

TVOŘIVÁ 1 | 2015 DRAMATIKA

ČASOPIS O DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ, LITERATUŘE
A DIVADLE PRO DĚTI A MLÁDEŽ
ROČNÍK XXVI | ČÍSLO 74 | ISSN 1211-8001



DRAMA V ČESKÝCH ŠKOLÁCH

NAZÍ A OBNAŽENÍ STŘEDOŠKOLÁCI V BECHYNI – DOSPĚLÁ PŘEHLÍDKA O DOSPÍVAJÍCÍCH

1 PLUS 1 JE VÍC NEŽ 2 ANEB CO JE TO VÝTVARNÁ DRAMATIKA?

PTAČÍ SNĚM – ZÁZNAM VÍKENDOVÉ DÍLNY PODLE KNIHY PETRA SÍSE

PŘÍBĚH MATEŘÍDOUŠKY

OMBUDSMANEM PRO DĚTSKÁ PRÁVA BY MĚL BÝT SHEL SILVERSTEIN

CO VŠECHNO SNESE POHÁDKA

DVĚ KNÍŽKY RADKA MALÉHO

KNIHY Z CESTY DOMŮ

TD 1 | 2015

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež
ročník XXVI (Divadelní výchova, roč. XXXVII)
Únor 2015

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

ISSN 1211-8001

Registrační značka MK ČR E 6628

Redakční rada doc. Marek Bečka | PhDr. Hana Cisovská, Ph. D. | Roman Černík | Eva Davidová, Ph.D. | doc. PhDr. Zbyněk Fišer, Ph.D. | Eva Gažáková | Jakub Hulák | prof. dr. Janinka Greenwood (School of Literacies and Arts in Education, University of Canterbury, Nový Zéland) | Irena Konývková | doc. PaedDr. Soňa Kořátková, Ph. D. | prof. Eva Machková | doc. Radek Marušák | doc. Jaroslav Provazník | Veronika Rodová, Ph. D. | Gabriela Sittová | doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc. | Dominika Špalková | doc. Irina Ulrychová | doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph. D. | doc. PhDr. Josef Valenta, CSc. | Magda Ada Johnová

Vedoucí redaktor Jaroslav Provazník

Redaktorky Anna Hrnečková a Gabriela Sittová

Adresa redakce

NIPOS—ARTAMA | Fügnerovo nám. 1866/5 | P. O. BOX 12 | 120 21 | Praha 2
tel. 221 507 967 nebo 234 244 280–1

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

URL www.drama.cz/periodika/

Grafická úprava a sazba Radek Pokorný psano@domraku.cz

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

URL www.adiservis.cz

Časopis si můžete objednat také přímo v redakci

NIPOS—ARTAMA | Fügnerovo nám. 1866/5 | P. O. BOX 12 | 120 21 | Praha 2

tel. 221 507 967 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 30. června 2015

DRAMA V ČESKÝCH ŠKOLÁCH



TOMÁŠ DOLEŽAL

Labyrint, SVČ Lužánky, Brno, posluchač
doktorského studia PedF MU, Brno
tom@luzanky.cz

ÚVOD

Název článku je možná mírně zavádějící. Nepůjde v něm o žádné napínavé vyprávění. Do pojmu drama je zde zahrnuto uplatňování dramatu a divadla, divadelních prvků, metod a postupů, pro které se u nás vžilo předmětové pojmenování dramatická výchova. Mnohý z pedagogů českých škol by možná také na základě zkušeností z vlastní praxe namítl, že česká škola je už tak dost dramatická, tak proč do ní ještě přidávat nějakou dramatickou výchovu a divadlo. V naší společnosti je zažitým paradigmatem názor, že divadlo a další druhy dramatického umění (např. filmová a rozhlasová tvorba) jsou jen jakousi nadstavbou, která slouží člověku především pro zábavu a uspokojení jeho zájmů, a není tedy potřeba začleňovat je do školního vzdělávání, postačí, když zůstanou součástí vzdělávání zájmového. Tento článek se pokouší odbourat tento omyl — rozpustit toto paradigma a ukázat, že i dramatická výchova (včetně divadla) má patřit do povinného základu školního vzdělávání, stejně tak jak už tam od nepaměti patří umění výtvarné a hudební. Tak tedy, jak je to s dramatem v českém školství?

STOPY DRAMATU V MINULOSTI

Školní bránu divadlu a dramatu otevřeli u nás systematicky jako první jezuité. V jejich řádo-

vých školách, fungujících na našem území od 16. století, se využívalo pantomimy a posléze i inscenování her jako efektivního podpůrného prostředku při výuce latiny. Do tohoto období také sahají počátky provozování školských divadel a hraní divadelních her pro veřejnost. Veřejná školní vystoupení byla součástí výuky a jednou z jejích metod. Budoucí učitelé, úředníci a kněží se tak učili veřejnému vystupování a klasifikováni byli i za herecké schopnosti a dovednosti. Naučili se tak ovládat profesionální dovednosti vzdělance: techniku mluveného projevu, uhlazenost gesta, nenucenost a přirozenost vystupování. Divadelní hry na školách měly čtyři úkoly: cvičit paměť, zdokonalovat v latině, naučit dobrému vystupování a vychovávat k mravnosti (Jůva, 2003; Machková, 1998). Zároveň to byl také zřejmě jeden z prvních pokusů jak zefektivnit výuku. Jezuité si také zpracovali vlastní teoretickou literaturu pro školní divadlo.

Biskup Jednoty bratrské a jeden z největších českých myslitelů, filozofů, spisovatelů a v neposlední řadě i pedagog Jan Amos Komenský se stal v první polovině 17. století tvůrcem první originální a filozoficky ukotvené vzdělávací soustavy, zabýval se také všeobecnou teorií výchovy. Právem je označován za zakladatele moderní pedagogiky. I on vnímá divadlo jako modul přínosný pro edukaci. Nicméně je třeba připomenout, že J. A. Komenský ve svých školských hrách rezignuje na uplatnění dějových prvků a využití dramatu i jeho gradace. Postavy zde příliš dramaticky nejednají, ale převážně vykládají a demonstrují, někdy až příliš popisně, různé poznatky. Často střídá druh látky k dramatizaci, aby mohl využít scénické hry jako prostředku k vyučování jakékoli látky. Školu má hra osvěžit, zpříjemnit učení a žáka k němu motivovat, „aby školská robota se změnila v hru a potěšení“ (Komenský, 1947). I když byl J. A. Komenský současníkem věhlasných světových dramatiků (např. W. Shakespeare, Lope de Vega, Molière), striktně od sebe odděloval divadlo umělecké od školních her. Pojímal školské divadlo jako pedagogický prostředek, výrazně interní a spíše učební než umělecký.

Další výraznější stopa divadla a dramatu v českém školství byla zaznamenána s příchodem reformní pedagogiky ve 20. letech

20. století. Přišla s nástupem tzv. příhodovské¹ reformy, se zavedením tzv. pokusných reformních škol. Jedním z jejích záměrů bylo vnitřně i vnějškově reformovat stávající vzdělávací systém. Navrhovala nahradit stávající státně neekonomický a neracionální systém modelem jednotné vnitřně diferencované školy, kterou by prošly všechny děti, ne však stejnými vzdělávacími programy. Respektuje přirozené rozdíly mezi dětmi v druhu a stupni nadání. V. Příhoda zde doporučoval diferencované vzdělávací programy nejrozličnějších druhů, nejčastěji v podobě paralelních větví a volitelných předmětů (Vališová-Kasíková, 2007). Právě v nich bychom mohli hypoteticky hledat místo dramatické výchovy. Bohužel však tato reforma neměla úspěch a nepodařilo se ji zcela naplnit. V pokusných školách byly prakticky prováděny poznatky světové reformní pedagogiky, mezi nimi i možnosti uplatnění umělecké výchovy. Přímou ve výuce se uplatňuje tzv. dramatizace ve vyučování; všude tam, kde je třeba zkonkrétnit a přiblížit žákům děje a vztahy mezi lidmi (její využívání bylo doporučeno v různých předmětech, např. v prvouce, vlastivědě, dějepisu, českém jazyce, cizím jazyce). Dramatická výchova, a především pak dětská divadelní tvorba se hojně uplatňovala v rámci mimoškolní zájmové činnosti v dramatických a recitačních klubech reformních škol.

Ve výčtu nejvýraznějších stop divadla a dramatu v českém školství nemůžeme opomenout zařazení dramatické výchovy do učebních plánů vychovatelské větve středních pedagogických škol a s tím související začlenění dramatické výchovy do vzdělávacích programů škol mateřských, ke kterému došlo na počátku 80. let 20. století. Vhodnost a správnost tohoto kroku potvrzuje i fakt, že na mnohých středních pedagogických školách a mateřských školách je tento obor zařazen dodnes. A tak by se dalo říct, tato forma začlenění má u nás nejdelší a stále platnou tradici. Nežůstává však jen u toho.

DRAMA V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH

Po roce 1989 se v českém školství rozvinula širší diskuse, vedoucí k zásadním změnám kurikulár-

ní politiky. Doposud centralizovaný systém se uvolnil ve prospěch nižších článků (kraje a obce). Školy získaly právní subjektivitu a s ní i potřebnou autonomii pro řešení personální, organizační, ekonomické, ale i kurikulární problematiky jejich chodu. Byl tím dán volný průchod inovacím a posléze i otevřené rekonceptualizaci kurikula, odpovídající zahraničním trendům, zejména v zemích EU. V dlouhodobějším horizontu tím byla zahájena postupná, průběžně monitorovaná a vyladovaná reforma, spojená s vytvářením rámcových kurikulárních dokumentů. Tyto změny se výrazně promítají i do stávajícího, žhavě současného zapojení dramatické výchovy do našeho systému základního vzdělávání.

Vznikly dokumenty přizpůsobující náš vzdělávací systém novým potřebám společnosti. Byl vypracován *Standard základního vzdělávání* (1995) a byly vytvořeny tři programy pro základní vzdělávání: *Základní škola* (1996), *Obecná škola* (1997) a *Národní škola* (1997), které umožnily výuku v rámci základního vzdělávání diferencovat. *Standard základního vzdělávání* poskytl na celostátní úrovni sjednocující rámec z hlediska cílů i obsahu vzdělávání tak, aby byly adekvátní věku a vyspělosti žáků.

Největší prostor dává dramatické výchově program *Obecná škola*, která ji na 1. stupni za určitých podmínek umožňuje zařadit mezi povinné výchovné předměty (dalšími předměty zde jsou tělesná, hudební a výtvarná výchova). V programu se uvádí: „Škola zařazuje dramatickou výchovu do svého učebního plánu, pokud má k dispozici učitele, kteří jsou pro ni vnitřně zapálení, jsou hluboce přesvědčeni o jejím významu a přínosu, který může mít jak pro žáky samotné, tak i pro změnu atmosféry školy, a jsou pro výuku dramatické výchovy odborně připravení. Dramatická výchova pak může sloužit jako jeden z předmětů, které škole pomáhají profilovat se a podílejí se významnou měrou na vytváření nezaměnitelného a osobitého ducha školy.“ (*Návrh učebních osnov obecné školy*, 1993, s. 128).

Dramatická výchova je zde „zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce prostřednictvím prvků a postupů dramatického umění. Využívá především dramatické improvizace, jež je založena na lidské schopnosti jednat v navozených situacích, jako by byly skutečné (...), pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce. Nepominutelný je její rozměr etický. Staví na vlastní zkušenosti a prožitku, protože její účinek je hluboký a trvalý.“

V podmínkách uvedených v učebního plánu je stanoveno: „Dramatická výchova — škola zařazuje dramatickou výchovu do učebního

plánu podle podmínek uvedených v osnovách. V případě, že dramatická výchova nebude zařazena jako samostatný předmět, přiřadí se hodinová dotace k jednotlivým předmětům podle uvážení ředitele. Pokud škola nemá podmínky (zejména personální) pro výuku dramatické výchovy, využije dotaci jako disponibilní časovou dotaci pro ostatní předměty učebního plánu.“

Pro dramatickou výchovu je zde podrobně nastíněna cesta od dramatických her a cvičení přes jednoduché a dramatické improvizace až po cestu k divadlu (seznámení s divadelními žánry, příprava vystoupení). Jsou zde také popsány základní metody a způsoby práce: hra v situaci, hra v roli, charakterizace, různé způsoby reflexe aj. Za ideální stav pro výuku tohoto předmětu se považuje to, že ho přímo vyučuje třídní učitel nebo učitel specialista v úzké spolupráci s třídním učitelem.

Pro 2. stupeň je v programu *Obecná škola* v části *Občanská škola*² nabízen jako jeden ze samostatných volitelných předmětů, který má být vyučován výhradně učitelem, který absolvoval příslušné vzdělání. Osnovy tohoto předmětu jsou v obou částech programu *Obecná škola* detailně rozvedeny. V případě *Občanské školy* nabídnutá struktura ponechává na volbě učitele, zda se rozhodne pro osobnostně sociální pojetí předmětu nebo pro divadelní tvorbu. Učitelům je tím nabídnuta užitečná pomůcka a vhodné vodítko jak předmět pojmout.

Program *Národní škola* zařazuje dramatickou výchovu do nadstavbové části učebního plánu, konkrétně k předmětu český jazyk v 6. až 9. ročníku; začlenění předmětu v dalších ročnících není jasné. Překvapivě se neobjevuje u esteticky výchovných předmětů. Zmíněno je uplatňování metod dramatické výchovy ve všech předmětech. Pro koncepci výuky jsou doporučovány tehdy platné osnovy základních uměleckých škol. V obsahu učiva a v cílech je zde předmět vymezen jen rámcově. Předmět zde má jen stručně vymezené cíle, mezi nimiž mimo jiné nalezneme: vychovávat svobodnější, samostatnější a kultivovanou osobnost; pěstovat představivost, obrazotvornost, fantazii, intuici a tak působit na tvořivost žáků; vést ke styku s uměním ve smyslu tvořivém i receptivním; rozvíjet citovou výchovu, dát žákům příležitost k ventilování citů a tím přispět k správnému sociálnímu chování i postojům žáků (prevence neuróz a poruch sociálního chování). V jeho obsahu pak: rozvoj řeči (správné dýchání, artikulace, výslovnost, slovní plynulost, jazykolamy); relaxace, soustředění, uvolnění; slovní vyjadřování, slovní komunikace, jazykové hry; improvizace, tvořivost inspirovaná předměty, hudbou, výtvarným dílem a další.

V programu *Základní škola* se setkáváme mezi doporučenými nepovinnými předměty pro 6. až 9. ročník pouze s předmětem literárně dramatická výchova. Předmět zde není nijak dále vymezen.

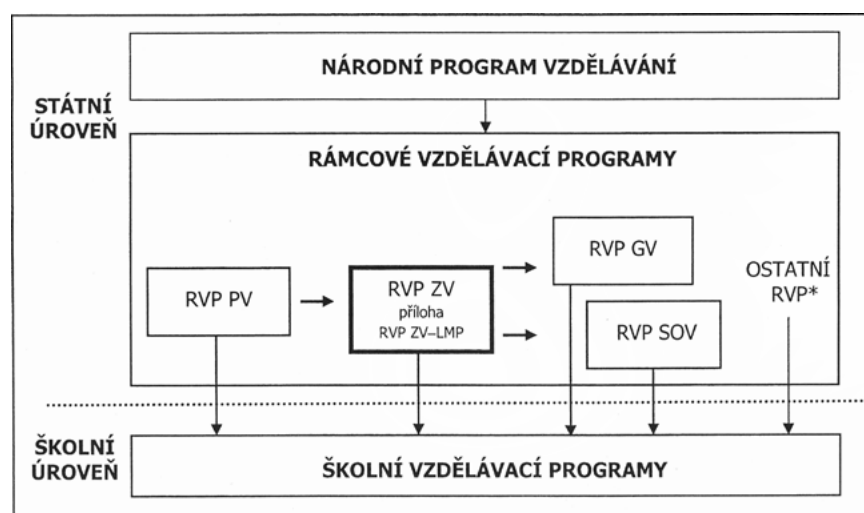
Ve školním roce 1996/97, kdy platily zároveň všechny tři zmíněné vzdělávací programy, dle údajů uváděných *Ústavem pro informace ve vzdělávání* (www.uiv.cz) vyučovalo podle programu *Základní škola* 80 % škol, podle programu *Obecná škola* 25,6 % škol (z údajů není patrné, zda jde o oba stupně programu, tedy Obecnou i Občanskou školu) a podle programu *Národní škola* 2,9 % základních škol.

I když tyto programy přinesly do našeho školství celou řadu pozitivních a progresivních změn a navrácení našeho školství mezi vyspělé evropské vzdělávací systémy, skutečné proměně škol bránila absence národního kurikula.

Převratným dokumentem, který formuloval nové principy vzdělávací politiky, se stal *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* — tzv. *Bílá kniha* (Kotásek, 2001). Vznikl na základě usnesení vlády ČR v roce 1999, která schválila hlavní cíle vzdělávací politiky se střednědobým až dlouhodobým záměrem. Přijaté cíle se staly východiskem *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. Budoucí rozvoj školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, podílejících se na utváření národní vzdělanosti, se má vyvozovat z přijatého rámce vzdělávací politiky. Je to dokument, který na základě světových trendů, dědictví naší civilizace a národních tradic vytyčil cíle, směry a orientační ukazatele pro rozvoj naší vzdělávací soustavy (Maňák-Janík-Švec, 2008).

Jedna z kapitol tohoto dokumentu je věnována i zájmovému vzdělávání. Podrobněji se zde popisují cíle umělecké výchovy: „Umělecká výchova se tak stává důležitým prvkem v rozvoji a kultivaci osobnosti široké základny žáků, studentů a dospělých. Proto má tato škola zásadní výchovný význam pro jakékoliv studium a pro kvalitu budoucího života.“ (Kotásek, 2001).

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. *Bílá kniha* (2001) přinesl do našeho školství rámcové a školní vzdělávací programy. Tento centrální dokument vymezuje hlavní vzdělávací oblasti, jejich obsahy a prostředky. Na něj navazují rámcové vzdělávací programy, vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky každého oboru vzdělávání v základním a středním (gymnaziálním) vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělání. Ty jsou závazné pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který má mít vypracován každá škola a podle něj také učit. Pro přehlednost přikládáme schéma v obr. 1.



Obr. 1 — Systém stávajících kurikulárních dokumentů ČR (Jeřábek-Tupý, 2007, s. 9)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání prošel od roku 2001 složitým vývojem, reagoval na připomínky odborné i laické veřejnosti. Podobně se vyvíjí i postavení dramatické výchovy v něm. V první verzi byla zařazena

jako podpurný prostředek společně s rozvojem kritického myšlení, v druhé verzi jako průřezové téma. Ve třetí verzi se už objevuje v oddílu Umění a kultura jako neobligatorní (nepovinný) vyučovací předmět (Pavlovská, 2004).

Finální verze RVP ZV přesouvá dramatickou výchovu mezi doplňující vzdělávací obory společně s dalším cizím jazykem. Argumentem Výzkumného ústavu pedagogického k tomuto kroku bylo zdůvodnění, že v současné době neexistuje dostatečný počet odborně kvalifikovaných pedagogů, kteří by tento předmět mohli kvalitně odučit. Je tedy na zvážení každé školy, zda si do svého školního vzdělávacího programu dramatickou výchovu zařadí. Prakticky to však znamená, že existuje jen velmi málo škol, v jejichž školních vzdělávacích programech se můžeme setkat s DV jako samostatným vzdělávacím oborem, jak ve svém referátu na Diskusním fóru o uměleckém vzdělávání připomíná J. Provazník (Doležalová, 2011).

Častěji se můžeme setkat na školách s dramatickou výchovou jako s výukovou metodou využitou při realizaci některých tematických okruhů průřezových témat, čemuž nahrává i doporučení v RVP ZV (Jeřábek-Tupý, 2007) — viz tabulku 1.

Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi (podpora

Tabulka 1 — Integrace průřezových témat a dramatické výchovy do vzdělávacích oblastí

PRŮŘEZOVÉ TÉMA	Pozn.: X — vysoká míra integrace; x — nízká míra integrace								
OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ VÝCHOVA	X			X	X	X	X	X	DV metoda
VÝCHOVA DEMOKRATICKÉHO OBČANA				X					
VÝCHOVA K MYŠLENÍ V EVROPSKÝCH A V GLOBÁLNÍCH SOUVISLOSTECH	X		X	X	X	X			DV obor
MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	X	X	X	x	X	X	X	x	
ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA	X		X	X	X	X	X	X	
MEDIÁLNÍ VÝCHOVA	X		X			X			
VZDĚLÁVACÍ OBLAST	JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE	MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE	INFORMAČNÍ A KOMUNIKAČNÍ TECHNOLOGIE	ČLOVĚK A SPOLEČNOST	ČLOVĚK A PŘÍRODA	UMĚNÍ A KULTURA	ČLOVĚK A ZDRAVÍ	ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE	

mezipředmětových vazeb). Přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků — utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci si utvářejí integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňují zde širší spektrum dovedností.

V tabulce 1 je míra integrace chápána jako rozsah prolínání očekávaných výstupů a vzdělávacích obsahů předmětů. Pro osobnostně sociální výchovu může být dramatická výchova či některé její postupy zvoleny jako základní aplikovaná metoda výuky. Při výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech se pak může přímo spojit a vytvořit tak společně samostatný vzdělávací předmět (Jeřábek-Tupý, 2007).

Inspiraci bychom mohli hledat i v některých zahraničních koncepčních dokumentech. Například v Austrálii je drama jedním z pěti uměleckých vzdělávacích oborů vedle tance, hudby, mediálního a vizuálního umění. Žáci 1. až 6. ročníků se seznámí se

základy všech pěti. Ve vyšších ročnících se studenti mohou specializovat na jeden nebo více uměleckých předmětů jako součást svého celkového studijního programu (ACARA — Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, 2011, s. 4). Podobně národní vzdělávací program Nového Zélandu (Ministry of Education, 2014) obsahuje vzdělávací oblast Umění, která se skládá ze čtyř disciplín: tance, dramatu, hudebně-zvukového umění a výtvarného umění. Do 8 let se žáci učí všem čtyřem disciplínám, od 9 do 10 let se učí nejméně ve dvou a od 11 do 13 let se mohou specializovat v jedné nebo více disciplínách nebo studovat multimédia a další nové technologie.

Také v irském národním kurikulu pro základní vzdělávání se objevuje drama jako jeden ze tří předmětů ve vzdělávací oblasti uměleckého vzdělávání vedle vizuálního umění a hudby.

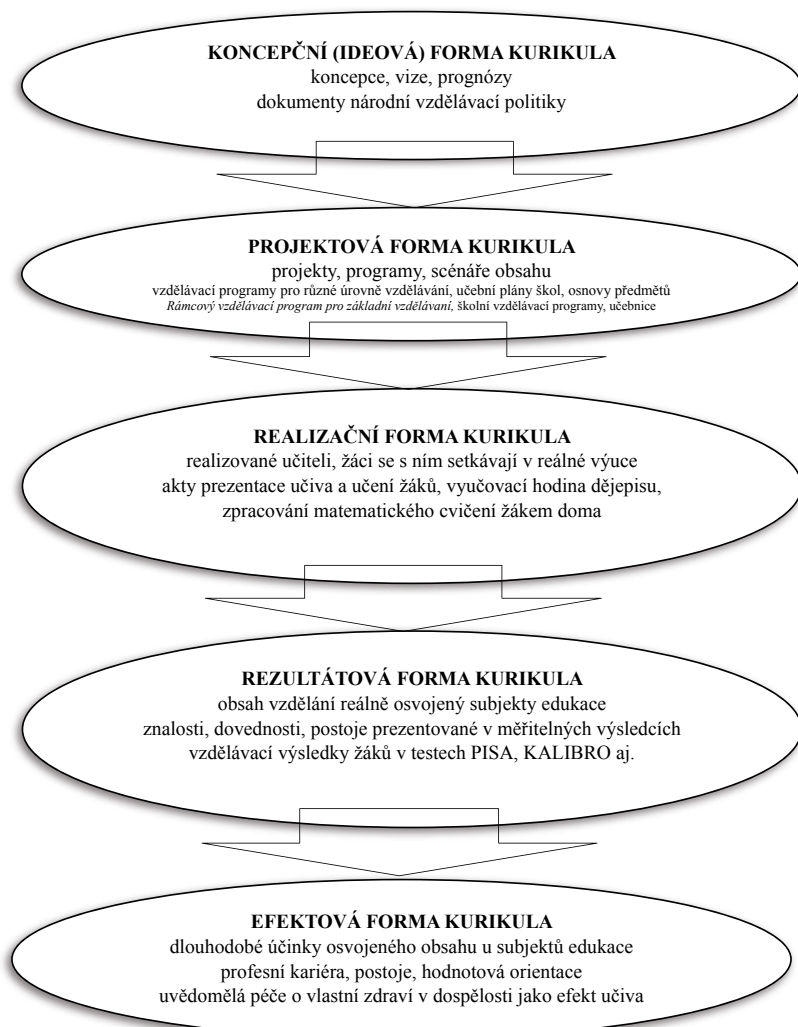
DRAMA VE ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH

Další krok, který jsme v našem zkoumání učinili, byl přesun od koncepční formy kurikula přes projektové na státní úrovni do oblasti kurikulárních dokumentů na školní úrovni — školní vzdělávací programy vybraných základních škol. K vysvětlení prolínání jednotlivých forem kurikula předkládáme obr. 2.

Jako základní soubor byly vybrány školní vzdělávací programy všech základních škol na území města Brna. Šlo o soubor, který je v dané lokalitě dostupný a kompletní. Díky jeho rozsahu (jde celkem o 70 škol) se dalo předpokládat, že se v něm objeví široká škála uváděných invariant forem začlenění dramatické výchovy. Orientačně tak byl získán i bohatý přehled možností, které se potenciálně mohou vyskytnout i na dalších základních školách v celé České republice. Základní soubor našeho výzkumu lze považovat za dostatečně reprezentativní a do jisté míry i jako výběrový soubor (Gavora, 2000, s. 119) základních škol z celé České republiky. V potaz je třeba brát jistá specifika tohoto souboru (velké město a jeho kulturní kapitál, větší množství vysokých škol, nabízejících vystudované specialisty na dramatickou výchovu, nabídka výukových programů volnočasových center, potřeba specifikace škol atd.), které mohou stav a možnost využití DV na školách značně ovlivnit.

Školní vzdělávací programy jsme podrobili dvojí obsahové analýze. Poprvé, abychom získali globální přehled o uváděných formách začlenění dramatické výchovy do výuky na základních školách, a podruhé, abychom se podrobněji seznámili s konkrétními podobami zařazení dramatické výchovy v jednotlivých případech. První analýza umožnila rozčlenit základní soubor dle navrženého kategoriálního systému (tabulka 2) na případy uvádění dramatické výchovy jako metody výuky, jako vyučovacího předmětu a jako zájmového kroužku.

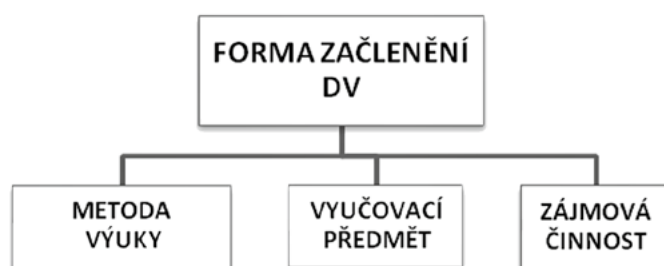
Sekundární obsahová analýza (Hendl, 2005, s. 351) nám poskytla jemnější rozčlenění, kde bylo možné porovnávat jednotlivé případy mezi sebou. Cílem bylo detailnější prozkoumání vybraných školních vzdělávacích programů škol, které uvádějí dramatickou výchovu. Výzkumný vzorek byl redukován pouze na ty brněnské základní školy, které ve svých ŠVP uvádějí dramatickou výchovu (jako metodu, předmět či kroužek). Pro ilustraci postupu uvádíme v obr. 3 až 5 kódovací rámce (coding frame) (Schreier,



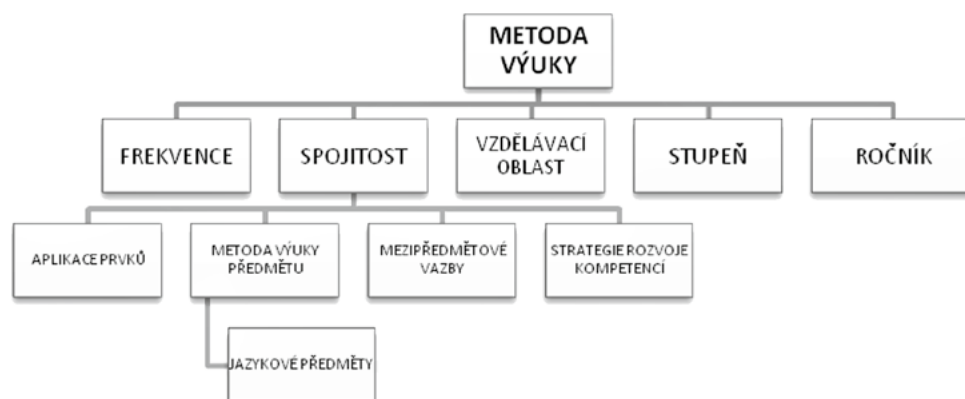
Obr. 2 — Formy existence kurikula včetně posloupnosti transformace (volně dle PRŮCHA, 2006)

Významová jednotka ³	Kategorie	Definice	Příklady uvádění
Dramatická výchova jako...	metoda výuky	Uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřující k dosažení daných výchovně vzdělávacích cílů.	Dramatická výchova jako metoda a forma práce v různých předmětech. Metoda dramatické výchovy jako jedna z výchovně vzdělávacích strategií rozvoje klíčových kompetencí. Metoda realizace projektů průřezových témat.
	vyučovací předmět	Forma uspořádání učiva, komponent obsahu vzdělávání ve školách.	Dramatická výchova svým obsahem patří mezi esteticko výchovné předměty vedle výchovy výtvarné, hudební a literární. Dramatická výchova je předmět, který žáky seznamuje s uměním. Děti se učí o základních principech divadelní teorie, o neznámějších autorech divadelní tvorby.
	zájmový kroužek	Organizační forma mimotřídní nebo mimoškolní činnosti, jejímž obsahem je rozvíjení určité zájmové činnosti: pěstování a rozvíjení specifických sklonů, zájmů a koníčků.	Kroužek dramatické výchovy pracující v rámci školní družiny. Při škole pracuje školní divadelní soubor. Škola nabízí zájmové kroužky různého zaměření (mj. i dramatická výchova).

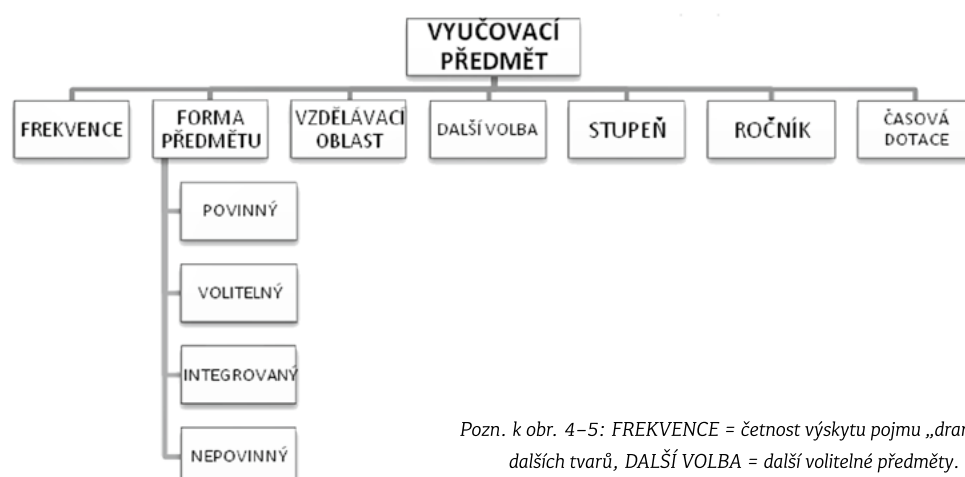
Tabulka 2 — Kategoriální systém



Obr. 3 — Původní kódovací rámec



Obr. 4 — Kódovací rámec — Metoda výuky



Obr. 5 — Kódovací rámec — Vyučovací předmět

Pozn. k obr. 4–5: FREKVENCE = četnost výskytu pojmu „dramatická výchova“ a jeho dalších tvarů, DALŠÍ VOLBA = další volitelné předměty.

2012). Původní kategorie z první analýzy jsme rozčlenili na jemnější subkategorie a vytvořili tak nové kódovací rámce:

Kategorii **zájmový kroužek** jsme se rozhodli ze sekundární analýzy vypustit, protože v perspektivě našeho bádání primárně nespádá do školního, ale spíše do zájmového vzdělávání.

V následujících obrázcích s grafy jsou prezentovány výstupy a výsledky provedené analýzy.

Třicet čtyři škol zmiňuje ve svých školních vzdělávacích programech dramatickou výcho-

ty, spojitost a prolínání s mezipředmětovými vazbami). Kategorii metoda záměrně pojímáme trochu širěji. Rozsahem sem řadíme vše, co patří k výukovým metodám: výuka dramatem a inscenační metody (Maňák-Janík-Švec, 2008, s. 123–125 a 172–174). Jde celkem o 24 případů (tj. 34,3 % z celkového počtu a 70,6 % ze škol uvádějících DV v ŠVP). V těsném sledu za tím je jako forma aplikace DV uveden předmět (samostatný, volitelný, povinně volitelný nebo integrovaný v jiných předmětech

Na II. stupni (obr. 10) je pořadí jiné než u I. stupně. Převládající předmět odpovídá zařazení povinně volitelných předmětů. Metoda je uváděna o něco méně a také zájmová činnost (kroužky) jsou na těchto školách pro žáky II. stupně méně časté.

Začlenění dramatické výchovy jako metody (obr. 11) se tu objevuje v těchto souvislostech:

- ~ pro jazykové předměty,
- ~ aplikace výchovné vzdělávacích strategií, výukových metod a forem,
- ~ rozvoj klíčových kompetencí,
- ~ mezipředmětové vazby,
- ~ realizace průřezových témat,
- ~ využití prvků,
- ~ jiné.

Školy většinou uvádějí i více oblastí a oborů současně. Některé školy pak přímo žádné oblasti a obory neuvádějí. Nejčastěji se začlenění DV uvádí ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, přesněji u vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura (14 případů). Platí to i pro další jazykové předměty — cizí jazyky, a to i v případě, že jsou voleny jako doplňkové vzdělávací obory (4 a 4 případy).

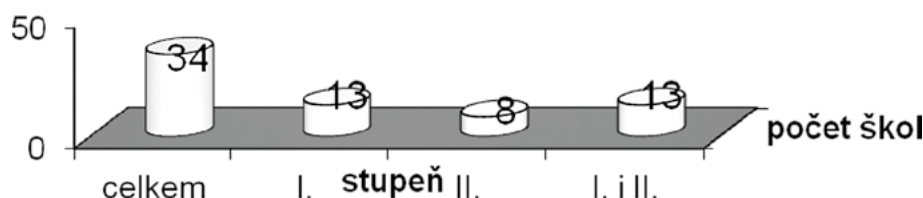
Na I. stupni jsou dramatickou výchovou nejčastěji v programech obsazovány obory oblasti Člověk a jeho svět Vlastivěda a Prvouka (oba shodně ve 3 případech). Oblasti, u kterých školy začlenění DV neuvádějí, jsou Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie a ze samostatných vzdělávacích oborů pak Fyzika, Chemie a Zeměpis. U klíčových kompetencí je DV nejčastěji uváděna u kompetencí komunikativních, občanských a pracovních (u všech shodně po 4 případech). Průřezovým tématem, kde se DV v programech objevuje, je Osobnostní a sociální výchova (celkem 6 případů). Skladbu rozložení uvádění DV jako metody ještě rozšiřuje doplňkový vzdělávací obor Etická výchova (ve 3 případech).

V následném grafu (obr. 12) ukazujeme formu předmětu, která je v programech uváděna:

V jednom případě jsou uváděny formy dvě — pro každý stupeň jiná. Převládá forma povinně volitelného předmětu⁵. Mezi možnostmi integrovaných máme tři případy, kdy je předmět povinný⁶. V začlenění do vzdělávacích oblastí se předmět objevuje takto: 15 případů v oblasti Umění a kultura, 9 případů v průřezovém tématu Osobnostní a sociální výchova. Dále pak v oblasti Jazyk a jazyková komunikace v 6 případech a ve 2 případech se uvádějí začlenění do průřezového tématu Výchova demokratického občana. Po 1 případu jsou pak uváděny různé další vzdělávací oblasti: Člověk a zdraví, Člověk a příroda, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost,



Obr. 6 — Počet ZŠ uvádějící DV v ŠVP



Obr. 7 — DV uvedena na I., II., I. a II. stupni

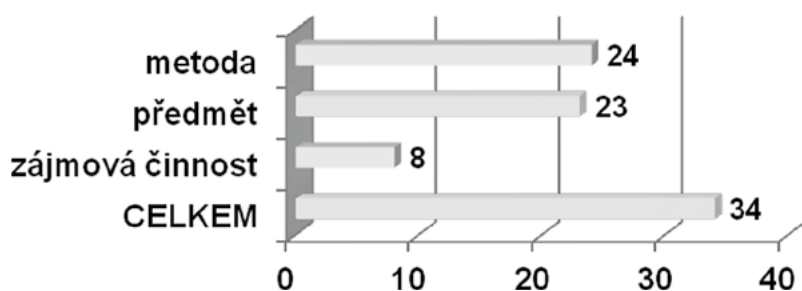
vu, tj. cca 49 % z celkového počtu základních škol (obr. 6).

Z toho 13 škol (tj. 18,6 % z celkového počtu a 38,2 % ze škol uvádějících DV v ŠVP) uplatňuje DV na 1. stupni, 8 škol (tj. 11,4 % z celkového počtu a 23,5 % ze škol uvádějících DV v ŠVP) na 2. stupni a 13 škol (tj. 18,6 % z celkového počtu a 38,2 % ze škol uvádějících DV v ŠVP na obou stupních) — viz obr. 7. Převládá uvádění DV na 1. stupni ZŠ.

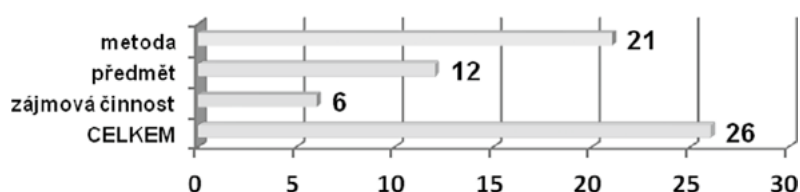
Nejčastější uváděnou formou aplikace DV je metoda výuky uplatněná v jiných předmětech (metoda, forma, prostředek, strategie k rozvoji klíčových kompetencí, využití prvků, projek-

nebo nepovinný), a to celkem ve 23 případech (tj. 32,9 % z celkového počtu a 67,6 % ze škol uvádějících DV v ŠVP). Dále probíhá DV také mimo vyučování — kroužky ve školní družině a další zájmové kroužky nabízené školou. Celkem tuto možnost uvádí 8 škol (tj. 11,4 % z celkového počtu a 23,5 % ze škol uvádějících DV v ŠVP). Uvedené skutečnosti porovnáváme v obr. 8. U některých škol je uvedeno více forem.

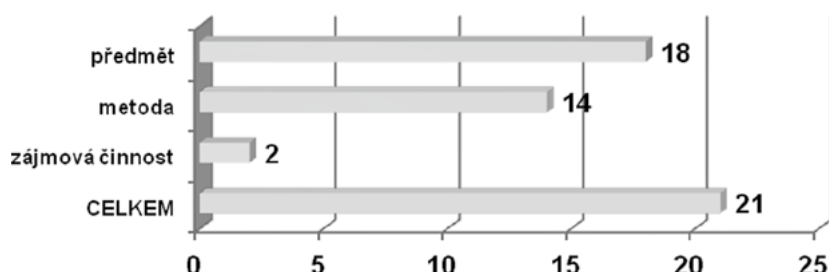
Na I. stupni (obr. 9) převládají dramaticko-výchovné metody před předmětem a zájmovou činností. Zájmovou činnost většinou představují dramatické kroužky ve školních družinách. I zde některé školy uvádějí více forem zároveň.



