neodbytně se nad těmito slovy vtírá otázka, zda existuje v dětské literatuře autor, pro něhož by se tyto floskule rovněž nehodily. V úvodu sborníku deklarovaný záměr projektu bere však za své i v textech, které jsou pojaty spíše jako recenze (například Martin Reissner: *Vyprávím pohádku obrazem*, s. 133—144; *Autorské pohádkové knihy Petra Nikla a Františka Skály*, s. 145—154). Jen v několika málo úvahách lze zachytit snahu sledovat stopu obecnějšího jevu, který přesahuje prostor jedné autorské dílny, a může se tudíž o něm uvažovat v rámci širších vývojových souvislostí. Takto vyznívá například stať *Naděždy Sieglové*, v níž je z interpretace próz Michala Viewegha a Pavla Šruta vyvozena tendence k propojování tvorby pro děti a pro dospělé (Pohádkové příběhy dvojího adresáta, s. 225—235); vyhraněnější přístup k fenoménům jako je lyrizace, fantazie nebo alegorie probleskuje také z úvah



Mirolava Chocholatého (zejména ve statí *Lyrizace v prozaickém textu*, s. 217—224), byť ani tento autor neopouští bezpečí popisné a převyprávěcí metody. Dlužno říci, že k této metodě, jež se hodí spíše pro psaní hesel do výkladového slovníku spisovatelů, nutí autory dosti nešťastná, a hlavně teoreticky nezakotvená koncepce sborníku. Nepochybuji o tom, že alespoň některým z nich by mnohem více vyhovovalo, kdyby se mohli odpoutat od vyprazdňovaného pojmu *pohádka* či *pohádkový příběh*, a spíše se v rámci celé současné literatury zamysleli nad fragmenty, jež z této tradice zbyly, a lze je proto nahlížet autonomně, v kontextu mnoha dalších inspiračních zdrojů postmoderní tvorby. K pohledu, který má obsáhnout dynamiku literárního dění, se však v žádném případě nelze dopracovat v klauzuře tvorby jednoho vybraného autora. Představa, že prostým sešikováním těchto dílčích studií do řady vznikne smysuplný vnitřně provázaný celek, je možná dobře míněná, přesto však naivní iluze.

Říká-li se, že konec dobrý, všechno dobré, u tohoto sborníku to platí jen částečně. V každém případě je třeba ocenit závěrečný bibliografický přehled produkce za posledních dvacet let (Výběr z českých pohádkových titulů 1990–2010, s. 287–296), který nepochybně dobře poslouží širší odborné veřejnosti i běžným čtenářům.

ŠUBRTOVÁ, Milena aj. *Pohádkové příběhy v české literatuře pro děti a mládež 1990–2010*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 328 s. ISBN 978-80-210-5692-3.

POČÁTKY NOVOČESKÉHO DĚTSKÉHO DIVADLA



VÍTEZSLAVA ŠRÁMKOVÁ

Databáze českého amatérského divadla, NIPOS,
Praha

sramkova@nipos-mk.cz

V malé řadě edice DISK AMU a nakladatelství Kant vyšla jako 16. svazek práce Kateřiny Řezníčkové *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*.

Je to vskutku husarský kousek — zaměřit se na období, o němž v českých archivech, kronikách či knihách o historii divadla bývá většinou maximálně zmínka, že „školní děti“ v obci hrávaly divadlo od konce 18. či počátku 19. století, od založení školy nebo od příchodu vlasteneckého kněze či učitele. Konkrétnější zaznamenané poznatky jsou vzácné a většinou jde spíše o údaj, kdo s dětmi nacvičil divadlo (jako např. v Jaroměři, kde to byl koncem třicátých let kaplan František Vlček) než o zaznamenání repertoáru. Autorka k prozkoumání tématu proto zvolila jinou cestu, byť také ne právě schůdnou. Soustředila se na nečetné publikované dramatické texty určené k divadelním projevům dospělých pro děti či přímo dětí a na dialogické texty a hříčky publikované v prvním českém pedagogickém časopise *Přítel mládeže*, založeném a vydávaném v letech 1823—1836 knězem a obrozeneckým spisovatelem, autorem pedagogických spisů, Josefem Liboslavem Zieglerem. Všímá si tedy tehdejší

literatury pro mládež, ale i živné půdy, z níž vzniká — společenských podmínek a proměn doby, zvláště vývoje školské soustavy, osnov a odbornosti učitelů. Je to cesta pro čtenáře často objevná a Kateřině Řezníčkové tématem blízká — už v roce 2006 obhájila disertační práci na téma *České střední školy a jejich profesori a studenti v letech 1867 až 1918 (o rok později vyšla knižně pod názvem Študáci a kan-toři za starého Rakouska)*. K jejím autorským přednostem patří, že jako dobrý gymnaziální pedagog umí stručně, přehledně a přitom obsažně a neschematicky uvést čtenáře do podstaty problémů a souvislostí.

České divadlo konce 18. století a v první polovině 19. století se v zemi, v níž byla úředním jazykem němčina, opíralo převážně o vzory a překlady německé dramatické literatury. K. Řezníčková dokládá, že obdobný proces probíhal i v literatuře a v dramatických textech určených dětem a za zakladatele měšťanského dětského dramatu považuje Christiana Felixe Weisseho, německého pedagoga a plodného spisovatele. Pět jeho her s mravním naučením, v tomto období (a dlouho poté) příznačným pro texty určené dětem, přeložil do češtiny vlastenecký kněz Matěj Josef Sychra a vydával je od roku 1817. Autorka porovnává německý originál s jeho převodem, který se — podobně jako i u jiných dramatických textů té doby — spíše podobá, dnešním jazykem řečeno, autorské adaptaci. Konstatuje, že překlad je poměrně věrný a svižný, ale Sychra ho navíc oživuje i lidovějšími či peprnějšími výrazy. Poměrně strohého Weisseho, jehož hry sice mají spád, ale mnohdy se nevyhnou rozvláčnějším mravoučným pasážím a odbočkám v dialogích, překladatel oživuje citově zabarvenějšími výrazy. U dalších rozebíraných her se pak K. Řezníčková soustřeďuje na charakterizaci děje, zaznamenává jeho dramatickosti či retardující momenty.

Kateřina Řezníčková nově uvádí do povědomí českých divadelníků a literárních histo-

riků i další německé autory her s dětskými hrdinami: Christopa von Schmida, křesťanského romantika, či spisovatelku Louise Hölderovou, matku jedenácti dětí, z jejichž dvaceti německy vydaných titulů byly publikovány pouze tři české překlady v časopise *Přítel mládeže*. Zmiňuje ale také české překladatele těchto textů, zasloužilé pedagogy a osobnosti českého literárního života první poloviny 19. století, jejichž jména upadla v zapomnění — Bohumíra Jana Dlabače (1758—1820), Františka Jana Černohouze (1810—1891), kněze Karla Hausmana (1812—1833) a kaplana Ignáce Riedla (1809—?).

Prakticky jedinou dosud známou osobností, kterou pro překladatelskou práci získal zmiňovaný J. L. Ziegler, je spisovatelka Magdalena Dobromila Rettigová (1785—1845), jež přeložila Weisseho hru *Malá sběračka klasů* a je také autorkou dvouaktové dětské hry *Bílá růže*, která se na ochotnických jevištích hrávala až do 20. let minulého století. Spisovatelce je ostatně věnována jedna z prvních českých her pro děti — hra faráře a spisovatele (zvláště povídek pro mládež) Josefa Polemíra Kouna *Láska dětí*. M. D. Rettigová a její děti jsou předobrazem postav této „dramatické malíčkosti“ z roku 1828. (Zpráva v *Květech* z roku 1840 dokládá její uvedení v Jaroměři, ovšem její formulace svedla čtenáře, ochotnické divadelníky i divadelní historiky k tomu, že autorství bývá připisováno přímo M. D. Rettigové. K zásluhám Kateřiny Řezníčkové, která na straně 130 uvedla mj. kopii titulního listu, tak patří fakt, že vyvrátila více než 170 let tradovaný omyl v určení autora. — Nutno ovšem podotknout, že správně autora hry uvádí i knihovna Divadelního ústavu.)

Pokud jde o původní české hry pro děti a mládež s dětským hrdinou, které vychovávají děti k mravní nápravě drobných nectností, zabývá se K. Řezníčková podrobněji již zmíněnou hrou J. P. Kouna a dále hrou chrámového hudebníka a spisovatele Jana Nepomuka

Josefa Rulíka (1744—1812) *Vlastenský mladý rekruta* z roku 1808, jejíž hlavní postavou je třináctiletý Miroslav. Připomíná však, že text zaměřený na posilování vlasteneckého citění a národního uvědomování souvisí patrně s protinapoleonskou produkcí, a je tedy určen spíše dospělému divákovi. Zajímavou a zdůvodněnou úvahou autorky je možnost, že v ní zaznívá ozvuk jezuitských her.

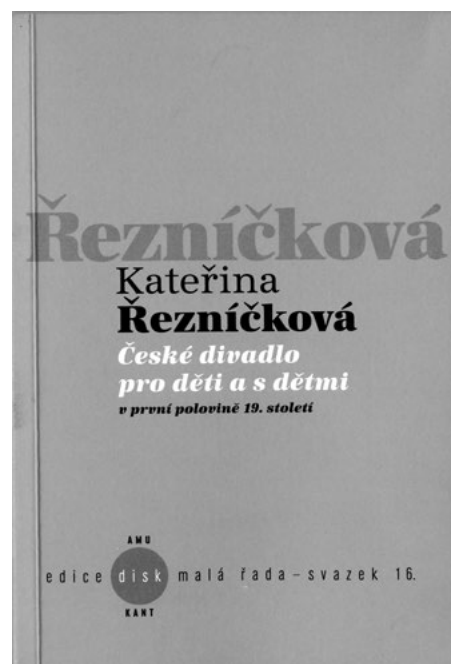
Vlastním nákladem vytiskl v roce 1852 tříaktovou veselohru pro mládež *Mlsný Vašíček* pedagog středních škol Jan Václav Rozum (1824–1858), který ve vydání uvedl poznámku, že hra již byla na přelomu roku 1850/51 provozována.

Možnost, že dohledané dětské hry, které vyšly tiskem, jsou pouze zlomkem skutečně realizovaných dramatických textů, několikrát — a domnívám se, že po právu, — zdůrazňuje i autorka.

Poslední kapitola knížky se zaměřuje na charakteristiku dialogické literární produkce s dramatickým nábojem v časopise *Přítel mlá-*

deže, kterou se učitelé i děti prezentovali při veřejné zkoušce před školním publikem, a často nejen před ním. Je pravděpodobné, že hraní divadla s dětmi, tedy rostoucí pedagogická aktivita byla v první polovině 19. století ještě jevem vzácným, ale jak dokládají též zmínky v historii ochotnického divadla jednotlivých obcí, nikoli zcela ojedinělým. Z textů, zkoumaných Kateřinou Řezníčkovou, pak v druhé polovině 19. a počátkem 20. století se na jevištích ochotníků poměrně často objevovala Weissého hra *Vánoční dar* a zaznamenat lze i Kounovu *Lásku dětí* a Rozumova *Mlsného Vašíčka*.

ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. Praha: Ústav dramatické a scénické tvorby Divadelní fakulty AMU; Nakladatelství KANT — Karel Kerlický, 2013. 188 s. Ed. Disk — malá řada, sv. 16. ISBN 978-80-7437-094-6.



PŘÍBĚH O SMUTNÉ TOVÁRNĚ V JIZERSKÝCH HORÁCH



GABRIELA SITTOVÁ

OS PŘESAHA, Praha, posluchačka doktorského studia DAMU, Praha
gabriela.sittova@centrum.cz

*„Ten příběh je dlouhý, klikatý a prudký jako řeka.
/ Někdy jiskřivě radostný, jindy zas kalně smutný.
/ A na přečtení čeká. Začíná na téhle stránce, /
u pramene. Na konci této malé knížky složený /
do písmenek, do moře otázek vtéká.“*

Těmito řádky začíná příběh o smutné továrně v Jizerských horách. Možná by se dalo říct těmito verši, neboť volba slov, z nichž tu a tam vykukne rým (byť je někdy hodně ukrytý), slovosledné hrátky a grafická úprava textu, která často vytváří přesahy, by mohly čtenáře přesvědčit, že se začel do příběhu vyprávěného volným veršem. Nebo je to možná příběh, který na sebe bere podobu básně v próze. Anebo je to prostě pohádka, ovšem vyprávěná s velkým jemnocitem pro výběr každého slova, aby všechna pojmenování, metafory, ale i místa nedourčenosti přesně vystihovala

i jemné tóny významů a významů za významy a smysl ukrytý mezi řádky.

Text je v podstatě životopisem továrny. Ta je hlavním motivem příběhu a dá se říct i „hlavní postavou“, i když vše pouze sleduje. Do děje vstupujeme přes Jakuba Steinera, který ve své horské chalupě s tkalcovským stavem začíná stavět od nuly na své poctivé práci a vytrvalosti svůj sen o postavení tkalcovské dílny dole u řeky, ve městě. A tak se v císařském Rakousku v Jizerských horách „narodila“ malá textilní továrna Jakub Steiner a synové. A nezůstává pouze u továrny. Jakub buduje i nemocnici, jídelnu, byty pro dělníky a školy pro děti a císař František Josef I. jej za zásluhy jmenuje rytířem. A čas jde dál. Od páry k elektřině, od císařství k Československé republice, továrna přechází z Jakuba na syny. Stále je ale potřeba pilně pracovat!



Vypravěč, který je v tomto příběhu až pronikavě vševědoucí, nás vede větu za větou osudem rodiny Steinerů, továrny, ale i dějiny českých zemí. Vývojová linka příběhu kopíruje vzestupy i pády, kterými si procházela česká společnost: První republika, hospodářská krize, propouštění, druhá světová válka, vraždění Židů, život v emigraci, osvobození, osvoboditelské kořistění, nová urputná snaha o znovuvybudování toho, co smetla válka, komunismus, znárodnování, kriminály, restituce a divoká privatizace... A potom je tu sen, sen továrny, ale i vypravěče a zcela jistě i autorského týmu této knížky — sen o muzeu, bytech, cukrárně a knihovnách, které by v někdejší továrně mohly nově vzniknout. Mnohem pravděpodobnější je ale to, že se stará továrna promění v supermarket se superparkovištěm. Že přijedou bagry a srovnají tuhle budovu se zemí. Budovu, která připomíná sen Jakuba Steinera a dobu, kdy platilo heslo „Zodpovědnost a Práce“!

Knížka je mimořádným literárním dílkem, které lze doporučit do všech knihoven — velkých, malých, veřejných, domácích, dětských nebo těch pro dospělé. Především je ale určena pro společné čtení dospělých a dětí. Zcela jistě se nad jejími stránkami rozvine řada dlouhých rozhovorů a povídání o tom, jak to u nás bylo nedávno a před tím a ještě před tím a co pamatuje babička a... „mladým (nebo starším a zapomnětlivým) rodičům“ nabízí

knihy vysvětlivky, kde nalezneme hesla, jako např. apretovna či valchovna, ale i restituce či RVHP.

Knížka mapuje historii českých zemí za posledních sto a něco let, nezapomíná na důležité milníky, s odstupem a decentně události hodnotí a čím blíže do současnosti, tím víc je smutná jako továrna stojící v jejím titulu. Čtenář se společně s továrnou stane pozorovatelem, který jako z vysoké rozhledny vnímá nejen to, že se lidé rodí a umírají, že se mění hranice našich zemí, že se dějí události radostné i ukrutné, ale také to, jak málo si je naše společnost vědoma svých kořenů, jak málo si váží toho, co kdysi dávno dokázali jiní, aby svým potomkům měli co odkázat. Jedno století stačilo, aby se heslo „Zodpovědnost a Práce“ proměnilo v současné heslo „Demokracie a Svoboda“. To společností rezonuje, ale heslo „Zodpovědnost a Práce“ už bohužel nikdo nevolá...

Silné poselství vdechnuté do textu nachází úžasnou oporu v celkovém zpracování knihy. Text doprovázejí ilustrace Veroniky Podzimkové a Davida Vávry. Dále koláže z látek nejrůznějších vzorů, které vytvářejí dojem, že byly bezesporu vyrobeny v továrně Jakub Steiner a synové, i když tiráž uvádí, že v nich David Vávra využíval vzorníků textilní firmy Familie Rollfs, a to společně s fotografiemi použitými v knize *Industriál_paměť_východiska* (Nakladatelství Titanic, 2007). Grafička Zuzana Lednická „prošila“ text na některých stranách

tam a zpět entlovacím stehem na šicím stroji. Kniha je potažená jak jinak než plátnem z barevných vzorků.

Pohádka o smutné továrně je mimořádným uměleckým počinem po všech stránkách a není tedy divu, že vyšla v nakladatelství Meander jako 56. svazek umělecké edice Modrý slon. Dá se očekávat, že nezůstane nepovšimnuta některou z udílených cen za literaturu. Jedinou vadou na kráse je několik drobných šotků, kteří utekli jazykové korektorce.

Knížka je to už na první pohled i omak poutavá a chytře promyšlená. Co také čekat od autora Radovana Lipuse, režiséra a literáta, který společně s architektem Davidem Vávrou umí o ukrývaných hodnotách architektury (a právě i té industriální) poutavě vyprávět také dospělým? Knížka je poutavá dokonce natolik, že by v tiráži mimo jiné měla obsahovat varování: „Při četbě v prostředcích hromadné dopravy hrozí, že přejedete svou cílovou stanicí!“

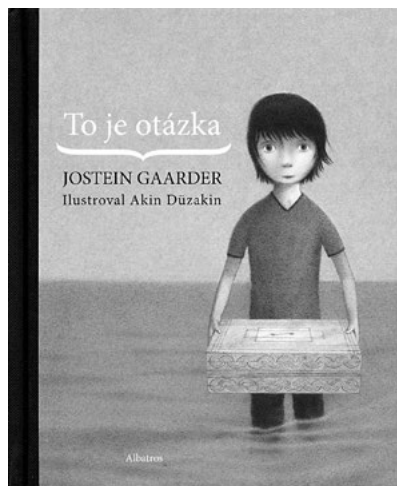
LIPUS, Radovan. *O smutné továrně*. Ilustrace Veronika Podzimková a David Vávra. Koláže Davida Vávry vznikly z fotografií použitých v knize *Industriál_opaměť_východiska* (Nakladatelství Titanic, 2007) a vzorníků textilní firmy Familie Rollf. Fotografie Zdeněk Helfert. Praha: Meander, 2013. 44 s. K vydání připravila Ivana Pecháčková. Jazykové korektury Lucie Michlová.

NAHLÉDNUTÍ

do nových knih

JOSTEIN GAARDER–AKIN DŮZAKIN: TO JE OTÁZKA

Z norského originálu *Det spørs* přeložila Jarka Vrbová. Ilustrace Akin Düzakin. Praha: Albatros, 2013. 72 s. Odp. red. Kateřina Zavadová.



Jostein Gaarder by s nadsázkou mohl patřit k tvůrcům severských detektivek. I jeho texty jsou vedeny snahou dopátrat se příčin a vyznačují se tím, čím dobrý detektivní příběh: hledáním pravdy. Nedociluje toho efektním vyprávěním, ale má v dnešní literatuře vzácnou vlastnost: Nejde mu o to, aby přitáhl naši pozornost k zápletce či k samotnému „vytváření“ literatury. On od ní vyžaduje mnohem víc.