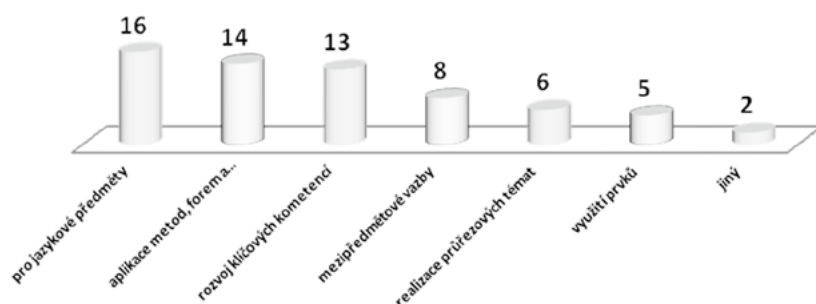
Obr. 8 — Forma začlenění DV



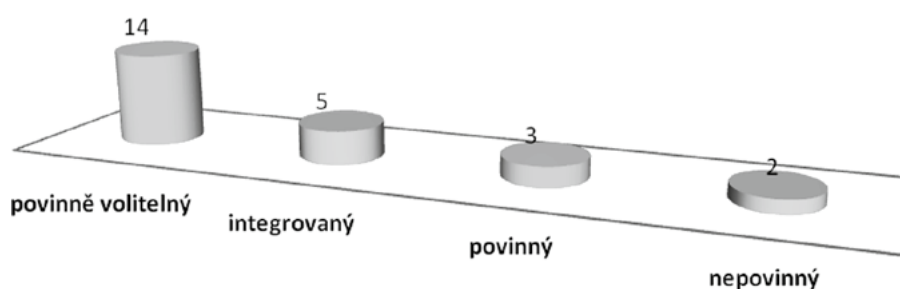
Obr. 9 — Forma začlenění na I. stupni ZŠ



Obr. 10 — Forma začlenění na II. stupni ZŠ



Obr. 11 — Koncept uvádění DV jako metody



Obr. 12 — Uváděná forma předmětu

průřezová témata Environmentální výchova, Mediální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova a doplňkový vzdělávací obor Etická výchova. U většiny případů je současně uváděno více oblastí. Ve 4 případech není vzdělávací oblast přímo určena.

DRAMA POHLEDEM UČITELŮ A ŽÁKŮ

Abychom se hlouběji seznámili se skutečným stávajícím stavem výuky předmětu dramatická výchova, rozhodli jsme se přímo oslovit samotné aktéry tohoto procesu — učitele dramatické výchovy a žáky, kteří tento předmět navštěvují. Šlo nám především o to, abychom zjistili, kdo dramatickou výchovu učí a také

koho a co v ní učí. Zároveň jsme se chtěli přesunout v našem bádání od projektové formy kurikula k realizační a částečně se také do-
tknout formy výsledkové a efektové.

V obou případech jsme si jako metodu sběru dat zvolili rozhovor (pro učitele individuální a pro žáky skupinový). Respondenty rozhovoru byli žáci a učitelé škol, které ve svých vzdělávacích programech uvádějí dramatickou výchovu jako předmět (22 učitelů a 83 žáků).

Pro tvorbu a skladbu otázek jsme využili pyramidový model (Wengraf, 2001, s. 60–69), kde je základní výzkumná otázka nejprve rozložena na specifické výzkumné otázky a tyto specifické otázky jsou potom dále rozloženy do otázek tazatelových. V obr. 13 představujeme pyramidový model.

Vycházeli jsme z našich výzkumných cílů a přes hlavní výzkumnou otázku (HVO) a specifické otázky (SVO) jsme se propracovali až ke konkrétním otázkám pro tazatele (OT), které jsme pak ještě dále rozvíjeli:

HVO: Jaká je pozice dramatické výchovy v současném kurikulu základního vzdělávání?

SVO1: Jaké možnosti aplikace dramatické výchovy nabízí vzdělávací programy?

OT1: Jak se dostala dramatická výchova do ŠVP vaší školy? Co tomu předcházelo? Jak k tomu došlo, za jakých okolností? Jak je konkrétně předmět do výuky zařazen?

OT2: Jak vypadá den, ve kterém učíte dramatickou výchovu? Jak se obvykle na její výuku připravujete? Využíváte nějaké pomůcky?

OT3: Jaké hodnocení využíváte v dramatické výchově, resp. jak hodnotíte výkony žáků v dramatické výchově? Jsou do hodnocení zapojeni i samotní žáci?

SVO2: Jaké specifické výchovně vzdělávací efekty a výsledky přináší dramatická výchova?

OT4: Co přináší dramatická výchova škole, žákům, vám?

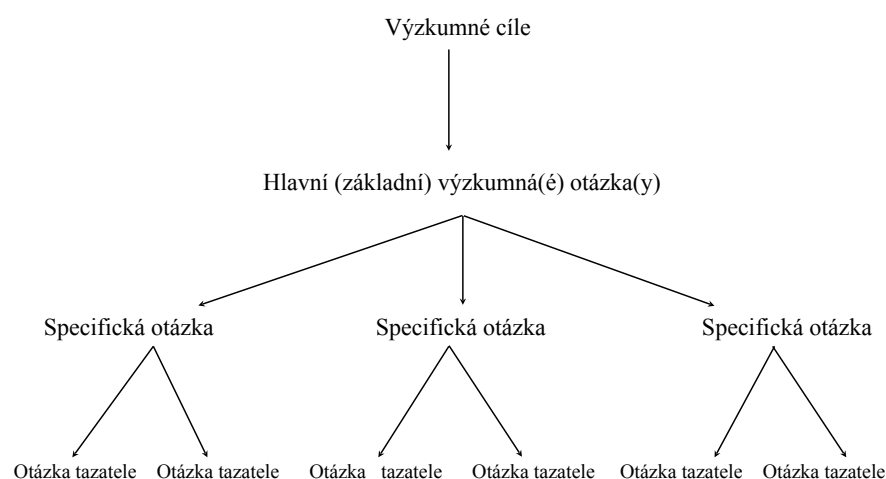
SVO3: Jaká je budoucnost dramatické výchovy ve stávajícím vzdělávacím systému?

OT5: V čem spatřujete výhody a nevýhody výuky dramatické výchovy?

OT6: V čem spatřujete hlavní přednosti začlenění dramatické výchovy do výuky? Co vnímáte jako ohrožení výuky dramatické výchovy na školách? Jak by se podle vás změnila situace, kdyby se dramatická výchova stala povinným předmětem?

SVO4: Co brání začlenění dramatické výchovy do výuky na školách a co naopak podporuje větší míru jejího začlenění?

OT7: Jste spokojeni s tím, jak je dramatická výchova začleněna do výuky na vaší škole? Vyhovuje vám to? Chtěli byste něco změnit? Je podle vás potřeba posílit postavení dramatické výchovy na vaší škole? A pokud ano, co



Obr. 13 — Pyramidový model otázek

byste naopak vypustili, potlačili?

Další doplňující otázky pro tazatele: Jak jste se dostal(a) k dramatické výchově, kde jste se s ní seznámil(a)? Jakou máte kvalifikaci pro tuto práci? Co vás přivedlo k rozhodnutí ji učít?

V průběhu rozhovorů padala ještě celá řada dalších otázek, které doplňovaly a upřesňovaly odpovědi respondentů.

O kruhem respondentů pro strukturované individuální rozhovory byli učitelé ze škol, které ve svých školních vzdělávacích programech uvádějí jako jeden ze samostatných vzdělávacích oborů dramatickou výchovu nebo její integraci s jiným oborem. Celkem tento výzkumný vzorek tvořilo 22 učitelů⁷. Věkové složení bylo převážně mladší — nejpočetnější byla kategorie 20 až 30 let (8 případů). Co se týče délky praxe — z hlediska zkušeností s výukou dramatické výchovy je skupina našich respondentů poměrně zkušená — převládající délka praxe byla 5 let. Jejich zkušenosti sahají i do období před zavedením *Rámcového vzdělávacího programu*. Zbytek respondentů je kolem tohoto mediánu rovnoměrně rozložen na méně a více zkušené.

Patrně nejzajímavější základní charakteristikou našeho vzorku byla kvalifikace pedagogů pro dramatickou výchovu. Všichni naši respondenti sice mají požadované pedagogické vzdělání pro práci pedagoga na základní škole příslušného stupně, ale jen ve 3 případech jde přímo o aprobaci pro vyučovací předmět dramatická výchova (2× VŠ umělecká, 1× PedF + specializace). U učitelů II. stupně markantně převládají aprobace v kombinaci s českým jazykem (8 respondentů), dále pak s občanskou výchovou a dějepisem (obě po 2 respondentech). Zjištěný fakt potvrzuje jistý handicap stávajícího začlenění dramatické výchovy do výuky na základ-

ních školách — předmět vyučují lidé, kteří pro něj nejsou plně kvalifikovaní, což může negativně ovlivnit kvalitu nabízené výuky.

V současné době existují v České republice dvě vysoké umělecké školy — DAMU Praha (katedra výchovné dramatiky) a JAMU Brno (Ateliér Divadlo a výchova), které připravují plně kvalifikované absolventy. Nevýhodou pro ně je však to, že mají aprobaci pouze na jeden předmět a školy jim často nemohou nabídnout místo na celý úvazek.

Také na některých pedagogických fakultách (např. PedF MU Brno, PedF OU Ostrava, FP ZČU Plzeň, PedF UK Praha) existují specializační studia a předměty nabízející studentům učitelství rozšíření jejich aprobace o předmět dramatická výchova. Jsou to však jen studia doplňková, nepatřící ke kmenovým studijním oborům kateder. Studenti si je volí ke svému studiu navíc. Jsou hodnoceny nižšími kredity a jsou také podpořeny jen nižší finanční dotací. Je paradoxní, že tato studia přes nadšení a nasazení pedagogů a zájem studentů zánikají. Přitom poptávka po absolventech učitelství s rozšířenou aprobací na dramatickou výchovu by na základních školách jistě byla. Na místě by tu byla podpora uměleckého vzdělávání nejen ze strany fakult a univerzit, ale i ministerstev. Nově vzniklá iniciativa *Diskusní fórum — Umělecké vzdělávání* (Doležalová, 2011) se zasazuje o všestrannou podporu rozvoje uměleckého vzdělávání v různých rovinách a stupních resortu školství a kultury.

Odpovědi učitelů na zvolené otázky byly s jejich předchozím vysloveným souhlasem nahrávány. Nahrávky jednotlivých rozhovorů byly transkribovány do textu a posléze podrobněji analyzovány. Písemnou formu rozhovorů jsme upravovali do jednotného formátu. Poté jsme rozhovory postupně procházeli a hledali sjedno-

cující témata. K nim jsme pak přiřazovali jednotlivé výpovědi respondentů. V původním textu jsme je pak označili příslušnou barvou a označený text jsme pak přenesli do jedné společné tabulky ve formátu tabulkového editoru Excel. Části textů, které nebylo možné přiřadit k žádnému tématu, zůstaly bez barevného označení. Získaná data se nám tak podařilo zřehlednit a zredukovat, což ulehčilo jejich následnou analýzu. Volně jsme se nechali inspirovat obsahovou analýzou mediálních sdělení provedenou v 90. letech minulého století Helmutem Schererem a jeho spolupracovníky v tehdejší právě sjednoceném Německu (Schulz-Scherer-Hagen-Reifová-Končelík, 2004).

Následně jsme pak text rozhovorů podrobili rámcové analýze⁸ zahrnující v sobě předem nadefinované i v průběhu se vynořující témata. Námi zvolené otázky již v sobě některá témata přímo zahrnovaly. V dalších vlnách jsme pak nechali vynořovat další. Ve výpovědích respondentů jsme hledali podobnosti, rozdílnosti, zvláštnosti, které nám umožnily hmatatelně postihnout některé dílčí charakteristiky fenoménu dramatická výchova na základních školách a zároveň pomohly odhalit pestrou mozaiku spojitostí mezi projektovou, realizační a v náznacích také rezultatovou či efektovou formou stávajícího kurikula základního vzdělávání úzce spojenou s výukou předmětu dramatická výchova. V tabulce 3 nastiňujeme objevená témata, která jsme dále zkoumali.

Většina respondentů (celkem 16) vyjadřovala svou spokojenost se začleněním předmětu na svých školách. Odůvodňovali ji mimo jiné kladným postojem a podporou vedení, dostatečnou a přiměřenou časovou dotací, fungujícím a vybudovaným zázemím. Důvody těch nespokojených pak byla problematika výběru dětí, neadekvátní prostory a vybavení, malá časová dotace a dále také například upřednostňování jiných předmětů. Na otázku, co by se dalo na úkor posílení tohoto oboru omezit, uvádějí naši respondenti např. pracovní činnosti a výchovu k občanství. Dále pak také připouštějí varianty integrace s českým jazykem anebo dalšími uměleckými obory.

Jednou z klíčových otázek pro nás už v počátcích našeho bádání bylo, zdali učitelé, kteří učí dramatickou výchovu, by uvítali nějakou výraznější změnu v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*, například přesun doplňujícího vzdělávacího oboru Dramatická výchova mezi povinné předměty. Reakce našich respondentů na tuto hypotetickou možnost přesunu byly rozdílné a velmi překvapivé. Někteří jsou spokojeni se stávajícím stavem a na jejich školách by se tato změna vlastně ani neprojevila. Jiní si tuto změnu nedokáží představit

Slov	1. VLNA	2. VLNA	3. VLNA
1 573	SEZNÁMENÍ A PRVNÍ KONTAKT S DV	PŘEDPOKLADY	VLASTNÍ KONÍČEK, PŘI STUDIÍCH, PRAXE, „HOZENÍ DO VODY“
1 874	MOTIVACE K ROZHODNUTÍ	DŮVOD PROČ UČÍ DV	ALTERNATIVNÍ METODA VÝUKY, ZKUŠENOST, PŘIDĚLENO, NÁHODA, MOŽNOST POZNAT DĚTI JINAK
8 289	DEN S DV	POCITY	OBAVY, TĚŠENÍ SE, STEJNÉ JAKO JINDY, ZÁLEŽÍ NA SKUPINĚ
		PRŮBĚH A OBSAH VÝUKY	LITERÁRNÍ PŘEDLOHA, ZMĚNA CHOVÁNÍ, INSCENAČNÍ PRÁCE, PRAVIDLA, HERCTVÍ, KOMUNIKACE
		HODINA V POŘADÍ, ROZSAH VÝUKY, DEN V TÝDNU, POČET ŽÁKŮ	2. POLOVINA VYUČOVÁNÍ (3.-4., 6.-7.), 1-2 HOD., NEJČASTĚJI ÚTERÝ, OBVYKLE NECELÁ TŘÍDA
		CHARAKTERISTIKA SKUPINY	DISPOZICE, PROBLÉMOVÉ DĚTI, NEZÁJEM, NASCHVÁLY, ZMĚNA CHOVÁNÍ
2 093	PŘÍPRAVA		KONCEPCE, STURKTURA, SCÉNÁŘ, PLÁN, IMPROVIZACE...
2 695	ZÁZEMÍ	PROSTOR A VYBAVENÍ	KOBEREC, PÓDIUM, OPONA...
		POMŮCKY	REKVIZITY, KOSTÝMY, NÁSTROJE...
3 116	HODNOCENÍ	HODNOCENÍ UČITELEM	ZNÁMKY, SLOVNÍ, SNAHA, ZAPOJENÍ
		HODNOCENÍ ŽÁKY	SEBEHODNOCENÍ, HODNOCENÍ VÝSTUPŮ, LIBOST, REFLEXE
2 713	PŘÍNOS ŽÁKŮM		MLUVA, POZNÁVÁNÍ, OSTYCH, TRÉMA, UVOLNĚNÍ
2 337	PŘÍNOS UČITELI		SEBEREALIZACE, RADOST, USPOKOJENÍ, JINÉ POZNÁNÍ ŽÁKŮ
1 662	PŘÍNOS ŠKOLE	PŘÍNOS ŠKOLE	RECITACE, PREZENTACE ŠKOLY, ROZŠÍŘENÍ VÝUKY, ATRAKTIVITA, KULTIVACE ŽÁKŮ
851	PŘÍSTUP OKOLÍ	PŘÍSTUP VEDENÍ	PODPORA, VSTRÍCNOST, PŘÍLEŽITOST
1 288		PŘÍSTUP KOLEGŮ	POZITIVNÍ, NEUTRÁLNÍ, JE TO JEN „HRANÍ“
996		ZÁJEM RODIČŮ	DIVÁCI, PŘÍZEŇ, ZÁJEM, NEZÁJEM
2 775	VÝHODY		JINÉ POZNÁNÍ ŽÁKŮ, VOLNOST, KREATIVITA, KLIMA
2 371	NEVÝHODY	NEDOSTATKY, PROBLÉMY	ČASOVÁ DOTACE, PROBLÉMOVÍ ŽÁCI, RUŠIVÉ VLIVY, ÚSKALÍ
3 043	ZAŘAZENÍ DV	FORMA ZAŘAZENÍ	PŘEDMĚT POVINNÝ, VOLITELNÝ, NEPOVINNÝ, INTEGROVANÝ, KROUŽEK
		STUPEŇ/ROČNÍK	RŮZNÉ
		VÝBĚR PŘEDMĚTŮ	DALŠÍ CIZÍ JAZYKY, SPORT, UMĚNÍ
		KLÍČ VÝBĚRU	MOŽNOSTI, ZÁJEM, PRAVIDLA
		PROVÁZANOST STUPŇŮ	RŮZNÉ
1 408	CO PŘEDCHÁZELO		DŘÍVE ZÁJMOVÉ AKTIVITY, OBECNÁ ŠKOLA, PROFILACE
1 903	SPOKOJENOST		ZAŘAZENÍ, ZAČLENĚNÍ, ČASOVÁ DOTACE, ZÁZEMÍ, SKUPINA
2 680	CO ZMĚNIT		ČASOVÁ DOTACE, ZAŘAZENÍ, RADĚJI NA ZUŠ, ÚPRAVA ZÁZEMÍ, KVALIFIKOVANÉ VEDENÍ
2 233	VYPUŠTĚNÍ, POTLAČENÍ		PŘESUN PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ, RODINNÉ VÝCHOVY, ZAČLENĚNÍ DV DO ČJ, HV, VV
3 393	PŘEDNOSTI		ALTERNATIVA VÝUKY, SPECIFICKÉ DOVEDNOSTI
3 635	OHROŽENÍ		FINANCE, NEDOSTATEK ZNALOSTI, DĚTI BEZ ZÁJMU, NEZÁJEM VEDENÍ, RODIČŮ, VEŘEJNOSTI, POSILOVÁNÍ JINÝCH OBORŮ
2 351	DV JAKO POVINNÝ PŘEDMĚT		VYHOVUJE STÁVAJÍCÍ, NASTALY BY PROBLÉMY, NENÍ PŘEDSTAVA, NĚCO MEZI, PRO

a vnímali by ji spíš jako komplikaci. Pouze pár našich respondentů by přesun dramatické výchovy mezi povinné předměty uvítalo.

Při kvantitativním zpracování získaných rozhovorů jsme se inspirovali postupy aplikovanými českým psychologem Ivo Čermákem⁹ při výzkumu zaměřeném na hereckou profesi a její kritické momenty, kdy jimi analyzoval textové výstupy skupinových diskusí pěti herců nad jejich deníky reprezentujícími jejich zkušenost (Čermák, 2000).

Pro doplnění celistvosti našeho šetření jsme se rozhodli realizovat v další etapě ještě skupinové rozhovory se žáky tříd, kde se vyučuje předmět dramatická výchova nebo její integrace. Doplnili jsme si tak výzkum výuky a posunuli jsme se v hledání souvislostí mezi výsledkovou, realizační a projektovou formou kurikula. Na základě našich předcházejících individuálních rozhovorů s učiteli jsme vytipovali školy, ve kterých jsme tato skupinová interview uskutečnili. Důležitá pro nás byla u žáků z těchto škol jejich předcházející zkušenost s výukou dramatické výchovy. Zajímal nás především jejich pohled na realizovanou výuku.

Struktura rozhovoru byla tvořena otázkami, které jsme volili a upravovali tak, aby nám žáci ve svých odpovědích na ně odkryli témata, o které jsme se zajímali: obliba předmětu, oblíbená aktivita, co si zapamatovali, důvody volby předmětu, atraktivita, přínos, důležitost předmětu, představa o učiteli předmětu, odlišnost předmětu. Všem skupinám jsme položili stejné otázky:

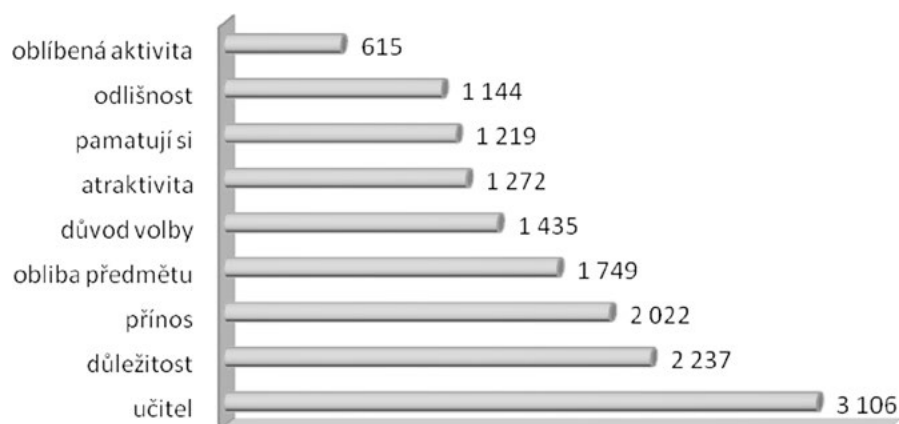
- ~ Jak se těšíte na hodiny dramatické výchovy?
- ~ Máte nějakou aktivitu v hodinách DV zvláště oblíbenou?
- ~ Co si z hodin DV nejvíc pamatujete?
- ~ Jak jste se rozhodovali pro volbu DV a proč jste mezi volitelnými předměty zvolili právě DV?
- ~ Na co byste do DV lákali ostatní žáky?
- ~ Co vám tento předmět přináší?
- ~ Jak je pro vás tento předmět důležitý? Jak byste jej podle důležitosti zařadili mezi ostatní předměty?
- ~ Jaký by měl být podle vás učitel, který tento předmět učí? Jak by měl být na tuto výuku připravený?
- ~ V čem se podle vás tento předmět liší od ostatních?
- ~ Jak je vám s dramatickou výchovou?

V závěru rozhovoru byla žákům položena ukončující otázka: „Jak je vám s dramatickou výchovou?“ na kterou odpověděl každý žák zvlášť sám za sebe. V odpovědích na ni byla doplňována a upřesňována předchozí témata.

Záznamy rozhovorů byly přepsány v plném

SLOV	TÉMA NAVRŽENÉ	Z ROZHOVORŮ 1	Z ROZHOVORŮ 2
1 749	OBLIBA PŘEDMĚTU	SKUPINA, TĚŠENÍ SE, PODLE NÁLADY, DNE A POŘADÍ HODINY, DÉLKY A OBSAHU	UVOLNĚNÍ, JAKO KONÍČEK, RELAXACE, ZÁBAVA, LEPŠÍ NÁLADA, LEPŠÍ NEŽ JINÉ, NEUČÍ SE
615	OBLÍBENÁ AKTIVITA	HRY, IMPROVIZACE, SCÉNKY, PANTOMIMA, VYSTOUPENÍ	
1 219	PAMATUJI SI	VYSTOUPENÍ NA VEŘEJNOSTI, DÍLČÍ VÝSTUPY, PRAVIDLA, ZÁSADY	JEVIŠTNÍ MLUVA A POHYB, SCÉNKY BEZ MLUVENÍ
1 435	DŮVOD VOLBY	ZÁBAVA, SNADNOST, VOLNOST, SKUPINA, VÝBĚR RODIČŮ	
1 272	ATRAKTIVITA	ZÁBAVA, RELAX, LEGRACE, ODREAGOVÁNÍ, ODDYCH, NOVÉ POZNATKY, AKCE	
2 022	PŘÍNOS	INDIVIDUÁLNÍ, PRO SKUPINU, ZÁBAVA, VZTAHY	RADOST, UVOLNĚNÍ, MOŽNOST HRÁT SI, HRÁT NĚKOHO, PROJEVIT SE, BÝT SÁM SEBOU, SPOLUPRÁCE, REŠENÍ SITUACÍ, TÝM, KAMARÁDSTVÍ, FANTAZIE, TVOŘIVOST, ZÁŽITKY, ZKUŠENOSTI
2 237	DŮLEŽITOST	POROVNÁNÍ S DŮLEŽITOSTÍ OSTATNÍCH PŘEDMĚTŮ	< M, ČJ, AJ = VV, HV, TV, Vko, Př, Dě, Ze > TV, Ze, HV, CH, F, Vko,
3 106	UČITEL	OBEČNÉ VLASTNOSTI, SPECIFICKÉ SCHOPNOSTI, PŘIPRAVENOST	TRPĚLIVÝ, PŘÍSNÝ, HODNÝ, SE SMYSEM PRO HUMOR, PŘIPRAVENÝ, ZKUŠENÝ, VZDĚLANÝ, NÁPADITÝ
1 144	ODLIŠNOST	VOLNOST, TVOŘIVOST, ZÁBAVA, RELAXACE, BEZ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ, POHYB	

Tabulka 4 — Přehled témat skupinových rozhovorů



Obr. 14 — Témata skupinových rozhovorů — počet slov

znění. Stejně jako u individuálních rozhovorů s učiteli jsme pro přehlednější a redukci dat získaných ve skupinových rozhovorech využili pro hledání a objevování témat rámcovou analýzu. Podrobněji jsme zpracovali přehled témat, která se nám v průběhu skupinových rozhovorů se žáky z vybraných škol objevila v tabulce 4.

Některá témata se nám objevují průřezově v různých oblastech: zábava, relaxace, uvolněnost, pohyb. Což mnohé vypovídá o vztahu žáků k tomuto předmětu a o jejich pohledu na něj. Pro doplnění kvantifikovatelných vlastností skupinových rozhovorů přikládáme obr. 14 a tabulku 5.

ZÁVĚR

Článek se na základě výzkumu pokouší rozkrýt stávající existenci dramatické výchovy ve výuce na základních školách v České republice. Z celkového počtu 70 základních škol tvořících základní výzkumný soubor jich 34 (tj. 49 %) ve svých školních vzdělávacích programech zmiňuje dramatickou výchovu. Z toho 23 škol ji uvádí jako předmět integrovaný, volitelný, povinný nebo nepovinný. Je tato četnost dostačující? Záleží na úhlu pohledu. Vezmeme-li v potaz, že je to předmět, resp. vzdělávací obor nabídnutý v RVP ZV jako doplňující, a není tudíž povinností žádné základní školy, aby jej měla zahrnutý ve svém učebním plánu, pak možná ano. Ale vezmeme-li v potaz to, že umění se všemi jeho disciplínami je nedílnou součástí historie a kultury každé civilizované společnosti, chtělo by to možná to stávající procento trochu více zvednout.

Dalším bádáním byla zmapována realizovaná podoba výuky tohoto předmětu prostřednictvím kontaktu s jeho přímými účastníky (učitele dramatické výchovy a žáky, kteří tento předmět navštěvují). Odkryl se nám možná mírně zarážející fakt, že je tento předmět vyučován pedagogy, kteří ve většině případů pro to nemají aprobaci. Ale rozhodně se jim nedá upřít nadšení, nasazení a zájem o výuku tohoto předmětu na základních školách. Jak by se mohl tento stav vylepšit? Nabídnutím doplňujícího vzdělávání těmto praktikům, rozšířením studijních aprobačních uměleckých vzdělávacích oborů pro studenty učitelství na pedagogických a filozofických fakultách, pomocí, podporou a nalezením uplatnění pro absolventy uměleckých vysokých škol?

Žáci berou tento předmět jako zábavu, uvolnění a relaxaci. Nezlehčuje to trochu věrohodnost tohoto předmětu? Má být škola zábavná, uvolněná, relaxační? Mají pocit, že se zde moc

ŠKOLA	ROČNÍK	ČLENŮ	STRAN	ŘÁDKŮ	SLOV	DÉLKA
Chládková	8. tř.	10	7	190	2 022	42
Jarní I.	9. tř.	6	6	173	1 382	18
Jarní II.	9. tř.	6	4	125	1 079	14
Akátová	7. tř.	10	13	438	4 012	29
Úhlová	5. tř.	12	9	154	1 914	31
Ibišková I.	8. tř.	6	4	134	1 329	15
Ibišková II.	8. tř.	6	4	117	1 288	20
Cihlová I.	8. a 9. tř.	8	13	441	3 475	35
Cihlová II.	8. a 9. tř.	9	10	272	3 124	34
Traťová	7. tř.	10	5	129	1 155	30
10 skupin	5.-9.tř.	83	75	2 173	20 780	4 hod 28 min
MAXIMUM	8. tř.	12	13	441	4 012	42
MINIMUM	5. tř.	6	4	117	1 079	14
PRŮMĚR		8	8	217	2 078	27

Tabulka 5 — Skupinové rozhovory — základní informace

neučí, spíš si hrají, nedělají se tu domácí úkoly. Jde tedy ještě o nějakou výuku, anebo je to spíš jen takový koníček v rámci vyučování? Žáci oceňují dynamiku tohoto předmětu, jeho výlučnost ve srovnání s ostatními předměty. Jsou schopni vnímat jeho specifický přínos pro rozvoj osobnosti? Vnímají svůj individuální pokrok a posun, který jim to přináší? A to přece má být součástí každého smysluplného edukačního procesu.

POZNÁMKY

- 1 Nazvaná po jednom z původců docentovi FF UK dr. Václavu Příhodovi. V. Příhoda byl původně středoškolský učitel moderních jazyků, který se během svých dvou studijních cest do USA seznámil s americkou pedagogikou a už v polovině 20. let publikoval statě o tamějším školství a návrhy na reformu československého školství.
- 2 V programu *Obecná škola* je základní vzdělávání rozděleno na Obecnou školu (1. stupeň — 1. až 5. třída) a Občanskou školu (2. stupeň — 6. až 9. třída).
- 3 Ne vždy jde o souvislou textovou pasáž — ucelený odstavec. Pojem se často vyskytuje v tabulkách i jako součást jiných kapitol.
- 4 Jde o obsahově sjednocené textové pasáže.
- 5 Ve zkoumaných ŠVP se vyskytuje forma „volitelný“ anebo „povinně volitelný“ předmět. Z dalšího popisu vyplývá, že oba tyto způsoby jsou ekvivalentní. Proto ve vyhodnocení sdružujeme pod společnou možnost — „povinně volitelný“.

- 6 Jde o předměty: Výchova ke zdraví, Etická výchova, Osobnostně sociální a dramatická výchova a společná integrace s dalšími estetickovými předměty.
- 7 Dle naší analýzy ŠVP je těchto škol celkem 23. Jedna ze škol sice ve svém ŠVP dramatickou výchovu jako vzdělávací obor uvedenu má, ale aktuálně se zde tento předmět nevyučuje, a tudíž zde není ani učitel, který by nám mohl rozhovor poskytnout.
- 8 Rámcová analýza je zvláštním postupem analýzy kvalitativních dat. Jejím cílem je především lepší organizace dat. Toto schéma analýzy (angl. framework analysis) vyvinuli v 80. letech angličtí výzkumníci Ritchie a Spencer, kteří usilovali o to, aby jejich přístup usnadnil systematické prozkoumávání kvalitativních dat.
- 9 Ivo Čermák (1956) — moravský psycholog, metodolog, agresolog, teoretik vědy. Od roku 1998 je ředitelem Psychologického ústavu Akademie věd České republiky. Je profesorem Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity.

LITERATURA

ACARA — Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. *The Shape of the Australian Curriculum: The Arts: August 2011* [online]. Sydney: ACARA, 2011 [cit. 2012-10-01]. Dostupné z: www.acara.edu.au/verve/_resources/Shape_of_the_Australian_Curriculum_the_arts_-_Compressed.pdf

ČERMÁK, Ivo; LINDÉNOVÁ, Jitka. *Povolání: He-rec. Kritické momenty v pracovním životě herců*. Brno: Větrné mlýny; Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2000. 196 s. Ed. Čas, akce, prostor, sv. 1. ISBN 80-86151-42-5.

DOLEŽAL, Tomáš; PAVLOVSKÁ, Marie. *Drama v českém školství*. In REMSOVÁ, Lenka a Klapko, Dušan (eds.). *Výzkumný exkurz do dramatické výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s.143-157. ISBN 978-80-210-6651-9.

DOLEŽALOVÁ, Kateřina (ed.). *Diskusní fórum: Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí: Praha 22.–23. září 2011: Sborník příspěvků*. Praha: NIPOS, 2011. 224 s. ISBN 978-80-7068-012-4.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přel. Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. 208 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha, Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

JEŘÁBEK, Jaroslav; TUPÝ, Jan (eds.). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. Dostupné z: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

JŮVA, Vladimír sen. & jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5., rozš. vyd. Brno: Paido, 2003. 92 s. ISBN 80-7315-062-X.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Škola na jevišti*. Přel. Josef HENDRICH. Brno: Komenium, 1947. 120 s. Pedagogické klasobraní, sv. 1.

KOTÁSEK, Jiří aj. (eds.). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání; Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod od studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS; Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 1998. 200 s. ISBN 80-7068-103-9 (IPOS); 80-901660-3-2 (STD).

MAŇÁK, Josef; JANÍK, Tomáš; ŠVEC, Vlastimil. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. 128 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 12. ISBN 978-80-7315-175-1.

Ministry of Education. The Arts. In *The New Zealand Curriculum: Curriculum Online* [online]. Wellington: Te Kete Ipurangi; Ministry of Education, 2014 [cit. 2014-05-31]. Dostupné z: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/The-New-Zealand-Curriculum/Learning-areas/The-arts>

Návrh učebních osnov obecné školy. Praha: Portál, 1993. 196 s. ISBN 80-85282-51-8.

PAVLOVSKÁ, Marie. *Dramatická výchova a rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Komenský, 2004, r. 128, č. 4, s. 35-38. ISSN 0323-0449.

PROVAZNÍK, Jaroslav. *Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí*. In *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2005 [cit. 2014-05-22]. Dostupné z: www.rvp.cz/clanek/419/407

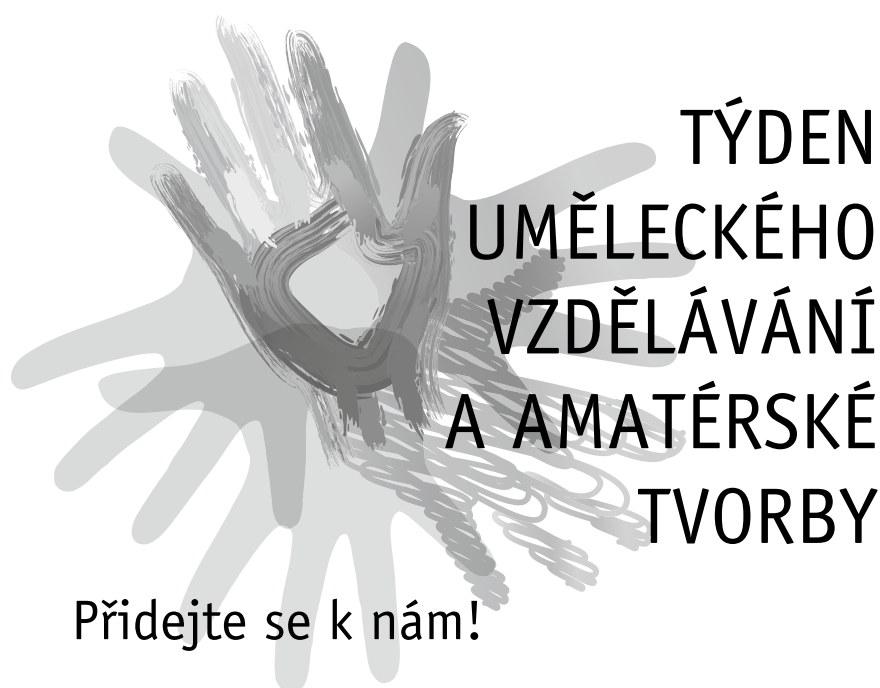
PRŮCHA, Jan. *Výzkum kurikula: aplikované přístupy*. In MAŇÁK, Josef a JANÍK, Tomáš (eds.). *Problémy kurikula základní školy: Sborník z pracovního semináře konaného dne 22. června 2006 na Pedagogické fakultě*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2006, s. 113-127. ISBN 80-210-4125-0.

SCHREIER, Margit. *Qualitative content analysis in practice*. London: SAGE, 2012. viii, 272 s. ISBN 978-1-84920-592-4.

SCHULZ, Winifred; SCHERER, Helmut; HAGEN, Letz; REIFOVÁ, Irena; KONČELÍK, Jakub. *Analýza obsahů mediálních sdělení*. 2. přeprac. vyd. Přel. Barbara KÖPPLOVÁ. Praha: Karolinum, 2004. 152 s. ISBN 80-246-0827-8.

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana aj. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

WENGRAF, Tom. *Qualitative research interviewing: Biographic Narrative and Semi-Structured Methods*. London: SAGE, 2001. 424 s. ISBN 978-0-8039-7501-9.



TÝDEN
UMĚLECKÉHO
VZDĚLÁVÁNÍ
A AMATÉRSKÉ
TVORBY

Přidejte se k nám!

23.–31. května 2015

Dejte o sobě vědět tím, že se přihlásíte na www.amaterskatvorba.cz.

NAHLÍŽENÍ 2014

25. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla

Bechyně 16.–19. října 2014

PROGRAM NAHLÍŽENÍ 2014

studenti specializace DV na SPgŠ Boskovice
(ved. Natálie Pelcová)

O našich rodičích aneb Jak to vidíme my
Autoři: kolektiv

Pa, Jahody! SPgŠ Futurum, Praha
(ved. Jiří Rezek)

Facky, fucky, fuck
Předloha: Claire Castillonová: *Havěť*
Překlad: Eva Kubešová
Dramatizace: Jiří Rezek

HOBIT, Gymnázium Jihlava
(ved. Zdeněk Krásenský)
Zuza Ferenczová: **Problém**

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

L'LAKA LI (EX-PERI-MENT!)

Zpátečníci volně na motivy mikronéské legendy z atolu Ulithi Iolofat a Hiou (G. M. Permjakov [ed.]: *Pohádky a mýty Oceánie*, přel. Naděžda Slabihoudová. Praha: Odeon, 1979. Ed. Lidové umění slovesné, řada A, sv. 26)

Liberi in utero, ZUŠ Iši Krejčího, Olomouc
(ved. Magda Ada Johnová)

Lanugo

Scénář: soubor

Zhasni! ZUŠ Uničov
(ved. Jana Jurkasová)

Koho vypijou lišky

Předloha: Lidmila Kábrtová: *Koho vypijou lišky*
Dramatizace: Jana Jurkasová

Buddeto!, SZUŠ Trnka, Plzeň
(ved. Michal Ston)

Nazí

Předloha: Iva Procházková: *Nazí*
Dramatizace: Michal Ston

DOPLŇKOVÉ PŘEDSTAVENÍ

Zasesmelendve, ZUŠ Jozefa Rosinského, Nitra, SR

(ved. Marica Šišková)

Kým kohúty noc zaženú

Předloha: Karel Jaromír Erben: *Kytice* (Svatební košile, Vrba, Holoubek)
Dramatizace: Marica Šišková



Z dílny

NAZÍ A OBNAŽENÍ STŘEDOŠKOLÁCI V BECHYNI

Dospělá přehlídka o dospívajících



VLADIMÍR FEKAR

dramaturg Městského divadla Zlín, pedagog
Zlínské soukromé vyšší odborné školy umění
ve Zlíně
fekar@divadlozlin.cz

Celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla Nahlížení je už dospělá. Letos se v Bechyni, útulném jihočeském městečku s domáckou atmosférou, konal její dvacátý pátý ročník. Od počátku se přehlídka věnuje (a věřím, že i nadále bude věnovat) zejména těm, kteří teprve zrají a dozrávají v dospělém. Představují se na ní totiž inscenace náctiletých. Je kladen důraz na ty inscenace, v nichž převažuje autorský přístup (současné dramatické texty, původní adaptace, autorská kolektivní tvorba atd.).