S detektivkou ho pojí ještě jeden rys, při pátrání jsou pro něj stejně důležité obyčejné, zdánlivě samozřejmé věci. Jako dobrý stopař je fascinován elementárními tajemkami, které vedou k objasnění celku a vzbuzují další a další touhu po poznání. Podoban detektivu obchází nejen lidi, ale i věci a přírodu, aby jim kladl otázky. A vždy mu jde o to, aby z tohoto okruhu nevynechal ani nás, čtenáře.

Ve shodě s názvem jedné z jeho knih — *Jako v zrcadle, jen v hádance* — i my můžeme hledat ve slovech a příbězích jako běžní návštěvníci galerie sledující se zájmem různá díla, až přijdeme k obrazu, v jehož odlesku spatříme svoji vlastní tvář. I nás chce autor vrátit na úplný začátek, k údivu a otázce.

Přizvání čtenářů ke společnému hledání vyniká v jeho zatím poslední knize *To je otázka*. Za tímto účelem opustil běžnou podobu vyprávění. Skoro to vypadá, jako by se nám J. Gaarder rozhodl odevzdat vypravěčskou kompetenci. Knihu tvoří sled zásadních otázek nechaných bez odpovědi. Jediným možným klíčem, jedinou oznamovací větou příběhu je titul knihy. Sám čtenář je tak nucen účastnit se vyprávění, chtě nechtě, neboť se stává jeho hlavním aktérem — on se má pokusit odpovídat.

Otázky jsou samozřejmě kladeny cíleně. První zní: „Odkud se vzal svět?“ a poslední: „Jak se svým životem naložím?“ Směřují od zkoumání toho, co je kolem nás, včetně vesmíru a toho, co nás přesahuje, k tázání se po naší vlastní existenci. Kdo se setkal s Gaarderovými texty ale cítí, že tento autor se vždy snaží vzpírat tomu, aby nám předkládal jasné důkazy a naznačoval, kudy se má vydat naše přemýšlení. A i když sám přirozeně vychází z určité pozice, nesměřuje naši pozornost k předem danému „pachateli“ všeho kolem nás.

Zhruba na konci první třetiny se mezi hledáním odpovědí na to, jak fungují naše myšlenky a paměť, objeví věta: „O co se nejvíc bojím, že to ztratím?“ Tento rébus nezkoumá něco, co se nachází mimo nás, co nedokážeme s určitostí poznat, co můžeme nechat lhostejně vesmíru, přírodě, pokud chceme žít ve svém naivním / prvotním vnímání světa. Oproti světu kolem, ke kterému jsme přišli tak nějak samo sebou, se otázka dotýká toho, co patří přímo k nám, o co my se můžeme bát, neboť by bez toho náš vlastní svět nebyl úplný.

Zdá se, že kongeniální ilustrace Akina Düzakina a jejich také až detektivní příběh vycházejí právě z této otázky, která ještě jiným způsobem ponouká k přehodnocování. Nástinně je v nich vyrovnávání se mladého hrdiny s tragickou ztrátou. Takový zážitek obrací duševní vesmír člověka naruby, jako by v jeho vnímání došlo k heliocentrickému obratu. Náš vesmír je od té chvíle jiný. A nezbyvá nám po takovém otřesu než hledat zdůvodnění.

Obrazový doprovod výjimečným způsobem koresponduje s textem a souběžně s ním vytváří nový děj, tedy to, co J. Gaarder tento-

krát upozadil. Kniha umožňuje vnímat obě tyto složky se stejným zájmem, protože textu i ilustracím patří samostatná strana. Nabízí se podobnost se vzpomínkovým albem, což je důležitý motiv kresleného příběhu.

Na první ilustraci vychází hrdina z navykých jistot svého domova do noci, aby hledal to, co je v otázkách, které obrázek doprovází — odkud se všechno vzalo, tento svět, život, bylo tu něco odjakživa? Spolu s ním opouštíme i my své zázemí a vydáváme se přes propasti otazníků do neprochozených stezek.

V Düzakinových obrázcích, výborně zachycujících symboliku jednotlivých situací s citem pro jejich atmosféru, rozpoznáváme archetypální topos pouti a hledání. Chlapec vchází do hlubokého lesa pro ukrytou bedýnku, kterou otevírá svoji minulost.

Rozvíjeno je tu další velké téma příběhu, návrat a reflexe toho, co se vlastně stalo. Celý kreslený děj se svým dramatickým závěrem nutí hlavního hrdinu vypořádat se s nepříjemnými událostmi.

Na pouti k odpovědím nemůžeme minout další překážku v podobně hledání zdůvodnění, k čemu, proč že to všechno. A explicitně na ni přichází řada v druhé třetině knihy, kde se objeví otázky: „Proč žiju?“, „Proč existuje svět?“, „Proč vůbec něco existuje?“

Tak, jako hlavní hrdina Düzakinových ilustrací vstupoval do své minulosti, aby pochopil, co se stalo, aby mohl založit svoji přítomnost a budoucnost na poznání, i my jsme v poslední otázce útlé knížky vyzváni k tomu, abychom nesetrvávali jen v údivu, ale podstoupili své vlastní dobrodružství. Ta otázka — „Jak se svým životem naložím?“ — se nevztahuje ke světu, v němž žijeme, ale který také vytváříme. Chlapec na obrázku nejprve rozfouká chmýří pampeliškového květu a po této poslední otázce uchopí pero do ruky a začne psát. Tou dobou se již lehké nážky s drobným semínkem pohybují ve větru, aby někde zaklížily.

A Jostein Gaarder, který ví, že se ke světu vztahujeme i řečí, jí šel naproti a rozfoukal v této zvláštní knize otázky, jejichž směr letu tentokrát nechal zcela na nás.

LUDEK KORBEL

ČERTOVO KOPYTO: TŘICET POHÁDEK

K vydání připravil a ediční poznámku napsal Radim Kopáč. Ilustroval a graficky upravil Luboš Drtina. Praha: Meander, 2012. 104 s. Ed. Modrý slon, sv. 52.



Punkový znak čerta mrká jedním okem z titulní strany knihy, která má základ v samizdatové sbírce *Čert má kopyto*. Ta vyšla v edici Just v roce 1986, uspořádala ji Jana Veselá a tvořily ji texty dvaceti autorů, vzniklé v letech 1970–1986. Radim Kopáč, editor a autor komentáře *Čertova kopyta*, některé texty vypustil, přičemž ale řazení textů ponechal v původním samizdatovém znění. Výsledkem je skrumáž textů patnácti autorů, protichůdných poetik i témat a jak se patří hrubozrných, bizarních ilustrací Luboše Drtiny. Nejhojněji je zastoupen Egon Bondy (šest absurdních hříček z výboru *Příšerné příběhy*), dále Jaroslav Hutka, Milan Balabán, Luboš Vydra, Jana Veselá, Petr Šimák, Ivan Martin Jirous; po jedné pohádce mají ve sbírce Luboš Rychvaldský, Petr Tařoun, Jiří Wolf, Jiří Hlávka, František Stárek, Eduard Vacek, Jiří Gruntorád a Quido Machulka.

Čertovo kopyto je možné vidět ze dvou úhlů pohledu: jako literární projev, doklad části českého undergroundu, nebo prostě jako literární text, sbírku třiceti pohádek pro současného čtenáře. Oba pohledy je ale nutné propojit v jednom, byť šilhajícím pohledu.

První pohled sbírku vnímá jako historický doklad o tvorbě lidí, které spojoval v určité době stejný názor na svět, společnost, kulturu. Ukazuje pestrou škálu literárních stylů, témat a myšlení o pohádce — a tedy především o světě, jeho uspořádání, hodnotách. Vždy se objevuje závěrečné poučení, explicitní či v podtextu. Někteří autoři tvoří spíš tradičně (např. J. Hutka, M. Balabán, P. Šimák) — ctí pohádkové motivy, syžety i témata a odkazují

k moderní autorské pohádce (např. M. Balabán — variace známých kouzelných pohádek v myším světě). Jiní se však nenechávají pohádkovou tradicí vůbec svázat, experimentují s pohádkovými postavami, hrají si s vypravěčským stylem i s jazykem, pohádkové motivy využívají jako symboly pro aktuální realitu (např. svoboda, beznaděje). Tvoří pohádkové parodie, travestie, pohádky naruby, povídky (E. Bondy), pověsti (L. Vydra), podobenství (J. Hlávka). Někteří se ve svých textech baví narážkami na samotný underground (Magor, Stankovič, Bondy jsou zmiňováni jako postavy pohádek) nebo na dobové reálie a souvislosti (kanagom, Tuzex, devizový cizinec aj.). Ty však jsou bez znalosti kontextu pro mladého čtenáře těžko pochopitelné („měsíc je dlouhý jak Potěmkinova vesnice“), proto je adresátem sbírky spíš dospělý. Texty jsou hodně svázané s dobou — jedna z Hutkových pohádek (Město jménem Zbytečné Řemeslnice) vyznívá téměř budovatelsky (práce dělá člověka užitečným a svět bude díky naší práci lepší). Humor některých textů je samoúčelný, třeba rádobyvtipné vyprávění Petra Tařouna o doborodružství opilého muže, kterému pomůže lesní skřítek a orel, kteří také holdují alkoholu.

Z druhého úhlu pohledu, oproštěného od nutné znalosti kontextu, je vidět kolísavá kvalita textů. U některých autorů zaráží mnohomluvnost, rozvlácnost, popisnost, patos a sentiment (např. J. Wolf: O pampelišce a bodláku) či nepochopitelné lpění na detailech (P. Tařoun: Jak Nikolaj potkal skřítku Sedmikvítku). Naopak zajímavými tématy, dějovou sevřeností a dynamikou vynikají (samozřejmě vedle svébytných a známějších prací E. Bondyho a Magora) texty Petra Šimáka, Jany Veselé, Františka Stárka.

Dvě Šimákovy pohádky se sněžnou tematikou jsou romantická, ale působivá podobenství: Víla Sněženka o záchraně jara s překvapivým vstupem vypravěče do závěru vyprávění, a Sněžný chlapec jako krutý příběh o probuzení lásky a překonání smrti.

Kouzelná pohádka Jany Veselé O čarovné zahradě vypráví o tom, jak chlapec lhal nemocné matce, řekl něco, čeho později litoval, a pak musel každou lež odčinit prací v čarovné zahradě, až prožitým utrpením vlastně zmoudřel. Další dvě pohádky této autorky jsou zcela jiného charakteru, jde spíš o hříčky s reálnými prvky.

Nejpůsobivějším textem je jednoznačně povídka Františka „Čuňase“ Stárka O bláznovi, který sázel stromy — o marném boji proti nesmyslným zákonům a státnímu režimu. Obsahuje hodně dialogů, má spád, stále aktuální téma a není zbytečně literárně vyumělkovaná.

I silný závěr s dobrou pointou text předurčuje pro divadelní ztvárnění.

V pohádkách ostatních autorů se také objevují závažná témata, i když ne v tak úsporné formě. Např. ve Wolfově bajce O pampelišce a bodláku téma xenofobie, pozdního prožření, samoty a čekání na lásku, která není opětována. Nebo v Balabánově pohádce O Niťáčkovi zmiňovaná necitlivost dětí, šikana, vnuknutí a posílení sebevědomí hrdiny. S absurdní nadsázkou se Pohádka o tom, jak to bylo Jiřího Gruntoráda dotýká pronásledování autorů dobrých knih, shánění zakázaných knih atd.

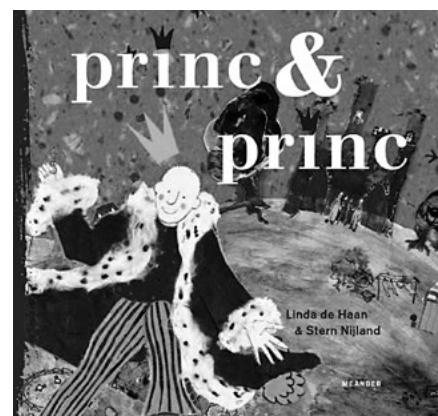
Jednoduché ilustrace knihy někdy mají komiksový charakter, vztahují se spíše ke komicím prvkům textů, působí divoce, sveřepě, primitivně, což se k undergroundovým textům vlastně hodí. Škoda jen že těsné sousedství některých ilustrací, resp. nápisů a textů působí rušivě (vzhledem k vyznění témat nepochopitelně seřazených textů). Časté překlapy v textu knihy však už jako záměr nepůsobí.

Čertovo kopyto je zkrátka trochu rozjívěné a nakřivo, ale může dobře pobavit. Je projevem fantazie jednotlivých autorů českého undergroundu a zásah jím ocení spíš ti, kdo znají dobový kontext.

EVA DAVIDOVÁ

LINDA DE HAAN & STERN NIJLAND: PRINC & PRINC

Z nizozemského originálu Koning & koning (2000) přeložila Adéla Elbel. Epilog Václav Mertin. Praha: Meander, 2013. 28 s. Ed. Modrý slon, sv. 60.



Princ & princ je knížka, která zaujme čtenáře na první pohled nejen výraznými ilustracemi (vydavatelství Meander ji zařadilo mezi knihy své umělecké edice Modrý slon), ale i poměrně diskutabilním obsahem.

Kratičký příběh o princích, kterého se stará královna rozhodla oženit, najdeme téměř ve všech pohádkách. Princové se pak obvykle vy-

dají hledat svou druhou polovičku po blízkém či dalekém okolí či si sežvou princezny přímo na hrad, aby si vybrali. To je také případ našeho prince. Ještě večer se královna posadí k telefonu a druhý den začnou přijíždět princezny z různých krajů světa: princezna Árie z Rakouska, princezna Dolly z Texasu, zelená princeznička z Grónska či princezna Rahjshandimashputtin z Bombaje s velmi dlouhým rukama. Jedna zvláštnější a ošklivější než druhá, není divu, že si princ žádnou nevybere. Až pak se objeví krásná princezna Sedmikráska a s ní její doprovod princ Krasomil. A právě na tomto místě se začíná víceméně klasická pohádka měnit v jedno z nejdiskutovanějších děl dětské literatury poslední doby. Princ se totiž nezamiluje do krásné princezny Sedmikrásky, jak by čtenář očekával, ale do prince Krasomila. Stará královna štěstím zamáčkne slzu, koná se královská svatba a pohádka je konec.

Jelikož jde o velmi kontroverzní téma, které rozděluje čtenáře na nadšené příznivce a zaryté odpůrce, je knížka opatřena ještě epilogem Václava Mertina. Autor zde poměrně střízlivým a věcným způsobem nabízí rodičům argumenty, proč tuto knížku předložit dětem. Zdůrazňuje nejen důležitost pochopení rozmanitosti světa, ale i obhajobu různosti názorů a vhodnosti těchto témat v dětské literatuře.

Ilustrace tvoří nosnou část knížky a je vidět, že spisovatelka a ilustrátorka spolu úzce spolupracují, text se s ilustracemi přímo prolíná. Barevné ilustrace mají místy charakter koláže a snaží se zanechat svěží a moderní dojem. Místy jsou velmi vtipné a nápadité, zejména při královské snídani či když přijde na řadu představení princezen. Místy mají do pohádkové idylly velmi daleko a působí až zbytečně naturalisticky. Stará královna na nich například vypadá jako čarodějnice, zejména nelichotivě působí v momentě, kdy se rozhodne prince oženit.

Kniha vyšla v Holandsku již v roce 2000, byla přeložena do osmi jazyků a dočkala se i několika divadelních zpracování. V roce 2004 vyšlo i její pokračování, ve kterém králové adoptují dítě. Na český překlad se podařilo sehnat peníze až v letošním roce zejména zásluhou překladatelky Adély Elbel, která také nabídla svůj překlad k vydání nakladatelství Meander.

Jak píše autor doslovu, rozhodnutí jak vychovávat vlastní děti, jaké názory a pohled na svět jim předávat je na každém z nás. Důležité je, aby rodiče necítili tlak ani z jedné strany a sami se rozhodli, zda, popř. kdy a jak dítěti knížku předložit, a zejména jak ji vhodně okomentovat a vysvětlit.

LUCIE ŠMEJKALOVÁ

KITTY CROWTHER: NÁVŠTĚVA MALÉ SMRTI

Z francouzského originálu *La visite de Petite Mort* přeložila Tereza Horváthová. Text a ilustrace Kitty Crowther. Praha: Baobab, 2013. 24 s.



Napadlo vás někdy, že smrt možná vůbec není ta velká ošklivá kostra s kosou? Uměli byste si představit, že je to malá holčička, která se snaží být lidem nablízku při jejich cestě do království mrtvých? Napadlo by vás, že se tahle smrt ráda směje, hraje si a může si někdy připadat opuštěná? Právě o takové smrti vypráví pozoruhodný příběh belgické výtvarnice Kitty Crowtherové v knižní drobnici *Návštěva malé smrti*, která vyšla ve Francii již v roce 2004. Autorka se tak českému publiku představuje už podruhé. V roce 2012 Baobab nabídnul dětem bilderbuch *Skříp, škráb, píp a žbluňk!*, o němž informovala také předešlá *Tvořivá dramatika*.

Návštěva malé smrti je bilderbuch. Symbióza obrázků a textu působí velmi samozřejmě, a přitom křehce. Styl kresby a použité minimální textové prostředky evokují zamýšleného čtenáře. I když jde o velmi závažné téma, právě způsob jeho uchopení umožňuje komunikaci o něm s dětmi mladšího školního věku. Obrázky zabírají většinu stran a jsou na nich jedním nebo dvěma tahy orámovány, jako by šlo o vložený obrázek do nějakého alba. Jednoduchá kresba pastelkou v převážujících odstínech černé a šedé, využívající oranžovou konturu a jen úzkou škálu barev, vypadá jako kresba zdatného kreslíře ze základní školy. Kresbičkám ovšem nechybí nejen stínování, ale i stíny všech věcí a postav na obrázcích, což nenápadně posiluje jakési všudypřítomné tajemno příběhu. A přitom to není žádný strašidelný příběh. Je to příběh jednoduchý, vyprávěný stručně, jakoby jedním

tahem, vedeným obyčejnou tužkou po papíře, v krátkých větách, miniaturních dialozích, přehledných situacích, které ve spojení s obrazy tvoří v podstatě mizanscény.