V Bechyni se sešlo ve dnech 16. až 19. října 2014 sedm souborů z České republiky, jako host zavítal ze Slovenska soubor ze ZUŠ Jozefa Rosinského s inscenací *Kým kohúty noc zaženuť*. Prožili jsme intenzivní čtyři dny plné divadla a chuti diskutovat, nahlížet vzájemně do způsobů tvorby.

Reflexi studentského Nahlížení píšou shodou okolností se zhruba dvouměsíčním odstupem. Tato nezvyklá „recenzní“ zkušenost je v mnohém vzrušující, paměť je totiž selektivní, pochopitelně postupně potlačuje a vytlačuje ty divácké, emoční a analytické zážitky, které se jeví jako nepodstatné, nevýrazné,

jednoduše nezapamatovatelné. Ulpívá jen to nejzřetelnější, co mělo schopnost vrýt se do paměti hlouběji, vytvořit trvalou rýhu, to, co neskouzlo po povrchu.

V době každodenní konzumace informací, zlomkovitých příběhů, zpráv, rychle pomíjících sportovních výsledků je schopnost zarýt se do paměti trvaleji čím dál obtížnější.

Z Nahlížení zůstává v paměti velmi pozitivní dojem — vědomí odvahy, chuti středoškolských divadel obnažovat se skrze témata, jež si pro své inscenace vybírají, stavět do centra svých projektů hrdinu jejich věku, s nímž se mohou zcela ztotožnit, hrdinu jejich osobních starostí a problémů, jejich potřeby poznávat svět.

VNITŘNÍ NAHOTA SKRZE PŘÍBĚHY

Klíčová pro vnímání přehlídky jako celku byla pro mne poslední sobotní inscenace.

V knize Ivy Procházkové *Nazí*, která se stala východiskem inscenace souboru Buddeto! při ZUŠ Trnka Plzeň, nejde o nahotu fyzickou, ale odvážnou obnaženost samotných lidských životů těch, kteří právě procházejí pubertou. Ti jsou ve své „nahotě“ velmi zranitelní, křehcí, zároveň čistí a osamocení, nic nemohou a nedokážou skrývat, jsou otevření.

Inscenace *Nazí* (pod vedením Michala Stona) pro mne vyjádřila samou podstatu přehlídky a všech mnoha dalších inscenací.

V *Nahých* pětice mladých, sedmnáctiletých (Sylva, Filip, Robin, Niklas, Evita), vypráví epickým způsobem každý svůj příběh. Neemotivně, věcně, bez přehrávání, velmi autenticky. S přesvědčením, že samotné vyprávění nemusíme zaplavovat množstvím jevištních akcí. Postupem času se příběhy začínají prolínat, prolétat a zaplétat, rozchod některých postav vede ke sblížení jiných, scénograficky vymezené „stáje“ jednotlivých postav jsou ke konci rozrušeny, hranice a bariéry jsou destruovány. A všechny příběhy se

více či méně prolínají s osudy jedné dospívající dívky — Sylvy.

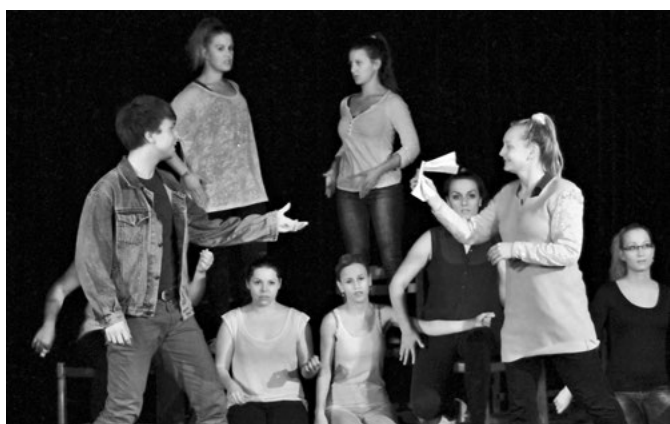
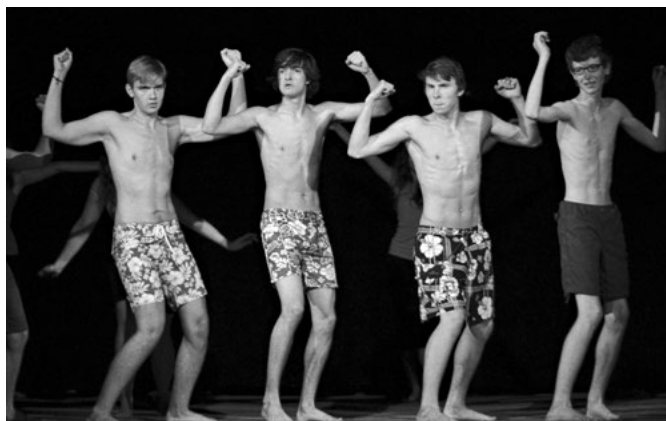
Monologická forma i scénografické řešení zdůrazňuje osamělost postav, jejich obtížné pronikání do okolního světa. V *Nahých* je symbolickým zvířetem kojot — divoké, ale zranitelné a svobodné zvíře, které v zajetí nepřežije. *Nazí* jsou hrou o hledání sebe sama, o nutnosti dosáhnout vnitřní, nikoliv vnější svobody.

Vedoucí souboru Michal Ston vedl své svěřence tak, že jejich postupné obnažování není vulgárním duchovním striptýzem, je to velmi jemný introvertní vhled do nahých duší dospívajících, tápajících. Objevil v knize Ivy Procházkové látku a postavy, které skrze herecké výkony mladých herců působí velmi opravdově.

PO STOPÁCH RODIČŮ

Studenti SPgŠ Boskovice se obnažují o poznání méně. Pro inscenaci *O našich rodičích aneb Jak to vidíme my* vytvořili scénář na základě epizod a vyprávění svých rodičů o tom, jak vypadalo jejich seznámení a sblížení na přelomu osmdesátých a devadesátých let. Je to jakási sonda do rodinných archivů, pokus vžít se do kůže vlastních rodičů, pokus domýšlet, jak doba ovlivňovala jejich seznámení, jací byli, jak se v rodičích poznáváme.

V některých etudách dýchne jakoby duch jemné trapnosti z filmů Saši Gedeona. Mozaika však neproniká hlouběji k podstatě seznámení. Jsou to často jen povrchní kaleidoskopické obrázky a výjevy, obrazně řečeno — je ve srovnání s *Nahými* souboru Buddeto! vidět jen jemně odhrnuté ramínko. Teprve až na konci nás čeká upřímné konstatování jednotlivých aktérů, jak jednotlivé rodičovské vztahy dopadly. Jisté obnažení tedy spatřuji spíše v tom, že se někde podprahově skrze pátrání po seznámení rodičů dnešní středoškoláci ptají, jak se vypořádat s vlastními manželskými životy, až i na ně přijde řada.



↑↑↑↑ Facky, fucky, fuck

↑↑↑ Kým kohúty noc zaženú

↑↑ Lanugo

↑ O našich rodičích aneb Jak to vidíme my

↑↑↑↑ Koho vypijou lišky

↑↑↑ L'LAKA LI (EX-PERI-MENT!)

↑↑ Nazí

↑ Problém

DCERY A MATKY V BOLESTNÉM RINGU

Soubor Pa, Jahody při Střední pedagogické škole Futurum, Praha 10, řeší v autorské inscenaci s provokativním názvem *Facky, fucky, fuck* vztah dcer a matek. Inscenace vznikla na základě prózy *Havěť* Claire Castillonové, z níž byly vyzobány vědomě motivy a situace mezi matkou a dcerou. Soubor tvoří samá děvčata. Ta ve vymezeném ringu postupně přehrávají rozdílné situace mezi dcerou a matkou. Označeny parukou berou na sebe vždy jedna z nich roli dcery a druhá roli matky. Matka se pro dcery stává do jisté míry boxovacím panákem, matka totiž ze všech situací vychází spíše jako poražená, v očích dcer ta zesměšněná, trapná, ta, která nemá porozumění pro životní styl pubertálních dcer, a je jedno, jestli se snaží být přátelská, nebo žije upjatě usedlým životním stylem. Je to nerovný boj, matky v tomhle boji nemohou zvítězit, dcery jsou nemilosrdné, scénografická metafora ringu tak právě kvůli tomuto nerovnému trochu kulhá.

Zlom přináší vstup skutečné matky, která má rakovinu, jako by tato smutná a vážná životní zkušenost všechny dcery — „boxerky“ v ringu — nutila postupně přehodnocovat svůj vztah k matce.

Nevýhodou tohoto konceptu je jednoznačnost. Přestože rozhodčí vyzve do ringu vždy matku a dceru a zdá se, že každá dílčí situace má ukazovat kdo s koho, že divák má volit, ke komu se přikloní, ztvárnění jednotlivých epizod mu tu možnost nedává.

Znaková scénografie ringu bohužel je nejen vnějším prostředkem, není zcela prorostlá s koncepcí, nejsme s to pochopit pravidla, jimiž se účinkující v ringu řídí. Vnějšíková koncepce vládne nad tématem.

Osobní obnažení středoškoláků je však ve formě obsaženo, ptají se nepřímo po tom, jak by mohl vypadat ideální vztah dcer a matek.

DÍVKA A MATEŘSTVÍ

Skrze dvě inscenace překvapivě výrazně rezonoval u mladé generace motiv mateřství. V jedné v ryze realistickém hereckém ztvárnění (inscenace *Problém* souboru Hobit při Gymnázium Jihlava), ve druhé ve výsostně stylizovaném inscenačním tvaru (*Lanugo* souboru Liberi in utero při ZUŠ IŠI Krejčího Olomouc).

Je snad dáno složením souborů, snad větší odvahou po otevřenosti, že v inscenacích středoškolských souborů je mnohem častěji ústředním hrdinou (hrdinkou) dívka. Ta je středobodem dění, prochází proměnou, procesem sebeuvědomování atd. Dívčí témata, duchovní obnaženost dospívajících dívek přehlídce dominovala.

Je tomu tak i ve hře Zuzany Ferenczové *Problém*. Pubertální dívka se v ní vyrovnává s neočekávaným těhotenstvím a problém se postupně rozrůstá v existenciální drama. Herci souboru Hobit ji hrají civilním, nepatetickým herectvím, se snahou o autenticitu. Problém je řešen stále s jemným křehkým humorem, takže i pozdější úvahy hlavní dívčí postavy o možné sebevraždě a samotné pokusy o sebevraždu (přesněji pokusy prozkoumat, jaké to je na hranici života a smrti) přijímáme úsměvně, vyrovnaně.

Inscenace má pozvolný, poněkud rozvěklý rytmus, proces myšlení a přemýšlení nad danou situací však divákovi i díky herectví hlavní představitelka předává.

Lanugo se tématu mateřství věnuje skrze haptické a sluchové vjemy, pokouší se nás inscenačními prostředky přivést k tomu pochopit mateřství jaksí zevnitř, jak vnímá plod svůj život před životem. Skupina převážně dívek vytváří meditativní jevištní báseň o životě plodu uvnitř těla matky. Užití prostředky jsou formální, herečky věci jen věcně před očima diváků prezentují, do ničeho se nevciťují. Jevištní báseň je otevřená více interpretacím, takže inscenaci nemusíme číst jako pozastavení nad životem lidského plodu v lůně matky, ale i jako meditativní pozastavení se nad ztrátou citlivosti vnímat svět okolo nás. Zatímco inscenace *Problém* se ptá skrze téma těhotenství především po tom, co je „po životě“, *Lanugo* se ptá svou inscenací, co je „před životem“.

Ačkoli obě inscenace používají úplně odlišné inscenační prostředky, byly spolu na přehlídce v Bechyni jaksí nepřímo velmi úzce spjaty.

Dospívající dívka si vlastně tak v obou inscenacích uvědomuje své přicházející ženství.

KOHO VYPIJOU LIŠKY

Soubor Zhasni! ZUŠ Uničov si vybral prózu Lidmily Kábrtové *Koho vypijou lišky*. Opět vidíme příběh viděný očima dívky, tentokrát procházející zlomovými situacemi sedmdesátých let (od dětství až po dospívání). Je to portrét rodinných vztahů, které jsou deformovány režimem. Režisérka a vedoucí souboru Jana Jurkasová volí stylizované herecké prostředky. Stylizace vede mnohdy ke zjednodušení, ale daří se jí vytvářet emocionálně silné obrazy. Myslím, že pro skupinu mladých herců v souboru není ve výsledku nejpodstatnější portrét doby, ale obnažení rodinných vztahů v situaci, kdy jsou rodiče vystaveni situacím, v nichž je podlamována jejich vlastní důstojnost. I tuto inscenaci lze tedy vnímat prizmatem duchovního obnažování mladých, dospívajících.

PO JINÉ LINII

L'LAKE LI (*Ex-peri-ment!*) souboru Zpátečníci při ZUŠ Štítného v Praze do jisté míry vybočoval z oné převládající linie příběhů, v nichž ústředními postavami jsou dospívající hrdinové, skrze něž si samotná herecká skupina může uvědomovat problémy spjaté s vlastním dospíváním.

Inscenace nenesla onu osobní zaujatost skrze téma, byla spíše rozvíjením fyzických a pantomimických dovedností. Zpátečníci prostředky pohybového divadla s použitím smyšleného jazyka vyprávěli poměrně vrstevnatý a pro Evropana netradičně komponovaný mytologický příběh o králi a jeho synech. Více než téma převládala radost ze spoluhrů, kreativita při vymýšlení pohybových skečů a situací. I přes název nespatořoval jsem však v inscenaci příliš experimentálního, užití prostředky patřily k běžným vyjadřovacím prostředkům pohybového divadla.

INSPIRATIVNÍ NAHLÍŽENÍ SKRZE OPTICKÉ BÁSNĚ

Nejcennější je ovšem na celé přehlídce nikoliv vzájemné představení jednotlivých inscenací, ale diskuse a reflexe, která je s nimi spjata. A samozřejmě způsob, jakým skrze dílny k živým diskusím dospět.

Nahlížení si stále udržuje atmosféru dílen, jeho smyslem není jen vzájemně se před sebou předvést, ale učit se vzájemně diskutovat a reflektovat inscenace.

Organizátory zajímá jak přimět účastníky přehlídky, aby dojmy z inscenací zachycovali také neanalyticky, kreativním, tvůrčím způsobem. Letos tedy jednotlivé dílny byly zaměřeny na vytváření optických básní — vzorem studentům byla experimentální poezie šedesátých let. Pro lepší představu a inspiraci na každém kroku viděli v sálech kulturního domu povalující se optické básně, aby mohli být ve svých výtvarných projevech svobodní a nespoutaní. Ve skupinách pak hledali studenti společně adekvátní tvar, adekvátní slova, do nichž by dokázali hutně vyjádřit samotnou podstatu jednotlivých inscenací. Nežádka vznikly i prostorové básně, například papír vystřihávaný do tvaru šroubovice. Básně často svým tvarem odrážely strukturu a kompozici inscenace, vztahů atd. Právě optické básně byly potom oním prvotním impulzem k diskusi, debatě o inscenacích. Mnohé z optických básní se staly samostatným uměleckým dílem.

Bylo zajímavé sledovat, že se studentům nejdříve nechtělo vkládat do básní slova. Chtěli si vystačit s obrazem, tvarem. Teprve zpřesněním zadání začali jako by vykusovat klíčová slova a věty z inscenací a umísťovat je do optických

básní. I tak se mi zdálo, že panuje určitá ostražitost a nejistota, zda zvolená slova jsou opravdu ta klíčová, správná, jako by slovní vyjádření mělo v sobě větší závaznost než dojem zachycený pouze obrazem a abstrakcí.

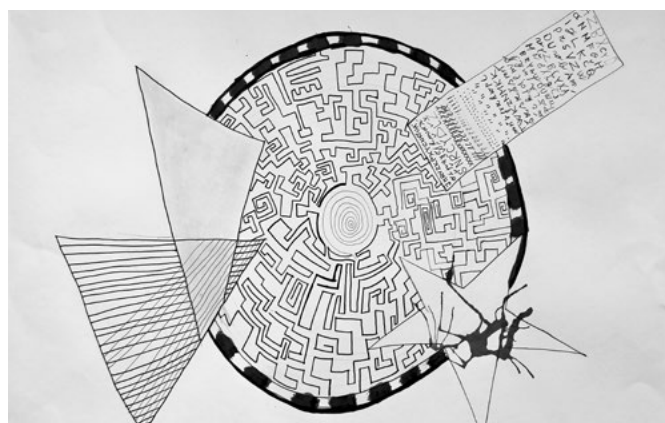
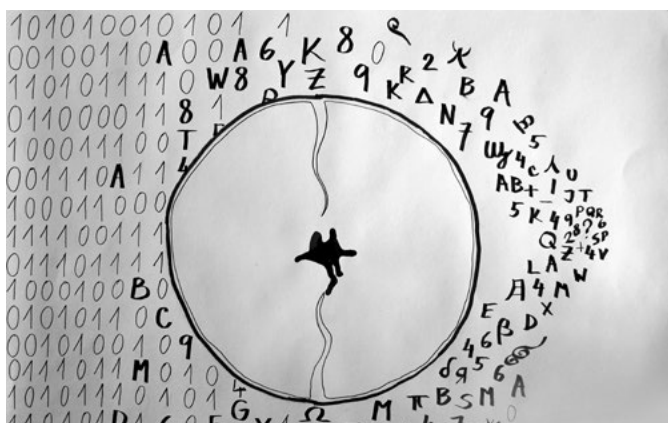
Metoda reflexe skrze optické básně jevila se mi jako velmi inspirativní právě pro ono zvláštní spojení emotivního (emocionálního) a logického (racionálního) přístupu k viděnému, které je nutno do básně vměstnat. Zdá se mi, že jsou touto metodou velmi umně zaměstnávány obě hemisféry.

I pro organizátory znamenala práce s optickými básněmi novou zkušenost. Teprve postupem času si ověřovali jejich možnosti a uplatnění v diskusi a reflexi inscenací. A jsem přesvědčen, že při dalším pokusu by jich dokázali lépe využít, protože — přece jen — samotné diskuse o inscenacích poměrně brzy opouštěly prvotní impulz skrytý v optických básních a debata se uchýlila ke konvenčnějšímu hodnocení jednotlivých inscenačních složek.

AŽ BECHYNĚ NESPÍ

Město Bechyně a Kulturní dům svou domácí atmosférou a vlídným přijetím vytváří ideální prostředí pro nenučený dialog středoškolských divadel. Byla by velká škoda, kdyby „nazi“ středoškoláci přišli o platformu, která kromě pouhé prezentace jejich inscenací umožňuje hlubší přemýšlení o divadle.

Foto Jakub Hulák



1 PLUS 1 JE VÍC NEŽ 2 ANEB CO JE TO VÝTVARNÁ DRAMATIKA?

V čísle 2/2014 jsme otevřeli anketu o možnostech, přednostech i rizicích propojování dramatické výchovy a výtvarných činností těmito okruhy a otázkami:

Vztahy dramatické a výtvarné výchovy se v praxi uplatňují těmito způsoby:

- ~ *Výtvarné aktivity jako součást dramatické výchovy, a to buď jako výtvarné vyjádření v rámci*

dramatiky, anebo jako motivace či zadání námětu prostřednictvím výtvarného díla.

- ~ *Dramatické aktivity jako součást výtvarné výchovy, zejména jako motivace a cesta k výtvarnému vyjádření.*

- ~ *Galerijní animace jakožto vzdělávání o výtvarném umění s použitím prostředků a metod dramatické výchovy.*

S kterou z výše uvedených forem máte zkušenost a jakou? Jaká byla/je vaše cesta k této aktivitě? V čem vidíte možnosti a přednosti spojování těchto dvou uměleckých i pedagogických oborů?

V tomto čísle anketa pokračuje dalšími příspěvky. Pokud byste se chtěli i vy podělit o vlastní zkušenosti nebo názory, pošlete svůj příspěvek na adresu redakce *Tvořivé dramatiky*.

VÝTVARNĚ-DRAMATICKÉ DÍLNY S MOMENTY PŘEKVAPENÍ



HANA HABRYCHOVÁ KOUTOVÁ

tč. pedagog tance a češtiny na Gymnáziu
Alexandera von Humpoldta, Lauterbach
(Hesensko)

hana.koutova@centrum.cz

Z uvedených forem jsou mé práci a přístupu nejbližší výtvarné aktivity, které se v mém pojetí stávají nedílnou součástí dramatiky. Této problematice jsem se věnovala již během studia na pedagogické fakultě (vystudovala jsem učitelství oborů český jazyk a literatura a výtvarná výchova) a také později jako učitelka literárně-dramatického oboru v ZUŠ.

Intenzivněji jsem se na tyto otázky zaměřila během studia na katedře výchovné dramatiky na DAMU v Praze a vyústěním mého snažení o propojení oborů, kterým se věnuji a mám je ráda, se stala má diplomová práce *Výtvarně-dramatické dílny*. Šlo o snahu co nejlépe propojit složku literární, dramatickou a výtvarnou tak, aby došlo k jejich vzájemnému obohacení a intenzivnějšímu prožitku účastníků.

Výtvarně-dramatické dílny v časovém rozpětí dvou po sobě jdoucích dnů byly určeny studentům středních škol, a zejména čtyřletých gymnázií. Své zdroje čerpaly ze tří oblastí. Těmi jsou: zvolená literatura, jejíž volba se odvíjí od probírané látky v hodinách literatury daného ročníku střední školy; výtvarno, které se zde objevuje ve dvou rovinách — jako inspirace, vzatá z jedné etapy dějin umění a shodná s literaturou, a jako samotná tvorba prostřednictvím technik výtvarného umění (nejčastěji moderního a současného). A v neposlední řadě postupy dramatické výchovy určují základní stavbu celé dílny. V práci jsou nastíněny čtyři dílny, přičemž je počítáno s tím, že v každém ročníku gymnázia či střední školy studenti absolvují jednu z dílen.

Cílem práce bylo nalézt klíč, který nejvhodnějším způsobem v rámci dílny propojuje výtvarnou a dramatickou výchovu, a určit, které způsoby práce zvolit ve snaze o zmírnění poměrně častých obav studentů z výtvarného projevu. Vše propojujícím prvkem se stal příběh. Literární dílo a doba jeho vzniku ovlivnila volbu technik, metod a aktivit v dílně.

Konkrétně studenti prvního ročníku se věnují jednomu z Ovidiových děl — *Proměněm*, a to příběhu Skylla a Mínos z osmé knihy. Setkávají se tak s dívkou, která je nucena se rozhodnout, co vše je ochotna obětovat své lásce. Z antického umění byla jako hlavní inspirace pro výtvarnou práci zvolena černofigurová a červenofigurová keramika.

V druhém ročníku se účastníci dílny zaměřují na renesanci. Z literárních tvůrců tohoto období je vybrán William Shakespeare a jeho hra *Romeo a Julie*. V rámci dílny se nicméně neřeší vztah dvou milenců, ale vztah dvou přátel, přičemž se zde přemýšlí nad tím, co se může stát s přátelstvím, zamiluje-li se jeden z nich. Z výtvarného umění období renesance je jako inspirace pro výtvarnou tvorbu zvolena perspektiva a glazovaná terakota Andrey della Robbia.

Ve třetím ročníku je výtvarně-dramatická dílna věnována období romantismu. Studenti se zde seznamují s dílem Karla Jaromíra Erbena — baladou *Vrba* ze sbírky *Kytice z pověstí národních*. Prostřednictvím jejího příběhu se setkávají s mladým mužem, který se trápí „jinakostí“ své milé, „jinakostí“, která mu v jeho očích tuto milovanou bytost bere. Co se týče výtvarných aktivit v dílně, jejich inspirací je především vzešlý krajinařství v období romantismu — příroda, která odráží lidské emoce.

Poslední dílna čerpá své výtvarné zdroje z umění 1. poloviny 20. století — abstraktní malby a surrealistické automatické kresby, zvolenou literaturou je Lorkova *Krvavá svatba*. Příběh této divadelní hry je v rámci dílny nahlížen z pohledu jedné z postav, kdy se studenti v závěru dílny rozhodují, zdali se v jejich podání bude skutečně jednat o svatbu krvavou. Tedy — jakou měrou může do rozhodování zrazeného zamilovaného člověka vstoupit žárlivost, či dokonce touha po pomstě.

Výtvarné aktivity jsou tedy inspirovány jedním jevem etapy výtvarného umění, shodným s obdobím vzniku literárního díla. V mém pojetí dílen se jejich účastníci dostávají přímo do centra dění, kdy nejsou pouhými pozorovateli příběhu, ale stávají se do jisté míry též spoluautory. Dochází tak k propojení narativu, herních dramatických rovin a rovin reflektivních a hodnotících, přičemž výtvarná složka zde má svou významnou úlohu a objevuje se jak v rovině reflexe, tak v rovině dra-

matické. V dílnách se obě roviny vzájemně prolínají, jedna vychází z druhé. Výtvarno se zde objevuje v několika podobách. Velmi často se tak děje v rovině reflektivní — tak je tomu kupříkladu u dílny nazvané *Romeo a Julie/Romeo a Merkurio*, kdy účastníci dílny vytvářejí basreliéf znázorňující dětství postav. Jde zde v podstatě o záznam prožitého. Podobným způsobem se pracuje v dílně, která vychází z Erbenovy balady *Vrba*, kdy jsou nové skutečnosti v příběhu reflektovány prostřednictvím výtvarného vyjádření — různě tvarovaného a zpracovaného papíru. (Nicméně papír je tvarován „v roli“ hlavního aktéra příběhu a také v roli je pak následně zavěšen na strom.)

Výtvarná tvorba je také volena pro ty části dílny, které jsou svým obsahem poněkud intimní. Například v dílně *Krvavá svatba?* je to zamilování mladíka. Zrod milostného citu je znázorněn také v dílně *Vrba*, zde se ale výtvarným prostředkem stává samo tělo a ocitáme se na pomezí výtvarné a dramatické aktivity. Další podobou výtvarné tvorby v rámci dílny je výtvarný dialog, ten se objevuje v rámci dílny *Krvavá svatba?* Z řečeného je zřejmé, že mnohé výtvarné aktivity v dílně můžeme označit za reflektivní, jiné za expresivně reflektivní. Výtvarná tvorba se zde ale objevuje i v podobě expresivní, dramatické. Tak je tomu například v projektu *Skylla a Mínos*, kdy jde o znázornění boje prostřednictvím akční haptické malby. Jsou to ale také ty případy, kdy je výtvarno přítomno momentu zvratu v příběhu, to znamená, že výtvarno je téměř hybatelem děje. To se objevuje v závěru všech dílen. Nejde ale v tuto chvíli už o tvorbu samotných účastníků, onen zlom přichází zvenčí. Je to podobné těm momentům, kdy vyučující v roli postavy mění směřování příběhu či vnáší nová fakta, v této chvíli změnami okolnostmi mění výtvarnou podobu díla, jež účastníci v průběhu dílny vytvořili. Staví se zde na momentu překvapení.

V případě projektu *Skylla a Mínos*, v jehož průběhu účastníci dílny postupně vytvářejí černé obrazce vyjadřující Skylliny sny a následně je zavěšují na průhledné lanko před červený záves, je silným momentem zvrat, kdy je již zřejmé, že dívčiny sny nelze naplnit. Onen zvrat je vyjádřen odhrnutím červeného závěsu, za nímž je černá plocha. Obrazce — sny — zůstávají, jsou ale na černém podkladě téměř neviditelné.

K výraznému umocnění emotivnosti příběhu dochází též v dílně *Romeo a Julie/Romeo a Merkurio*. Hráči v dílně se v jejím průběhu vzájemně znázorňují, a to konkrétně na průhlednou desku (hráči představující Merkuria malují Romea a naopak). Nikdo však netuší, že průhledná deska je opatřena tenkou krycí fólií, která je

v závěru dílny stržena — moment, kdy Merkurio umírá. Podotýkám, že pouze v této dílně dochází k absolutní destrukci vzniklého artefaktu, je to také jediný moment v rámci dílen, kdy se hráči tímto způsobem setkávají se smrtí.

Silný moment přichází též v dílně *Vrba*. Strom, na nějž jsou v průběhu dílny zavěšeny papírové objekty — myšlenky hlavního hrdiny — je opatřen fosforovou barvou, která strom ve tmě činí silně viditelným. Ve chvíli, kdy se studenti mají rozhodnout, zdali strom pokácet, či nikoliv, otevírají oči a vidí jej téměř zářit, vše je ještě podtrženo nečekaným nasvícením vzápětí — strom, stejně jako v baladě, v noci žije.

Také v dílně *Krvavá svatba?* je prohlubující se cit mladého muže vyjadřován prostřednictvím výtvarné tvorby. Jde, mimo jiné, o abstraktní malbu, která je následně vystřižena a nalepena na tenký balicí papír, přičemž barva symbolizuje dívku, tvar vystřižených obrazců mladého muže. Všichni hráči tvoří za postavu ženicha a barevné tóny volí dle toho, v jakých barvách mladý muž vidí svou nastávající. Balicí papír s nalepenými barevnými obrazci je následně umístěn na stojan opatřený průhlednými deskami. Ve chvíli, kdy dochází ke zlomu, jsou vzniklé obrazy prosvíceny z druhé strany, viditelné jsou tak pouze tvary vystřižených obrazců, barva zmizela — stejně jako nevěsta.

Všechna tato překvapení byla jedním z těch nejsilnějších momentů v celé dílně. Vše, co působilo jistě a jasně, se najednou v jiném světle (ve dvou dílnách doslova) jeví jako něco zcela jiného. Použití výtvarné tvorby v dramatické výchově v tomto pojetí nabývá na důležitosti. Je jí dán mnohem větší prostor a význam. Celá dílna tak vede právě i díky výtvarnu k hlubšímu prožitku. Inspirace daná etapou výtvarného umění, která odpovídá době vzniku zvoleného literárního díla, se jeví jako velmi zajímavá a přínosná.

VÝTVARNO V DRAMATICE, DRAMATIKA JAKO MOTIVACE K VÝTVARNU, DRAMATIKA JAKO PRŮVODCE NA CESTĚ K VÝTVARNÉMU DÍLU



VERONIKA VÝPRACHTICKÁ

Lektorské oddělení Národní galerie, Praha,
lektorka výtvarné výchovy v MŠ Milíčův dům,
Praha 3
verusenka@seznam.cz

Má cesta k dramatické výchově vedla oklikou. Věnovala jsem se od mala výtvarnému umění a tvořila jsem. Když jsem se rozhodla věnovat se i pedagogice výtvarné výchovy a studovala jsem tento obor na vysoké škole, při praxi mi chyběl určitý rozměr výchovy. Protože jde o výchovu, měla jsem dojem, že bych měla dětem nabízet víc než jen výtvarné techniky. Naučit je přemýšlet o souvislostech a vytvořit příjemnou atmosféru v hodině, navzájem děti seznámit, aby se nebály před sebou vyjadřovat a představovat svá díla, pracovat ve skupině na výtvarných projektech a byly schopné si brát témata pro tvorbu i z hloubi své duše a zároveň se nebát, že by je někdo shodil. Protože jsem měla zkušenosti ze skautské organizace, kde pracujeme se skupinou tak, abychom vytvořili společenství, a sna-

žíme se ke vzdělávacímu programu vždy vytvořit vhodnou motivaci, snažila jsem se zapojit onu osobnostně-sociální výchovu i do své praxe na základní umělecké škole. Zlomovým okamžikem pro mne byl workshop s divadlem Continuo na téma obrazu *Apollon a Marsyas* v olomouckém Muzeu umění, kde jsem poznala uměleckou cestu zprostředkování toho, co mně ve výtvarné výchově chybělo.

Výtvarné vyjadřování je pro mne důležité, je to zprostředkování mého pohledu na svět ostatním lidem. Používám k tomu různé prostředky a je to záležitost moje osobní. Na rozdíl od divadla si nemusím všimnout lidí kolem sebe a toho, co na to řeknou, můžu si vytvářet své světy, které lidé můžou, ale nemusí pochopit. V divadle a posléze v dramatické výchově jsem našla nový vyjadřovací prostředek, kterým se najednou stalo mé tělo. Člověk se nemohl schovat za štětec, plátno ani sochařskou hlínu. Najednou umělecký prožitek byl přímý, byl reálnější než kdy dřív, byl navázaný na ostatní lidi, cítila jsem se mnohem svobodnější a jistější sama sebou.

Tento stav vnímám jako potřebný pro jakékoliv umělecké vyjadřování, a protože díky vlastní zkušenosti vím, že prostřednictvím dramatické výchovy jej lze dosáhnout, cesta propojení dramatické výchovy a výtvarné výchovy je pro mne přirozená a velmi funkční.

Výchovy jsou na rozdíl od ostatních předmetů specifické, protože pracují s emotivní stránkou dítěte. Vzhledem k tomu, že umělecké vyjadřování je odkrýváním vlastních pocitů a názorů, je důležité budovat mezi dětmi důvěru a otevřenost. Z mé zkušenosti jsou

to právě metody dramatické výchovy, které pomáhají vytvořit ve skupině dětí bezpečný prostor pro sdílení a přátelskou atmosféru, kde se děti navzájem znají a nebojí se prezentovat své výtvary.

Z praxe mám zkušenosti se všemi zmíněnými formami. Vedla jsem divadelní kroužek, v němž jsem využívala výtvarného vyjádření k lepšímu uchopení příběhu, ve výtvarném kroužku v mateřské škole jsem používala dramatické aktivity jako motivace k dalšímu tvoření a nyní pracuji v Národní galerii, kde se snažíme metodami dramatické výchovy zprostředkovat umění dětem i dospělým.

Výtvarná výchova v dramatické výchově — divadelní kroužek v DDM

Výtvarná tvorba dětem pomáhala jejich představy převést do reálného světa a ujistit se v nich. Zároveň v případě skupinové práce, docházelo ke sjednocení představ, k tvorbě společného světa fantazie, v němž se pak mohly odehrávat další dramatické aktivity. Zachytit alespoň kontury vzdáleného prostředí, které si děti vytvářejí pouze ve svých představách.

Fungovalo vytvoření postavy formou koláže, zjištění, co je postava zač, odkud pochází, jaké má vlastnosti či zájmy. Jakmile se postava zhmotnila, pomáhala i na dalších hodinách k připomenutí toho, co bylo, byla určitým záznamem, ke kterému se dalo vracet a případně jej dále rozšiřovat.

Při tvorbě představení jsme s dětmi vytvořili komiks. Jednotlivé scény příběhu pomohly dětem (6–7 let) lépe uchopit scénosled. Komiks byl tak vodítkem pro další práci.

Dramatická výchova jako motivace k výtvarné výchově — výtvarný kroužek MŠ

Příběh pomáhá dětem lépe si konkrétněji představit svět jejich fantazie, když si dokáží představit, jak se vymyšlený tvor pohybuje, co jí a kde bydlí. Společně si hrajeme a jejich představy se zhmotňují. Tento zážitek pak funguje nejen jako motivace, ale vnímám jej jako součást tvorby, která je pak plynulejší a pro děti přirozenější.

Děti jsou po dramatické aktivitě schopné tvořit rychleji, nesedí dlouho nad papírem a lépe o svých představách i výtvorech vyprávějí. Vědí, co a proč je na papíře nakreslené, namalované nebo co vymodelovali z papíru či jiných materiálů.

Dramatická výchova v Národní galerii

Dramatická výchova oživuje obrazy i sochy v našich představách i přeneseně prostřednictvím našeho těla. Kontakt s uměleckým dílem může být pro děti a často i pro dospělého nesrozumitelný, ale dramatická výchova dokáže propojit to, co dítě (nebo dospělý účastník) zná, s tím, co vidí na obraze. Prostřednictvím příběhu a postavy mu může přiblížit situaci na obraze, proč dílo vzniklo, jak autor přemýšlel, nebo v jaké době se odehrává situace na obraze. Hrou v roli se můžeme přenést do tajemného šumavského pralesa, na poušť nebo se posunout o dvě století zpět. Dramatická výchova pomáhá spojit umělecké dílo nejen s reálnými místy či činnostmi, ale může i napomoci k pochopení takových poj-

mů, jako je linie, tvar nebo barva. Vyzkouší si na vlastní kůži jak vytvořit linii, jaké významy může linie mít a co nám může říkat nebo jaké zvuky bude mít linie vlnitá a zauzlená a naopak linie rovná.

V neposlední řadě metody dramatické výchovy zvyšují citlivost smyslů dítěte — sluch, zrak či hmat, zcitlivují vnímání vůči umění v oné neuchopitelné rovině emocí. Vnímám jako důležité pomoci dětem uchopit umělecká díla nejen rozumem, ale i smysly a pomoci dítěti, aby využívalo intuici jako jednu z možností jak poznávat svět kolem sebe.

CESTA K VÝTVARNÉ DRAMATICE



BOŽENA OSVALDOVÁ

posluchačka katedry výchovné dramatiky
DAMU, Praha
hajao@seznam.cz

Na katedru výchovné dramatiky jsem přišla po absolvování studia učitelství výtvarné výchovy na Pedagogické fakultě UK v Praze a po intenzivní dvouleté praxi na ZUŠ Klementa Slavického v Praze 5-Radotíně, kde dohromady s časem, kdy jsem zde učila ještě při studiu, působím už sedmý školní rok. Pokusím se popsat, o které zdroje se opíralo moje studium a co formovalo pozdější způsob, kterým jsem začala jít cestou k oboru, který by mohl být nazýván výtvarnou dramatikou.

V první řadě to rozhodně bylo setkání s osobností akademické sochařky Věry Roeselové, která s námi na Pedagogické fakultě sdílela profesní i osobní zkušenosti při přednáškách didaktiky výtvarné výchovy, ale zároveň velmi dbala na to, abychom co nejdříve vyrazili do praxe a všechno si pořádně „otukali“ v terénu. Přála si, abychom na praxi strávili co nejvíce času a setkali se s příklady kladnými i těmi méně hodnými následování a vše vyzkoušeli a důkladně reflektovali. Její koncepce výtvarné výchovy stojí na několika pilířích. V první řadě je to účinná hluboká motivace žáka navozená učitelem jako impuls pro prožitek. Smyslové a jiné zážitky se ukládají do paměti a tvoří trvalý zdroj emocionálních i věcných poznatků. K takové motivaci může posloužit jednak síla námětu, ale též sugestivní oslovení, tedy způsob, kterým učitel námět žákům předkládá. Jinými slovy a bez použití dramatické výchovné terminologie nám sdělovala to, co podle mého názoru bylo prvním zasazeným semínkem na cestě k tzv. výtvarné dramatice. Nejednou jsme vyslechli příběh o tom, jak ve snaze přiblížit dětem co nejlépe představu labutě startující z hladiny Vltavy, tak aby ji žáci pak dokázali co nejlépe ztvárnit, obětavá vyučující div neporazila kamna a ne-

zbořila půlku učebny. Z hlediska dramatické výchovy bychom zřejmě mohli použítou metodu nazvat „učitel v roli“. Jindy nám vyprávěla o tom, jak žáky motivovala tak silně, aby došla k co nejautentičtější výtvarné výpovědi v práci nazvané „Chřipka“, až se silou sugescie některým žákům skutečně udělalo nevolno. Tuto cestu bychom mohli nazvat pravděpodobně prací s představou. Výsledky, tedy artefakty (kresby, malby atd.), které pod takovým vedením vznikaly, pak měly mnohem silnější výtvarný účín. Každopádně prožitková výtvarná výchova, se kterou jsem se jako studentka setkala na Pedagogické fakultě, se již zpočátku dotýkala některých metod dramatické výchovy a my byli přímo pobízeni k jejich užívání. Toto studium mi však dalo mnohem víc. Paní docentka Roeselová silně bojovala za projektovou výuku, která by námět rozvinula do celé škály možností jak technologických, tak především obsahových.