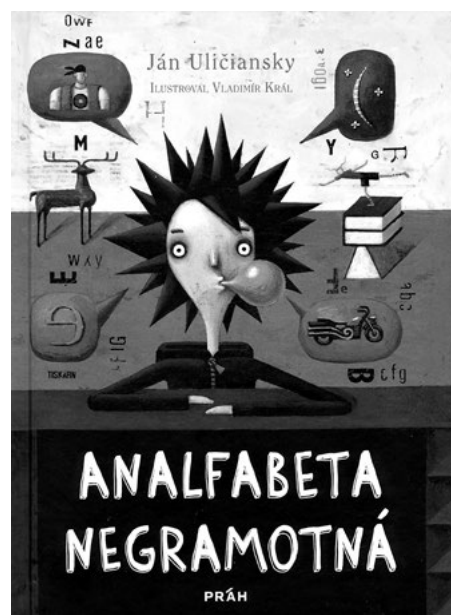
A z těchto ingrediencí vytvořený příběh nás nechává nahlédnout do mimořádného okamžiku v „životě“ Malé smrti. Doposud se totiž setkávala s lidmi, kteří z ní měli strach a báli se jí. Svým strachem byli tak zaslepení, že ať Malá smrt učinila cokoli, vždycky si to vyloužili po svém a samozřejmě v těch nejčernějších barvách. Jednoho dne si ale přišla pro holčičku Evelínu a vše se změnilo. Malá smrt „zažila na vlastní kůži“ překvapení, sílu úsměvu, pocit radosti a potřebnosti, okusila přátelství a potom také smutek, protože její nová přítelkyně Evelína nemohla v království mrtvých zůstat napořád.

Ale celá knížka tímto smutkem a osamělostí Malé smrti nekončí. Přichází ještě jeden zvrat, hodný velkého příběhu, nebo, chcete-li, velkého podoběnství — a čtenáři se dostává vysvětlení, proč umírající člověk nemá strach, proč ho mít nemusí a jak se to v pravou chvíli dozví. Takto vyložené téma konce lidského života může být vhodným a citlivým pomocníkem všem dospělým, kteří mají co do činění s dětmi.

GABRIELA SITTOVÁ

JÁN ULÍČIANSKY: ANALFABETA NEGRAMOTNÁ

Přeložila Jana Čechová. Ilustrace Vladimír Král. Praha: Práh, 2013. 96 s. Jazyková redaktorka Irena Hlinková.



Když dítě vyrůstá v neúplné rodině, není to zrovna žádný med. Když je to navíc deseti-letá slečna, která právě vstupuje do puberty a doma musí obracet každou korunu, zatímco její spolužačky mají, na co si vzpomenou, je tak trochu ztracená ve světě a jediné, co chce, je najít svého tatů, je to už opravdu nezáviděníhodné. A Běta Panenková, které její babička přezdívá Běta Analfabeta, protože v životě nepřečetla žádnou knihu, přesně v takové situaci je.

Navíc se blíží Vánoce a jediné, co by Běta chtěla, je strávit je jako ostatní děti s oběma rodiči. O tom ale maminka nechce ani slyšet, a tak se Běta rozhodne utéct z domova. Shodou náhod skončí o pár hodin později zamčená v knihovně uprostřed spousty knížek, z nichž nečetla ani jednu jedinou.

Osamělost, přítomnost knih, padající tma a magická atmosféra blížících se Vánoc způsobí, že se v knihovně začnou dít zvláštní věci a před Bětkou náhle ožijí postavky z dětských knížek. Všechny jsou překvapené a pak i dotčené, že o nich Běta nikdy neslyšela, že nikdy nečetla jejich příběhy. Některé z nich ji dokonce donutí kousek knížky i přečíst.

Jednotlivé postavy a jejich knížky jsou seřazeny podle věku čtenářů od knih pro ty nejmenší až po nejstarší děti a mládež (*O Pa-lečkově, Pinocchiova dobrodružství, Pipi Dlouhá punčocha, Anna ze Zeleného domu, knihy o Třech pátračích, Harry Potter a kámen mudrců, Čarovný chlapec a Hobit aneb Cesta tam a zase zpátky*).

Pro Bětu jsou to setkání zábavná i poučná. A téměř ve všech se objevují motivy přátelství, rodiny, vztahu k rodičům a ke kamarádům. Postavy často jako by četly Bětě myšlenky, její přání i obavy a snaží se ji přimět k přemýšlení o sobě samé, o jejím negativním vztahu ke knihám, o přátelství. Ale také jí podávají pomocnou ruku. S Pinocchiem mluví o jeho opětovném setkání s otcem po té, co prošel kus světa, zmoudřel a pochopil, co je pro něj důležité. Pipi Dlouhá Punčocha ji donutí číst nahlas své vlastní příběhy. Tři pátrači jí pomohou najít jméno jejího tatínka, zatímco s Harrym Potterem se vrací zpět k tematice rodiny a rodičů, které ani on nemá. Běta zjistí, že mívají často stejný sen, oběma se jim zdá, že sedí za svým tatínkem na motorce a letí vzduchem (Bětě maminka s babičkou často vyprávějí, že její tatínek je nezodpovědný motorkář). Kromě toho ji ale také Harry Potter urazí, když jí řekne, že by zasloužila na zadek za to, jak se nechtěla učit číst a psát.

Bětě začne pomalu docházet, že to, co do teď dělala, nebylo správné. Jak sedí opět sama potmě v knihovně, zatímco její maminka s ba-

bičkou ji zoufale hledají, vzpomene si na štědrovečerní večeři, a tak ji přijde jen vhod, když ji Pipi Dlouhá punčocha pozve na hostinu. Ta vyvrcholí Gandalfovým ohňostrojem, který spustí protipožární alarm a přivolá policejní hlídku.

O nečekané rozuzlení se postará jeden z polistů, který během výsledku Běty zjistí, že je její otec. Tak se nakonec vše obrátí v nečekaný happy end a Běta stráví Vánoce s oběma rodiči.

Významnou část knížky tvoří barevné ilustrace Vladimíra Krále, připomínající svým stylem počítačovou grafiku. Jsou velmi nápadité, pracují s výraznými barvami i s textem. Sám text je také výrazně členěn pomocí různých citoslovců, ale i jmen či celých vět psaných velkými písmeny.

Příběh nevšedním způsobem provádí čtenáře světem dětských knih. Zajímavý je jak autorův výběr děl, která považuje za stěžejní, tak jednání samotných postav, které se skrze své příběhy dostávají k Bětě a k jejím problémům. Toto prolínání textů nepochybně přispívá k atraktivitě knížky pro čtenáře, zvláště když výše zmíněné knížky zná.

Stejně tak důležité je i to, že autor otevírá ožehavé téma — problém dětí z neúplných rodin.

LUCIE ŠMEJKALOVÁ

MICHAL ČUNDERLE: BUBELA: DOSLOVA A DO PÍSMENE PRAVÉ ČESKÉ DOBRODRUŽSTVÍ

Ilustrace Barbora Zichová. Grafická úprava, sazba a spolupráce na dialozích Jan Zich. Praha: Brkola, 2012. 124 s. Jazyková redakce Milena Masáková.



Autor tohoto doslova a do písmene pravého českého dobrodružství vystudoval češtinu a divadelní vědu na FF MU v Brně a na DAMU autorské herectví, jež jeho literární počiny silně ovlivnilo. Na katedře autorské tvorby a pedagogiky Michal Čunderle dosud působí jako docent. Texty, které vydává, jsou hravé a svižné, pravděpodobně vznikají podobným způsobem jako výstupy dialogického jednání. Většina z pohádek, jichž je Michal Čunderle autorem (např. *Jak byla Vosa Marcelka ráda, že je; Jak Mařenka a Boženka koukaly; Škola ve mlejně*) byla primárně určena pro divadelní či pro televizní zpracování, knižně byla vydána později. Výrazný je jazykový humor a neotřelá práce s jazykovými prostředky.

Tyto principy se plně rozvinou v příběhu pana učitele Bubely, vášnivého češtináře, který propadne mluvnici. Mluvnice Havránek Jedlička pana učitele pohltí, a to doslova. Prostě ho spolkně a dva žáci Karlík a Frantík, kteří vidí tuto lapálii na vlastní oči, se rozhodnou pana učitele osvobodit. A tak se do Havránek Jedličky vypraví vyzbrojeni tužkami, gumami, notesem a praky a jsou mluvnici rovněž pozřeni. Na výpravě je doprovází Duál, povedené číslo, který pomáhá Karlíkovi a Frantíkovi najít pana učitele i sympatického mládence Pravidla, jehož ulovila baba Výjimka a chce ho nechat potvrdit.

Na své cestě se setkají s nepatřičnou Čárkou, Dobrou Pověstí či Kořenem, který k sobě připoutá nejen Předponu a Koncovku, ale na okamžik i Frantíka a Karlíka. Hrdinové příběhu vyčistí temné stránky Chodícího slovníku Franty Čermáka, na okřídlených rčenicích proletí krajem Dialektologie, setkají se s paní učitelkou Hychkyrydytnovou a s vyjmenovanými slovy na mluvnickém cvičení svedou bitvu se záplavou anglicismů a setkají se s čarokrásnou Eufónií: Konečně doputují až do Pravidel, zbaví velení Klíčový paragraf a s využitím finty slovního smogu přítele Pravidla osvobodí. Nakonec se dostanou na konec, který je za Mořem chyb. Tady se ukrývá pan učitel Bubela, který ale, jak se ukáže, se v Havránkovi Jedličkovi neztratil, nýbrž našel...

„Vyprávění o Bubelovi názorně ukazuje něco velmi zajímavého. Souzní to se základními teze-mi kognitivní lingvistiky, přístupu k jazyku, který je u nás pořád ještě poměrně nový a do učebnic se — doufejme — teprve dostane. (...) Bubela názorně ukazuje — slovy kognitivní lingvistiky — konceptualizaci, tedy „zpojmovění“ mluvnických (a vůbec jazykových) jevů v českém obrazu světa; tedy to, jak česky myslíme a mluvíme o slo-vech a o jazyku a také o všelijakých gramatických kategoriích, pravopisných jevech a vůbec o všem tom, co se učíme ve škole za pomoci učitelů

a učebnic češtiny.“ (Z doslovu Ireny Vaňkové *Zaklepeme-li prstem...*, s. 113–114)

Vnímavému čtenáři jistě neunikne podobný princip psaní, jaký nacházíme u Ivana Vyskočila, například v *Malém Alenáši*. Michal Čunderle se také nechává unášet řekou slov a myšlenek, která neustále proudí a nedá čtenáři odpočinout. Taková četba je velmi náročná, neboť vyžaduje stálou koncentraci. Má proto své obdivovatele i odpůrce. Pokud se čtenář dostatečně nesoustředí, v záplavě slov se ztratí, musí se v textu vracet a to jej může snadno „otrávit“. Pečlivého čtenáře s láskou ke slovnímu humoru může však kniha potěšit.