Potom, co jsem nastoupila jako učitelka na ZUŠ, mi ještě dlouhou dobu chyběla odvaha, abych se naplno pustila do tak velkého díla, a tak moje hodiny byly zpočátku spíše technologické (učila jsem děti míchat barvy, techniky tisku, kreslit zátiší); později jsem se osmělila a nejprve přišla s jednotlivými hodinami, které

v sobě nesly něco málo prvků dramatické výchovy. A teprve po několika letech vlastní praxe se mi podařilo oba zmíněné motivy propojit a vytvořit tak několik celků, které by se daly při troše dobré vůle nazývat výtvarně-dramatickými projekty. Od celku k celku jsem čím dál víc začala zaměřovat svou pozornost k metodám dramatické výchovy používaným v této souvislosti coby nástroje úvodní hluboké motivace. Od původního pojetí učitele v roli a sugestivního vyprávění či čtení příběhů jsem postupně přesměrovala víc a víc aktivity na samotné žáky. Přináší to hned několik výhod, z nichž zřejmě netřeba jmenovat, že hra podporuje kooperaci žáků ve skupině, spontánnost a uvolnění, ale zároveň z výtvarnického hlediska vede k autentičtějšímu a silnějšímu výtvarnému vyjádření. Dalo by se tedy říct, že moje práce nejvíc inklinuje k prostřednímu z témat, tedy: dramatické aktivity jako součást výtvarné výchovy, zejména jako cesta k výtvarnému vyjádření.

Nebylo to však jen a pouze vedení paní Roeselovou. Na pražské Pedagogické fakultě jsem měla příležitost absolvovat dvousemestrální kurz tvořivé dramatiky, vedený tehdejší doktorandkou Kateřinou Linhartovou (dnes Špičkovou). Kateřina studovala na Pedagogické fakultě specializaci v pedagogice oboru výtvarná výchova a na katedře výtvarné výchovy obhájila disertační práci s názvem *Tělo — tělesnost — obraz: Mezi výtvarnou a dramatickou výchovou*. V práci vyzdvihovala tělo jako výtvarné médium a nejstarší nástroj výrazu, na který se mezi současnými moderními a doajista atraktivními médii bohužel čím dál častěji zapomíná. Tělo stejně jako jakýkoli jiný nástroj je zapotřebí umět používat a i takovéto způsobilosti je třeba se učit. V rámci dnešního modelu základního školství se však péče o tělo stále ještě omezuje víceméně na sportovní aktivity, přestože především druhý stupeň základní školy je pro žáky obdobím rychlého růstu a proměn těla v rámci puberty. Hledání vztahu k vlastnímu tělu a jeho možnostem je mnohdy bolestné a plné nejistot. Křehkost psychiky v této době navíc napomáhá tomu, že mnozí lidé si z tohoto období odnesou nejistoty a nespokojenosti se sebou samými, které je provázejí celý život. Zároveň v tomto období dochází k tzv. krizi dětského výtvarného projevu, kterou popisuje Věra Roeselová ve své publikaci *Řady a projekty ve výtvarné výchově* (Praha: Sarah. 1997): „Mezi osmým a devátým rokem dochází u většiny dětí v různé míře k přestavbě výtvarného vnímání, vyjadřování a myšlení. Není to jednoduché období a žáci je často těžce prožívají. Ve svých důsledcích často vede k emocionální a výtvarné uzavřenosti, která jim brání se projevit. Proto se pozvolna vytváří pocit neúspěšnosti, na který navazuje

zřetelný pokles výtvarné aktivity.“ Prožitková výtvarná výchova nabízí mnohé možnosti jak tuto krizi překonat a vést žáky i nadále ke spontánní výtvarné výpovědi. Citlivě vedená dramatická výchova k tomu v tomto období nabízí rozvoj dobrého vztahu k vlastní tělesnosti, k tělu jako nástroji výrazu. Spojení obou oborů pak cestu k umění vyjadřovat se a ke zdravému sebevědomí, tedy vědomí sama sebe.

Netřeba ani říkat, že práci s křehkou psychikou dospívajícího žáka je potřeba si „připravit“ v předchozích letech, aby byla pro děti přirozená a plynulá. Proto je ideální s výtvarnou dramatikou začít už v mladším školním, či dokonce předškolním věku.

Když píšu o cestě za sebepoznáním, které výtvarná dramatika může zprostředkovat, musím se vrátit ke svému setkání s Kateřinou Linhartovou a k inspiraci, kterou mi toto setkání dalo. Její práce byla totiž zároveň opřena o hodiny dialogického jednání, které Kateřina navštěvovala na KATaP DAMU. Sama mám s dialogickým jednáním též zkušenost, i když oproti Kateřině zanedbatelnou, a tak mi její pojetí je velmi blízké a ve své vlastní práci bych na něj ráda navázala. Ráda bych zmínila dialogické jednání jako možnost osobnostního rozvoje pro kohokoli, kdo učí či pracuje s dětmi. V mém případě hledání vnitřního partnera vedlo ke zlepšení pozornosti, tedy schopnosti být pozornou především k vlastnímu tělu a k tomu, co jej řídí, tedy racionalita a emoce. Stará pravda praví, že teprve když člověk pozná sám sebe, je schopen pochopit i ostatní. A učitelů by se to mělo týkat především. Teprve na základě vlastní zkušenosti s akcemi a reakcemi a praktikováním takového poznávání je možné přiblížit se ještě víc tomu, co zažívají a prožívají druhí. Zážitek a prožitek je to, co spojuje dramatickou a výtvarnou výchovu s artefietikou, na kterou bych také nerada zapomněla.

Jaké jsou tedy podle mého soudu možnosti a přednosti spojování výtvarné a dramatické výchovy?

Ve výčtu výhod a předností spojování výtvarné a dramatické výchovy bych začala asi úplně prostě — jednoduchou matematikou. Jedna a jedna jsou dvě, spojením obou předmětů získáme to dobré z obou. Z hlediska rozdělení vyučovací hodiny a uvažování nad psychickými funkcemi mladého organismu, který potřebuje být v pohybu, a zároveň se naučit soustředit, je, myslím, výtvarně-dramatické pojetí ideální. Metody dramatické výchovy jsou převážně dynamizující a velmi hladce se díky nim žáci vjíjí do tématu. Zároveň rozhybáním těla dojde k uvolnění případných spazmů, které si děti přinášejí např.

z předchozího dlouhého času stráveného ve školních lavicích. Díky pohybu a „přepnutí“ na jiný režim se děti dokážou snáze oprostit a odreagovat. Lépe se pak soustředí na další motivaci a pokyny učitele. Metody výtvarné výchovy je pak uklidní a podnítky k soustředění, hodina je mnohem vyváženější a jaksí naplněnější. Co se týče námětu hodiny či tématu projektu, metody dramatické výchovy dávají možnost hlubšího vhledu a ponoření se než klasický výklad. Dále, jak jsem již nastínila dříve, umožňují snazší překlenutí náročnému období dospívání až z hlediska výtvarného projevu a oprostění se od strachu z neúspěchu, tak z hlediska hledání a nacházení kladného vztahu k vlastní tělesnosti. V neposlední řadě je třeba zmínit i to, jaký vliv má spojení „dramaťáku“ a „výtvarky“ na kvalitu mezilidských vztahů a také vztahu učitele a žáka. V umění je lidskost a člověčenství důležité. Umění vede k lidskosti a zároveň lidskost umožňuje umění. Na Pedagogické fakultě jsem zaslechla větu, která mi více než jiné utkvěla v paměti: „Při malování či kreslení děti odhalují svou duši.“ Jistě znáte spoustu dnes už dospělých lidí, kteří vám budou tvrdit, že neumějí kreslit. Troufám si tvrdit, že tito lidé jsou právě ti, kterým se v dětském věku při výtvarné výchově přihodila nějaká křivda. Ať už to byl posměch spolužáků nad „nepovedeným“ obrázkem, nebo nepřiměřená a především necitlivá kritika učitele či pocit neúspěchu v nevyhlášené soutěži o „nejlepší“ obrázek. Jeden z těchto motivů stál zřejmě na prahu toho, co vedlo tyto lidské bytosti k odříznutí se od jednoho z nejpřirozenějších způsobů lidské komunikace. Vždyť například obrazy na skalních stěnách a v jeskyních, které dodnes nesou svědectví o časech minulých, jsou starší než jakékoli písmo, a přesto jsou i pro současného diváka stále srozumitelné, ba dokonce srozumitelnější než slova. Přesto většina dnešních lidí opovrhne možností, že i oni sami jsou kompetentní k autentické a tolik zajímavé výtvarné výpovědi. Učitel, který citlivě využívá metod dramatické výchovy, nejen intenzivně pozitivně motivuje žáky jako jednotlivce, ale zároveň buduje dobré sociální zázemí hodiny, v němž se žáci cítí bezpečně jak mezi sebou, tak ve vztahu učitel-žák. Předchází tak pocitům neúspěchu, studu a podobným nepříjemnostem.

Závěrem zmíním už jen to, co, myslím, stojí nad vším, a sice umění samo. Spojení obou oborů, prolínání jejich metod, nahlížení tématu dvojí optikou, sledování estetických zákonitostí výtvarna i dramatického umění vede žáky k pochopení zásad umění jako takového.

PROPOJOVÁNÍ VÝTVARNÝCH A DRAMATICKÝCH AKTIVIT VNÍMÁM JAKO OBOUSTRANNĚ VÝHODNÉ



HANA STONOVÁ PRANČLOVÁ
učitelka dramatické výchovy
haha-hana@seznam.cz

Galerijní animace

V rámci studia na katedře výtvarné kultury FPE ZČU v Plzni jsem absolvovala seminář galerijní animace, a měla jsem tak možnost vyzkoušet si být v roli účastníka programu i lektorky. Má první zkušenost s galerijní animací byla v roli účastníka. Šlo o animační program k výstavě plzeňské malířky Dany Raunerové, připravený lektory Metodického centra výchovně-vzdělávacích aktivit Západočeské galerie. Přiznám se, že už si nevzpomenu na konkrétní aktivity, mám dojem, že jsme mimo jiné vytvářeli živé obrazy, zhudebňovali jsme vystavené obrazy, určité byly v programu využity autorské texty D. Raunerové. Díla této výtvarnice, dynamické kresby, výrazně barevné akrylové malby s povětšinou figurálními kompozicemi a autorské texty ve spojení se zážitkem z práce s „živými lidmi“, účastníky animace, způsobily, že se tento program pro mne stal opravdu velkým zážitkem. Získala jsem dojem, že jsem se s umělkyní setkala, že jsem její dílo mohla poznat hlouběji, program mi dal čas „být“ s jejími díly a s ní samotnou.

Další mé setkání s galerijní animací už pak bylo náročnější, protože jsem se ocitla v roli

lektorky. Spolu s dalšími dvěma studentkami jsme připravily program pro výstavu Jánuše Kubíčka. Program s námi konzultovala Marcela Štýbrová z Metodického centra ZČG a vzpomínám si, jak nebylo jednoduché vyvážit činnosti výtvarné a dramatické s diskusemi a odborným výkladem.

Výsledek byl však pro mne velmi pozitivní. Program jsme učily několikrát pro žáky druhého stupně ZŠ, do galerie tedy vždy přišlo cca dvacet pět žáků a my jsme jako nezkušené lektorky (do té doby jsme ještě neměly pedagogickou praxi) měly zvládnout (pod dohledem M. Štýbrové) žáky provést programem tak, aby získali vědomosti, dovednosti a zkušenosti, aniž by vystavená díla přišla k úhonně. A ono se to povedlo! Samozřejmě že naše pedagogické výkony nebyly bez chyby, ale v závěrečných reflexích a už v průběhu programu bylo patrné, že žáky tento způsob výuky zaujal a že jim, zdá se, vyhovuje, a hlavně — že přináší výsledky. Nevím, jak dlouho si žáci vybrané pojmy pamatovali po odchodu z galerie, ale na konci programu dokázali např. rozlišit, co je socha a co plastika a řekla bych, že tomu tak bylo i proto, že ukázky těchto pojmů na vlastní oči viděli, slyšeli o nich výklad a pak měli sami vytvořit na podobné motivy sochy z vlastních těl. A člověk si přece nejvíce pamatuje to, co na vlastní kůži zažil.

V programu jsme využily jen základní techniky dramatické výchovy, jako jsou živé obrazy, takže pro účastníky to nebylo náročné zvládnout. Zdálo se, že naopak ocenili, že neslyší jen výklad děl nebo že se hodina výtvarné výchovy jednoduše jen nepřesunula na jiné místo. Je ale také pravda, že někteří žáci byli trochu na rozpacích z toho, že se nemohou schovat před našimi otázkami v lavici, že je na ně „vidět“ a že v galerii se nemusí jen chodit a z patřičné vzdálenosti hledět na umělecká díla. Zjistili, že o výtvarném umění se dá diskutovat, že se dá zkoumat i jinými způsoby než jen zrakem.

Dramatické aktivity jako součást výtvarné výchovy a výtvarné aktivity jako součást dramatické výchovy

Při práci v literárně-dramatickém oddělení na ZUŠ v Horšovském Týně jsem výtvarné aktivity při běžných hodinách nezařazovala příliš často, v podstatě především tehdy, když jsme vymýšleli scénografii a pracovali na ní. Např. jsme zkoušeli hrát částečně loutkové stínové divadlo a děti vyráběly papírové loutky a prostředí. Vlastně i další práce při zkoušení inscenace tak v sobě nesla hodně výtvarného, pokud i na hledání ideální podoby mizansceny situace budeme nahlížet jako na výtvarnou činnost, kdy sochař hledá ideální řešení kompozice sousoší. Také jsme zkoušeli hrát japonskou pohádku v maskách a děti se díky tomu učily vyrobit kaširované masky, kdy si nejdříve vyrobily odlitek své vlastní tváře a ten pak použily jako kopyto pro výrobu výsledné masky. Při tvorbě masek pak musely pracovat se symbolikou barev a hledaly odpovídající výraz pro vyjádření lidí různého věku, pohlaví a charakteru. Nechali jsme se při tom samozřejmě inspirovat japonskou kulturou, výtvarným uměním, maskami divadla Nô, což dětem pomohlo najít odpovídající stylizaci.

Mimo práci na scénografii jsem párkrát zařadila kresbu jako možnost vytvoření prostředí při improvizaci příběhu (děti vytvářely mapy) nebo jako motivaci pro vytvoření postavy, kterou pak bylo možné rozehrát v etudách (děti na základě dokreslení chybějících částí známých portrétů od renesance po současnost vymýšlely/odečítaly z obrazu vlastnosti portrétovaných).

Rok jsem také učila přímo výtvarně-dramatický kroužek ve Velharticích. Vedla jsem skupinu dětí ve věkovém rozmezí od čtyř do sedmi let. Zpočátku jsem se snažila výtvarno a dramatu vyučovat střídavě a v podstatě spíše odděleně, ale později, protože k tomu děti samy směřovaly, převážily aktivity dra-

matické. Ze začátku jsem využívala literaturu (pohádky, básně) jako motivace pro výtvarnou činnost a dramatické aktivity následovaly jako jakási reflexe práce výtvarné. Pomocí živého obrazu a simultánní pantomimy jsme zobrazovali např. postavy příběhu v nejrůznějších situacích nebo pro děti nejstrašidelnější, nejlegračtější, nejvýraznější moment příběhu.

Pracovat výtvarně s tak rozličnými věkovými skupinami (čtyřleté děti byly s výtvarnou prací hotovy výrazně dříve než ty starší), bylo pro mne opravdu hodně náročné, a zřejmě i proto jsem začala zařazovat více a více aktivity dramatické. I v těch se samozřejmě věkový rozdíl dětí projevoval, ale dalo se to organizačně zvládnout lépe. Když pro malé děti byla nějaká činnost příliš náročná, nebo je omrzela, prostě se chvíli dívaly na ostatní a odpočívaly. Výtvarné činnosti jsem tedy začala používat jako motivaci nebo reflexi činností dramatických. Většinou jsem zařazovala improvizaci příběhu pomocí narativní pantomimy, pohybové hry na dané téma, živé obrazy a poté, co jsme si takto příběhy přežili, děti kreslily ilustrace k oněm příběhům a i velmi malé děti zachytily bohatý děj. Vrcholem výtvarné práce pak byl velkoformátový plakát (3 × 2 m) k představení na motivy pohádky Pavla Šruta, který děti namalovaly společně.

Vlastně vždy se mi osvědčilo, pokud jsem dramatickými aktivitami ozvláštnila hodiny výtvarné výchovy. Když si děti zkusily vytvořit živý obraz a následně rozehrát etudu, zvládly pak hranou situaci i dobře zachytit výtvarně, uvědomily si to podstatně ze situace, snáze se daly dovést k tomu, co je potřeba v kompozici vyzdvihnout, aby obraz vyjadřoval, co chtějí.

Když si děti vyzkoušely v pohybové činnosti, například v pantomimě, vyrůst ve strom, nemusela jsem je pak už nijak zvlášť motivovat a dlouze mluvit o tom, proč by mohly zkusit strom malovat. Když po diskusi u svých děl/portrétů mohly vstoupit do role a jako postava, kterou namalovaly či nakreslily, korzovaly na plese, bylo pro ně zábavné, že jejich díla takto ožila a stala se tak „skutečnějšími“. Mnohem více si mohly uvědomit, že i lidé na těch „starých“ portrétech byli skuteční, a vnímaly jasně, že dobrý portrét není jen „věrná fotografie“, ale že může zachytit i duši člověka.

A stejně tak jsem vždy viděla, že výtvarná činnost je pro děti v hodinách dramatické výchovy osvěžením, vyžaduje jiný způsob soustředění a děti ji mohou provozovat samy. V takovém případě pak není potřeba se s nikým domlouvat, spolupracovat a „výtvarnění“ může být chvílí oddechu od neustálé komunikace a interakce s ostatními.

Spojení výtvarných a dramatických aktivit vnímám jako velmi výhodné. Obě umění, ze kterých tyto aktivity vycházejí, cítím totiž jako propojené. Ve výtvarném umění se objevuje mnoho dramatického, sochaři, malíři se často snaží zachytit člověka a jeho bytí, jeho konání, a to nejen v běžných, žánrových výjevech, ale i ve velmi dramatických situacích — válečné obrazy, obrazy umučení svatých. Výtvarný umělec pak musí být v podstatě dobrý režisér a musí umět vytvořit dokonale sdělnou mizanscénu. Ostatně takové směry, jako akční umění nebo happening, hranici mezi výtvarnem a dramatickým uměním téměř setřely.

Pro výtvarníka je svět dramatu jednoznačně obohacující. Divadelní umění jakožto umě-

ní syntetizující se bez výtvarného neobejde, protože i prázdný prostor a „běžné oblečení“ mají na divadle výtvarnou hodnotu a jsou scénografií a kostýmem; rozestavení herců na scéně, tedy mizanscénu nutně vnímáme jako „obraz“. Výtvarné umění může ale nabídnout i příběh, námět — existují např. filmy inspirované obrazy — *Noční hlídka*, *Dívka s perlou*, *Goyovy přízraky* a určitě jich bude více.

A jaké možnosti propojení dramatických a výtvarných aktivit se nabízejí? Myslím, že galerijní animace a artefletika jako zážitkové pojetí výtvarné výchovy jdou jasnou a smysluplnou cestou. V rámci dramatické výchovy jistě řada učitelů s výtvarnem a výtvarnými aktivitami vědomě pracuje, ale mohlo by být zajímavé, kdyby do osnov literární-dramatického oboru přibyl předmět zabývající se scénografií. Děti by měly jasně vymezený čas pro rozvíjení výtvarných dovedností a vědomostí potřebných pro divadelní práci, mohla by to být dobrá možnost pro uplatnění těch žáků, kteří neradi vystupují, ale raději zkouší a vymýšlejí. Dalo by se namítnout, že scénografií by se mohly zabývat spíše děti navštěvující výtvarný obor ZUŠ, jenže z jejich pohledu to není příliš lákavá práce — vymýšlet a vyrábět scénografii pro jiné. Předlohu by si samy nevybraly, neměly by k ní vztah, proč by je tedy mělo těšit na něčem takovém pracovat. Oproti tomu děti, které v rámci práce v souboru zkoušejí inscenaci, nejlépe vědí, v jakém prostoru by chtěly hrát, a díky hlubším znalostem z oboru scénografie by pak mohly vědět i v jakém prostoru by měly hrát.



Z výtvarně-dramatického projektu o Adrieně Šimotové Hlava k listování, který v roce 2009 vytvořil plzeňský soubor Evrybáby (foto Jan Pírgl)

PŘIROZENÁ CESTA OD POVRCHNOSTI DO HLOUBKY



VENDULA SLEPIČKOVÁ

Gymnázium Vimperk

vendula.slepickova@centrum.cz

Poprvé jsem si možnosti propojení výtvarné a dramatické výchovy vyzkoušela v rámci certifikačního programu ZČU Dramatická výchova. Kromě vedení výtvarně-dramatické dílny na regionální přehlídce dětského divadla jsme se v závěrečném projektu věnovaly (s Pavlínou Vejchodovou a Kateřinou Páovou, které také studovaly certifikační program Dramatická výchova) právě galerijní animaci. Tu jsme připravily pro konkrétní skupinu — děti z dětského domova Domino v Plzni — v Západočeské galerii. Byla to víkendová akce a přihlásily se do ní děti, které rády tvořily, ale i takové, které ten víkend zrovna neměly nic na práci. Vznikla tím ale velmi zajímavá skupina, která se výborně doplňovala — děti, které nebyly tak docela výtvarně založené, překvapovaly svoje kamarády neotřelými nápady na řešení nejen výtvarných problémů a společně si prošly dobrodružnou cestou obrazů až do konce. (A to i navzdory tomu, že jsme musely program průběžně upravovat, neboť se nám sešla skupina věkově i početně zcela jiná, než bylo původně avizováno. To bylo ale způsobeno tím, že pro některé děti si přijeli příbuzní na víkend zcela nečekaně a jiné zas mimo plán zůstaly v dětském domově.) Zpětná vazba, kterou reagovaly děti na místě, i ta, kterou měly možnost napsat s odstupem času, byla velmi pozitivní. Byl to pro ně úplně nový zážitek, pro některé velmi překvapivý: netušili, jaká tajemství a nové světy v sobě obrazy a výtvarná díla vůbec mo-

hou skrývat. Nové pro většinu bylo i prostředí galerie. Hodně se tím pro ně zlidštila — z instituce, kde jsou nuceni chodit pomalu a být potichu, se stalo místo, kde je možné tvořit, hrát si a popustit uzdu své fantazii. Mnoho z nich psalo, že se těší, až se zase do galerie znovu vydají. V tomto ohledu si myslím, že by byla lepší systematictější a dlouhodobější práce se skupinou, protože po jedné galerijní animaci se z dětí asi nestanou pravidelní návštěvníci galerií a aktivní vyhledavači umění. Nicméně první krůček na této cestě učiněn byl, právě i díky metodám a technikám dramatické výchovy, které umožnily přirozeně, skrze osobní zážitek, přiblížit dětem svět galerie a výtvarna vůbec.

V rámci dramatické výchovy na gymnáziu (tedy lépe řečeno při práci se studentským divadelním souborem) jsme se výtvarna dotýkali spíše při finalizaci inscenace. Jedním ze zadání byla totiž práce s minimem materiálních prostředků (abychom se mohli soustředit na samotné jednání a vztahy na jevišti) — bez přílišného kostýmování, bez nadbytečných kulís a rekvizit. Postupným očišťováním a „odkládáním“ jsme se dostali k jevištní jednoduchosti, a protože šlo o horor, který používal nadsázky, i k vlastní tvorbě rekvizit — nadměrných a výtvarně zajímavých. Došlo i na výtvarnou reflexi anebo tvorbu plakátu. V současné inscenaci, kterou se studenty připravujeme, nás pro změnu čeká realizace loutek a práce na scénografii.

V hodinách výtvarné výchovy jsem používala aktivity vycházející z dramatické výchovy poměrně často. Pravda, častěji v lekcích na základní umělecké škole, protože na gymnáziu je to poněkud náročnější: problémem je už časová dotace výuky (45–90 minut podle ročníku, navíc studenti dorazí ještě pohroužení do problematiky jiného předmětu, a než se je vyučujícímu podaří „naladit“, je dalších 15 minut pryč; a když si navíc přičtete 15 minut na úklid a uvedení místnosti do původního stavu, moc času na vlastní práci nezbyvá). Další překážkou je právě prostor, který většinou neslouží pouze výtvarné výchově a není vždy možné si jej přizpůsobit, dále mizerné materiální zázemí a tak dále. Na gymnáziu jsme se tak dostávali spíše k jednotlivostem, maximálně několika

lekci propojeným příběhem (často vybíraným z aktuálního učiva literatury) či tématem (např. Vesmírná expedice v sekundě víceletého gymnázia, kde studenti v rolích připravovali cestu do vesmíru, objevovali novou planetu, seznámovali se s jejími obyvateli a po návratu na zem referovali „ostatním obyvatelům“ o svých objevech a sledovali jejich reakce).

Na základní umělecké škole jsme se mohli ponořit do hlubšího zkoumání vybraných témat či příběhů. Už jen proto, že jde o zájmovou činnost, tedy že právě výtvarná činnost většinu žáků zajímá a mají pro ni předpoklady. Z velké části jsou ochotni experimentovat a zkoušet nové věci.

Největší potenciál dramatických aktivit vnímám v přirozené cestě od povrchnosti do hloubky skrze osobní zážitek. Pro většinu žáků je problém opustit zažité výtvarné šablony a klišé, už proto, že pohybovat se v jejich mezích je pohodlnější — není potřeba přemýšlet, otevřít se, hledat nová řešení, vyvíjet přílišnou aktivitu. A přimět tyto mladé lidi o věcech přemýšlet, aktivizovat je není vždy zrovna jednoduchá záležitost. Metody a techniky dramatické výchovy jsou cestou jak objevit a využít moment zaujetí, osobní rovinu, to „poutko“, které přemění zadanou práci na tvorbu, která mě zaujala, která je pro mě přínosem.

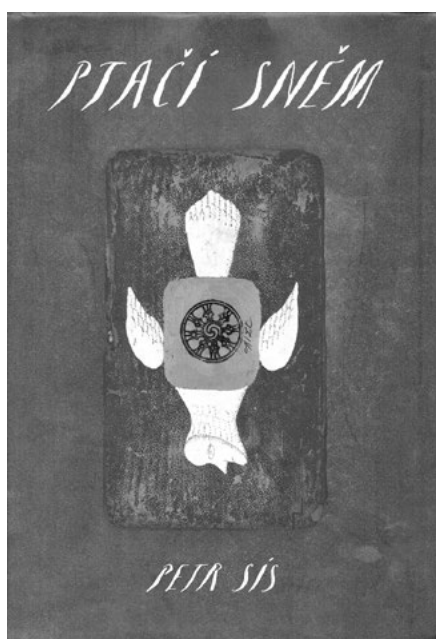
Dramatické aktivity v hodinách výtvarné výchovy také mohou být využity coby cesta ke spolupráci. S tím souvisí i odhalení a ocenění hodnoty jiného přístupu k věci (v tvorbě neexistuje dobře nebo špatně, každé zpracování námětu má svou hodnotu — když ne pro všechny, tedy alespoň pro autora samotného v rámci jeho osobního rozvoje), schopnost vnímat a respektovat jiné názory a zkoušet nové cesty.

Nabízejí se samozřejmě i další možnosti. Konec konců propojení těchto dvou vzdělávacích oborů je velmi přirozené — výtvarno se uplatňuje výraznou měrou v dramatických dílech a dramatično zase ve výtvarných. V hraničních disciplínách, jako je performance nebo happening, se dokonce setkávají jako rovnocenní partneři. A výchovy z nich vycházející mají společný cíl: rozvíjet osobnost člověka prostřednictvím umění, prostřednictvím zážitku.

PTAČÍ SNĚM

Záznam víkendové dílny podle knihy Petra Síse

VERONIKA BLAŽKOVÁ
PETRA JANČOVÁ
KATEŘINA MICHLOVÁ
posluchačky katedry výchovné dramatiky
DAMU, Praha



Uvažovat o knize Petra Síse *Ptačí sněm* jako o předloze pro připravovaný projekt začala jako první z naší trojice Petra Jančová. Kniha je úžasným výtvarným dílem a skýtá možnosti výtvarných a dalších estetických aktivit. Předloha nás oslovila svým filozofickým tématem hledání, tázání se, tématem svobody, cesty a poznání. Autor o knize (v závěrečném Poděkování) napsal: „Odkakživa nesmírně rád maluji obrazy létání — svobody — a ptáků. Jsou to ptáci všeho druhu: ptačí s lidskými tvářemi, rybí ptáci, hadí ptáci. (...) Inspiroval mě příběh o Simorgovi, který jsem ilustroval v Borgesově knize — *Fantastická zoologie*. Přivedl mě přímo k překladu původního Mantiku't-tair z roku 1177 od Faríduddína Attára. A Attár — můj Důdek — mě zase provedl mými vlastními sedmi údolími. (...) Nyní doufám, že se k hoře Kaf dostanu i já sám.“

Z knihy na nás promlouvalo poselství: je třeba oprostít se od vnějších opor, které nám poskytují pouhé zdání jistoty, a dospět k sobě samým. Opustit jistotu, zaběhlý způsob života a vydat se na nejistou pouť. Sedm údolí jako impulzy k duchovnímu vývoji — možná překážky na cestě. Ptáci se musí znovuzrodit ze své vlastní beznaděje. Hora Kaf jako místo vlastní sebereflexe.

Petra v počátcích práce přemýšlela o tom, s jakou skupinou by se dal projekt realizovat. V úvahu přicházeli studenti gymnázií nebo umělecko-výtvarných škol. Bylo by to určitě možné, třeba v rámci společensko-vědních nauk — úvodu do filozofie a religionistiky apod. (podstata filozofického tazání, mýtus, náboženství..., umění). Po prezentaci návrhu v hodině didaktiky DV se ujasnili i cílová skupina studentů. Návrh zněl: sloučit studenty výtvarného oboru ZUŠ Miroslava Stibora v Olomouci a žáky literárně-dramatického oboru ZUŠ Bedřicha Smetany v Karvině a projekt zrealizovat na olomoucké ZUŠ. Pro tuto cílovou skupinu jsme tedy začaly připravovat scénář Ptačího sněmu. Braly jsme v potaz, že výtvarníci nemají zkušenost s dramatickou výchovou a studenti dramatického oboru zase nemusí být výtvarně zkušení. Termín realizace padl na 9. a 10. února 2013. Odpoledne 8. února Veronika s Petrou připravily místnost, rekvizity a výtvarné potřeby pro realizaci projektu. Vyzkoušely techniku (ovládání počítače), akustiku prostoru, připravily občerstvení. V sobotu ráno dorazili žáci literárně-dramatického oboru z Karvině a studenti olomoučtí.

ZÁKLADNÍ ÚDAJE

Skupina

Z Karvině dorazili 3 chlapci a 2 dívky, kteří jsou již zkušenými žáky LDO. V Olomouci je doplnilo 6 žáků výtvarného oboru ZUŠ a jeden student vysoké školy. Z výtvarníků měli zkušenost s dramatickou výchovou pouze dva žáci, a to z výtvarných dramatických táborů realizovaných DDM v Olomouci. Celkový počet 12 účast-

níků se nakonec ukázal jako optimální. Složení skupiny: 4 chlapci a 8 dívek ve věku 11–22 let.

Místo

Vzhledem k tomu, že v projektu hrály ústřední roli aktivity výtvarné, zvolily jsme jako místo realizace projektu ZUŠ Miroslava Stibora v Olomouci (je to jednooborová umělecká škola, kde je pouze výtvarný obor).

Termín realizace a čas

Projekt byl realizován o víkendu 9.–10. 2. 2013. V sobotu se pracovalo od 10 do 18 hodin (s hodinovou přestávkou na oběd), v neděli od 9 do 12 hodin.

TÉMA

Tématem projektu byla cesta k poznání. Je obtížná a jen ti nejvytrvalejší mohou dosáhnout cíle. Je iluzí, že někdo jiný vyřeší problémy za nás. Jak tenká je hranice mezi nabízenou pomocí a manipulací?

CÍLE

Výtvarné:

- ~ vyjádřit tvar ptačího těla pomocí mačkání a perforování papíru;
- ~ zachytit tvar letícího ptáka pomocí symbolu a zkratky nalezené v otisku vlastní ruky;
- ~ pochopit princip výtvarné podoby mandal (opakování jednoduchých geometrických symbolů, které na sebe navazují) a na tomto základě vytvořit ve spolupráci jednu vlastní mandalu pomocí vrstvení luštěnin a dalších sypaných potravin;
- ~ využít barvy jako symbolu nesoucího záznam vnitřního prožitku a emocí.

Dramatické:

- ~ rozvíjet metaforické cítění přes pohyb, zvuk, slovo, symbol;
- ~ rozvíjet schopnost komunikace verbální i neverbální;
- ~ zvládnout prostor.

Osobnostně-sociální:

- ~ objevovat své možnosti, schopnosti;
- ~ učit se naslouchat druhým, spolupracovat s nimi;
- ~ učit se respektovat jinakost druhého;
- ~ učit se formulovat myšlenky.

ZÁZNAM PRŮBĚHU REALIZACE PROJEKTU**I. BLOK — SOBOTA DOPOLEDNE****Seznámení**

Scházíme se v připravené učebně, na stěnách a pod okny jsou obrázky ptáků, knihy s ptačí tematikou, různé druhy peří.

Lepíme si jmenovky s křestním jménem a usedáme do kruhu. Zdravíme se s účastníky a postupně představujeme sebe, projekt, uvádíme své očekávání i obavy. Představují se všichni účastníci a krátce o sobě hovoří.



Abychom se lépe poznali, hrajeme hru Mísata si vymění všichni ti, kteří...:

- ~ dnes cestou sem viděli nebo jen slyšeli zpívají ptáka;
- ~ někdy našli sojčí pírkó;
- ~ si někdy udělali členku z peří;
- ~ už někdy viděli letět hejno ptáků;
- ~ kdyby se proměnili v ptáky, byli by ptáčkové zpěvní;
- ~ kdyby se proměnili v ptáky, byli by dravci;
- ~ kdyby se proměnili v ptáky, byli by ptáci vodní;
- ~ kdyby se proměnili v ptáky, byli by ptáci noční;
- ~ snili někdy o tom, že budou létat.

Pokud se někoho vyslovená informace týká, vykročí do středu kruhu a vymění si místo s dalším účastníkem.

Průběh: Tato aktivita proběhla naprosto přirozeně a byla jakýmsi úvodem do ptačího světa a rozehrávací aktivitou zároveň. Během hry, kterou vede Petra, připravují Veronika a Katka z ptačích per kruh s dostatečně velkým středem, kde bude probíhat přeměna básníka v Dudka. Studenti sedí vně kruhu, přichází Petra a lehá si do středu pernatého kruhu. Při pohybové etudě (neklidný sen, probuzení básníka a jeho přeměna v Dudka) je recitován text.

„Když se básník Attár jednoho rána probudil z nepokojného snu, shledal, že se proměnil v dudka.“

Nakonec si Petra nasadí hlavovou masku Dudka — přeměna v postavu Dudka je dokonána.

Narativní pantomima

Petra vybízí účastníky, aby si z pernatého kruhu vybrali z různých druhů per a peříček, a pak si našli pohodlné místo na podlaze a zaujali polohu ptačího vajíčka.

Vyprávění: *„Nyní se stanete nevylíhnutým mládětem nějakého druhu ptáka. Prostor kolem vás je teplý, příjemný — ze všech stran těla cítíte dotek skořápky. Z venku k vám doléhají zvuky okolního světa. Soustředte se na své rodiče se ptačí tělo, vnímejte jeho formu a stále větší těsnost malého prostoru. Nos a ústa se protahují a mění se v zobák, ruce se proměňují v křídla, vyrůstají ocasní pera. Položte si ruku na srdce a vnímejte jeho tep — rytmus, pokuste se ho vyklepat druhou rukou do podlahy. Vaše ptačí tělo má už dostatečnou sílu a energii, aby se pokusilo skořápku rozbít a prodrat se nějakou částí ven. Svírávají prostor povoluje, ustupuje, skořápky z ptačího těla opadávají a vy začínáte objevovat možnosti pohybu vašeho ptačího těla a poznávat prostor kolem sebe. Vaše pírkó vám bude pomocníkem a průvodcem pohybu, můžete kopírovat jeho let či pád.“*

Při pohybové improvizaci klubání se z vajíčka a následném létání bylo použito CD Petera Gabriela *Real World*. Po aktivitě následovala reflexe v kruhu.

Výtvarná aktivita — tvorba ptáka z hedvábného papíru

Materiál: hedvábný bílý papír, měkký bílý papír, balicí papír, izolepa, lepidlo Herkules. Každý z účastníků si má vzpomenout, jakou měl představu ptáka, když se líhnul a vylíhnul z vajíčka. (Všichni žáci nějakou představu měli.) Nyní zkusí této představě dát konkrétní podobu a tvarováním hedvábného a měkkého bílého a balicího papíru a jeho spojováním s využitím izolepy a lepidla vytvářejí podobu ptáka, kterým se cítí být. Pomůckou při této tvorbě byly knihy a obrázky různých druhů ptáků a informace o nich.

Průběh: Aktivitu vedla Veronika. Žáci bez problémů a se zaujetím vytvořili svého ptáka.

Bylo vidět, že si dávají záležet na tom, aby pták vypadal tak, jak si ho představují, a že s ním chtějí být spokojeni.

Poznámky Katky k této aktivitě: „Pro mne i Veroniku bylo velmi zajímavé pozorovat naše žáky při práci. Na výtvarnicích, které učí Veronika, byla patrná preciznost a znalost práce s tímto materiálem. Veronika zase na „dramatáčích“ oceňovala svobodu, uvolněnost a tvůrčí rozmach jejich výtvarného projevu.“

Po dokončení se rychle uklidil prostor a žáci se i se svými výtvary uspořádali do kruhu, kde naslouchají další části příběhu.

**Dudek — učitel v roli**

Účastníci jsou shromážděni v kruhu i se svými loutkami ptáků. Přichází Petra jako Dudek a mluví ke shromážděným: „Ptáci! Podívejte se, jaké potíže sužují náš svět! Bezvládní — nespokojenost — rozvrat! Zoufalé boje o území, vodu a jídlo! Otrávený vzduch! Rozladěnost! Obávám se, že jsme ztraceni. Musíme něco udělat! Jsem světa znalý. Znam mnohá tajemství. Poslouchejte mě: Víam o králi, který dokáže zodpovědět všechny otázky. Musíme se za ním vypravit a najít ho. Vidím, že mi nevěříte. Ten král je skutečný! Je nám tak blízko, jak my jsme od něj daleko. Jmenuje se Simorg a žije na hoře Kaf. Zde je důkaz — jedno jeho pírkó, které spadlo na zem v Číně uprostřed noci. Pojďme ho vyhledat!“

Ulička

Účastníci vytvoří uličku, kterou projde Dudek, a každý z účastníků řekne, co si myslí o Dudkových slovech (o potřebě jít hledat krále, o důvěře v Dudka, o víře v krále, v cestu...).

Průběh: Všichni účastníci promluvili, někteří měli obavu z daleké cesty, jiní vyjadřovali souhlas s potřebou najít krále, všichni však s cestou souhlasili, nikdo se nepostavil proti cestě či víře v krále.

Vyprávění účastníků v roli ptáků a rozhovor Dudka s nimi

Účastníci si připraví během výroby papírové loutky ptáka vyprávění o něm, jeho životě, vlastnostech, silných i slabých stránkách, o jeho touhách. Dudek každého vybídne, aby promluvil o sobě (o loutce ptáka) a pokládá mu improvizované dotazy.

Např.: „Jsi bojácný? Polet', s námi se naučíš nebát se.“ — „Dobře zpíváš? Polet' s námi a rozveselíš naše srdce, až budou umdlévat.“ — „Máš dobrý zrak? Polet' s námi a budeš sledovat cestu.“

Postupně se představí všichni účastníci, Dudek vždy rozhovor zakončí větou: „Polet' s námi.“

Průběh: Všichni účastníci vypravovali v rolích ptáků zajímavé příběhy z jejich životů, někteří byli skutečně existujícím druhem ptáka, jiní

se do popředí dostane jiný účastník než vůdce a ten se stává novým vůdcem a zbytek hejna se zformuje za něj. Během letu-pohybu se tak vůdce proměňuje a plynule přelévá.