Příběh o hledání učitele Bubely svou hravostí a vtipem může získávat čtenáře jak z řad učitelů, tak z řad žáků. Vlastně by měla pobavit kohokoli, kdo prošel výukou v předmětu český jazyk. Pedagogovi může navíc posloužit i jako výukový materiál.

MICHAELA LAŽANOVÁ

FRANK TASHLIN: VAČICE, KTERÁ SE NESMÁLA

Z anglického originálu *The Possum That Didn't* (1950) přeložil Jiří Dvořák. Grafická úprava, sazba a lettering Juraj Horváth. Praha: Baobab, 2013, 64 s.



Po *Medvědovi, který nebyl* vychází v nakladatelství Baobab další kniha Franka Tashlina. Ten, koho *Medvěd* zaujal, nebude *Vačicí* zklamán. A kdo se s tvorbou Franka Tashlina se setkává poprvé, jistě si se zájmem přečte i jeho předcházející knihu.

Frank Tashlin (1913–1972) byl americký scénarista, režisér a animátor a všechny tyto profese se promítají v jeho literární tvorbě. Napsal a ilustroval tři knihy: *Medvěd, který nebyl*

(1946), *Vačice, která se nesmála* (1950) a *Svět, který není* (1951, tato kniha na český překlad teprve čeká).

Hlavní postavou druhé Tashlinovy knihy je vačice. Protože jde o méně známého živočicha, je kniha doplněna fotografiemi vačice opossum (*Didelphis marsupialis*) a informacemi o jejím životě.

Stejně jako v *Medvědovi, který nebyl*, i v tomto Tashlinově příběhu přesvědčují lidi zvířecího hrdinu o něčem, co není pravda. Vačice žije spokojeně v lese. Jednou však vyšplhá na vysoký strom a zavěsí se za ocas hlavou dolů. „*Visela tam celé dny a smála se a smála, a pak se smála dál. Byla to nejšťastnější, nejměšnavější a nejzavěšenější vačice v celém lese.*“ V tomto okamžiku hraje zásadní roli obrázek: Vačice se směje, ale protože visí vzhůru nohama, koutky jejích „úst“ směřují dolů. Při povrchním pohledu se tedy zdá, že se mračí. — A právě takto povrchně se dívají i lidé, kteří vačici v lese najdou. Rozhodnou se, že ji rozesmějí. Vačice se jim snaží vysvětlit, že není smutná, ale je to marné. Lidé ji i s jejím stromem odvezou do města a nabízejí jí rozptýlení — kino, kabaret. Vačice je z toho všeho smutnější a smutnější až se koutky jejích „úst“ opravdu otočí. Lidé se radují, že ji konečně rozesmáli. Je zcela jasné, že důležitější než vačice, jsou oni sami. Ve všeobecném nadšení se na vačici úplně zapomene a jí se podaří vrátit se do lesa a opět se usmát.

Knihu *Vačice, která se nesmála* bychom mohli označit jako určitou formu grafického románu (či povídky) s prvky komiksu, kdy text a ilustrace se navzájem prolínají a doplňují. Obrazová složka je zde velmi důležitá: je východiskem celého příběhu a strůjcem zápletky. Autor opět rozvíjí svou schopnost filmového vidění, sekvenčního zachycení světa a smysl pro detail a humor — např. v obrazech přelidněného města, kdy každá postava prožívá svůj vlastní příběh a obraz je tak sérií gagů.

Výtvarné ztvárnění lidí a vačice je důležitou součástí jejich charakteristiky. Autor zdůrazňuje kontrasty mezi chundelatou vačicí a lidmi, načrtnutými v hrubých obrysech, kteří působí chladně a prázdně.

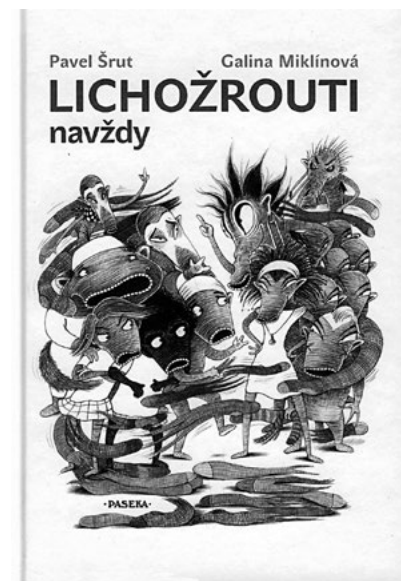
Příběhy medvěda a vačice mají mnoho společného. Oba začínají a končí v lese, tedy v místě, kde je na rozdíl od světa lidí vše tak, jak má být. Po *medvědovi* z knihy *Medvěd, který nebyl* lidé chtěli, aby se vzdal své identity a zařadil se do „systému“. Pro vačici chtějí však vlastně „jen to nejlepší“. Nechtějí, aby byla smutná, a snaží se jí pomoci. V podstatě jim je ale lhostejné, co vačice opravdu chce a potřebuje. „Dobročinnost“ se zde stává zámlinkou pro vlastní slávu, či dokonce reklamu.

S medvědem a vačicí to nakonec dopadne dobře. Ne však proto, že by lidé uznali svou chybu, ale proto, že medvěd a vačice byly silné osobnosti, které dokázaly zůstat samy sebou. Nám lidem nezbyvá, než se nad sebou zamyslet.

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

PAVEL ŠRUT: LICHOTŽROUTI NAVŽDY

Ilustrace Galina Miklíková. Praha: Paseka, 2013. 234 s.



O tom, kdo je Pavel Šrut a Galina Miklíková, se netřeba dlouze rozepisovat. Jde o sehranou dvojici, která spolupracuje již řadu let. On píše básně nebo prózy, ona je ilustruje. V tomto tandemu vytvořili společně i první dva díly ponožkožroutí ságy o lichožroutech (*Lichožrouti, Lichožrouti se vracejí*) a nyní přináší díl poslední.

Třetí díl série navazuje na díly předchozí, setkáváme se zde s Hihlíkem, Ramíkem, Bumkou a Kawou, kteří se vrací z Afriky zpět do Prahy, kde jim hned od první chvíle návratu začíná nové dobrodružství. Kawa je unesena a při jejím hledání začíná skupina přátel odkrývat velmi zamotané klubko nepravostí, které do Prahy přivezl gang lichožroutů-Rozparovačů z Číny, vedený Li-chanem, který poslouchá hlas tajemného Jen-stina, spolu se lživou a neuchopitelnou lichožroutkou Fatou.

Kawě se podaří uprchnout, ale další dobrodružství o záchranu pověsti pražských lichožroutů následuje; Rozparovači se spřáhnou s gangem Kojotů a chtějí vydrancovat celou Prahu. Na stranu našich hrdinů se ale přidává důvtipná pražská rodačka lichožroutka Tonka. Tulík vyburcuje domácí lichožrouty k akci a stává se vůdcem lichožroutů domobrany, tak-

že když dojde k souboji, zlo se musí odsunout. Mezi Kojoty a domácími lichožrouty, takzvanými fuský, je vyhlášeno příměří s heslem: LICHŽROUTI NAVŽDY!

Příběh má spád. Od samého počátku jsme vedeni od akce k akci, nejen ve světě lichožroutů, ale i lidském. O světě lidí jsme zpravováni prostřednictvím prof. Kadeřábka a Mgr. Miklíkové, mezi nimiž se rodí víc než jen společný vědecký zájem o svět lichožroutů. Z televizního zpravodajství se dozvídáme o otřesných ponožkových Rozparovačích a o blížící se povodni. A postava Li-ku nám zprostředkuje dopad ponožkové lumpárny na život běžného prodávče. Zajímavá je postava Li-chana, který nejprve stojí za celou akci gangu Rozparovačů, ale když se rozvzpomene na své kořeny a v panu Li-ku pozná svého otce, zbaví se hlasu, jenž ho ovládá, a změní se.

Vnímavého čtenáře jistě potěší hra s jazykem v případě volby jmen jednotlivých postav: Li-chan, ztracený a opuštěný syn, jehož otec Li-ku, odjel z Číny do Prahy, otevřel si krámk se vším možným, aby mohl svému milovanému synovi posílat peníze na lepší život. Jen-stin neboli Mr. Shadow, který nemá tvář, a veškeré zlo je řízeno jeho hlasem. Tai-fun — vůdce divokých lichožroutů Rozparovačů, jemuž se podaří udržet si vlastní vůli. Fata — tajemná lichožroutka, která ovládá veškeré zákeřné techniky, aby dosáhla svého cíle. Háro — člen gangu Kojotů, který dbá na dodržování kojoťích rituálů a kterému se podaří po vzoru hipíků sbratřit domácí Lichožrouty a Kojoty.