Varianta: Účastníci nedrží formaci v písmenu V, pouze se snaží držet a neztratit svého vůdce, který se taktéž plynule proměňuje. Vůdce určuje nějaký způsob letu-pohybu a ostatní ptáci ho kopírují do doby, než převzme vůdcovství další účastník letu.

Průběh: Aktivitu vedla Petra. Vyzkoušeli jsme obě varianty Letky a druhá verze se setkala u účastníků s větším ohlasem. Nemuseli se soustředit na dodržování pevné formace-tvaru a mohli si svobodně užívat letu, pohybových improvizací a hudby. Jedna skupina po celou dobu aktivity nevyměnila vůdce.

Otisky ptačího hejna — výtvarná aktivita

Žáci jsou shromážděni do kruhu a jsou jim ukázány obrázky letících hejn ptáků z různých vzdáleností. Následuje rozhovor o symbolickém znázorňování letících ptáků a vzhledu letících ptáků, kteří jsou velmi daleko a naopak blízko. Poté je žákům vysvětleno, že budou na velký papír společně vytvářet své letící hejno. Nejdříve si každý najde svůj symbol pro letícího ptáka pomocí otisku vlastní paže (k tomu slouží každému papír velikosti A1), zároveň si i vybere barvu pro otiskávání z nabídnutých namíchaných odstínů. Každý žák má jiný barevný odstín. Po té, co někdo najde, jaký symbol pro svého ptáka bude používat, přejde k otiskávání na společný velký formát (4 × 2 m). Během tvorby spolu žáci nesmí mluvit, a jelikož tvoří společné hejno, měli by reagovat a vnímat, co zároveň s nimi tvoří ostatní. Výtvarná činnost končí, jakmile nikdo nebude mít potřebu dále se do obrazu otiskávat. Cílem je vytvořit společný obraz letícího hejna ptáků, kde někteří jsou vzdálenější a jiní bližší.

Průběh: Aktivitu vysvětlila a vedla Veronika. Použily jsme nahrávky z CD *St. Germain*. S touto aktivitou žáci neměli žádný problém. Každý hledal otisk pro svého konkrétního ptáka, kterého již vytvořil z papíru, což ještě zdokonalilo výsledek. Žáci se navzájem vnímali, byli velmi zaujatí a vytvořili společně opravdu krásný obraz s vnitřním prostorem a dynamikou. Sami byli překvapeni, jak se jim obraz povedl. Při reflexi, která po tvorbě následovala, vyjadřovali své původní obavy z toho, že vznikne chaos a patlanice, a tak byli opravdu překvapeni estetickým výsledkem. Krátce jsme zde promluvívali i o tom, proč dostali na výběr pouze některé barvy a jejich odstíny. Mohli tak konkrétně vidět, co dělá s prostorem obrazu barevný kontrast a použití více odstínů jedné barvy.

II. BLOK — SOBOTA ODPOLEDNE

Metafora

Ve čtyřech rozích místnosti jsou na listcích napsané a rozstříhané texty — metafora z ptačího letu: „Nekonečné pouště, to jsou zrnka písku.“ — „Hřbety hor nejsou než šňůrka korálků.“ — „Sedm planet, to jsou pihy.“ — „Sedm oceánů, to jsou kapky deště.“

Účastníci se dělí do skupin po třech a vybírají si své stanoviště. Text složí a mají tři možnosti jeho zpracování:

- ~ živý obraz ozvučený textem metafora;
- ~ pohybové zpracování textu — text by měl zaznít;
- ~ pouze zvukový plán — nástroje, hlasy, text.

Přichází Petra v roli Dudka a uvádí prezentaci: „Toto jsou obrazy, které ptáci viděli během svého letu.“ Skupiny jsou ve štronzu, Dudek prochází kolem jednotlivých skupin, ta, u které se zastaví, ožije a rozehraje, rozezní připravené. Když Dudek odchází, činnost ustává. Dudek navštíví skupiny vícekrát, všichni by měli udržet pozornost po celou dobu aktivity.

Průběh: Aktivitu vedla Katka. Dvě ze skupin si zvolily pohybové zpracování textu a další dvě skupiny zvukový plán. Vše probíhalo podle očekávání, byly použity zpěv, recitace, rytmické nástroje, tibetská mísa. Následovala krátká reflexe, jak se účastníkům pracovalo, co je překvapilo...

Skupiny jsou tak připraveny na cestu přes sedmero údolí.

Údolí Hledání

Petra v roli Dudka rozezní třemi údery tibetskou mísu a uvítá ptáky-účastníky v údolí Hledání. Dudek: „Snažím se najít cestu, a tak musím hledat všude, říká posedlý pták, jenž prosíva hlínu sítem.“

Veronika a Katka vysvětlí instrukce k aktivitě (nesmí se promluvit, zavázané oči). Účastníci se zavázanými očima se drží za ruce v dlouhém hadu a vyrážejí, vedeni Dudkem, na cestu, která vede po olomoucké ZUŠ do vrchního patra, do připravené třídy — do údolí Hledání. Ve třídě jsou na podlaze různé materiály: sametové divadelní látky, mikrotenové fólie, závěsy, záclonovina, vlny, provazy, pomáčkane archy papírů. Účastníci jsou rozmístěni po okrajích třídy a jejich cílem je v terénu najít malou papírovou krabičku se zprávou a dát o tom bez mluvení vědět i všem ostatním. Dalším cílem je shromáždit celou svou ptačí skupinu v kruhu, aby někdo netápal opodál. Poté si účastníci přečtou text zprávy: „Snažím se najít cestu, a tak musím hledat všude.“ (Text je stejný jako Dudkova počáteční promluva.)

Průběh: Bylo úžasné, jak účastníci brali vážně cestu do údolí Hledání, opatrně vystupovali



byli druhem fantastickým — stvořeným představou. Na dotazy a poznámky Dudka reagovali přirozeně, drželi se v mezích své role. Bylo cítit, že je aktivita zaujala a jsou napjatí, co bude dál.

A ptáci vzlétnou

Dudek vstane a uprostřed kruhu roztáhne paže, říká: „A ptáci vzlétnou... Poletme, stateční kamarádi! Budeme plachtit, létat, vznášet se. Lásky miluje vše obtížné. Napněte křídla!“

Letka

Následuje cvičení zvané Letka převzaté od Hany Frankové: Účastníci se pohybují na hudbu prostorem ve formaci hejna. Vůdce tvoří vrchol písmena V, za ním stojí (vždy rameno za ramenem předchozího) účastníci tvořící dvě křídla. Vzniká tak jakési hejno, jež se pohybuje za svým vůdcem. Při pohybu však vzniknou situace, kdy



po schodech. Jak se svěřili v reflexi, mysleli si, že je vedeme na střechu nebo na balkón, a měli trochu obav z výšky. Prostor normální třídy se jim za zavázanýma očima zdál obrovský — představovali si tělocvičnu nebo taneční sál a byli zklamáni reálnou velikostí třídy. Dívka, která našla krabičku se zprávou, vyprávěla, jak bylo těžké ostatním sdělit, že už je nalezeno. Když se jim snažila krabičku dát ohmatat, vůbec jí nevěnovali pozornost a zuřivě dál hledali. Nakonec se přece jen podařilo celou skupinu shromáždit uprostřed a zprávu si přečíst.



Údolí Lásky

Dudek opět uvádí vstup do údolí Lásky úderem na tibetskou mísu a sděluje ptákům, že se nachází v údolí Lásky. Dudek: „Tady je spalující oheň lásky a spalující láska je oheň. Láska tě může vynést na vrcholky světa nebo tě strhnout až do posledního kruhu pekla.“

Katka rozkládá doprostřed kruhu účastníků okopírované texty básní, dramat, prózy s tématem lásky (různé podoby) a účastníci se mohou nebo nemusí jimi inspirovat při následující činnosti.

První možností je napsat svůj krátký text (povídka, báseň, úryvek z deníku...).

Druhou možností je zvolit zpracování výtvarné (kresba, malba, prostorové ztvárnění...).

Třetí možností je živý obraz s následným rozehráním.

Čtvrtou možností je pohybové, taneční zpracování tématu.

Účastníci se rozdělí podle svého uvážení (jednotlivci, dvojice, trojice, čtveřice...).

Následuje prezentace vytvořeného.

Průběh: Inspirace přinesenými texty využily dvě skupinky, jedna ke zpracování básně malbou a druhá k taneční etudě s hudbou a recitací textu básně. Dvě dívky společně sepsaly záznam z deníku žen jedné rodiny (více generací), tři chlapci rozehráli etudu-metaforu na téma lásky jako ohně, co hoří, je-li živý, a uhasíná při nedostatku paliva. Další z účastníků zvolili výtvarné vyjádření tématu.

Reflexe: Účastníci reflektují své zážitky z dosavadního letu (metafory, údolí) na malé papírky a ty připevňují na své papírové loutky ptáků. Jednu z napsaných myšlenek, pocitů pak v kruhu zveřejní. Prezentace je provázena slovy: „Ptáci už byli nějakou dobu na cestě za svým králem a hlavou se jim honily různé myšlenky, třeba... a třeba...“

Průběh: Všichni studenti byli silně zaujati psaním myšlenek a reflektováním proběhlého. Někteří napsali až pět lístků, objevila se jedna báseň. Ptáky obtížené ruličkami dopisů jsme zavěsili zpět do prostoru.

Údolí Jednoty

Dudek ohlašuje zvukem tibetské mísy další z údolí. „Právě se nacházíme v údolí Jednoty, sem přijdou všichni uvázaní za krk na jednom provazu. Snad jich tu vidíte mnoho, ve skutečnosti však je jich jen pár..., pokud vůbec nějakí.“

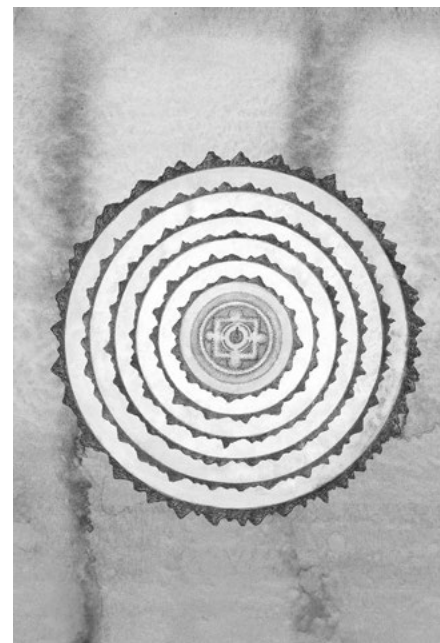
Žáci jsou shromážděni uprostřed místnosti a je jim sděleno, že nyní budou společně pomocí svých těl a jejich umístěním, bez mluvení a posunků, vytvářet obrazce, které jim budou postupně ukazovány. Použity jsou obrazce, které se vyskytují v tibetských mandalách, a žákům jsou ukazovány od nejjednodušších až po ten nejsložitější, kterým jsou tři soustředné kruhy. Tato část probíhá bez hudby. Ve chvíli, kdy žáci vytvoří soustředné kruhy, je jim vysvětlen následující úkol: Budou se muset postupně rozpohybovat směrem od středu ven a pak zároveň s pohybem ustát směrem od vnějšku až do středu. Pohyb a délku improvizace si budou řídit sami. Každý může dělat jakýkoli pohyb, jen musí reagovat na pohyb účastníků v kruhu před ním a vedle něj. Pohyb se rozlévá postupně a postupně by měl i ustát. Během této improvizace hraje žákům hudba.

Průběh: Aktivitu vedla Veronika. Při aktivitách jsme použily hudbu z CD *Sluneční orchestr & Feng-jiun Song: Sun Meets Song*. Účastníci zvládli vytvořit z těl všechny obrazce, aniž se navzájem manipulovali či necitlivě organizovali. Při pohybu v soustředných kruzích se postupně rozpohybovali, ale s ustáváním pohybu po dlouhý čas nechtěli začít, proto byli nakonec upozorněni, že by jejich aktivita měla také někdy skončit, ale pohyb by měl ustát opět postupně, stejně jako začal. To se žákům už tolik

nepovedlo, ustali s pohybem velmi rychle a náhle, skoro hned po výzvě k zpomalování, proto bylo možná škoda, že tato instrukce přišla; ale na druhou stranu není jisté, zda by si žáci vůbec vzpomněli, že mají pohyb také sami ukončit.

Údolí Úžasu a údolí Porozumění

Dudek vyzývá účastníky-ptáky, aby se položili na podlahu a zavřeli oči. Úderem na tibetskou mísu je uvádí do dalšího údolí: „Místo ustavičné bolesti a trýznivého zmatku. Zde se neodvažujete dívat..., neodvažujete se dýchat... Pronikavé meče bolesti.“



A vzápětí Dudek dodává: „Zde si všichni vybereme svou cestu a pravidla, která chceme porušovat. Kde to jsme, ptáci? V tomhle údolí Porozumění není žádné porozumění. Zde musíme dávat bedlivý pozor. Držíme se cesty. Nikdo neví, jak dlouho budeme muset letět, ani jak daleko.“

Údolí Smrti

Dudek vyzve ptáky, aby vstali, protože společně vstoupili do šestého údolí, údolí Smrti. Dudek: „Tady nevidíte nic, tady necítíte nic, tady nic není. Srdce je tu nehybné a tiché..., skrývá mnohá tajemství.“

Petra si sundává masku Dudka a zadává instrukce k aktivitě. Účastníci stojí na jedné straně místnosti s představou, že jejich páteř je tvořena měkkou, ohebnou trubicí naplněnou horkou bublinkovou vodou, něco jako horký bublající pramen. Účastníci vyrazí pomalou chůzí a jsou vedeni vyprávěním lektora. Voda v trubici se postupně ochlazuje, páteř-trubice přestává být ohebná a pružná, tuhne. Voda se stává studenou s kousky ledu, až postupně zamrzá, tuhne úplně. Pod vlivem představy se

mění způsob chůze, postavení těla i mimika obličej. Pocit vyhasínání.

Průběh: Na všech byla znatelná velká únava z celého dne, tudíž poslech posledních údolí a konečná klidná aktivita byla uvítána. Na cestu údolím Smrti jsme zhasli a účastníci procházeli setmělou třídou. Při aktivitě byla použita hudba z CD *Tyrgve Seim*.

Reflexe: Hovoříme o prožitém, o pocitech vyvolaných aktivitou. O celém prožitém dni a o tom, co nás čeká další den.

Průběh: Při reflexi zaznívaly pozitivní ohlasy na prožitý den a velké očekávání, jak vše bude pokračovat dál.



III. BLOK — NEDĚLE DOPoledNE

Údolí Odstupu

Přichází Dudek a vítá ptáky v posledním údolí, v údolí Odstupu. Mluví k nim a do vyprávění zařazuje pohybové sekvence (inspirované textem). „Zde veškerá zvědavost a touhy vyprchají. Kdyby všechna nebesa se všemi svými hvězdami vybuchla v tomto údolí, nebyla by než lístkem chvějícím se ve větru. Malá rybka je zde mocnější než velryba a nikdo nedokáže říci proč. Pták astrolog sleduje veškerá souhvězdí a planety na tabulce s pískem. Pak se zvedne vítr a... rozpráší celý jeho nákras. Jak pevný je náš svět..., a přece není nic než zrnka písku.“

Účastníci sedí v kruhu a Veronika se ptá, kdo ví, co znamená slovo mandala? Ukazujeme různé druhy mandal, jejich vzory, vysvětluje, k čemu jsou používány i jaký mají konec. Účastníci dostávají mnoho sáčků s různými druhy luštěnin, obilovin, moukou, solí a začínají bez verbální komunikace

vytvářet společnou mandalu. Střed mandaly je vytvořen z plodů kustovnice a cizrny, kterou hráči získali v údolí Hledání a uschovali si je. Po dokončení mandaly si účastníci sednou na stranu a přichází Dudek: „Pak se zvedne vítr a. rozpráší celý jeho nákras.“ Přicházejí Veronika a Katka, tančí v mandale a nohama ji rozmetají do stran. Mandala je zničena. Dudek dodává: „Jak pevný je náš svět..., a přece není nic než zrnka písku. Ať vás ani nenapadne zastavit se tady, ptáci.“

Průběh: Při tvorbě mandaly zněla hudba z CD *Tanec na posvátné hoře* Iva Sedláčka a Mikoláše Bělíka. Tvorba mandaly byla hlubokým zážitkem jak pro pozorující lektorky, tak pro účastníky. Všichni pracovali soustředěně a jejich práce musela být po hodině a půl násilně přerušena. Bohužel to z časových důvodů nešlo jinak. Při reflexi pak uváděli, že se jim to zdálo jako krátká chvíle, a nemohli uvěřit, že pracovali tak dlouho. Při boření mandaly se ozývaly nespokojené hlasy a ironický smích.

Poznámka Katky: „Neuvěřitelný pro mne byl fakt, že mí tři velmi aktivní, neposední a upovídaní chlapci bez jediného slova, s obrovským nasazením a soustředěním vydrželi hodinu a půl pracovat.“

Na cestu vyrazily statisíce ptáků — trhání hejna

Dudek mluví k sedícím účastníkům, kteří mají zavřené oči. „Na cestu vyrazily statisíce ptáků a zaplnily všechny kouty světa. Mnozí ale nedoletěli. Někteří si začali zoufat a ztratili odvahu, jiní letěli dál, ale podlehli. Zbloudili, zešileli, zemřeli žízni, hladem, žárem, zabila je ohromná rozloha oceánů. Trhala je divoká zvířata a děsilo je to, co viděli cestou.“

Je puštěn zvuk sirén z CD *Urban Symphony* a Veronika s Katkou trhají společný obraz otisků hejna. Je slyšet zvuk sirén a trhaného papíru.

Dudek: „Zbylí rozedraní ptáci dorazili na konec sedmého údolí.“ Účastníci otevírají oči, vidí roztrhané části obrazu a Dudek k nim hovoří: „Údolí? To byly pouze iluze, ptáci, jen sen. Ničím jsme neprošli. Právě jsme se ocitli na počátku cesty.“

Účastníci si sedají do kruhu. Petra si sundává masku Dudka a obchází účastníky s otázkou, jaké myšlenky se teď honí ptákům hlavou.

Průběh: Destrukce mandaly a roztrhání společného obrazu bylo přijímáno nelibě, skupina reptala a myšlenky ptáků začaly být plné pochyb, nechuti k další cestě, někteří rezignovali a chtěli by se vrátit domů, jeden účastník prohlásil, že jeho pták po cestě zemřel.

Výtvarná reflexe zážitků

Účastníci promítají prožité do loutky ptáka, barví ji, trhají, přeměňují ji, píší vzkazy a my-

šlenky a přilepují je k loutkám. Potom v kruhu zveřejňují jeden po druhém své myšlenky.

Hora Kaf

Dudek odvádí všechny účastníky ven ze třídy a čeká se skupinou za dveřmi. Ve třídě zatím připraví Veronika a Katka horu Kaf — postaví se na židle a zahálí se do černé divadelní opony, sahající až na zem, jen obličej si nechávají odkryté. Dudek otevírá dveře a říká: „Hejno posledních dvanácti znavených, zmlácených, ztrápených společníků, kteří se usilovně snaží nesnažit se a kteří již skoro nejsou s to letět..., uvidí v dálce horu Kaf.“



Ptáci mluví k Hoře

Skupina s Dudkem přijde k hoře, hora má zavřené oči a mlčí. Dudek: „Ó horo Kaf! Hledáme Simorga, našeho krále.“

Hora: „Leťte domů, ptáci. Nejste než popel a prach.“

Dudek k ptákům: „Promiňte mi to, ptáci. Nechal jsem se ošálit vlastními iluzemi!“

Dudek obejde všechny účastníky, ti zveřejní, co jim běží v tuto chvíli hlavou.

Dostávají možnost se rozhodnout. Dudek desetkrát udeří do tibetské mísy, ti, co se rozhodnou vrátit se, se postaví ke dveřím. Ti, co se rozhodnou u hory Kaf zůstat, se postaví těsně k ní. Hora Kaf otevírá oči a říká: „Ještě tu jste, ptáci? Tak pojďte!“

Hora Kaf zahálí skupinu účastníků i s Dudkem pod svůj plášť. Dudek uvnitř podává každému malý stříp zrcátka a říká: „A užili krále Simorga a oni byli král Simorg a král Simorg byl každý z nich a oni všichni dohromady.“

Průběh: Při rozhodování před horou Kaf se dva účastníci rozhodli v hledání krále ne-

pokračovat a vrátit se domů. Přiznáváme, že jsme to nepředpokládaly, a tak jsme chlapce nechaly dívat se ode dveří, jak zbytek skupiny nachází svého Simorga. V následné reflexi oba chlapci řekli, že se nerozhodli sami za sebe, ale za svého ptáka. Jeden z nich totiž po destrukci obrazu uvedl, že jeho pták zahynul, druhý se chtěl vrátit.

ZHODNOCENÍ PROJEKTU

Projekt Ptačí sněm naplnil všechna naše očekávání a představy. Kniha je svým filozofickým tématem a hloubkou příběhu velmi inspirativní. My samy jsme hledaly cestu, jak pomocí technik dramatické výchovy, výtvarného vyjádření, ale také hudby a pohybu přiblížit studentům poselství této kni-

hy. Postupně tak vznikl celek, který účastníky podle jejich reakcí zasáhl. Skupina, která v Olomouci vznikla, byla od samotného počátku velmi soustředěná. Počáteční drobný ostych (především jemnějších výtvarníků) se při prvních aktivitách zcela rozpustil. V reflexích se většina shodla na tom, že téma knihy je opravdu zasáhlo. „Zažila jsem mnoho pěkných chvil,“ napsala v závěrečné reflexi sedmnáctiletá Sofie z karvinské ZUŠ. „Když jsem byla vůdcem hejna a viděla jsem ptáčka, jak se mě drží a poslouchají, nebo když jsme tvořili svou loutku a na konci naší cesty už to nebyl jen pták z papíru a pásky, ale pták plný vzpomínek, něco jako zápisník z cest, kam si cestovatel zapisuje své zážitky. Hrozné bylo, když nám ničili náš výtvar. Všichni jsme byli hrdí na náš výtvar a naše práce teď byla na kousky a rozmetaná všude po míst-

nosti. Přesto všechno jsme došli až k hoře, kde jsme se dozvěděli, že každý z nás je vůdce. Souhlasím s tím, protože každý je v něčem dobrý a navzájem se doplňujeme a tak tvoříme silný tým. Propojení výtvarna a dramatu mi připadalo jako přesné vystižení knihy.“

Všechny tři lektorky na projektu pracovaly jako posluchačky tříletého magisterského studia dramatické výchovy. Veronika Blažková předtím vystudovala jednooborovou výtvarnou výchovu na PedF Univerzity Palackého v Olomouci, Petra Jančová obor sociální pedagogika a výtvarná výchova na PedF Univerzity Hradec Králové a byla členkou pantomimy v divadle Alfréd ve dvoře, Kateřina Michlová vystudovala obor hudební výchova a český jazyk na FF Ostravské univerzity.

Foto Veronika Blažková

SNĚM PTÁKŮ PETERA BROOKA

Mezi inspiračními zdroji své knihy zmiňuje Petr Sís také mimořádnou, vpravdě legendární inscenaci, pod níž jsou podepsáni Jean-Claude Carrière a Peter Brook. Úryvky ze scénáře této inscenace, kterou jsem měl to štěstí vidět v roce 1979 v Avignonu, publikoval v roce 1984 ve svém 8. čísle časopis Československý loutkář.

Sněm ptáků (*Conférence des oiseaux*) má zvláštní místo mezi inscenacemi (přesněji řečeno realizacemi) a improvizovanými představeními, které Mezinárodní středisko divadelního výzkumu (CIRT, dnes CICT — Mezinárodní středisko divadelní tvorby) uskutečnilo od počátku 70. let, kdy bylo Peterem Brookem založeno. Historie *Sněmu ptáků* je dlouhá a typická pro cíle, smysl existence a styl práce CICT.

Nápad vzít si za základ práce starou perskou báseň vznikl v roce 1971 za pobytu v Teheránu a na širázském festivalu (kde Středisko realizovalo představení *Orghast*). Krátké úseky ze *Sněmu ptáků* hrála Brookova skupina nejprve v afrických vesnicích, na pařížských předměstích, s Chicanos Luise Valdeze v Kalifornii, s Indiány v Minnesotě a v brooklynských uličkách. „A vždycky jsme zjišťovali s velkým vzrušením, že toto téma je skutečně univerzální, že překračuje všechny kulturní a sociální bariéry,“ píše Peter Brook a dodává pří-

značný detail: „Poslední noc našeho pobytu v Brooklynu v roce 1973 jsme se hráli tři různé verze *Sněmu ptáků*. Ta, kterou jsme hráli v osm hodin večer, to bylo syrové, prosté divadlo, komické a plné života. Půlnoční verze byla intimním rituálem, šeptaným za svitu svíček. A ta docela poslední verze, která začala v pět hodin ráno za tmy a skončila za svítání, měla podobu chorálu, vše se improvizovaně zpívalo. Ráno, když jsme se na několik měsíců loučili, jsme si řekli: Příště se musíme pokusit spojit všechny ty prvky v jediném představení.“

Návrat k Attárovi, tentokrát na vyšší úrovni, s cílem nahradit volnou improvizaci nefixovaným tvarem, ale tvarem tak stabilním, aby byl schopen několikerého předvedení, se uskutečnil až o několik let později. CICT vystoupilo se *Sněmem ptáků* na 33. avignonském festivalu v roce 1979, poprvé 15. července.

Předloha Carrièrovy dramatizace *Sněmu ptáků* je stará osm století. *Mantikút-tair* (*Řeč ptáků*) je báseň o 4647 verších, jejímž obsahem je především (na rozdíl od dramatizace) diskuse na sněmu a různé výmluvy, kterými se ptáci chtějí vyhnout riskantnímu životnímu dobrodružství. Cesta za Símurghem je v básni popsána jen na jedné stránce. Kromě toho prokládá Attár své vyprávění množstvím příhod

z lidského světa (je jich téměř 150), které ilustrují či objasňují různé ptačí epizody.

Carrièrova dramatizace akcentuje hlavní dějovou linku a motorem syžety je protagonista touha vydat se na cestu, konfrontovaná s obavami či výmluvami ostatních ptáků. Vrcholem dramatizace je setkání se Símurghem.

Když byla načrtnuta hlavní linie scénického vyprávění, přišlo podle Brookova svědectví na řadu komponování jednotlivých scén a paralelně s tím hledání adekvátních výrazových prostředků. Jejich popis bychom však v textu našli málokde. Carrièrova dramatizace, kterou vydalo v roce 1979 CICT ve své edici *Créations théâtrales*, je skoupá na režijní poznámky a také její jazyk (prozaický a výrazně civilní — na rozdíl od Attárova básnického originálu) je strohý. Právě tak jednoduchý a přehledný je i syžet dramatizace, který je pouze konturami, kostrou, již musí být teprve vdechnut život. Neboť to nejdůležitější, co *Sněm ptáků* v Brookově verzi přináší, nejsou poetické, krasořečnické ornamenty, ale je to výzva, poselství, které je třeba ryze divadelními prostředky odhalit, přijmout za své a případně zprostředkovat divákům.

JAROSLAV PROVAZNÍK

PŘÍBĚH MATEŘIDOUŠKY



EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
evamachkova@seznam.cz

Občanské sdružení Lounští Lounským vydalo zajímavou knížku Anny Sekerákové *Příběh Mateřidoušky* — skvělý doklad, jak občanská sdružení dokážou obohacovat náš život. *Příběh Mateřidoušky* vznikl jako diplomová práce na Pedagogické fakultě UK, ale svým významem značně přesahuje jak funkci diplomové práce, tak zaměření na dětskou literaturu. Ale k tomu se ještě dostanu.

Anna Sekeráková pojala historii *Mateřidoušky*, časopisu pro nejmenší čtenáře, opravdu jako příběh. Systematicky popisuje a hodnotí jednotlivé etapy vývoje tohoto časopisu od roku 1945 do současnosti. Zajímavé jsou už názvy jednotlivých kapitol: *Mateřidouška svobodná* (1945–48), *Mateřidouška ideologická* (1948–56), *Mateřidouška uvolněná* (1956–69), *Mateřidouška váhající* (1969–81), *Mateřidouška hravější a niternější* (1981–89), *Mateřidouška moderní* (1989–2002) a *Mateřidouška zrazená* (2002...). Čtenář už z oněch titulů postrehne, že nejde jen o historii jednoho časopisu pro děti, ale že se tu odráží i naše historie posledních sedmdesát let. A kdo tato období nepamatuje, najde tu vodítko pro jejich pochopení.

Mateřidouška začala vycházet v prosinci 1945 jako první poválečný časopis pro děti. Prvním šéfredaktorem *Mateřidoušky* byl František Hrubín. Záměrem a hlavním úkolem časopisu bylo vést děti k četbě hodnotné literatury — posláním, které dodnes neztratilo na aktuálnosti, snad jí spíš přibýlo. Ale je třeba říct hned na začátku, že vedle toho v průběhu dalších desetiletí plnila

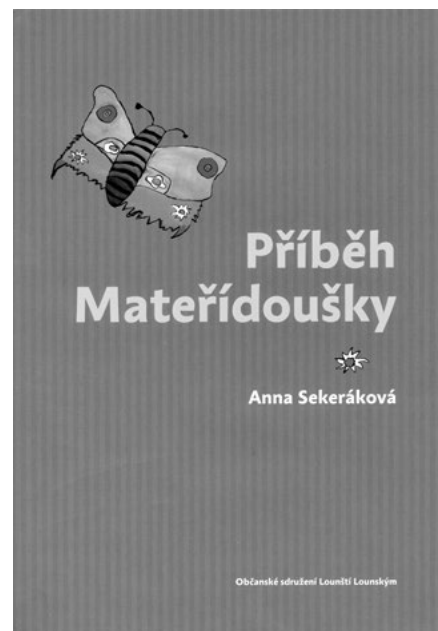
i jiný úkol, jaký už z podstaty přísluší literárnímu časopisu — být půdou pro vznik nových literárních děl a pomáhat růstu začínajících spisovatelů (ostatně nejen jich).

Anna Sekeráková člení každou kapitolu na tři hlavní části: První je nazvána *Tvář Mateřidoušky* v kontextu doby a její místo mezi ostatními časopisy pro děti, druhá *Grafická podoba* a třetí, *Skladba časopisu*, se dělí na podkapitoly *Kreslené seriály*, *Próza* a *Poezie*.

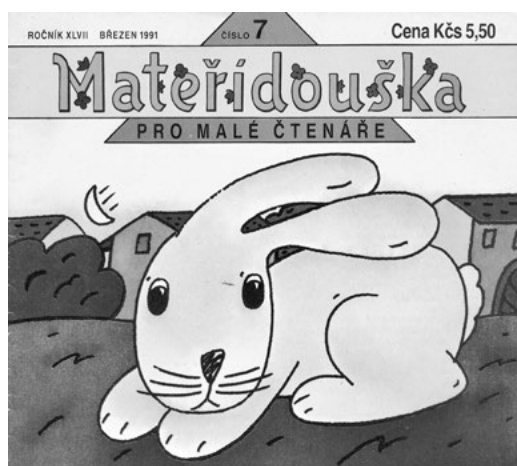
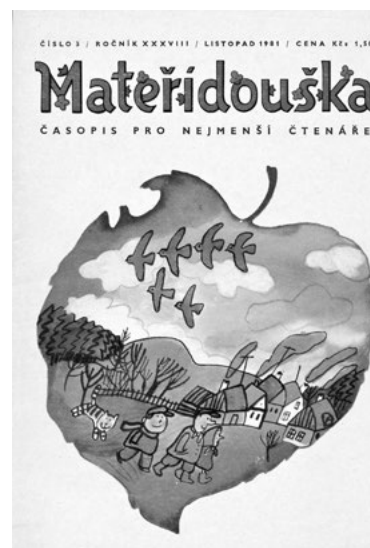
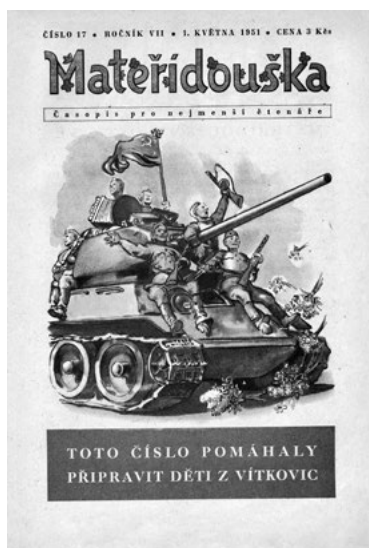
Zastavím se nejdřív ze všeho u komiksů, které *Mateřidouška* provázely s malými výjimkami po celou dobu její existence, a v některých (nezanedbatelně dlouhých) obdobích byly snad jedinými komiksy, které u nás vycházely. Na jejich počátku stál Ondřej Sekora s *Příběhy Ferdý Mravence* (škoda že na rozdíl od *Čtyřlístku* jako by tato klasická postavička české dětské literatury 20. století ztratila na své někdejší popularitě; téma postavy s nezodolnou aktivitou, vynalézavostí a celkově pozitivním vztahem k životu a lidem postupem doby nabývá na naléhavosti). Mezi autory kreslených seriálů v průběhu doby najdeme Miloše Nesvadbu, Radka Pilaře, Jiřího Kalouska, Renatu Fučíkovou.

Mateřidouška byla po většinu doby své existence místem, kde vznikala nová díla a knižní publikace. Například v roce 1958 vycházela v *Mateřidoušce* první verze *Pohádky o staré tramvaji* Oty Hofmana, koncem sedmdesátých let publikovala Hana Doskočilová v rubrice *Okénko moudré sovy* příběhy *Trojský kůň*, *Ikarův pád*, *Babylónská věž*, *Kolumbovo vejce*, *Newtonovo jablko*, *Diogenes v sudu* a další, které pak vydala spolu s dalšími v knize *Damoklovým mečem*. A Václav Čtvrtek v návaznosti na *Večerníčky* publikoval v *Mateřidoušce* příběhy *Rumcajse*, *Manky* a *Cipíska*. Připočítáme-li výtvarníky a ilustrátory, je zřejmé, že se v *Mateřidoušce* prolínaly a setkávaly různé oblasti tvorby pro děti. Těžko popsat a vyjmenovat vše, co obsahuje fakticky nabitá knížka, a tak aspoň pár jmen autorů, jak po sobě následují v rejstříku: Jan Alda, Ludvík Aškenazy, Kamil Bednář, František Branislav, Josef Brukner, Jan Čarek, Jiří Dědeček, Martina Drijverová, Olga Hejná, Josef Hiršal, Svatopluk Hrnčíř, František Hrubín

(často pod různými pseudonymy), Josef Kainar, Zdeněk Kriebel, Dagmar Lhotová, Milena Lukešová, Miloš Macourek, František Nepil, Věra Provazníková, Z. K. Slabý, Pavel Šrut, Jan Vodňanský, Alena Vostrá, Jiří Žáček... Vedle nich se objevovala i díla klasiků a autorů zahraničních, na pokračování například vycházely v *Mateřidoušce* knihy *Pipi Dlouhá punčocha* nebo *Karlík a továrna na čokoládu*, z klasiků a starších autorů K. J. Erben nebo Rudyard Kipling, v poezii *Ostrov* kde rostou housle Jamese Krüsse, verše Morgensternovy...



Charakter *Mateřidoušky* v různých dobách dokládá i výtvarná stránka časopisu, na níž je na první pohled patrný charakter časopisu a s ním i doby. Anna Sekeráková to dokumentuje nejen obrazovým materiálem zařazeným přímo do textu, ale zejména barevnou přílohou. Na počátku byl Josef Lada, mimo jiné autor titulu *Mateřidouška*, který se udržel až do roku 2002, kdy došlo k tristnímu zlomu v pojetí časopisu: vstoupila do něj komerce, podbízivost, dryáčnictví... Co nedokázal socialismus, to dokázalo nové vedení! Přestože některá období (zejména léta padesátá nebo některá politická výročí či události typu sjezdů KSČ a Prvních májů a jiných podobných) přinášela i nutnou politickou úlitbu, nikdy *Ma-*



Mateřídouška 1945, 1951, 1981, 1991, 2002 a... dnes

teřídouška jako celek neklesla pod svou úroveň časopisu nabízejícího hodnotnou dětskou četbu. I v padesátých letech redaktoři preferovali kvalitu, stavěli na dobovém příklonu k lidové kultuře a publikovali klasické pohádky, lidovou poezii. Poslední období (po roce 2002) popisuje autorka jako zneužití dětí, jejich bezelstnosti a snadné manipulovatelnosti, což je na věci nejrestuhodnější. *Mateřídoušku* zaplavila reklama, pod heslem modernosti a zábavnosti vypudilo vedení časopisu dosavadní autory i ilustrátory, mizí poezie, autoři i ilustrátoři jsou často anonymní.

Začtete-li se do *Příběhu Mateřídoušky*, pochopíte podstatu českého Absurdistánu, jehož název chtěl původně popsat dobu předlistopadovou, ale zachovává si svou funkci dál, byť v jiných podobách. Podstatnou část onoho čtyřicetiletí našich dějin, přinejmenším

od počátku let šedesátých, doprovází zvláštní jev, který lze přiblížit snad jen rčením „pod svícem bývá tma“. Bylo to období, kdy řada tvůrců, spisovatelů i ilustrátorů (ale někdy i kritiků a dalších intelektuálů), kteří nebyli přímo zakázáni, ale stali se pro režim poněkud obtížnými a nepříteli, se od tvorby pro dospělé uchýlili k tvorbě pro děti. Tu režim chápal jako podružnou, nedůležitou, jako pouhou hru, zábavu, „jenom pohádku“. (Mimořádně díky tomuto jevu se v 70.–80. letech dobře dařilo i dramatické výchově, důležité činnosti totiž nic netušili o moderním typu výchovy a vzdělávání, o tvořivosti a jejím vlivu na občanské postoje, na samostatnost lidí.) Jestliže redaktor časopisu nezapomněl na onu povinnou úlitbu režimu, na nějaký ten příspěvek k VŘSR, Vítěznému únoru či k výročí založení KSČ (ta výročí se pravidelně střídala

v pětiletých cyklech, každý rok bylo některé!), mohl pracovat poměrně svobodně a tvořivě. Jako „ostrůvky pozitivní deviance“ nazval někdy v srpnu 1989 tento jev Miloš Zeman (to ještě fungoval jako normální prognostik a publicista). Je to absurdní, ale stav nesvobody byl pro dětské časopisy příznivější než současný chaos komerce a zábavnosti za každou cenu, neboť v ní se nejlépe ztratí, že jde vlastně o kšeft.

SEKERÁKOVÁ, Anna. *Příběh Mateřídoušky*. Louny: Občanské sdružení Lounští Lounským, 2014. 192 s., XVI s. bar. příloh. ISBN 978-80-904113-40-0

Knihu je možné objednat na adrese: Městská knihovna Louny, Mírové náměstí 1, 440 01 Louny nebo mailem: kucerova@mkl.cz.

OMBUDSMANEM PRO DĚTSKÁ PRÁVA BY MĚL BÝT SHEL SILVERSTEIN



GABRIELA SITTOVÁ

redaktorka *Tvořivé dramatiky*, posluchačka doktorského studia Divadelní fakulty AMU, Praha
gabriela.sittova@centrum.cz

Tak nám ho konečně vydali! Říká si nad knihou básní a obrázků Shela Silversteina *Jen jestli si nevyjmejš liš* nejeden učitel dramatické výchovy, nejeden recitátor a vlastně i nejeden překladatel. První knihu básní, kterou na český trh uvedlo tradiční nakladatelství literatury pro děti a mládež Albatros na podzim roku 2014, přeložili tři překladatelé: Zuzana Šťastná, Lukáš Novák a Stanislav Rubáš, a to ve velmi úzké spolupráci. Kolem Silversteinových básniček přeložených do češtiny se už odehrála celá řada pozoruhodných událostí, které se pokusím alespoň zmínit v rámci povídání o překladatelském večeru U Bubeníčků, kde měla dlouho očekávaná kniha své křtiny.