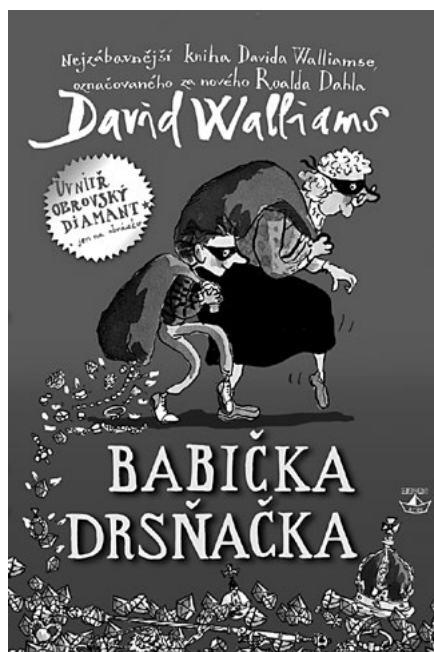
Závěrem nemohu nezmínit komerční záležitost, jež mi jako čtenáři není lhostejná. V poslední kapitole knihy se objevuje „product placement“ vydavatele série knih o lichožroutech — reklama nakladatelství Paseka, a naopak hanobením konkurenčního nakladatelství Akademie věd. Možná jde o autorskou licenci, v případě textu o lichožroutech mi však takové jevy připadají nepřiměřené.

Celá saga je zakončena happy endem, všechny postavy najdou své naplnění a setkají se se svou dvojicí. Stejně jako u ponožek: Když jsou dvě, je vše, jak má být. A to je asi hlavní poselství závěrečného dílu trilogie o lichožroutech: Proti páru, který spojuje láska nebo přátelství, nemá zlo žádnou šanci.

MICHAELA LAŽANOVÁ

DAVID WALLIAMS: BABIČKA DRSŇAČKA

Z anglického originálu *Gangsta Granny* (2011) přeložila Veronika Volhejnová. Ilustrace Tony Ross. Praha: Argo, 2012. 250 s. Odpovědná redaktorka Alena Pokorná.



David Walliams (1971) byl až donedávna znám především jako herec a scénárista. S Mattem Lucasem jsou autory komediálního seriálu *Little Britain* (*Malá Velká Británie*). Při putování Británií zachycují výstřednosti dnešního světa a ukazují, jací vlastně Britové jsou. Seriál měl velký úspěch a získal několik cen BAFTY a British Comedy Award. Walliamsova spolupráce s M. Lucasem pokračuje. V roce 2010 uvedli sitcom *Come fly with me*, fiktivní dokument o aerolince FlyLo.

V poslední době se David Walliams věnuje i knižní tvorbě pro děti. Stejně jako ve své tvorbě televizní i zde volí komediální formu a vybírá si poněkud kontroverzní témata. Čtenářský úspěch je značný a jeho knihy jsou velmi rychle překládány do mnoha jazyků. V nakladatelství Argo vyšly v roce 2012 dva jeho tituly: *Babička drsňačka* a *Pan Smrďoň* (příběh dvanáctileté Chloe a bezdomovce), v roce 2013 *Kluk v sukních* (o Denisovi, který rád hraje fotbal, ale také se rád převléká do dívčích šatů) a *Malý miliardář* (o dvanáctiletém chlapci, který má sice peníze, ale touží po kamarádovi).

Právě to, že D. Walliams používá nadsázku s trochou černého humoru, způsobuje, že čtenáři jeho díla dobře přijímají. Je dokonce označován za nového Roalda Dahla, i když po kompoziční stránce kvalit tohoto autora jeho práce nedosahují.

V knize *Babička drsňačka* není drsná jen jedna z hlavních postav příběhu, ale „drsňá“ je i autor a jeho prostředky. O tom svědčí už popis babičky z pohledu jedenáctiletého Bena, který k ní nerad jezdí: „Strašně smrděla kapustou. (Kdyby byl člověk na kapustu alergický, nemohl by se k ní přiblížit ani na deset kilometrů.) (...) Pořád prděla a tvářila se, že o tom

neví.“ (s. 23) „(...) Ben cítil, jak se k němu babička naklonila a dala mu pus. Pichlavou, vousatou starou bradou se mu nepříjemně otřela o tvář.“ (s. 41)

Chlapcův vztah k babičce se však mění v okamžiku, kdy Ben v krabici od sušenek náhodou objeví šperky. S údivem zjišťuje, že jeho nudná babička žije dvojitý život — je mezinárodní lupičkou a jejím životním snem je ukrást anglické korunovační klenoty. Ben dosáhne toho, že ho babička na svou poslední loupež vezme s sebou. Skoro se jim podaří klenoty ukrást, ale nakonec jim to překazí sama královna. Přitom se babička přizná, že si svou lupičskou minulost vymyslela, aby získala lásku svého vnuka.

Je to však opravdu poslední dobrodružství, protože babička je nemocná a brzy umírá. Ben jí ale stačí říct, jak moc ji má rád. Pro něj už navždycky zůstane babičkou drsňačkou.

Základem autorovy metody je humorná nadsázka. To je klíč, který pomáhá čtenáři příběh přijmout i s jeho sentimentálními pasážemi (rozmluvy Bena s babičkou na konci příběhu) a didaktickým vyzněním (např. Ben bude navštěvovat babiččinu přítelkyni v domově důchodců a hrát s ní scrabble, Benovi rodiče se smiřují se synovou touhou stát se instalatérem).

Zároveň se autor snaží podpořit autentičnost svého vyprávění tím, že navazuje kontakt se čtenářem: „Minuta může být dlouhá doba. Nevěříte? Tak si sedněte sami do pokoje a nedělejte nic, jen počítejte do šedesáti vteřin. Už jste to udělali? Nevěřím vám... Nebudu vypravovat dál, dokud to neuděláte. Já mám času dost. Já tady můžu být celý den. Tak co, už jste to zkusili? Fajn. Tak zpátky k příběhu.“ (s. 46)

Příběh je zábavný a pro děti jistě přitažlivý, zabývá se však také závažnými tématy. Ústředním tématem knihy jsou mezigenerační vztahy, problém starých lidí a jejich místa v rodině. Zároveň zde jde o touhu každého člověka být s láskou přijímán takový, jaký je (babička touží po zájmu vnuka a syna, Ben touží po zájmu rodičů).

Knihu vypráví o tom, že se na svět a lidi kolem sebe často díváme povrchně, a přitom proniknout hlouběji do jejich srdcí rozhodně stojí za námahu. Svůj vztah k nejbližším nevyjadřujeme příliš často a zbytečně je tak trápíme. Hodnotu věcí a vztahů si více uvědomujeme v okamžiku, kdy je ztrácíme...

Jistě bychom našli mnohá další témata. I z toho důvodu je Walliamsova kniha pro práci s dětmi rozhodně inspirující.

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

IRINA KLOMP: HOLČIČKA V RŮŽOVÉ

Z anglického originálu *The Girl in Pink* přeložila Irena Lewis, ilustrace Denisa Grimmová, Praha: Nakladatelství Johathan Livingston, 2012. 36 s.



Motto: „Růžová, ... nebo černá, ... nebo bílá, ... na každé barvě záleží.“

Jaká je oblíbená barva vašeho dítěte? Přerazuje jen jedinou, a kdykoliv se je pokusíte obléknout do punčocháčů či bundičky jiné barvy, začne projevovat hlasitě svou nespokojenost, popřípadě odmítne jít do školky či školy vůbec?

Pokud řešíte podobné problémy se svým dítětem, pak byste si společně mohli přečíst knihu *Holčička v růžové*. Už podle názvu je zjevné, že tato tenká, na ilustrace bohatá knížka, je cílená především na děvčátka předškolního a mladšího školního věku.

Jednoduchý příběh o holčičce Františce by měl ukázat dětem krásu světa barev a tím snad pomoci rozvíjet jejich výtvarné citění. Naivní ilustrace Denisy Grimmové, kde zprvu v závislosti na pohádce převažuje růžová barva, děti snadno pochopí. Obrázky vytvářejí dobré vodítko celým vyprávěním.

Holčička Františka je obyčejné děvčátko, kterému kamarádi neřeknou jinak než Holčička v růžové. Růžovou barvu si totiž natolik oblíbila, že ji má neustále na sobě i všude kolem sebe. Až jednou při školním výletě, když se podívá u vodopádu na svůj odraz ve vodě, si uvědomí, jak ji patrně vnímají ostatní — jako „pouhou“ barvu. Jako by se Františka rozpila ve své oblíbené růžové a nikdo už si ani nemohl vzpomenout na její pravé jméno. Kolem vodopádu se množí drobné kapky vody a vytvoří se duha. Z duhy vyskočí několik různobarevných děvčátek, které s Františkou stráví část dne a pomáhají jí objevit krásy širokého barevného spektra.

Příběh v sobě neskrývá žádné záludnosti. Pointa je však poněkud kostřbatá. Skrze vlastní jméno, potlačené vášni k růžové barvě a z ní plynoucí přezdívkou, si Františka uvědomí svou individualitu a jedinečnost.

Lze namítnout, že v oblibě jedné barvy člo-

věk nutně rovnou nemusí ztratit sám sebe. Je jistě důležité umět se rozhlédnout kolem a vnímat nepřeborné množství barev, tvarů, možností. Stejně tak důležité se však přeci jeví umění vybrat si z té nepřeborné škály příležitostí svůj směr, mít vlastní názor — samozřejmě s otevřeností ke změnám a novým impulsům.

Původem rumunská spisovatelka Irina Klompová, která žije v Praze s manželem a dvěma dětmi, bezesporu narazila na zajímavé téma — děti a jejich vnímání barev. Jeho zpracování v podobě této knížky není úplně ideální, nicméně by mohlo být dobrým základem pro podnícení dětské fantazie, objevování vizuálního světa a rozvíjení vkusu a zájmu o estetiku.

MICHAELA KORCOVÁ

MARIE LU: LEGENDA

Z anglického originálu *The Legend* přeložil Tomáš Bíla. Praha: Cooboo, 2013. 304 s.



Marie Lu se narodila v roce 1984 v Šanghaji a ve svých čtyřech letech přesídlila s rodinou do Kalifornie, kde žije dodnes. Než se začala věnovat cele psaní, pracovala jako umělecká ředitelka pro firmu vyrábějící videohry. Její romány jsou dystopie, odehrávají se v budoucnosti a svět v nich je ovládán diktátory, kteří s lidmi zacházejí jako s otroky.