Pravidelné překladatelské večery pořádá jednou měsíčně v pražském Divadle Na Prádle režisérka Českého rozhlasu Hana Kofránková. O mikulášském večeru, 5. 12. 2014, probíhali Bubeníčky silversteinovští. Než došlo k vydání sbírky, šířily se některé silversteinovské překlady různými cestami přes Šrámkovu Sobotku, Dětskou scénu či Wolkrův Prostějov, tedy cestami recitace či divadla poezie, až téměř zlidověly. (Připomeňme v této souvislosti in-

scenaci *O nás*, kterou ze Silversteinových textů vytvořila v roce 2004 Jana Machalíková se svým souborem. V *Dětské scéně 31*, textové příloze *Tvořivé dramatiky* 1/2010, vyšel scénář montáže včetně básní, ze kterých soubor inscenaci tvořil, a povídání o vzniku inscenace.) Příznivci Bubeníčků si Silversteina tedy oblíbili už dávno, takže mikulášský večer se Silversteinem přilákal vskutku spoustu jeho českých fanoušků. Hana Kofránková pojala večer tak, aby bylo zjevné, že Silversteinovy básničky mají interprety i publikum věkově neomezené. Několik básniček recitovaly děti ve věku prvního stupně základní školy, v jednom textu se představila sama překladatelka Zuzana Šťastná se svými dvěma dcerkami a dále texty recitovali a četli dospělí recitátoři Jana Machalíková, Libor Vacek, herec Josef Somr. Hojně se s četbou připojovala sama Hana Kofránková a celou řadu básní jsme měli možnost slyšet i v původním znění, neboť se večera účastnil také britský herec Gordon Donald Truefitt. Tato věková pestrost interpretů jasně ukázala, že Silversteinova nonsensová poezie má v českém prostředí možnost najít velmi široké publikum, tedy i cestu do veřejných či školních knihoven i domácích knihovniček bez velkého omezení. Básničky totiž vtupně vykreslují takové situace, které promlouvají jak k malým čtenářům, tak k dospělým.

A že silversteinovské okouzlení proniká za hranice bubeníčkovských večerů dokládá i další „silversteinovská“ událost uplynulého roku. Památník Lidice spolu s Národní kulturní památkou Ležáky připravil první ročník soutěžní recitační přehlídky pro mládež, tzv. Ležácké veršování. Organizátoři si pozvali do poroty zajímavé osobnosti a požádali je, aby sami zarecitovali něco, co měli jako děti rádi. Jedním z oslovených byl také herec Josef Somr, který před děti předstoupil a všechny okouznil jednoduchým konstatováním, že by sice mohl zarecitovat něco, co měl rád jako

kluk, ale mnohem zajímavější mu připadá, že se před několika dny na pultech objevila kniha báječných básniček, které jsou pro tuto příležitost to nejlepší. A chvíli četl ze Silversteina — ještě horkého z tiskárny. Potěšil tím nejen děti, ale i všechny přítomné dospělé účastníky.

Ale zpět k večeru u Bubeníčků. Hana Kofránková přizvala nejen recitátory, ale i Zdeňka Zdeňka, který čtení ze Silversteina doprovázel klavírními dětskými *Sonatinami* Muzia Clementiho. A překladatel Lukáš Novák zase



přiblížil krkolomnou cestu, kterou bylo třeba ujit od prvních pokusů k vydání knížky. Na křtinách ovšem nechyběl ani dort se Silversteinovou ilustrací k jedné z přeložených básniček, ze kterého se v průběhu večera ukrajovalo a užívalo. Další obrázky z knížky se pak promítaly na zeď přímo během čtení. Jsou totiž neodmyslitelnou součástí skoro každého autorova textu. Někdy ho vtupně doplňují, jindy vtupně pointují, a někdy dokonce razantně posouvají význam. Když před několika lety

začaly mezi recitátory kolovat opisy prvních českých verzí Silversteinových textů, bylo překladatelům líto, že je nemohou doprovázet i obrázky, které jednotlivé básně nejen ilustrují. Zkušenost ze křtu knížky je přitom jednoznačná: po přečtení překladu zpravidla následovala další salva smíchu, když se objevil také doprovodný obrázek.

TEN, KTERÝ POUZE NAZNAČUJE

Shela Silversteina představil Lukáš Novák jako člověka „devatera řemesel“: dramatika, scenáristu, instrumentalistu či autora písňových textů, třeba *A Boy Named Sue* (česky *Chlapec jménem Zuzanka*), známé z podání Johnnycashy. Vůbec nejvíc se však S. Silverstein proslavil jako autor knih pro děti, tedy básník a kreslíř naprosto jedinečného „rukopisu“. Jak vtipně glosoval Lukáš Novák: „On děti nežere, děti žerou jeho.“ V autorově knižně vydaném životopise s názvem *A Boy Named Shel* (Kluk jménem Shel) najdeme veselou příhodu, jak Silversteina vlastně napadlo, že by mohl psát pro děti: „Silverstein stál na ulici a lízal zmrzlinu. Kolem šlo dítě s maminkou a mlsně koukalo na tu zmrzlinu. A Silverstein říká: ‚Je výborná.

Proč neřekneš mamince, aby ti taky koupila?‘ Tak dítě dostalo svoji zmrzlinu, Silverstein byl uzemněn pohledem maminky a krátce na to — náhodou — vydal knížku *Uncle Shelby's ABZ Book* (*Abeceda strýčka Shelbyho*).“

Ta knížka jsou v podstatě návody, jak provádět nejrůznější rošťárny. Vyšla v roce 1961 a Shel Silverstein sám o ní říká: „Je to kniha pro dospělé a pro lidi, kteří mají děti. Ale před dětmi ji raději dobře schovejte. Ne že bych v ní děti naváděl ke všem těm věcem, o kterých se tam píše, jenom tak trochu naznačuju.“

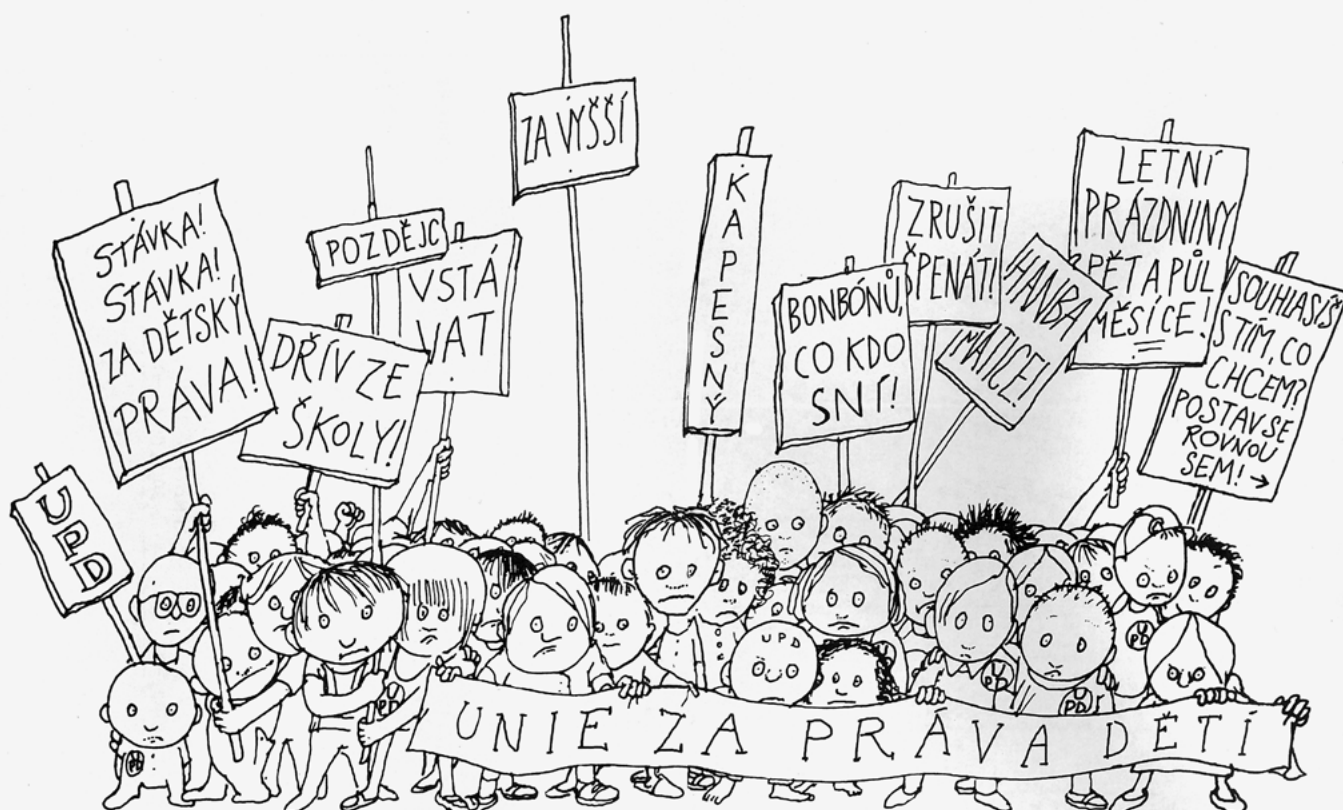
DLOUHÁ CESTA K VYDÁNÍ

Je to paradox. Zatímco v anglickém originále se od prvního vydání Silversteinovy sbírky *A Light in the Attic* v roce 1981 prodalo přes pět milionů výtisků, u nás trvalo osm dlouhých let, než se její překlad, dokončený v roce 2006, dostal ke čtenářům.

Proč bylo tak těžké knihu vydat? Nejdelší dobu překladatelé strávili vyjednáváním s literární agentkou zastupující Silversteinovy dědice: ukázalo se totiž, že překlady musí nejprve schválit americká strana v rámci jakéhosi posudkového řízení.

Současné museli najít nakladatele, který by se vydání této knížky ujal. Komunikovali asi s osmi nakladatelstvími, než nakonec skončili v náručí Albatrosu. Literární agentka postoupila překlady k posouzení „záhadnému“ oponentovi, kterého v komunikaci označovala výhradně slovem „reader“. Ten na základě několika náhodně vybraných českých verzí konstatoval, že jsou to básně pěkné, nicméně jako překlad příliš volné. Svůj názor přitom dokumentoval například tím, že název básně *In Search of Cinderella* byl přeložen jako *Hledá se Popelka*. V češtině bychom ovšem těžko našli přesnější ekvivalent. Překladatelé se tedy takovému hodnocení vzepřeli, čímž komunikace na nějakou dobu skončila.

V mezidobě pak bylo třeba najít nakladatelství, které by do vydání sbírky autora v Česku téměř zcela neznámého chtělo jít. A když se konečně podařilo vydání domluvit v nakladatelství Albatros, kde český překlad S. Silversteina nadchl redaktora Petra Eliáše, bylo třeba podstoupit další náročnou komunikaci s americkou literární agentkou a jejím „readerem“, který tentokrát přečetl celý překlad, nikoliv pouze výběr několika básní, a všechny české verze velmi podrobně oponoval. Překladatelé trpělivě vysvětlovali, proč použili právě tohle slovo, a ne jiné, např. proč americké



město Milwaukee nahradili v češtině Mělníkem. „Zajímavé je, že třeba básně Únos nebo Monika, co chtěla poníka, které se rýmují jenom sporadicky, nebo téměř vůbec, americký ‚reader‘ označil za nejlepší překlady, protože tam nebylo moc co řešit. Když to přeženu, to by přeložil i Google. Naopak v jiných básničkách bylo těch připomínek dost,“ komentuje schvalování překladu Lukáš Novák.

Oponent prý v podstatě připomínkoval skoro vše, co nebylo přeloženo doslova. Vadily dokonce i některé expresivnější výrazy. Například slova „ty vole“ v básni To nejsem já! museli překladatelé nahradit obratem „fakt hustý“. Nejobtížněji se však americkému posuzovateli vysvětlovaly posuny vynucené četnými jazykovými hříčkami, které patří k Silversteinovým specialitám. „Když to člověk takto rekapituluje, divím se, že jsme to nevzdali,“ uzavírá druhý z trojice silversteinovských překladatelů Stanislav Rubáš.

SPONTÁNNÍ AKCE V PRŮBĚHU VEČERA

V průběhu překladatelského večera se tu a tam nabízela příležitost doplnit nějakou informací, k čemuž vždy vyběhla konkrétní báseň. Několi-

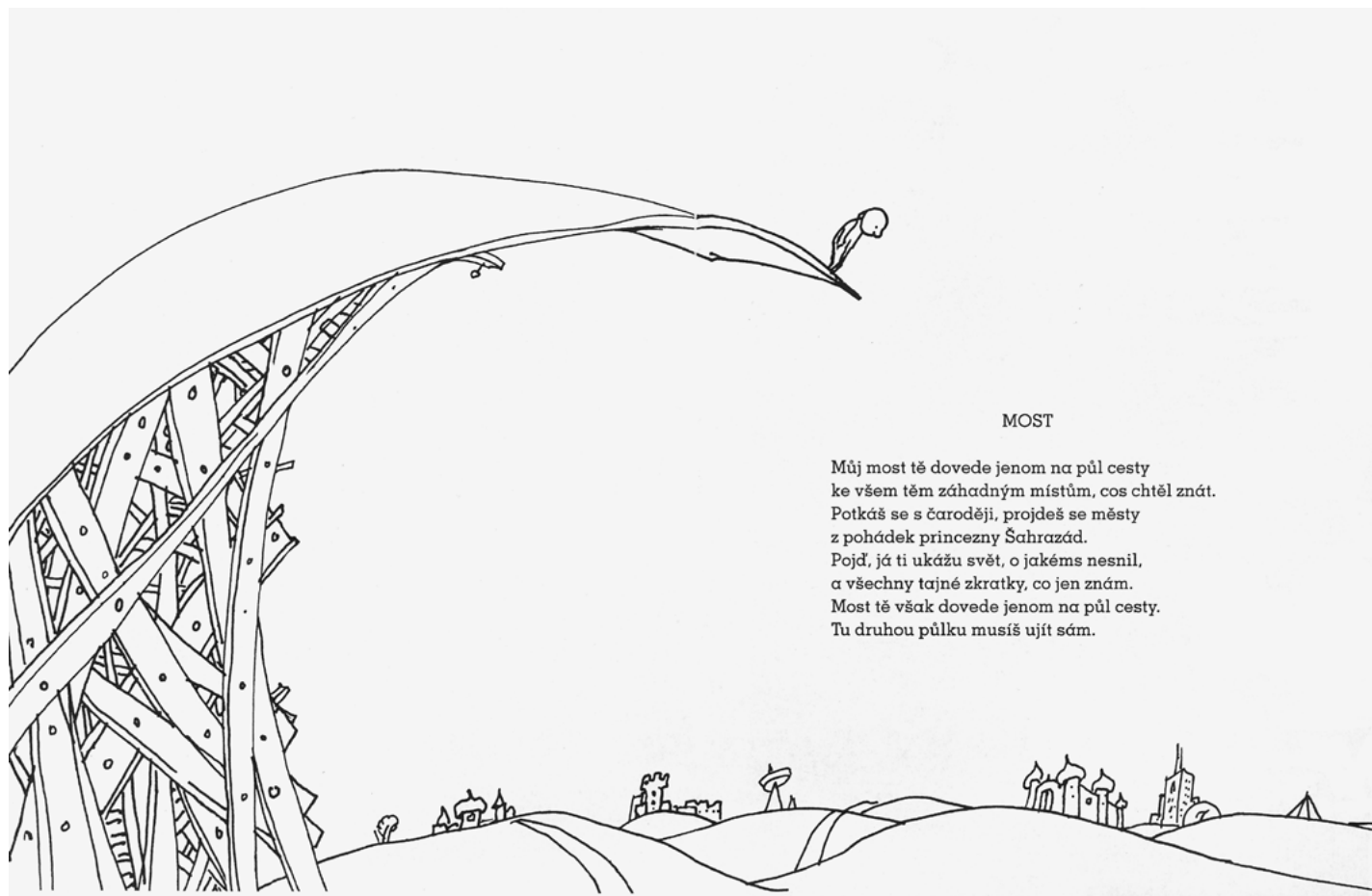
krát bylo zmíněno třeba to, že Shel Silverstein nebyl vždy přijímán s otevřenou náručí. Objevily se prý i názory o škodlivém účinku jeho poezie na děti, takže z některých knihoven v USA byl dokonce vyřazen. S pochopením se jeho texty nesetkaly zřejmě proto, že někteří dospělí neunesou míru Silversteinovy nadsázky. Inu, některým dětem rodiče zakazují kontakt se Silversteinovými texty, jako je třeba zmiňovaná Monika, co chtěla poníka, zatímco překladatelka Zuzana Šťastná si se svými dcerami právě tento text s chutí zrecitovala. Zakoření básně: „Tuhletu básničku / rodičům čtete / vždycky, když nedaj vám / všechno, co chcete.“ sklídilo u Bubeníčků velký potlesk. A zatímco je někdo schopen vnímat S. Silversteina jako někoho, kdo má na děti špatný vliv, Hana Kofránková naopak prohlásila, že pokud někdo rozumí dětem, pak je to Silverstein, a kdyby dnes ještě žil, měl by se stát ombudsmanem pro dětská práva. A když se na promítacím plátně objevil obrázek-báseň Unie za práva dětí, zajiskřilo Haně Kofránkové v očích a silversteinovsky publiku napověděla: „Že bychom si dali manifestaci?“ A diváci skutečně skupinově a s patřičným nadšením přečetli promítnutý text. Byla to krásná manifestace!

„Bubeníčkovský“ večer byl úžasný, prochnutý nadšením z dlouho odkládaného vydání skvělé poezie. V závěru večera pak dva z překladatelů, Lukáš Novák a Stanislav Rubáš, přislíbili doplňující rozhovor pro *Tvořivou dramaturgii*.

NAD PŘEKLADY SE STANISLAVEM RUBÁŠEM

Do kavárny v Domě U Černé Matky Boží bohužel v předvánočním čase zavítal pouze Stanislav Rubáš (Stanislav Rubáš je ředitel Ústavu translatologie FF UK a současně jeden z překladatelů sbírky), Lukáš Novák se z důvodu nemoci omluvil, ačkoli právě on je tím, kdo Silversteinovu poezii u nás začal překládat jako první. Setkání se ale povedlo i tak. Povídání a přemítání o překladech se zúčastnila také Jana Machalíková, jedna z interpretek, která Silversteinovu poezii zná díky oběma překladatelům už velmi dlouho.

V angličtině se knížka, kterou jste přeložili, jmenuje trochu jinak. Proč jste se rozhodli změnit její název?



MOST

Můj most tě doveđe jenom na půl cesty
ke všem těm záhadným místům, cos chtěl znát.
Potkáš se s čarodějí, projdeš se městy
z pohádek princezny Šahrazád.
Pojď, já ti ukážu svět, o jakéms nesnil,
a všechny tajné zkratky, co jen znám.
Most tě však doveđe jenom na půl cesty.
Tu druhou půlku musíš ujít sám.

Stanislav Rubáš: „Původní název *A Light in the Attic* je vlastně slovní hříčka. Jde o variaci na anglický idiom ‚to have rats in the attic‘, do slova ‚mít krysy v podkroví‘ — v češtině bychom nejspíš řekli, že ‚někomu straší ve věži‘. Slovo ‚attic‘ v názvu odkazuje k hlavě. S. Silverstein do ní ovšem místo krysy dal světlo (light). Česky tedy něco jako ‚svítí ti ve věži‘. Ale to jako český název moc nefunguje. Tak jsme chtěli knížku pojmenovat *V podkroví se ještě svítí*, ale tomu zase chybí jakýkoli vtip, takže jsme hledali dál, až nás napadlo použít název jedné z básniček, která je součástí přeložené sbírky. *Jen jestli si nevymějšlíš* zní, myslím, hezky silversteinovsky pořouchle, a navíc se to dá vztáhnout jako podezřívavá výhrada na obě strany, od autora k dětem i od dětí k autorovi. Čtenář téhle knížky by totiž měl být ostrážitý: je plná nejrůznějších pořouchlostí, rošťáren a neuvěřitelných příhod.“

O „hlavě“ jako podkroví, kde se „ještě svítí“, je i první báseň celé sbírky. Hana Kofránková ji označila za poctu Františku Halasovi a připomněla básničku Domeček („V domečku dětské hlavy / právě rozsvítily...“). Báseň Houpací síť zase evokuje *Ukradený měsíc* Ludvíka Aškenazyho. A verše s názvem Rozhovor připomenou Nerudovu Dědovu mísu. Všechny tyhle souvislosti ukazují, jak dobře se uměl Shel Silverstein dívat a vybírat situace, které pak zachytil ve verších. Mnohé téma totiž doslova visí ve vzduchu a jde jen o to, kdo po něm sáhne.

V knize jsou přitom básně nejen rošťácké. Při společném povídání upozornila Jana Machalíková na báseň Most, kterou považuje za „definici pedagogiky básní“. A skutečně! Možná by tímhle textem měli mladí pedagogové začínat svá studia.

Čím je Shel Silverstein tak výjimečný?

Stanislav Rubáš: „Poslední statistiky uvádějí, že Silverstein byl přeložen do jedenačtyřiceti jazyků, což je důležitý moment. Zjevně to musel být výborný pozorovatel, když dokázal ve svých textech zachytit typické situace, které fungují i napříč kulturami. Jedna věc je totiž jeho jazyk, plný nečekaných nápadů a slovních hříček. A druhá věc je jeho vztah k dětem a způsob, jakým s dětmi mluví. Tenhle druh vztahu a způsob mluvení je totiž v různých kulturách různý. Shel Silverstein ale oslovuje dětské čtenáře bez ohledu na jazyk i kulturu: čtou ho děti nejen v Německu, Polsku a Španělsku, ale taky v Číně, Íránu nebo v Izraeli. Ten silversteinovský humor je zjevně něčím naprosto univerzálním.“

Jak jste se vůbec dostali k překládání Silversteina?
Stanislav Rubáš: „Silversteinovu poezii pro

mě a pro Zuzanu Šťastnou objevil Lukáš Novák, který někdy ve druhé půlce 90. let dostal celkem tři knížky tohoto autora od své americké kamarádky, nadchnul se a začal překládat.“



Překladatel Stanislav Rubáš

Jak se sešel váš překladatelský trojlístek?

Stanislav Rubáš: „S Lukášem jsme se poznali v roce 2002 díky Soutěži Jiřího Levého pro mladé překladatele, kde jsem byl porotcem. Poslal tam své překlady ze Silversteina a vyhrál. Zuzana je moje bývalá spolužačka a současná kolegyně z Ústavu translatologie FF UK, se kterou jsme v letech 2001–2005 vedli seminář mladých anglistů při Obci překladatelů. A Lukáše jsme do semináře přizvali. Tehdy jsme poprvé vyzkoušeli překládání v týmu. V semináři jsme ve třinácti lidech nově přeložili například Wildeovu konverzačku *Jak je důležité mít Filipa*. Když pak překlad vyšel knižně, inscenovalo ho mimo jiné Jihočeské divadlo. Překládat v týmu bylo sice dost pracné, ale zároveň úžasné. Vymýšleli jsme různé varianty Wildeových slovních hříček, ironických replik a špílců, zvláště i dohromady, a když jsme se některé z nich společně zasmáli, věděli jsme, že to je ono. Vybrané řešení jsme pak nechali takzvaně odležet, abychom zjistili, jestli bude znít stejně vtipně i za měsíc. Pro nás všechny to byla unikátní zkušenost. Nikdy bych si však tehdy nepomyslel, že se dá týmově překládat i poezie. V případě Shela Silversteina jsme to nakonec přece jenom zkusili (ve dvou či ve třech) — a ono to šlo překvapivě dobře, a navíc efektivně. U téhle poezie se totiž rychle pozná, jestli se nějaké řešení opravdu povedlo.“

Přesto je ale ve sbírce řada textů, které mají překladatele jen jednoho. Jak jste si rozdělili, kdo bude kterou básničku překládat?

Stanislav Rubáš: „Lukáš měl velký předstih. Jak už jsem říkal, objevil ty básničky jako první a začal si je spontánně překládat. Takže v téhle knížce je logicky nejvíc právě jeho překladů. Když jsme ale začali Silversteina překládat tři, vznikaly samozřejmě i konkurenční verze.“

Jednou z překladatelsky nejtěžších básniček byla *Poemsicle*, významově těsně provázaná s obrázkem. Tu ilustraci chtěli naši překladatelé zcela výjimečně vypustit, aby měli trochu volnější ruce při vymýšlení ústřední slovní hříčky. Vymazání obrázku však americká strana zakázala. Jak to tedy dopadlo? To lze vidět na protější stránce.

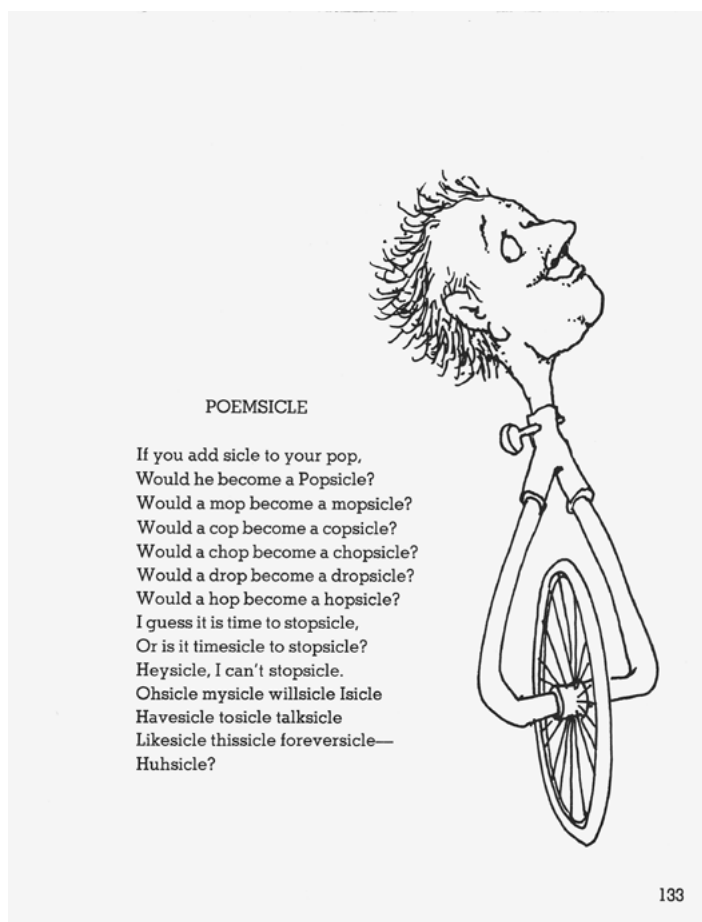
Trojice překladatelů evidentně musí mít Silversteinovu poetiku hluboko pod kůží. Jinak by pro ni nemohli najít tak přesvědčivou českou podobu. Markantní je to třeba při porovnání básně *Co kdo řekl* s její anglickou předlohou. To, co v angličtině obstarala grafická a zvuková shoda slov, se v překladu do češtiny promítlo do lexikalizovaných metafor. Výsledkem je vlastně nová báseň, která v sobě ovšem má silversteinovského ducha.

Která slovní hříčka vám ještě dala obzvlášť zabrat?

Stanislav Rubáš: „Určitě *Anteater*. Ta básnička je opravdu krátká, všeho všudy čtyři verše, ale zapotili jsme se nad ní. V americké angličtině se totiž slovo ‚ant‘ (mravenec) vyslovuje stejně jako ‚aunt‘ (teta), takže ‚anteater‘ (mravenečník), který vznikl sloučením ‚ant‘ a ‚eater‘ (jedlík), může znamenat taky toho, kdo ‚sežral tetu‘. Překlad téhle hříčky byl doslova hlavolam. Po mnoha různých variantách jsme nakonec nahradili mravenečníka supem mrchožroutem. A soudě podle prvních čtenářských reakcí, fungovala ta radikální změna dost dobře. Uvažovali jsme tak, že bude stačit vymazat z ilustrace inkriminovaného mravenečníka a ponechat pouze dámské střevíce, které po tetě zbyly. Jenže ouha! Americká strana trvala na zachování celého obrázku. Několik dní jsem pak vymýšlel, jak to udělat, aby se americký mravenečník nažral a český sup zůstal celý.“

Pomáhalo vám něco při překladech?

Stanislav Rubáš: „Velkou pomocnicí mi byla česká poezie pro děti, hlavně ta nonsensová. Shel Silverstein hodně připomíná zejména Emanuela Fryntu. Díky podobným paralelám s domácí literaturou překladatel mnohem lépe pochopí, jak se dá v češtině pracovat s pointou, rýmem, temporytmem, nebo to, jak

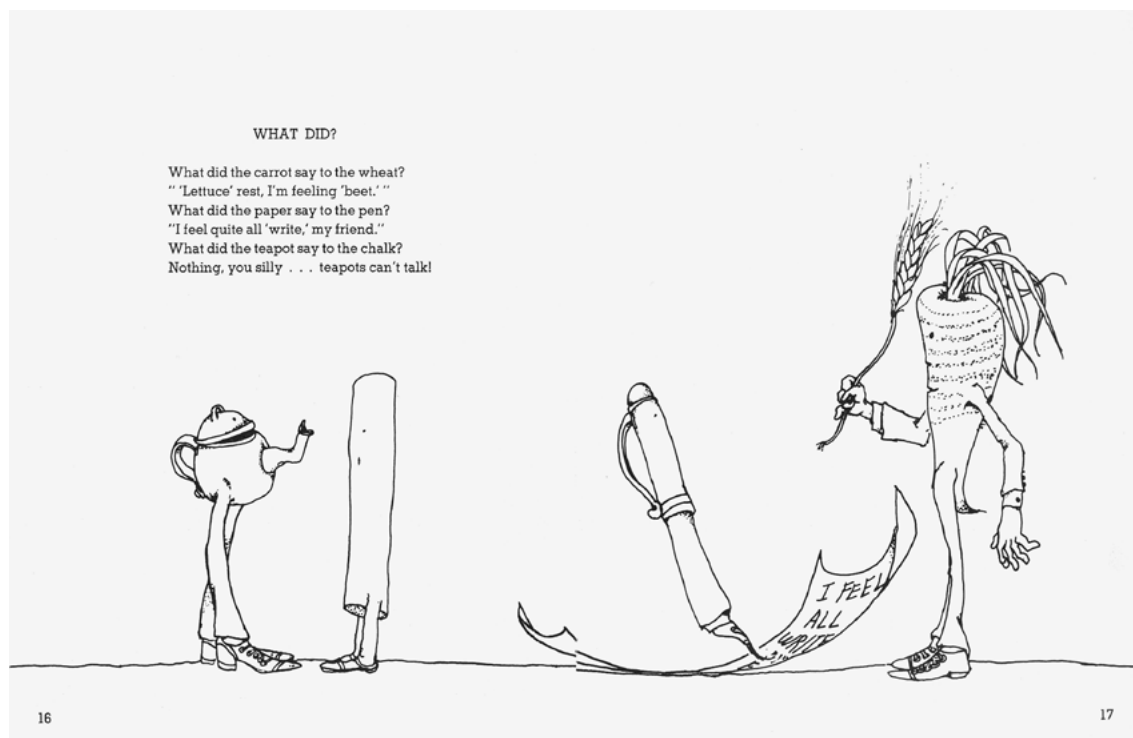


KOLORÝM

Kdybych spojil kolo s běžcem,
dal bych vzniknout koloběžce?
Z vrátek bude kolovrátek?
Z Nadi bude kolonáda?
Z ucha bude kolouch?
Z praku bude prakolo?
Z páky bude pakolo?
Z oka bude okolo?
Tak už dostkolo!
Nebo. Takolo užkolo dostkolo!
Cokolo tokolo jekolo? Nemůžu přestakolo!
Achkolo jokolo.
Snadkolo nebudukolo takolo mluvcolo
užkolo furtkolo!

RÝMANDULE

Když přidám lva k Andule,
bude z toho levandule?
Bude z tygra tygrandule?
Bude z vlka vlkandule?
Bude z lampy lampandule?
Bude z hadru hadrandule?
Bude z kopru koprandule?
Tak už dostandule!
Nebo... Takandule užandule dostandule?
Coandule toandule jeandule? Nemůžu přestandule!
Achandule joandule...
Snadandule nebudandule takandule mluvandule
užandule furtandule!
(Nepublikovaná verze)



CO KDO ŘEKL?

Co řekl ječmen mrkvi? „Představ si to,
i když jsem ječmen, budu bit jak žito.“

Co řeklo pero papíru? „Je jisté,
že teď už nejsi nepopsaným listem!“
Co řekl křídě rum nalitý z výše
do konvice s čajem? Nic. Rum, ten píše!

v jeho mateřštině funguje jazykový humor. Jde ovšem o základní inspiraci. Jako překladatel nemůžu vykrát z Frynty vtipné slovní obraty a rýmy a mechanicky je poskládat tak, aby mi z toho vznikl Silverstein. Překlad není lego. Navíc mi při srovnávání Silversteina s Fryntou vynikly kromě shod i určité rozdíly. Emanuel Frynta například mnohem víc dbá na pravidelnost formy a víc než Shel Silverstein je podle mě jakoby zakletý v jazyce, viz třeba jeho báseň Jelikož a Tudíž.“

Jaké to je pro překladatele „potkat se“ právě se Shelem Silversteinem?

Stanislav Rubáš: „Trvá dost dlouho, než takového autora objevíte. Vychází tuny literatury, zvláště v angličtině. Ale objevit moderního básníka, který má co říct, a navíc má u nás díky spisovatelům, jako byl Emanuel Frynta, Jan Vodňanský či Petr Skoumal, tak trochu

připravenou půdu, to se, myslím, stane párkrát za život. Je spousta knížek, které dostaly nějakou literární cenu, a kdo si na ně ještě za dva roky vzpomene? Shel Silverstein v češtině ještě ani nevyšel, a už měl spoustu českých fanoušků, hlavně v dětských dramaťácích.“

Je to poezie jen pro děti?

Stanislav Rubáš: „Rád říkám, že je to poezie pro děti a v závorce dodávám ,i ty dospělé‘. Kdo v sobě nemá kus malého kluka nebo holky, ten se se Silversteinem mine. Pozoruhodné jsou v tomhle směru reakce některých českých rodičů, kteří jsou Silversteinem pohoršeni a zakazují svým dětem, aby ho četly. Takovou cenzorskou odezvu vzbudila třeba báseň Prašť jako uhoď nebo Monika, co chtěla poníka. Obě jsou v námi přeložené knížce. Ta první se ovšem dostala už i do čítanky, takže to s českými dospěláky snad není tak zlé. Víte,

člověk má často pocit, že dětem musí pořád něco vysvětlovat či zakazovat. A je překvapený, jak ozdravné a osvěžující je, když začne dítě vnímat jako partnera v dialogu. Tuhle schopnost mluvit s dětmi nikoli svrchu, ale jako se sobě rovnými se od Shela Silversteina můžeme všichni učit.“

Co byste popřál do vínku prvnímu Silversteinovi?

Stanislav Rubáš: „Hlavně co nejvíc čtenářů, kteří budou mít oči k vidění a uši k slyšení. A taky mu přeju, aby s touhle první sbírkou poezie jeho cesta k českým čtenářům teprve začala. On totiž takových skvělých knížek má ještě několik! Některé texty z nich už máme přeložené a pracujeme na dalších, protože nám to zkrátka nedá... Byla by škoda, kdyby tyhle nové texty musely zůstat v překladatelském šuplíku tak dlouho jako ty, které nedávno konečně vyšly.“

ANTEATER

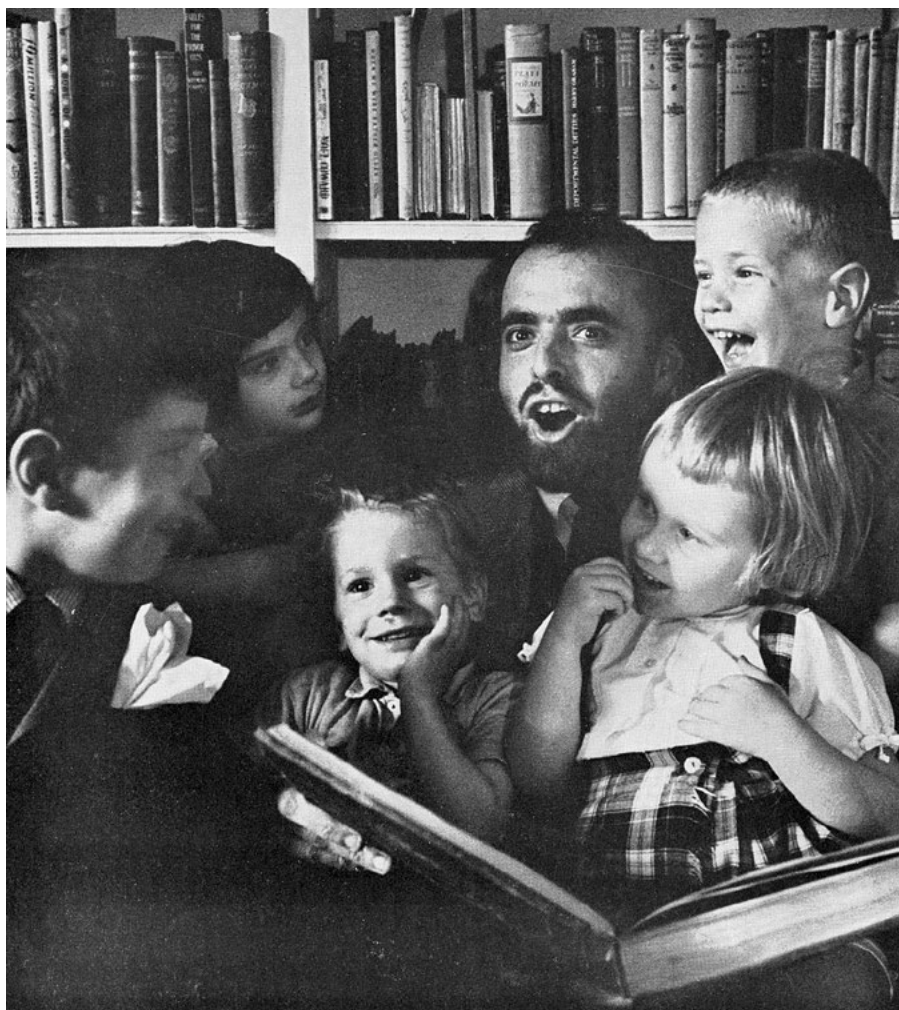
„A genuine anteater,
The pet man told my dad.
Turned out, it was an aunt eater,
And now my uncle's mad!

MRCHOŽROUT

Dříve jsme měli doma tetu,
jmenovala se Gizela.
Teď máme supu mrchožrouta
a teta někam zmizela.

(P. S. Já ani tenhle mravenečník
nechápem, kam se poděla.)

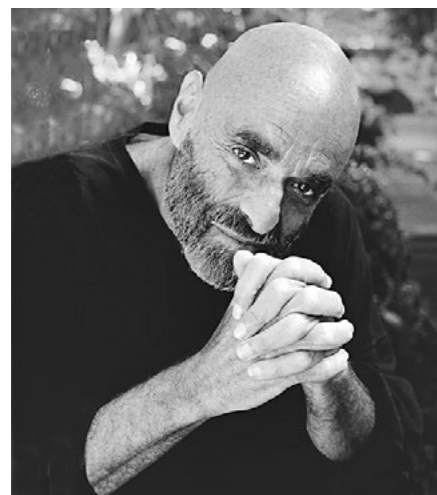




SHEL SILVERSTEIN (1930–1999)

Legendární americký kreslíř, písničkář a autor knížek pro děti. Z české moderní literatury má kromě Emanuela Frynty blízko k Jindřichu Balíkovi, Miloši Kratochvílovi či Pavlu Šrutovi. V roce 2014 vydalo nakladatelství Albatros zatím první ze čtyř jeho velkých sbírek dětské poezie, která spolu s autorovými kresbami vytváří jeden vypointovaný celek. Knížka vyšla pod názvem *Jen jestli si nevymejšlíš*.