Legenda je prvním dílem trilogie odehrávající se na západním pobřeží bývalých Spojených států, v době, kdy se odehrává příběh, nazývaných Republikou, kde se svět rozdělil na chudé čtvrti, v nichž se šíří záhadný virus, a na čtvrti bohaté, kde jsou lidé proti této nákaze očkováni.

Bohatí jsou plně oddáni Republice a jejímu neomezenému vládci Electorovi. Jednou z nich je June Iperisová, patnáctiletá studentka prestižní Drakeovy univerzity, známá jako geniální dítě, které prošlo jako jediné zkouškou s plným počtem bodů.

Patnáctiletý mladík Day se jako všichni chudí snaží přežít a ochránit svou rodinu. Zároveň však s Republikou bojuje a je nejhledanějším zločincem. Když se jeho malý bratr Eden nakazí virem, Day se pokusí obstarat mu léky v ne příliš dobře promyšlené akci. Na útěku zraní mladého vojáka Metiase — bratra June.

June se rozhodne smrt bratra pomstít a vydává se inkognito do chudinské čtvrti, kde se seznámí s Dayem. Oba v sobě najdou zalíbení, ale tají svou identitu. Když June zjistí, s kým se přátelí, udá Daye a způsobí tak jeho zatčení a smrt Dayovy matky. Po Dayově výslechu však June začíná vnímat zvěrstva, která Republika páchá na svých lidech. Osvobodí Daye a prchá spolu s ním.

Román je psán v ich-formě, střídavě z pohledu Daye nebo June. Jejich vyprávění je odlišeno graficky. Čtenář tak zná vnitřní pochody obou hlavních hrdinů, což jistě napomáhá tomu, aby se do obou postav vcítil a souzněl s jejich osudy. Ačkoli se postavy ze dvou různých světů — bohatého a chudého — dostávají společně do jediného světa psanců, dualita jejich pohledů je zachována.

I když zde chybí vypravěč, který by se věnoval popisu prostředí, díky vnímavosti a inteligenci obou postav a jejich schopnosti pojmenovávat, získá čtenář barvitou představu o tom, jak tento dystopický svět vypadá: mrakodrapy a slumy, blížící se oceán a riziko záplav, velké světelné tabule — televizory, kam jsou promítány nejen reklamy, ale i zprávy, portréty hledaných osob nebo přímé přenosy poprav.

Kniha nabízí dobře vykreslené postavy a strhující děj. Své čtenáře tedy, soudím, nemusí hledat pouze mezi teenagery, ale může oslovit i dospělé. Všichni budou s napětím očekávat, kam se příběh Daye a June vyvine. A nebudou muset čekat dlouho — druhý díl trilogie *The Prodigy* (v češtině *Fenomén*) vyšel na konci srpna 2013.

MICHAELA LAŽANOVÁ

SUMMARY

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Eva Machková: The Matter of Drama Education 3: The Sources

— The essential material put together by a teacher of the Dpt. of Drama in Education (Faculty of Theatre, Prague) discusses and classifies the contents and objectives of drama in education teaches and suggests what participants can gain from it for their present and future lives. In the final part of her series, she discusses the types of sources that offer topics for drama. Regardless of the type, all these sources deal with relationships, characters, attitudes, values and/or ethics. Eva Machková points out that teachers of drama or teachers who just want to take advantage of drama methods in teaching other subjects may draw inspiration from ancient literature, myths, aboriginal mythology, medieval epics, folk fairy-tales and legends as well as various kinds of literature for children and youth, drama pieces on TV, fine arts, music and history.

DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Gabriela Sittová-Veronika Krátká: A Conference in the Spirit of Dorothy Heathcote

— The reporters provide a detailed description of the National Drama International Conference 2013 organised by the British association National Drama which took place at the University of Greenwich, London, from 4 to 7 July this year under the name *Heathcote Reconsidered*.

Dorothy Heathcote: Contexts for Active Learning: Four models to forge links between schooling and society

— In her article of 2002 published here courtesy of the British field periodical *The Journal for drama in education*, Dorothy Heathcote describes and explains four models of teacher/student activity she developed and refined throughout her career: Drama Used to Explore People, Mantle of the Expert, the Rolling Role and the Commission Model.

Eva Gažáková: 8th IDEA World Congress, this time under the name From One World to Another: arts education for tomorrow or Dramachaos à la française — The work congress held in Paris and organised by IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) consisted of lectures, debates

(round tables), practical workshops, artistic, educational and research presentations as well as youth theatre performances from around the globe as well as a presentation of the IDEA project. The reporter appreciates the rich programme, but also mentions the flaws in organisation that impacted the event negatively.

Michaela Lažanová: Report from the Festival/Conference Theatre of Languages

— A brief report on an event focusing primarily on foreign language performances and held in Prague for the third time.

DRAMA-ART-THEATRE

Anna Hrnečková: Nothing but Storytelling

— A review of an interesting programme *Waking Up the Czech Language* put together by the Prague-based group "Slovosledi". Using the technique of storytelling, they introduce great personalities of the 19th century Czech national revival such as the linguist and writer Josef Jungmann, the female writer and author of cookery books Magdalena Dobromila Rettigová and the greatest Czech romantic poet Karel Hynek Mácha. This article by one of the editors of *Tvořivá dramatika* is complemented by an interview with the leading personality of the project Barbora Voráčková who founded the Storytelling association in the Czech Republic. Its aim is to make Czech audiences acquainted with storytelling both in theatrical and educational setting, create a network of storytellers through workshops and storytelling performances and establish contacts with similar groups abroad.

REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

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

Under the title **Lost in the Fairy Tale**, Hana Šmahelová from the Philosophical Faculty of the Charles University in Prague reviews the book put together by a group of Brno-based authors led by Milena Šubrtová, *Fairy Tale Stories in Czech Literature for Children and Youth 1990–2010* published by the Masaryk University in Brno in 2011.

Vítězslava Šrámková from the National Culture Information Centre (NIPOS) reviews the monograph by Kateřina Řezníčková called *Czech Theatre for and with Children in the First*

Half of the 19th Century, finding it quite exceptional and valuable. In her review **Beginnings of the New Czech Children's Theatre** (published in the DISK edition at the Faculty of Theatre — DAMU), the reviewer points out that the author of the monograph focuses on theatre played by children and for children during a period that had hitherto been paid very little attention. Kateřina Řezníčková examines published dramatic texts for children as well as dialogue texts and scripts published in the first Czech pedagogical journal *Přítel mládeže* (*The Friend of Youth*).

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

Gabriela Sittová: The Story of a Sad Factory in Jizera Mountains

— A review of *The Sad Factory*, an interesting book for children written by Radovan Lipus and published by the Meander publishing house in Prague.

Luděk Korbel-Eva Davidová-Lucie Šmejkalová-Gabriela Sittová-Michaela Lažanová-Jindřiška Bumerlová-Michaela Korcová: 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 42

The text supplement of *Tvořivá dramatika* (Creative Drama) brings the script to the performance **Nerudárium**. It has been rehearsed and staged by the pupils of the Primary school in Bechyně under the leadership of **František Oplatek** and based on three short stories by the Czech 19th century writer **Jan Neruda** found in his book *Tales from the Lesser Town*, one of mandatory books read by all Czech schoolchildren. The performance was one of the best at this year's Children's Stage national festival in Svitavy. The script is followed by an article by **František Oplatek** called **From Mandatory Reading to a Theatre Performance**, in which he describes the development of the performance. The leader of the theatre group, who is also a teacher of Czech language and literature, points out that thanks to working on this performance children got much closer to this classic author than is usual at schools.

TD 3
2013

OBSAH

ÚVAHY POJMY SOUVISLOSTI

Eva Machková Látka dramatické výchovy 3. Zdroje | 1

DRAMATIKA VÝCHOVA ŠKOLA

Gabriela Sittová–Veronika Krátká Konference prodchnutá osobností Dorothy Heathcoteové — National Drama International Conference 2013 — Heathcote Reconsidered. University of Greenwich, Londýn 4.–7. července 2013 | 24

Dorothy Heathcoteová Situace podporující aktivní učení. Čtyři modely, které pomáhají navazovat vztahy mezi školou a společností | 29

Eva Gažáková 8. mezinárodní kongres IDEA, tentokrát s názvem Z jednoho světa do druhého: Umělecké vzdělávání pro zítřek aneb Dramachaos po francouzsku | 36

Michaela Lažanová Zpráva z festivalu a konference Divadlo jazyků | 39

DRAMATIKA UMĚNÍ DIVADLO

Anna Hrnecková „Pouhé“ vyprávění příběhů | 41

Anna Hrnecková Něco, co má smysl. Emailový rozhovor s Barborou Voráčovou | 42

REFLEXE RECENZE INFORMACE | ODBORNÁ LITERATURA

Hana Šmahelová Ztraceni v pohádce | 44

Vítězslava Šrámková Počátky novočeského dětského divadla | 46

REFLEXE RECENZE INFORMACE | UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Gabriela Sittová Příběh o smutné továrně v Jizerských horách | 47

Luděk Korbel–Eva Davidová–Lucie Šmejkalová–Gabriela Sittová–Michaela Lažanová–Jindřiška Bumerlová–Michaela Korcová Nahlédnutí do nových knih | 49

DĚTSKÁ SCÉNA 42

Jan Neruda–František Oplatek Nerudárium | 1

František Oplatek Nerudárium. Od povinné četby k divadelní inscenaci | 11

Jan Neruda O měkkém srdci paní Rusky | 15

Jan Neruda Doktor Kazisvět | 18

Jan Neruda Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku | 22