Oficiální webové stránky www.shelsilverstein.com nabízejí nejen Silversteinovy knihy a informace o jeho osobnosti, ale také spoustu výukových materiálů či her vycházejících z jeho textů.



WASTEBASKET BROTHER

Someone put their baby brother
Under this basket—
The question is exactly why,
But I'm not going to ask it.
But someone, I ain't sayin' who,
Has got a guilty face,
Ashamed for lettin' such a lovely brother
Go to waste.



PŘEKLADATELSKÁ VÝZVA PRO ČTENÁŘE TVOŘIVÉ DRAMATIKY

SILVERSTEINOVY BÁSNIČKY JSOU PŘEKLADATELSKOU VÝZVOU, A PROTO I REDAKCE TVOŘIVÉ DRAMATIKY VYZÝVÁ SVÉ ČTENÁŘE: COŽ TAKHLE PŘELOŽIT SI JEDNU BÁSNIČKU Z DALŠÍ AUTOROVY SBÍRKY, KTERÁ SE K ČESKÉMU VYDÁNÍ TEPRVE CHYSTÁ? SVÉ PŘEKLADY POSÍLEJTE DO REDAKCE BUĎ E-MAILEM (sittova@nipos-mk.cz), NEBO POŠTOU NA ADRESU: TVOŘIVÁ DRAMATIKA, NIPOS-ARTAMA, P. O. BOX 12 / FÜGNEROVO NÁM. 5, 120 21 PRAHA 2. DO PŘEDMĚTU E-MAILU NEBO NA OBÁLKU NAPIŠTE SILVERSTEIN. VAŠE TEXTY SE DOSTANOU DO RUKOU PŘEKLADATELŮ LUKÁŠE NOVÁKA, ZUZANY ŠTASTNÉ A STANISLAVA RUBÁŠE A NEJZDAŘILEJŠÍ UVEŘEJNÍME NA WEBU www.drama.cz. A MOŽNÁ ŽE TATO AKCE VYVOLÁ V REDAKCI JEŠTĚ DALŠÍ REAKCI. VAŠE PŘEKLADY PŘIJÍMÁME DO 1. ČERVNA 2015 (NA DEN DĚTÍ).

CO VŠECHNO SNESE POHÁDKA



EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha
 evamachkova@seznam.cz

Po nějakých dvaceti letech jsem se z pracovních důvodů opět začala dívat na televizní pohádky a zdá se mi, že heslo „v pohádce je možné úplně všechno“ je hlavním dramaturgickým principem vyznávaným týmem vysílání pro děti České televize — a to nejen ve smyslu kouzel a dějových klíčů, ale i pokud jde o kvalitu a použité prostředky. Ještě po stovce let se profesionální, vysokoškolsky vzdělaní scénáristé a dramaturgové dopouštějí stejných chyb jako amatérští autoři jevištních pohádek na přelomu 19. a 20. století, a další, zdá se, ještě přidali navrch.

Zhodnotit celou televizní produkci, byť jen pohádek či toho, co je jako pohádka označováno, není zhora možné, mj. proto, že nové inscenace se v programu střídají s archivními a některými i dost letitými, v nichž Ivan Trojan hraje druhého sluhu a Naďa Konvalinková je štíhlá dívka. Navíc televizní program během vánočního období střídá televizní inscenace s filmy, takže vzniká dost složitá zmatek. Nicméně zejména vánoční smršť je obrazem toho, co se z televize na děti valí a co ovlivňuje nejen jejich vkus, ale i postoje a představy o světě. A o tom, co dětem nabízejí televize, především ČT, je tento článek.

Prohřešek první — všechny televizní inscenace pro děti jsou „pohádka“, často „veselá“ (termín užívaný už počátkem 20. století), jen sem tam označená originálněji, třeba jako „šermířská“. Nejenže existuje odborná definice pohádky (nejstručněji: prozaický žánr lidové slovesnosti obsahující nadpřirozené postavy

a jevy), ale existují i zcela jasné a jednoznačné významy slova „pohádka“ v jazyce běžně užívaném. Slovník spisovného jazyka českého uvádí pět významů, a to 1. vyprávění, zejména lidové, o vymyšlených osobách a událostech, v kterém působí kouzelné a nadpřirozené síly. Další dva významy jsou přenesené, metaforické: 2. něco neskutečně krásného a 3. vymyšlené, lživé povídání, smyšlenka, výmysl, báchorka. A konečně dva významy zastaralé: 4. příběh, historie, pověst, zvěst, 5. záhada, hádanka. Nikde se nedočtete „něco pro děti“, ale když nahlédnete do knihupeckých nebo knihovnických regálů označených „pohádky“, najdete tam ledacos, co pohádka není, ale prostě se to nehodilo do regálu jiného. Pohádku zná každý, každý je schopen ji hodnotit, a každý si s ní může dělat cokoli, a dramaturgie ČT to činí bohatě.

Za druhé: Kvalita filmů pro děti, speciálně filmových pohádek, je velice různá, ve škále od hluboce podprůměrných typu *Šmankote, babičko, čaruj!* přes různé ideologické agitky (od *Pyšné princezny* po *Honza málem králem* — dostanu se k tomu) až po opravdové pohádky, jako je například *Třetí princ*, a mimořádná díla, jako je Herzův film *Panna a Netvor*. Stálo by za to porovnat je vzájemně a posoudit, nakolik zásahy do původního syžetu jsou na místě a nakolik význam posunuly nevhodným směrem, ale to je jiné téma. Oproti filmu je televizní tvorba po dlouhá léta stále stejně průměrná až podprůměrná, drží si svou linii a setrvává na oblíbených námětech. Oblíbených — kým? Opravdu dětmi? Nebo spíš jde o oblíbená témata autorů či autorek? Jakou vlastně mají kvalifikaci, pokud jde o vývojovou psychologii, o moderní pedagogiku? Kdysi jsem jedné osobě v této problematice zaangažované doporučovala jakousi odbornou literaturu, ale odvětila mi: „Já si radši vymyslím, je to zábavnější.“ A tak se baví scénáristé, dramaturgové, režiséři, často asi i herci, jen na to, aby se opravdu bavily děti, se moc nemyslí. Ony se ovšem jakoby baví, smějí se, jsou vděčnými diváky — a tvůrci to zneužívají.

Jeden velmi hojný typ televizní „pohádky“ by se dal nazvat: „Jak dohnat prince k oltáři“ a žánrově by se dal zařadit kamsi k červené či možná spíš růžové či narůžovělé knihovně,

tj. k typu románu pro ženy či dívky, zamilovanému příběhu s hlavním tématem lásky, jejich překážek a peripetií, směřujícímu k happy endu a vyznačujícímu se ne příliš napínavým dějem, typizovanými postavami, často sentimentální a idealizací. Během doby, kdy jsem televizní tvorbu sledovala intenzivněji (říjen až Vánoce 2014), byly do této skupiny zařaditelné inscenace *Vohnice a Kilián*, *O princí Bečkově*, *Perly a růže*, *Vápenička*, *Princezna ze mlejna*, *Co takhle svatba, princí?* S pohádkou to nemá mnoho společného, schéma příběhu: rodiče či rádci soudí, že by se měl princ oženit, on odmítá, nabízejí mu různé směšné nebo jinak nežádoucí princezny, on se zamiluje do prosté dívky či víly, rodiče se přou, jeden je pro bohatou, druhý pro žádoucí nevěstu, nakonec to dobře dopadne — a někdy je těch svateb i víc. Je to pohádka postavená zcela na hlavu, kouzelná pohádka je o hrdinovi (ať princí či vesnickém Honzovi), který odchází do světa, vykoná činy, které svědčí o jeho morálních kvalitách a zralosti, a proto se může oženit, založit rodinu. Není náhodou, že se ta svatba moc nerozebírá, je hostina a pak už „šťastně spolu žijí, pokud neumřeli“. Někdy je i dívka odeslána — často s cílem zničit ji — kamsi do nepříznivého prostředí, kde prokáže svoje schopnosti, slušnost, obětavost a ochotu pomáhat, a pak je odměněna a také se vdává. V televizních pohádkách je na začátku nezralý mladík (pošetilý, rozmařilý, tlustý. ad libitum), občas i dívka (pyšná, rozmařilá, líná...) a po překonání překážek typu vnucovaných princezen/princů, event. po odstranění obezity či jiné vady se konečně hrdina příběhu ožení či vdá. Ovšem dívčí varianta je méně častá, neboť dívky jsou většinou ochotnější se vdávat. Je příznačné, že jedna z dvorních autorek televizních pohádek, Vlasta Janečková, si ze všech světových pohádek pro dramatizaci vybrala právě italskou *O moudré Sorfarině* (v převyprávění Jana Vladislava), příběh, kdesi mezi *Dekameronem* a *Manželstvím po italsku*. Dramatizátorka poměrně věrně zachovala základ příběhu, ale donekonečna rozvinula rodičovské starosti o ženění a vdávání, podíl rodičů na intrice Sorfariny, která vytrestává manžela tím, že se vydává za jiné ženy a má s ním ve změněné podobě děti. Je tu také obsáhlá scéna, kdy dva dědečkové —

král (Petr Štěpánek) a vrchní správce královských zahrad (Petr Kostka) — dětinsky „dědečkují“ — zkrátka historiky ze života jsou tu rozvedené do realistické šíře, ne nepodobné televizním Bakalářům. Některé televizní autorky se k námětu nehynoucí lásky a vdavek vracely téměř s posedlostí. Je to námět tak pro bulvár pro ženy, proč má zajímat děti? Snad pár předpubertálních dívenek odchovaných Barbínou a růžovými šatečkami? Ale to zdaleka nejsou všechny děti.

Jiný typ tematiky, která sotva může děti zaujmout: inscenace *A nebojíš se, princezničko?* je volnou variací na Perraultovu *Oslí kůži*, příběh, který známe i z *O princezně se zlatou hvězdou na čele* B. Němcové: Otec král se chce oženit s vlastní dcerou, ona dělá vše, aby tomu zabránila, ale nakonec musí z domova odejít v šeredném přestrojení. Motiv incestu se dramaturgům zdá „dětem nepřístupný“, a proto ho nahrazují vlastním výkladem situace. K. M. Walló ho v divadelní verzi i v dosud hraném filmu nahradil v prudérním a pokryteckých 50. letech imperiálním generálem, v 80. letech inscenátoři ve variantě na Perraulta zvolili starého ženicha. Nechme stranou fakt dětí, které incestem fakticky trpí, těm samozřejmě nepomůže žádné umělecké dílo, jen policie a psychiatři. Ale všechny ostatní mají vědět, co incest je a že je tabu. Božena Němcová to přesně pojmenovala, v její pohádce si král „div nezoufal“, když pomyslel na sňatek se svou dcerou, ale rozhodl se, že to učiní, „chtěje zvrátit ukrutné vrchy, které v tom poměru mezi něj a ji příroda postavila“. Toto téma je důležité pro každého, pro pojetí života a mezilidských vztahů. Ale zpět k oné televizní adaptaci: většina příběhu je plná úvah, psychologizování, poetizování a filozofování typu: „Tvář je maska, kterou nosíme celý život“ (vážené pohádky často trpí přemírou emocí, psychologizováním, snovostí...) a debat starého krále a princezny a rádce, tj. pánů Cupáka a Bedrny, nad problematikou sňatků starých mužů s mladými dívkami. Jistě problém — ale čí, proboha! Mimochodem, nakonec se to vyřeší: princeznu zklame sobecky se chovající princ, pochopí, že starý král má dobré srdce a čarodějnice zařídí, aby on omládl o deset let a ona o deset zestárla!!!

To všechno by ještě nebylo tak hrozné, jestliže to děti nebaví, nejspíš televizi vypnou nebo se u ní v poklidu nudí. Daleko podstatnější je, že autoři vytvářejí pohádku, kterou lze nazvat „rovnostářskou“. V pohádkách se nám s ní vrací vytrvale a nepotlačitelně i pozůstatky třídního boje. Začíná to už proslulou *Pyšnou princeznou*, ale fakt, že šlo v podstatě o politickou agitku, už dnes asi nikdo nepostřehne, protože slovník někdejšího *Rudého*

práva sotva kdo rozezná. Ale zůstalo tradici pohádkové dramatiky, že král je sklerotický dědouš, ovlivňovaný podlými rádci, kdežto král Miroslav je demokrat, který chodí mezi lid a neštítí se fyzické práce. Tam se ještě podařilo udržet postavu krále coby kladného hrdiny, ale důsledně byl tento přístup uplatněn v dosud velmi oblíbeném a diváky ceněném filmu *Honza málem králem*. Tento Honza odmítne být králem, poklad, který králova stráž ukradla loupežníkům a který získá místo půlky království, rozdělí lidu a vezme si svou milovanou děvečku. Je to dotaženo do těch důsledků, že je to „pohádka“ zcela bez kouzel, a dokonce i ta smrtka je vlastně jen taková podivínská paní, co chodí do hospody s kosou. Morálka pohádky tu dostává pěkně na frak: na začátku matka instruuje Honzu, aby podaroval dědečka, protože za to bude odměněn. Tady narážíme na velmi častý omyl dospělých, kteří ono tradiční podarování starého člověka kusem jídla chápou jako kšeft, a tak to také bere Honza a jeho matka. Jenže v pohádce jde o test hrdiny, je to zkouška jeho charakteru, altruismu, sociability, ověření, že za pomoc nadpřirozených sil tento člověk stojí. Ve filmu se to ovšem vyřeší „socialisticky“: bochník chleba Honza svou nešikovností utopil v rybníku, a tak pro hladového dědečka ukradne jídlo selce, pochopitelně hodně nesympatické, protože bohaté. V tomto pojetí společnosti a jejího rozvrstvení je v kostce důvod, proč v tolika pohádkách a „pohádkách“ jsou králové a královny směšné a trapné figury, že mají komické zlozvyky a tak dále a tak dále, jak to lahodí vyznavačům průměrnosti a onoho sociálního stavu, kdy jsme si všichni byli rovni v tom, že jsme nic neměli, nic nemohli a většinou ani nic neuměli či nesměli a nemohli umět. Souvisí s tím i celé zástupy nevídaných, směšných nebo naopak agresivních nápadníků a nápadnic, princů a princezen anebo bohatých sedláků a vrchních z panství — viz *Jak vyléčit ježibabu*, *Vápenička*, *Princezna ze mlejna*, *Co takhle svatba, princi?* Jaká úleva, že v *Třetíh princí* jsou L. Munzar s D. Hlaváčovou jako královský pár noblesní, milují své děti, a přitom je dokonce chápou.

Dalším prvkem potlačení pozitivního vlivu pohádky na děti je úporně se držící a většinu televizních pohádek (i dost četné pohádky filmové) postihující tendence k bagatelizaci nebezpečí a zla, onoho zla, nad nímž prý v pohádce vítězí dobro, ale které se v té televizní téměř nevyskytuje. Klasický příklad — čertík, vodník a čarodějnice v *Princezně ze mlejna*, sugerující představu, že reprezentanti zlých mocností jsou politováníhodní, někdy i roztomilí (!) blbeci, které lze zlikvidovat zesměšněním nebo

nějakou podobně snadnou a bezproblémovou cestou. Jiným příkladem je inscenace *Jak vyléčit Ježibabu* — ta ježibaba je ubohá, nařikající, nemocná stará žena, zanedbaná, těžko chodící, a když jí čilá mladá kořenářka uvaří bylinkový čaj, uklidí jí a navaří, je z ní prostě hodná babička. Celé to připomíná spíše pečovatelskou službu ze sociálky nebo sousedskou výpomoc, s pohádkovou službou u Baby Jagy to nemá nic společného. Dost četné jsou v televizních i filmových pohádkách komické čarodějnice, s komickými účesy, kostýmy i různými vadami řeči nebo chováním, jako například v *Šmankote, babičko, čaruj*. Všimli jste si humoru v názvu? A co teprve Kaplanová s Konvalinkovou! Jinde se zase dlouze mluví o nebezpečí války, pokud si princ nevezme nabízené princezny, ale pak se to jaksi vypaří a nic se neděje, když si vezme svou vyvolenou, např. *Co takhle svatba, princi?* Představa, že žádné skutečné nebezpečí neexistuje, je hodně nebezpečná výbava do života. Původci této tendence v literatuře jsou Josef Lada *Nezbednými pohádkami* a Jan Drda *Hrátkami s čertem*. J. Lada ale obracel pohádku naruby, což byla hra, která se jeho pohádkami v podstatě vyčerpala, a J. Drda chtěl za okupace posílit národní odvahu a sebevědomí, důvod, jaký autoři dnešních pohádek našťásti nemají.

Velmi hojným jevem televizní a filmové pohádky je její umělé zrealňování, naplňování spoustou životu podobných situací a chování, natahování a vyplňování popisem jakoby reálných detailů. Dramatizuje-li se pohádka, je třeba ji obalit „masem“, neboť je stručná, často až lakonická (K. J. Erben) a v mnoha pasážích konstatuje jen dějová fakta, to jest, co se stalo, kdežto pro dramatické provedení je třeba vyřešit i to, jak se to stalo, tedy situace a jednání rozvést. Jenže scénáristé tak činí samoúčelně a v míře neúnosné, vedoucí k pomalosti a rozvleklosti. Jednou z motivací tohoto postupu je nejspíš představa, že děti jsou malé a hloupé a je třeba jim všechno naservírovat důkladně. Ale dalším nepochybným důvodem je snaha dosáhnout určité očekávané minutáže. Přitom paradoxně dramaturgoři pohádkových předloh vypouštějí zpravidla to, co je charakteristické pro pohádku nejen v rovině stylové, ale co také vypovídá o charakterech hrdinů, to jest trojí opakování, které umožňuje srovnání přístupu jednotlivých aktérů (většinou sourozenců) k danému úkolu. Pokud nejde o dramatizaci, ale o původní fabuli, přistupuje k tomu fakt, že autor, kterého baví si vymýšlet, vymyslí fabuli buď velmi chudou a jalovou, anebo chaotickou, potřebující spoustu „spojováků“ a vysvětlivek. Pohádka, klasická, lidová, má pro dětské poznávání světa ten význam, že je jednoduchá,

přehledná, schematická a lze se v ní dobře orientovat v mezilidských vztazích a v chování lidí a tím si utvářet i základ pro orientaci v životě a hodnotové žebříčky. Má děj jednoduchý v tom smyslu, že v naprosté většině případů průběžně a bez odboček sledujeme hrdinu (či následně po sobě tři hrdiny lišící se přístupem k úkolu), s nímž se děti mohou ztotožnit, a to od začátku do konce jeho jednání, kdežto pseudopohádky těkají od jednoho dějového pásma k druhému, od postavy k postavě, což klade nároky na vysvětlování a velice to děj komplikuje. Příliš mnoho detailů a realismu pak z příběhu činí změť stejně jako život chaotických a těžko srozumitelných, nepřehledných situací, které příběh a jeho téma překrývají. Podívejte se na *Vohnice a Kiliána*, na příběhy *O princí Bečkovi*, *O moudré Sorfarině*, *Z pekla štěstí*, *Princezna ze mlejna*, *Co takhle svatba, princí?*, *Honza málem králem*, *S čerty nejsou žerty*, *Tajemství staré bambitky* i řadu dalších.

Zvláštní kapitolu tvoří humor „veselých pohádek“. Spojí-li se Werich se Svěrákem, nabídnou *Tři veteráni* skutečný humor, založený na nadhledu a na nečekaném úhlu pohledu na situaci, a mimo jiné herci mají co hrát. V běžných televizních pohádkách jde o spoustu řečí, slovních vtípků, klidně vypustitelných, o šilavého čerta (V. Vydra ve filmu *Z pekla štěstí*), žertovná jména, jako je Lorenc a Ferenc (*Tajemství staré bambitky*) nebo Žalmila, Trudmila, Zlosos (*Sůva z nudlí*) — princip, který byl charakteristický pro „veselou pohádku“ už v 20. letech minulého století. Ale jsou i humory zcela moderní, například když granátová jablka vybuchují jako ruční granáty (opět *Sůva z nudlí* — obzvlášť veselá pohádka!).

Sprvorepublikovými jevištními pohádkami je srovnatelná také práce s kouzly. Většinou jsou zmatené, nejasné, proměňují se v průběhu děje a často jsou i dost podivná, v *Princi Bečkovi* je postava medvěda, který usíná a ztrácí nebezpečnost po buchtě se skořicí — ví bůh, proč právě se skořicí, která na nikoho jiného vliv nemá, takže si lze na té buchtě klidně pochutnat.

Tomuto typu pohádky chybí to, co pohádku činí pohádkou, to jest odvaha, obětavost, statečnost. Je v nich spousta činění a dění, ale činy, natožpak činy hrdinské fatálně absentují. Příznačná je pasáž ve *Vápeničce*, když princ uteče z domova za svou láskou a rodiče se vydají za ním, procházejí lesem a všichni padají únavou — kdepak aby prochodili troje železné střevice, vylezli na skleněnou horu, nebo dokonce cestou udělali nějakou práci, jsou to prostě padavkové!

Pozitivem všech filmových i televizních pohádek jsou herci. V hlavních, ale často i ve

vedlejších rolích, a dokonce i v naprostých „čurdách“ vystupují přední a špičkoví herci — pár jsem jich už zmínila, ale také nutno dodat V. Brodského, T. Vilhelmovou, M. Vladyku, H. Maciuchovou, S. Zázvorkovou, J. Čenského, J. Brejchovou, I. Chýlkovou, A. Švehlíka, E. Holubovou, oba Štěpánky, O. Víznera, O. Vetchého, V. Preisse i J. Preissovou, J. Somru a J. Kemru, P. Kostku a S. Zindulku a ovšem nezbytnou J. Bohdalovou — mimo jiné. Má to ovšem háček — špatné texty brání kvalitnímu hereckému výkonu a herci většinou hrají pod své schopnosti a možnosti. Příklad za všechny: Petr Nárožný si pro texty Miloše Macourka vytvořil specifickou dikci, která se stala jejich organickou součástí. Pokusil se ji použít i v postavě krále v *Co takhle svatba, princí?*, s níž si asi nevěděl moc rady, a byl strašný. Na hloupém textu vypadá i herec hloupě, na toporném toporně.

Na televizních pohádkách okouzluje kostýmy, náhrdelníky, diadémy, paruky..., všechna ta paráda a ve filmových pohádkách, sporadicky i sem tam v některé televizní dodává kouzlo příroda, hrady a zámky, zvenčí i zevnitř. V *Pyšné princezně* hraje prim nepochybně Hluboká, lesní mlýn, „varhany“, Schwarzenberský kanál a krásná mladá dvojice s romantickou historií. Proto — možná hlavně proto — má pohádka i pseudopohádka o publikum vystaráno a mnozí diváci nejspíš ani netuší, že se jim na pohádkách líbí právě toto, a příběh je vedlejší. Na internetu se vedou živé diskuse, z nichž mimo jiné plyne, že se na pohádky někteří dospělí dívají opakovaně, od dětství. Mnozí ale jsou už tou televizní „veselou pohádkou“ natolik zpitomělí, že se objevují výroky jako „netradiční pohádka“ nebo „děti musí být v šoku!“ o *Třetím princí*, který je nesporně jednou z mála skutečných pohádek, stejně jako *Anička s lískovými oříšky*, o níž kterýsi divák soudil, že je to „snůška kdovíjakých pohádkových motivů“.

Občas se objevují i inscenace z nedávné doby či zcela nové, které naznačují možnosti nějaké cesty. Mám na mysli *Tajemství staré bambitky* (2011) a *Princezna a písař* (Vánoce 2014). Nejsou to ovšem pohádky, nemají ani jediný s pohádkou shodný rys, zcela v nich chybí jakýkoli náznak kouzla a daly by se charakterizovat spíše jako historizující akční filmy s množstvím šermířských a kaskadérských scén. Proč ne, i to může být pro děti přitažlivý typ inscenace. Jen by potřebovaly dopsat, jako by autoři soudili, že tvorba a tvořivost spočívá pouze v nápadu, a ne také v schopnosti napsané restrukturalizovat, to znamená přepisovat, škrtnat, zase přepisovat, domýšlet a dotvářet ony první nápady, které jsou jen výchozím polotovarem, a také v elaboraci, schopnosti do-

táhnout a dodělat všechno až do posledního detailu. I v těchto inscenacích je spousta odboček, zbytečností, nelogičností a nevysvětleného (v *Princezně a písaři* je to například otec Přibík, který je dvacet let nevěstný, a pak se ukáže, že žije kdesi za humny, když ho autor potřebuje k rozuzlení toho, co nadrobil). Co asi dělají dramaturgové? Traduje se výrok A. P. Čechova, že je-li v prvním jednání na scéně puška, musí v posledním vystřelit, jinak řečeno: do dramatu patří jen to, co je v něm plně funkční a odůvodněné, co žene příběh kupředu, tedy dramatická situace, vyžadující nutné řešení, a to skutky, ne rozvrklými debatami a každodenním pinožením.

Pro děti je všechno dobré, nedovedou se bránit, nedovedou zformulovat svoje životní otázky a problémy. Ale stačilo by spoolehnot na opravdovou pohádku, z onoho obrovského množství pohádek domácích i cizích, skvěle převyprávěných, v nichž je všechno, co se děti opravdu týká — na rozdíl od toho, co se jim servíruje. A nebo najít scénáristy, jako jsou Ota Hofman nebo Lucie Konášová. Ale kde najít tolik dobrých autorů, ochotných a schopných podílet se na tom kvantu televizní produkce šité horkou jehlou?

INSCENACE A FILMY ČST A ČT

A nebojíš se, princezničko? Scénář Jana Slánská, režie Miloš Bobek. 1980

Anička s lískovými oříšky. Scénář Lucie Konášová, režie Aleš V. Horal. 1993

Co takhle svatba, princí? Scénář Jiří Chalupa, režie Jiří Adamec. 1985

Jak vyléčit Ježibabu. Scénář Antonín Jiráček, režie Věra Jordánová. 1997

O moudré Sorfarině. Scénář a režie Vlasta Janečková. 1995

O princí Bečkovi. Scénář Helena Sýkorová, režie Libuše Koutná. 1988

Perly a růže. Scénář Zdena Brunclíková, režie Miloš Bobek. 1985

Princezna a písař. Scénář Rudolf Merkner, režie Karel Janák. 2014

Princezna ze mlejna. Scénář Vratislav Marek a Zdeněk Troška, režie Zdeněk Troška. 1994

Sůva z nudlí. Scénář Irena Pavlová, režie Vít Olmer. 2006

Tajemství staré bambitky. Scénář Evžen Gogela, režie Ivo Macharáček. 2011

Vápenička. Scénář Eva Pašková, režie Petr Burian. 1995

Vohnice a Kilián. Scénář neuveden, režie Věra Plímová-Šimková a Drahomíra Králová. 2001

FILMY

Honza málem králem. Scénář Oldřich Kautský a Bořivoj Zeman, režie Bořivoj Zeman. 1977
Pyšná princezna. Scénář Bořivoj Zeman, Henryk Bloch a Oldřich Kautský, režie: Bořivoj Zeman. 1952

S čerty nejsou žerty. Scénář Jiří Just, Hynek Bočan, režie Hynek Bočan. 1984
Šmankote, babičko, čaruj! Scénář Zdeněk Havlíček, Hermína Motýlová, režie Zdeněk Havlíček. 1998
Třetí princ. Scénář Ota Hofman a Antonín Moskalyk, režie Antonín Moskalyk. 1982

Tři veteráni. Scénář Zdeněk Svěrák a Oldřich Lipský, režie Oldřich Lipský. 1983
Z pekla štěstí. Scénář a režie Zdeněk Troška. 1999

DVĚ KNÍŽKY RADKA MALÉHO



LUDEK KORBEL

učitel českého jazyka a literatury a dramatické výchovy, tč. působící v české menšiny v Daruvaru v Chorvatsku
 ludেকkorbel@seznam.cz

Radek Malý vydal v loňském roce hned dvě knížky textů pro děti *Příhody matky Přírody* a *Moře slané vody*, ve kterých dál cíleně mapuje možnosti, které tvorba pro děti nabízí. Každá je žánrově zcela jiná, první je souborem krátkých pohádek, druhá sbírkou poezie, přesto obě provází stejná úcta k literární tradici.

Příhody matky Přírody jsou autorovou druhou pohádkovou knihou po příběhu *František z kaštanu, Anežka ze slunečnic*. Obsahuje převážně bajky o vzniku přírody a jednotlivých zvířat. V celkem sedmi příbězích se Radek Malý pokouší novým způsobem pracovat s klasickou látkou. Je to ostatně něco, co dělá i ve svých básnických knihách pro děti, a jde mu to nejlépe. Mnohé jeho texty mají už svou téměř kanonickou podobu. Vzpomeňme například jeho básně na písmena abecedy či doslova čítankově (v nejlepším slova smyslu) čistou

knihu *Kam až smí smích*, obsahující i texty na jednotlivá písmena, ale také školní a „záškolácké“ básně až po texty o ročních obdobích.

Je to počínání sebevědomého básníka, dojde mu oprávněně, který se zkrátka snaží „ozkoušet“ si i pole před ním dávno zušlechtěná, ale nikdy ne dost na to, aby nemohla být znovu oseta. Radek Malý se tím jednoznačně hlásí k literární tradici, což mimochodem zdobí celou jeho tvorbu i po formální stránce.

Jeho bajky vyprávějí o původu jednotlivých zvířat a rostlin a jejich zvláštní podobě, jako je tomu u tří úvodních s názvem *Vrabec*, *Bobr* a *Houby*. K obvyklým námětům patří i čtvrtá povídka o hadovi, který se odnaučuje šišlat. Ovšem další texty už se snaží více odrážet náš svět a jejich alegorie přestává být tak veselá jako u předchozích.

Zejména v posledním textu o matce Přírodě ukázal Radek Malý, že si s autorskou pohádkou umí osobitě poradit. Jde o příběh o Přírodě, která měla vše na naší zemi na starosti. Jen ten člověk se jí jednou vymkl z ruky a přestal se s Přírodou, „naší dobrou matkou“, vůbec bavit. Tento text je možná lehce návodným, na důvtipu ale neztrácí. Autor se jím přiblížil knihám Daisy Mrázkové, kde se přirozeně setkává dětský svět se světem přírody, z níž vycházíme a na kterou zapomínáme.

Vizuální podoba knihy je vedena snahou po co nejpůsobivějším moderním provedení. Snad proto byli osloveni grafik Marek Pistora ze Studia Najbrt a mladá výtvarnice Nikola Hoření. Ilustrace zvířat a hmyzu v několika sytých barvách plošně nanášených bez kontur bohužel nemají ambici více souznít s textem, a stávají se tak jen samoučelným prostředkem.

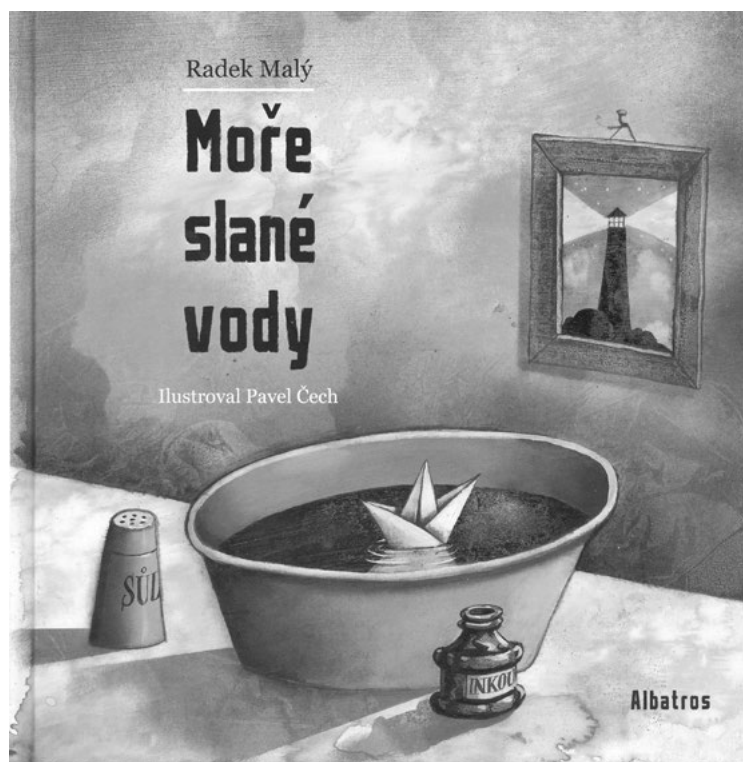
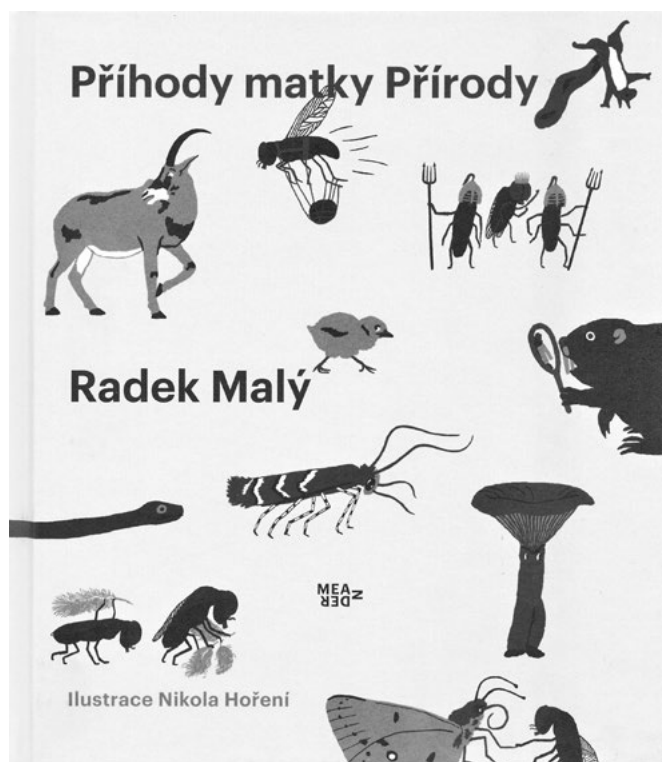
Přizvání externího grafika vede k podobnému výsledku, například několikastránková závěrečná část knihy obsahuje doslov, medailonky autorů, včetně (trochu nezvykle) i grafika samotného, postrádá však například zpracovaný obsah.

Zatímco *Příhody matky Přírody* vyšly v nakladatelství Meander, další dílo svěřil autor nakladatelství Albatros. Zde vydal ve spolupráci s ilustrátorem Pavlem Čechem již sbírku *Listonoš vítr*. Tato dvojice se opět sešla a připravila také monotematickou sbírku básní s názvem *Moře slané vody* (co šuměla mušle a co přišlo lahovou poštou).

Radek Malý je v současné české poezii pro mládež jedinečným tvůrcem a i ve veršovaných textech rozvíjí to nejlepší z české literární tradice, v tomto případě halasovského, hloubavého naturelu. Jak dokládá i *Moře slané vody*, nejlépe tomuto naladění vycházejí vstříc knížky, v nichž se věnuje jednomu tématu.

Moře má mnohé společné s podzimem sbírky *Listonoš vítr*, například základní melancholický tón, který je nám, suchozemcům, přirozený. V básních Radka Malého moře nepůsobí děsivě, naopak vyvolává údiv. Je jakousi záštitou podobnou oné matce Přírodě, voda „objala zemi kolem pasu“, píše se v básni o první dětské vzpomínce na něj.

Už podle věnování „*dětem a dědečkům/a tátům, co se jimi nestihli stát*“ je zřejmé, že jde o jakýsi tichý dialog otce s dítětem, především chlapcem, s nímž si lze zazpívat i několik „chlapských“ básní-písní o námořnících. I v tom se Radek Malý blíží F. Halasovi. A je zřejmé, že mu stejně tak jde o to navázat řeč se stvořeními, která dokáží bezděky vykhnout



to, co se dospělý ostýchá. Jasný dětský pohled prosvětluje zádumčivé myšlenky rodiče, je krásným kontrastním prvkem oživujícím sbírku. Nejlépe jej snad dokládá vynikající báseň O cestě: „Zeptej se moře na cestu / Řekne ti: všechny cesty jsou tu / Vítr tě vezme do všech koutů / a není snadné nalézt tu / jednu / která / nevede ke dnu / nekončí včera / nevede k zemi lidožroutů / Ale já ji najdu, tati / najdu ji, a pak se vrátím.“

Básně dospělejšího nazření mají v sobě zarytou drobnou třísku skepse. V té s názvem Velrybo velrybičko se Radek Malý vrací k metafoře moře zastupující celý svět, v němž je člověk jen snítkou. Nebohá bytost klesající až na dno může být zachráněna ostrovem — velrybou. „Ale až nebudou / co bude s námi?“ Široké moře pojmáno takto dvojznačně probouzí v nás nepřekonatelný strach ze své velikosti a prázdna, v němž se můžeme ocitnout. Na vnitřní samotu nejpříměji odkazuje báseň Dopis v láhvi, kterým někdo úpěnlivě prosí o pomoc, ač ztroskotál sám ve vlastním domě. Na druhou stranu jsme i my z moře vyšli a je naším záhadným domovem.

To, co šlechtí celou knížku, chybí naopak ilustracím Pavla Čecha. Na jeho výtvarný doprovod je lépe se dívat z větší dálky, jako na barevné šmouhy temnějších odstínů, zatímco básně

Radka Malého je nutné číst v detailu. Příznačné je už výtvarné zpracování obálky, kde je jakýsi lavor s papírovou lodičkou na hladině a vedle stojící slánkou, která pro nevšimavé musí nést nápis sůl. Je to až neuctivé podceňování čtenářů, kteří se navíc při setkání s básněmi dostávají do zcela jiného, důmyslněji stavěného světa. Plodný ilustrátor, poměrně zdrženlivý ve sbírce *Listonoš vítr*, dělá zde textům medvědí službu. Ta na první pohled nemusí být vůbec patrná, vždyť jde o básně pro děti, a navíc je jeho technika propracovaná a barevné provedení samo o sobě působí dojmem křehlosti jako v předchozí sbírce. Jenže ilustrátovo vnímání veršů navádí k té nejúsečnější interpretaci. Zatímco básník zachovává míru, nejde do krajností a nemá potřebu konkretizovat, výtvarník je až hrubě popisný. Zejména se zhlédl v básních o námořnících a mořských pannách, které nutně vidí odhalené. Pokud čteme o rackovi, tak je na stránce jeho obraz, když o mušli, nechybí velká lastura. Jako by četl ony básně pouze povrchně.

Naštěstí jsou knihy Radka Malého natolik povedené, že obstojí i s nedokonalým výtvarným doprovodem. Nepotřebují žádné efektní ilustrace. Svým neokázalým způsobem si spíše říkají o citlivost a pokoru. Snad se jí dočkají v nových vydáních, která tato díla jistě čekají.

Radek Malý: Příhody matky Přírody. Ilustrovala Nikola Hoření. Grafická úprava Marek Pistora. Praha: Meander, 2014. 64 stran. Ed. Modrý slon, sv. 80. K vydání připravila Ivana Pecháčková.

Radek Malý: Moře slané vody. Ilustroval Pavel Čech. Grafická úprava Alexandra Horová Praha: Albatros, 2014. 40 stran. Odpovědný redaktor Ondřej Müller.

VELRYBO VELRYBIČKO

Viděl jsem velrybu
bylo to ve snu
byla jak ostrov Byla noc

Dlouze se dívala
až na dno klesnu
pak připlula mi na pomoc

Dokud jsem velryby
nebudem sami
na moři ani za noci

Ale až nebudou
co bude s námi?
Kdo připluje nám pomoci?

KNIHY Z CESTY DOMŮ



ANNA HRNEČKOVÁ
redaktorka Tvořivé dramatiky
annahrneckova@gmail.com

Organizaci Cesta domů, která se specializuje na péči o umírající pacienty zejména v jejich domácím prostředí, není dnes již třeba dlouze představovat. Během posledních několika let vešla do obecného povědomí kombinací hned několika faktorů: Má velmi nápadité PR strategie, byla hlavní postavou cyklu ČT o umírání, objevila se v populárním seriálu *Vyprávěj* atd. Zejména však odvádí ve svém oboru opravdu skvělou práci. Nabízí profesionální tým, jehož péče zdaleka přesahuje pouhou zdravotnickou podporu rodiny. Poskytuje nesmírně cenné poradenství telefonické i internetové, iniciuje debatu o umírání na mnoha frontách a bez umlčení přichází s novými projekty, které jí její poslání pomáhají lépe naplňovat.

Mezi velmi rozsáhlé aktivity organizace patří také vydávání knih. Vedle odborné literatury a beletrie pro dospělé najdeme v její produkci v rámci nové edice *Bludiště* také dvě knihy pro děti. Stejně jako ostatní projekty netýkají se tyto knihy ničeho jiného než umírání. Fakt, že s dětmi lze mluvit o smrti, není třeba obhajovat. Knihy jako *Návštěva malé smrti* Kitty Crowther či *Jako v zrcadle, jen v hádance* Joseina Gaardera (obě *Tvořivá dramatika* recenzovala) jsou jasným důkazem, že i s tímto tématem lze pracovat velmi citlivě a dosahovat překvapivě silných výsledků.

Cesta domů se však vydává trochu jinudy než zmíněni autoři. Netransformuje smrt do uměleckých obrazů a metafor, nefilozofuje o ní. Ukazuje ji holou, obyčejnou, přirozenou. Soustředí se na děti jako na potenciální po-

zůstalé a snaží se je o smrti poučit, poskytnout jim praktické informace a dobře je tak vybavit pro skutečné setkání s ní. A je třeba říci, že tento záměr vychází z bohaté zkušenosti organizace. Pouhé praktické informace o tom, co nás asi čeká a jak se můžeme či máme chovat, či pouhá sdílená zkušenost mohou totiž v těžkých momentech být právě tím nejdůležitějším.

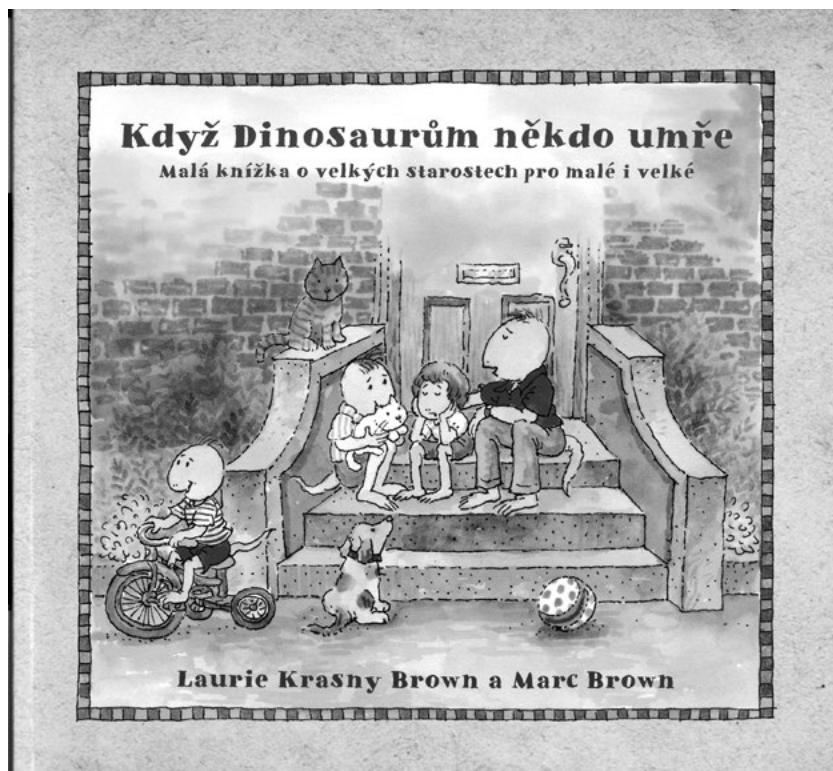
První kniha — *Když Dinosaurům někdo umře* — je součástí rozsáhlejšího cyklu *Dino Life Guides for Families*, který se zabývá různými společenskými problémy, jako například rozvodem, životním stylem či ekologií. Jediný díl, který v Čechách doposud vyšel, lze přímě vnímat jako učebnici či příručku, přesněji jako průvodce umíráním. Názorně vypočítává nejrůznější příčiny smrti, možné reakce na úmrtí blízkých, nejrůznější druhy pohřbívání a obřadu rozloučení, nabízí různá řešení jak se chovat, když někdo zemře, jak naložit s vlastním zármutkem atd. Nedělá přitom rozdíl mezi smrtí člověka, domácího mazlíčka či ptáčka

v parku. Na poslední straně je dokonce slovníček pojmů spojených s umíráním.

To vše demonstruje kniha v kreslených situacích ze života podivných postavíček, které vypadají v podstatě jako lidé, jen mají zelenou pleť, zaoblený nos a ocas. Prostředí, ve kterém žijí, a situace, v nichž se ocitají, se od lidského světa ničím neliší. Je zjevné, že tímto lehkým trikem, vyzkoušeným mimo jiné v různých zahraničních kreslených seriálech, dosahují autoři většího odstupu dětí od situací, aniž zároveň museli cokoli tajit a uhlazovat.

Ilustrace, pravda, připomínají průměrně kvalitní učebnice, jsou plně barevné, využívají černých obrysů, realisticky vykreslují každý detail, nemůžeme tedy mluvit o nějaké překvapivé výtvarné kvalitě knihy. Účelu však slouží dobře. Jsou jednoznačné a zcela srozumitelné.

Vedle zmíněné názornosti má však kniha velmi zajímavý rys. Kombinaci obrázku a informativního komentáře doplňuje komiksovými replikami postav v bublinách. A ty dokážou drobným situacím vdechnout život. Mnohdy



replika souvisí s komentářem jen velmi nepřímo, není ilustrativní. Objevují se tu například zdánlivě nelogické otázky dětí, které krom toho, že jsou výzvou k hledání odpovědi při čtení knihy, působí také esteticky, humorně či dojemně. Knížka je tak poměrně komplexním a sympatickým uvedením do světa umírání a jako taková může být pro děti a dospívající zajímavou, přitažlivou a v některých situacích i nesmírně nápomocnou četbou.

Anna a Anička není příručkou. Je velmi prostě vyprávěným příběhem o babičce Anně a vnučce Aničce. Zatímco jedna roste a stává se nezávislou na svém okolí, druhá stárne a svou nezávislost ztrácí. Jejich role se vymění. Potom babička zemře a Anička musí pro sebe najít způsob jak náhlou ztrátu pochopit a přijmout.

Knihy dodržuje jednoduchou strukturu, kdy na levé straně je modře tištěný text a pravá je pokryta ilustrací, která se k textu vztahuje. Nezdobná a stručná próza není suše didaktická. Vybírá z každé situace podstatný de-

tail a činí ji tak barevnou a živou. Často jde o zdánlivě banální dětské postřehy a všední události ze života rodiny. Jednotlivé motivy v textu a v ilustracích spolu však korespondují a poukazují na vzájemnou provázanost dvou hlavních postav, dětství a stáří, života a smrti.

Stejně jako text i barevné ilustrace bez pevných kontur vyvedené vodovými barvami, mnohdy záměrně rozpitými, vybírají z každé situace několik podstatných rysů, opět s důrazem na opakování motivů — například postel s miminkem, postel s nemocnou babičkou, postel s panenkou, postel s mrtvou babičkou nebo dětský kočárek, zahradní vozík, kolečkové křeslo atd. V některých situacích mají však ilustrace až překvapivou schopnost zprostředkovat také atmosféru situace. V kombinaci s textem jsou zdrojem několika velmi silných momentů.

Knihy vydané organizací Cesta domů neoznačíme za literární či výtvarné skvosty. Nebudeme je pravděpodobně vybírat k recitaci či dramatic-

kému zpracování. Jsou však skvělým příspěvkem do diskuse o umírání, ke které s dětmi dříve nebo později dojdeme. Lze je použít jako zdroj odpovědí a témat k úvaze. Svým charakterem a zacílením jsou obě díla zcela výjimečným počinem, ostatně stejně jako celá organizace. Fakt, že výtěžek z prodeje každé knihy přispívá na provoz Cesty domů, je jen jeden z mnoha důvodů, proč si alespoň jednu z nich pořídit.

Markéta Špinková: Anna a Anička: O životě na začátku a konci. Napsala a ilustrovala Markéta Špinková. Praha: Cesta domů, 2014, 48 stran. Odpovědná redaktorka Markéta Čábelová.

Laurie Krasny Brown a Marc Brown: Když Dino-saurům někdo umře: Malá knížka o velkých starostech pro malé i velké. Z anglického originálu When Dinosaurs Die: A Guide to Understanding Death (1998) přeložila Markéta Špinková. Praha: Cesta domů. 2010, 32 stran. Odpovědná redaktorka Štěpánka Ryšavá.

NAHLÉDNUTÍ DO KNIH A INSCENACÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

PETR SÍS: PILOT A MALÝ PRINC (ŽIVOT ANTOINA DE SAINT-EXUPÉRYHO)

Napsal a nakreslil Petr Sís. Z anglického originálu The Pilot and the Little Prince přeložil Richard Podaný. Grafická úprava Andrew Arnold. Praha, RAKETA v produkci nakladatelství Labyrint, 2014. 48 stran. K vydání připravil Joachim Dvořák.

Knihy Petra Síse připomínají svou podobou starodávné mapy. Jejich hlavní postavy se na své životní pouti vydávají do vzdáleného světa, ale především daleko za obzor poznání běžného smrtelníka. P. Sís zkrátka baví motiv cesty. Platí to i pro jeho nejnovější knihu. Tentokrát měl však těžší úkol: Vydal se po stopách člověka, jehož zná téměř každý. Zvolil proto

způsob pokornější, který uplatňuje ve většině svých knih věnovaných významným postavám historie.

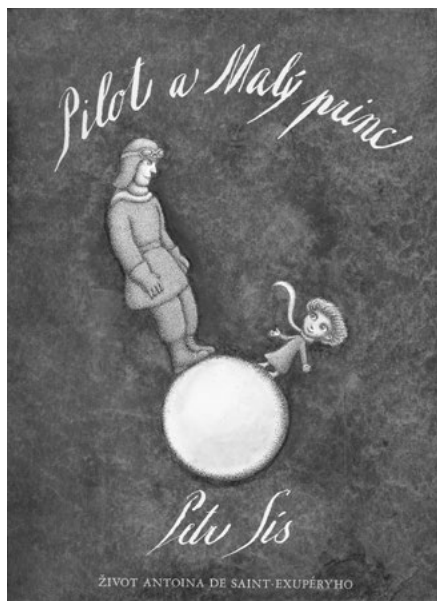
Motiv mapy má u Petra Síse ještě další význam, dává nám, čtenářům, možnost velkého odstupu. V bezbřehém prostoru vzdálených vesmírných objektů, uchovaném v palimpsestu barev, dávných pečetí a nánosů, se nám při bližším zkoumání zjevuje planeta jediná, ta naše. Sledujeme její světaďily, pohoří, krajiny, podobné lidským tvářím. A nakonec i tisíce obyvatel planety, kteří, vidění takto z výšky, vytvářejí jedno ohromné nesrozumitelné hemžení. V tomto lidském mumraji se však čas od času objeví výjimečný jedinec, který se v mapách neztrácí, naopak jim dává svůj vlastní smysl.

Cesta od celku k detailu a zase zpět je přirozeným pohybem při vnímání výtvarného

díla. A Petr Sís dokáže tento pohyb neustále obměňovat a rytmitizovat. Stejně jako v případě knihy o Charlesi Darwinovi s názvem *Strom života*, které se z českých překladů blíží poslední kniha asi nejvíce, se i zde některé dvoustrany zaplňují i poměrně detailními informacemi, zatímco na jiných je rozprostřena pouze kresba, někdy i bez doprovodného textu. P. Sís postupuje jako u animovaného filmu, velmi promyšleně rozprostírá informace, takže každý detail, výtvarný i textový, může být později rozvinut. Například jeho oblíbený motiv krajiny v lidské podobě se zde objevuje od začátku, ale konkrétně se o něm mluví až v souvislosti s Exupéryho létáním nad neznámým terénem. Jeho první pokus o vzlet na vlastním stroji se v závěru změní v jeho let poslední. Čtenáři jsou takto dávkováni i drobné

informace z hrdinova života a je dán prostor na jejich vnímání.

Autorovi jde jistě i o to, aby se jeho knihy daly číst i beze slov, což jistě jde. Napomáhají tomu i pasáže, kde jsou líčeny klíčové okamžiky z Exupéryho života v koncentrované podobě jednotlivých obrazových medailonků. Některé jsou dynamické, plné pohybu, jiné statické, například když hlavní hrdina píše, čte, létá či se představuje v uniformě. Rytmi- zace jednotlivých dvoustran se výrazně projevívá v samotném závěru díla, kdy celý příběh nepateticky utichá na volných plochách moře a opuštěné modré krajiny s hvězdami, v níž se setkává pilot s malým klukem.



Poměrně strohým způsobem je nastíněn život hlavního hrdiny v textovém doprovodu. To je Sísův obvyklý způsob uplatňovaný v životopisných knihách. Některé sice provází osobní vyprávěčský part hlavní postavy, příznačně tam, kde vyprávění vychází i z deníků — *Tibet* či kniha o Eskymu Welzlovi, a blíží se tak například způsobu uplatněnému ve *Třech zlatých klíčích*, kde jde o osobní příběh. Odstup si P. Sís záměrně zachovává tam, kde je vyprávěn příběh více či méně známých lidí, jejichž život je navíc velmi dobrodružný. Příkladem může být *Strom života* či *Hvězdný posel* o Galileu Galileovi.

Jak už bylo zmíněno, tento způsob vyprávění posiluje obrazovou stránku knihy. Příznačná je tu i vyprávěčova pokora před danými fakty. Úkolem knihy je tak obohatit onu základní linku životních událostí hrdiny o další podrobnosti, ale i využít toho, co nabízí obrazová kniha. V Darwinově případě to například bylo ztvárnění druhů rostlin, které vědec sám nedokázal namalovat. V knize o Exupérym jde

například o technické podrobnosti, jako jsou přesně zachycené typy letadel.

Jedním z podstatných rysů těchto životopisných knih je tedy ústup samotného autor- ského příběhu do pozadí. Jako by zde hlavní roli měl přebírat život hlavních postav sám, a zejména jeho obrazové ztvárnění. Zajímavá je v tomto směru již kniha *Strom života*, kde ještě zůstává P. Sís jakoby na půl cesty, vnější strohý příběh Darwinova života je obohacen o pohled hlavního aktéra, ale i ostatních postav (i když také podaný vnějším vyprávěním ve třetí osobě); později jsou tyto dva proudy v knize dokonce označeny jako „veřejný život“ a „soukromý život“.

Ani v knize *Pilot a Malý princ* o Exupérym tak nepřináší Petr Sís nový příběh, ale z dostupných informací, kterých nasbíral bezpočet, se snaží nabídnout ucelený a přehledný obraz tohoto výjimečného autora a člověka. Těžiště jeho práce se v tomto případě přesouvá k výběru důležitých údajů a sestavení vizuální podoby knihy. A nutno říci, že ve sběru těchto materiálů prokazuje P. Sís svůj zápal pro dané téma a poctivý přístup, charakteristický pro jeho předchozí dílo. Zde jako by byl naopak ještě pečlivější než jindy. Není mu na překážku sdělit i detailní informace ze spisovatelova života, včetně jmen snad desítky různých průkopníků létání a jeho kolegů a typů jednotlivých letadel. Nejen kluci tak mohou nacházet další podněty ke svým otázkám.

A co se týká ilustrací, autor opět prokazuje své výjimečné nadání. Jde mimo jiné o zmíněnou schopnost postupně vrstvit informace v rámci jakýchsi palimpsestů. Už na prvních stranách se můžeme dozvědět nejen o dětství autora *Malého prince*, jeho rodině a domově, ale v pozadí toho všeho jsou načrtnuty obrazy tehdejšího světa, zejména nových technických vynálezů, které počátek století přinášel a kterými působil na dospívání mladého Antoina. Výjimečné je také vizuální zdůraznění základního tématu různými způsoby, kompozicemi a náhledy.

Velmi pestře je ztvárněn motiv létání. Mapa prvních leteckých linek se vine po směru křídla letounu ve hvězdách, první let mezi Afrikou a Jižní Amerikou je spojením dvou částí jedné tváře, letoun nad válečným bojištěm prolétá stěnou z rozpité krvavě rudé barvy, toužebná cesta přes oceán má podobu jakési perutě nad dalekým obzorem.

Petr Sís se tak svým charakteristickým a ověřeným způsobem vyrovnal s velmi ošidným tématem. Životní příběh francouzského spisovatele, tak známý a sledovaný tolika obdivovateli, v něm našel velmi nadšeného poutníka, který se zapáleně nechá vést sta-

rými mapami. Rozhodl se nescházet z daných cest a vymýšlet nové trasy, čímž dosáhl jakési precizní umírněnosti, citlivě souznící s Exupéryho životem a dílem.

LUDEK KORBEL

JAN NEJEDLÝ: MISTR SPORTU SKÁČE Z DORTU: ŘÍKADLA, BÁSNIČKY, PÍSNIČKY A JINÉ SRANDIČKY

Z lidového humoru vybral Jan Nejedlý. Ilustroval Jaromír Plachý. Grafická úprava Jaromír Plachý. Praha: Meander, 2014. 56 stran. Ed. Modrý slon, s. 78. K vydání připravila Ivana Pecháčková.



Kniha novodobé lidové poezie pro děti poutá pozornost už svým názvem, rozvernou titulní ilustrací jakéhosi sportovce ve skoku — možná z dortu, i když dort je neporušený, — a tím, že autor Jan Nejedlý je vlastně editorem, protože text „vybral z lidového humoru“, jak stojí na titulní straně knihy. Jde o další kousek z nakladatelství Meander, a to speciálně z edice Modrý slon, což může být zárukou výtvarného uchopení knihy a jejího kvalitního provedení. A tak tomu skutečně je. Výtvarník Jaromír Plachý dal v knize vyniknout svému stylu, kterému jde téma knihy k duhu. Jedno ke druhému skvěle ladí. Ideálně je jeho tvorba vystižena kombinací dvou sloves, a to „ilustroval“ z titulní strany a „(knihu) pokreslil“ pod doslovem.

Na zadní straně knihy se dočteme, že: „rozverně průpovídky, škádlivky, říkadla, písničky, parodie či rozpočítadla vycházejí z autentického dětského humoru. Přes svůj žertovný ráz učí tento svazek vnímat poezii jako přirozenou součást života i jako magickou hru s jazykem, rýmy, zvukomalbou.“ Současně je potřeba dodat, že tento svazek nejen učí poezii vnímat jako součást života, ale především učí tento typ textů vnímat jako poezii. Jde totiž o veršovánky a rýmovánky, které vznikaly, aby se s jejich pomocí zlobilo, škádlilo, napa-

lovalo nebo rozesmívalo. V takovém případě je občas potřeba nějaká ta výstižná vulgaritka, nedopověděná lechtivost, která nás samozřejmě napadne, protože se nejlépe hodí do rýmu, rošťácká konkrétnost třeba v uvedení jména (např. „Jarda Jágr, / to je kluk. / Ten má místo / hlavy puk!“), emotivní vykřičník atd. Lze si představit dost učených diskusí o tom, zda jde skutečně o poezii. Jak ale píše Radek Malý v doslovu: „Současná lidová poezie [...] to je trochu jiná káva: rodí se v ní ježci a padá se v ní do hnoje, posmívá se v ní kdekomu a škádlí se kvůli legračním i docela obyčejným jménům. Zkrátka: lidový humor, který si nebere servítky.“

Kniha je uspořádaná od nejjednodušších až po složitější veršované útvary. Začíná tedy třeba jen dvouslovnými rýmy a končí známými „nekonečnými“ písničkami, jejichž příběh je zacyklen a neustále na sebe navazuje, např.: „Pes jitřníčku sežral...“ Kde si autor nebyl jist, že čtenář bude s melodií obeznámen, wpisuje poznámku pod čarou (resp. poznámku u hvězdičky na okraji strany tak jako v autenticky rukou popsaném sešitě), např. „Zpívá se na melodii Humoresky od Antonína Dvořáka. Taťínke to bude znát.“

Další členění textů v knize je po tématech, resp. jakýchsi okruzích, např. na dvojstraně „Na začátek“ je sestava všemožných pozdravů, tj. „Dobrý den. Bába leze komínem!“ nebo: „Dobrý večer. Kdo tu brečel?“ Nebo: „Hurá, hurá, pejsek čurá!“ V oddíle „Škádlivky pro chlapce i pro dívky“ najdeme skvosty, jako např.: „Co je? Bába spadla do hnoje, zabila tam kovboje!“ nebo „Řekni: Ježek. Polib mu prdelku a nech ho běžet!“ atd. Zajímavých odřepů je v knížce celá řádka, např. „Rozpočítadla a vytleskávačky“, „Dědeček a babička“, „Amerika — Afrika“...

Výtvarné uchopení jednotlivých textů se různě propojuje vždy v jakousi stránku sešitu, která je důkladně využitá a „netrpí“ bílými místy. Obrázky, které mají dost blízko ke komiksu, jsou buď vtipnou ilustrací daného textu, nebo dokonce jakousi jeho glosou, která mnohdy přidává ještě další pointu.

Knížka je ale především výtvarně uchopená jako celek, a to v řádu svého stylu a velmi pečlivě, do nejneočekávanějších detailů, které u čtenáře loudí úsměv na tváři. Předsádky jsou pokreslené (jakoby počmárané), nápis „Věnováno lidové tvořivosti“ je vyveden s neodmyslitelným motivem prasátka včetně kaňky na konci nápisu atd. Kniha je výtvarně rozverná, škádlivá. Na stránce, která v knížkách bývá bílá, tedy na vakátu, stojí nápis: „Na téhle stránce je v knížkách vždycky bílá. Proto tady nic být nemůže. Nebo jen něco bílého. Třeba sněhulák.“

A stejnou světlemodrou, tedy průhlednou barvou je tam vyhotoven i ten. Zkrátka vše v knize jde lidové tvořivosti vstříc. Tak jako se před lidovými nápisy a kresbičkami neuchrání bílá zeď, tak i bílá stránka knihy musela přijmout, že je tentokrát součástí knihy plné lidové tvorby.

A dále je kniha plná kaněk, škrtání, přepisování, textových poznámek „neuměle“ vsunovaných do textu nebo na okraj stránky, kresbiček, které vypadají tu záměrně, tu velmi nezáměrně („jakoby kreslené narychlo, když se nikdo nedívá“). Vše je psané psacím nebo tiskacím písmem, každopádně ovšem tak, aby to evokovalo psaní rukou. Celkový výtvarný dojem z knihy je dokonalý!

Mistr sportu skáče z durtu je knížka mimořádná. Mimořádné je totiž už to samo upozornění na skutečnost, že lidová tvořivost trvá, že je mezi současnými dětmi žitá, dennodenně tvořená a přetvářená. Takto sesbírané a vybrané kusy ryzí lidové poezie by si zasloužily samostatné ocenění za editorskou práci. Kde asi všude autor publikace texty sbíral? Už ta představa má za sebou jisté dobrodružství. Zároveň je to představa dost odlišná od těch romantických, které se nám jaksí automaticky pojí se sběrateli lidové slovesnosti z 19. století. Díky K. J. Erbenovi, F. Sušilovi, F. Bartošovi nebo B. Němcové dnes známe více či méně autentickou podobu pohádek, říkadel, písní, hádanek atp., které se šířily ústním podáním — tedy primárně cestou lidové slovesnosti. Možná by slovo folklor nebo spojení ústní lidová slovesnost mezi dnešními dětmi vyhrálo soutěž o „nejzaprášenější“ část naší literatury. Možná dnes slovo folklor evokuje především tradiční krojovanou hudbu, tanečníky, zpěváky a něco, co už pro běžné děti přece nemůže být autentické, nebo dokonce moderní. *Mistr sportu* však tuto mylnou představu o zdánlivé neaktuálnosti ústní lidové tvořivosti boří.

Diskutabilní je však otázka, kdo přesně je zamýšleným čtenářem knihy. Na zadní straně se píše, že je kniha určena dětem předškolního věku i žákům základní školy. Což je dost problematické doporučení. Kniha je pozoruhodný a velmi dobrý ediční počín. Bude jistě vyvolávat nostalgický úsměv na tváři nejednoho dospělého. Jak ale na takovou knihu budou reagovat děti? Jde v tomto případě skutečně o tu pravou cestu, kudy by se děti měly seznamovat s tímto typem slovesnosti? Kniha poukazuje na to, že lidová tvořivost je živá a velmi aktuální součást života, a to z velké části právě toho života v dětském kolektivu, v dětském společenství. Jde o poezii, která v dětském světě sehrává velkou socializační roli. Neautentické by ovšem bylo seznamovat

se s ní prostřednictvím knihy namísto všech těch situací ve škole, cestou ze školy, na hřišti, namísto všech těch tajných psaníček, počmáraných lavic, sešitů či zdí.

Tento problém současně implikuje další otázku, a to míru aktuálnosti sesbíraného materiálu. Jde o autentický materiál, stále žitý současnými dětmi předškolního a školního věku? Nebo jde o poezii, která už není kompletně aktuální, a to i když jsou pro děti výtvárně vtipnými poznámkami vysvětlena slova jako lapák, sesle, šest-set-trojka? Skutečně ještě dnes děti rýmují na účet Karla Gotta? Sesbíraný a vybraný materiál je záznamem textů uplatňovaných v dost širokém časovém rozmezí. Lze identifikovat texty, které si děti říkaly už po několik generací, ale také texty vzniklé v poměrně nedávné době. Pochopitelně při sběru materiálu hrají roli různé okolnosti. Třeba i to, nakolik musí být např. říkanka rozšířená, aby byla považována za obecně známou, tedy zlidovělou...

Možná proto je z knihy trochu cítit jakýsi rozestup mezi současností a sesbíraným materiálem, který dozajista pro zařazení do výboru musel prokázat své opakované používání mezi dětmi.

Tak jako tak se kniha může stát skvělou inspirací pro všechny učitele, kteří pracují s jazykem a jazykovou tvořivostí, s výtvarným uchopováním jazyka a vzájemným pnutím mezi grafikou písma, obsahem sdělení, ilustrací, komiksovou bublinou..., nebo pro ty, kteří prostě jen chtějí najít tu správnou cestu vstříc dětské každodennosti.

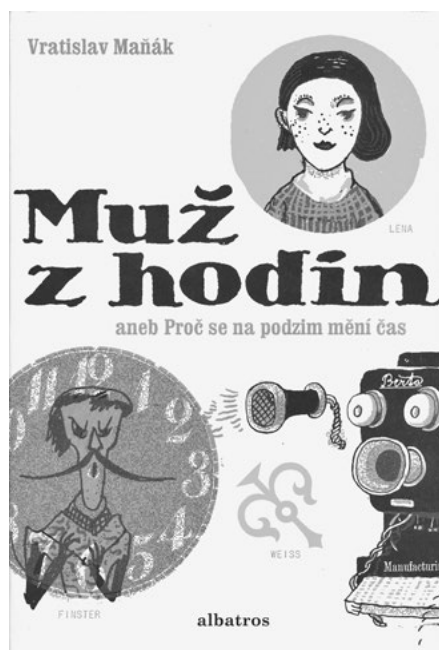
GABRIELA SITTOVÁ

VRATISLAV MAŇÁK: MUŽ Z HODIN ANEB PROČ SE NA PODZIM MĚNÍ ČAS

Ilustroval a graficky upravil Juraj Horváth. Praha: Albatros, 2014. 80 stran. Odp. red. Karolina Medková.

Mladý český spisovatel Vratislav Maňák přichází po svém debutu *Šaty z igelitu* tentokrát s příběhem pro děti. A jeho autorská pohádka *Muž z hodin aneb Proč se na podzim mění čas* se objevila v katalogu nejzajímavějších českých titulů pro děti a mládež, který již druhým rokem vypracoval Svaz českých knihkupců a nakladatelů spolu s českou sekci IBBY.

Kniha je řazena k žánru steampunku, což je podžánr sci-fi a fantasy. Název, vzniklý v 80. letech 20. století, je odvozen od anglického slova *steam* (pára), popisuje společnost a technologie založené na páře jako hlavním



zdroji energie. Díla řazená do tohoto proudu se odehrávají v různých alternativních historických či sci-fi kulisách. Na rozdíl od historických románů představují některé vynálezy, technologie nebo historické události, které neexistovaly nebo existovaly jindy a jinak. Tento žánr proslavil především Tim Burton nebo autor *Zlatého kompasu* Philip Pullman.

V secesním příběhu v kulisách starého Rakouska nabízí autor poetické vysvětlení toho, proč se na podzim posunuje čas o hodinu zpět a dochází tak k přechodu na zimní čas.

Vše začalo před lety sporem dvou hodinářů o post hlavního hodináře ve městě Makovín (zobrazovaném tak, že nápadně připomíná Plzeň). Hodinář Karel Weiss je představitel staré školy, vše dělá pečlivě a poctivě, zatímco hodinář Wilhelm Finster sází spíše na dojem než na kvalitu. I přesto je stále úspěšnější a úspěšnější, až Weiss úplně upozadí. Navíc mu pomáhá jeho záhadný temný stín. Vše by zůstalo už navždy tak, kdyby se neobjevila malá Lenka, která si na nádraží vyslechne Weissův příběh a snaží se mu pomoci.

Hlavní linka příběhu o záchraně nádražních hodin, Weiss i jeho pověsti se prolíná s vyprávěním o dobrodružstvích Lenčiny rodiny. Lenka má totiž podnikavého tatínka, který prodává své neobvyklé vynálezy. Právě teď cestuje se svou rodinou vlakem křížem krážem po Evropě a nabízí různým drážním společnostem takzvaná lůžkovadla, což jsou kufrы, které když rozložíte, dostanete kompletní lůžkové kupé — nejen lůžko, ale i stoleček, lampičku a třeba i zrcadlo. Kromě toho vymyslel i jiné věci, například padákové sukně, které Lence hned dvakrát zachrání život.

V knížce je řada dalších zajímavých a originálních motivů, jako například minipříběh mluvící budky Berty, intriky vypočítavých pánů radních města Makovína či Lenčin odpor ke zdobnělím, ze kterého vychází samé patvary. Sama si neříká Lenka, ale Lena, tatínka nenazývá tatínkem, ale tatínem apod. Nutno říci, že zpočátku působí děj v důsledku těchto odboček a zastávek lehce nepřehledně, postupně, kdy se autor více vrací do Makovína, je vše jasnější a přitažlivější.

Ilustrace Juraje Horvátha jsou podmanivé a dobře se doplňují s textem, například tím, že místy zabíhají až do karikatury. Ilustrátor, který je také autorem grafické úpravy knížky, si vystačil pouze s modrou a vínovohnědou barvou. Jeho originální ilustrace připomínají někdy svým pojetím reklamní plakát — často v nich pracuje i se slovy či nápisy.

Autor zachází velmi obratně nejen s příběhem, ale i s jazykem, který je nakažlivě hravý. Maňákova kniha dává tušit, že se v české literatuře pro děti objevil autor, o němž nejspíš ještě uslyšíme.

LUCIE ŠMEJKALOVÁ

MILOŠ KRATOCHVÍL: PRÁZDNINY BLBCE ČÍSLO 13 (JAK JSME ZACHRAŇovali SVĚT)



Ilustrovala Lenka Jasanská. Praha: Mladá fronta, 2014. 152 stran

Prázdniny blbce číslo 13 jsou takřka ve všech směrech a v nejlepším slova smyslu další klasickou „kratochvílovinou“. Kdo si oblíbil autorovu poetiku v adventní knížce *Mikuláš, Ježíšek, pan Vrána a my* či školní pentalogii *Pachatelé dobrých skutků*, nebude zklamán.

Svému stylu zůstává Miloš Kratochvíl věrný i v příběhu letním, prázdninovým. A tak si čtenář může vsadit na hrdinu v podobě osmi až desetiletého chlapce, převládající zasazení děje do prostředí jeho rodiny, tematizaci klukovského přátelství, citlivou, a zejména cílovému čtenáři přiměřenou psychologizaci postav a lehce ztřeštěný situační humor, to vše vyprávěné v ich-formě hlavním hrdinou Tadeášem, jehož perspektiva je zárukou srozumitelnosti jazykově bohatého a slovním humorem oplývajícího textu.

Navzdory stylovým konstantám je příjemné, že se Miloš Kratochvíl neopakuje v klíčové motivaci k vyprávění. Ta je u *Prázdnin blbce číslo 13* zcela specifická. Tadeáš hned na druhé stránce říká: „Ve vesmíru moje vysvědčení asi nikdo neřeší, ale jsem hanbou naší rodiny a to se řešit bude. Jsem blbec, který má na vysvědčení napsané černé na bílém, že se s ním rodina nemá proč chlubit.“ A to se řešit bude! Na zbývajících sto padesáti stránkách. A pěkně do hloubky, ze všech stran a neotřelými metodami.

Spisovatel pro děti přece velmi dobře ví, že tu nejde jen o navztekání, nebo naopak pýchou se dmoucí rodiče, ale také a hlavně o to, že každému z nás jde dobře něco jiného, že s něčím neheme, přestože se upřímně snažíme, že naše lidská hodnota není ekvivalentní známám na vysvědčení, že šprti to také nemají lehké, že vzdělání je důležité, ale není zárukou životní spokojenosti, že rodiče zapomínají, jak bývalo během i na konci školního roku jim, že nám občas nerozumějí nebo nechťejí rozumět a že právě porozumění a hned vedle něj smích jsou lékem na mnoho zranění těla i duše. *Prázdniny blbce číslo 13*, jakkoli expresivně může tento název znít a svádět k předpojatosti, jsou knížkou o skutečných dětských problémech, a hlavně o skutečných hodnotách.

Ačkoli Miloš Kratochvíl rád zachází i s jistou dávkou sentimentality (léčivé lentilky) a v několika momentech se nebojí ani skutečně deprimujících situací a pocitů (Tadeášovo zklamání z rodičů, deziluze strýce Oldy z lidí), jeho autorský postoj je jednoznačně nadsazený, humoristický, což činí v podstatě vážná vyznění jeho knihy laskavějšími a přístupnějšími (nejen) dětem.

Na *Prázdninách blbce číslo 13* je rovněž sympatická absence ryze záporných postav. Každá postava se vyznačuje něčím, co nám může vadit, pro každou ale najdeme dříve či později pochopení. Tak tomu bylo i v předchozích prózách s výjimkou dvou nebo tří karikatur (ředitel, učitelka, tlustý Valentík). Těch se v nové knize autor zcela vzdal, nicméně tentokrát (a to pro starší vyprávění nebylo příznačné) přisoudil onu nepříjemnou, tlak vyvíjející a trestající sílu postavám rodičů, kteří se

neumějí smířit nejprve se synovými výsledky ve škole, vzápětí s frakturami rukou a nohou, jež si přivodili vlastním přičiněním. Tím se tematika rodinných vztahů dostává do popředí.

Na Tadeášově straně a na straně zdravého přístupu k životu však stojí po chlapcově nejistém boku maminčin bratr, strýc Olda — postava, nebojím se říci, pábitelská, ne nepodobná dalšímu milovníku života a vynálezci rozmanitých životních radostí z Kratochvílových předvánočních příběhů, panu Vránovi. Strýc vymýšlí desítky způsobů, včetně těch sebevraždicích, aby zachránil (Tadeášův) svět, tedy duševní zdraví a pohodu všech členů rodiny. Právě on je tudíž zdrojem mnoha absurdních situací a neodolatelného humoru.

Zcela nový pohled na školní potíže poskytl Tadeášovi a čtenáři (!), který se už už chce zatvrdit proti všem jedničkářům, nový kamarád Nádvořík, jemuž jde učení sice snadno a rychle, avšak závazek spolehlivých úspěchů a otcovo očekávání v něm budí nesnesitelnou úzkost. Spolu a často za asistence Nádvoříkovy sestry Kláry pak procházejí řadou úsměvných prázdninových epizod.

Kdybychom chtěli něco Miloši Kratochvílovi vytknout, pak by to snad mohlo být oslabené kauzální propojení dějových úseků, které v paměti čtenáře zůstávají právě spíše jako volně propojené epizody než jako celistvý příběh. Takže zatímco si na konci knihy pochvaluje tematickou ucelenost a hloubku, přemýšlíme, jak a na jakých příběhových stavebních kamenech jsme se k ní vůbec dostali, a těžko rekapitulujeme fabuli. M. Kratochvílovi se kompozičně daleko lépe daří kratší celky — ty se proto také dnes čím dál častěji objevují na dětských recitačních přehlídkách.

Abychom však byli spravedliví, rozvolněná dějová motivace může mnoha dětským čtenářům naopak vyhovovat a upřímně — kdo by si na této kritice neústupně trval, když se po 152 stran usmívá, směje a na několika místech zatlačuje slzu dojetí?

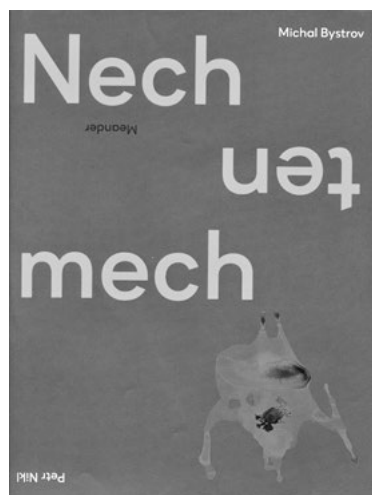
KLÁRA FIDLEROVÁ

MICHAL BYSTROV: NECH TEN MECH

Ilustroval Petr Nikl. Grafická úprava Zuzana Lednická, Studio Najbrt. Praha: Meander, 2014. 36 stran. Ed. Modrý slon, sv. 79. Redakce a doslov Daniela Fischerová. K vydání připravila Ivana Pecháčková.

Sláva! Přeci další autor, který si hraje, rozumí dětské duši, je vtipný, ale nesnaží se dětem podlézat, ukazuje krásu jazyka jako nástro-

je, s nímž dokážeme čarokrásné divy, když se ho naučíme vnímat a začneme si s ním hrát.



Kniha *Nech ten mech* si hraje od samého ná-
zvu. Autor Michal Bystrov (nar. 1979 v Praze)
věnoval básně svým neteřím a dětem. Tento
básník, muzikant, novinář, překladatel přináší
se svými neotřelými verši pestrou slovní záso-
bu, netradiční rýmy, nápaditý rytmus. A to vše
pro čtenáře různých věkových kategorií, takže
nelze než souhlasit s Danielou Fischerovou, že
kniha *Nech ten mech* „je jako chytrá židle, kte-
rá roste s dětmi. Hned tak se z ní nevyroste.“

Koncepce knihy je promyšlená do puntí-
ku. Však se na ní také podíleli grafička Zuza-
na Lednická a výtvarník Petr Nikl. Čtenářský
zážitek textů je umocňován i zážitkem výtvar-
ným. Působí na nás barevné kreace akvarelu
na čtvrtce (různé do sebe zapouštěné barevné
skvrny a kaňky), pod nimiž si můžeme každý
představovat ledasco. A navíc si v knize mů-
žeme číst, jak je nám libo. Básně jsou někdy
tištěny vzhůru nohama, jindy musíme knihu
otočit na bok. Nebo můžeme začít číst od kon-
ce a vždýcky je to v pořádku.

Barva textů a papíru taky hraje roli. Kniha
je vydána v modrých tenkých deskách, což
má prý evokovat školní sešit, proto ty kaň-
ky a různobarevné inkousty. Nicméně formá-
tem 22,5 × 29 cm tuto myšlenku nepodporuje.
A mě mrzí, že desky se brzy ošoupou a polá-
mou, což knize ubere na kráse. Ale třeba i to
je záměr autorů.

Verše samotné nabízejí prostor pro nejmenší
nápodobou všeobecně známých říkanek (Ten
náš táta, Maluju, maluju, Počty), z nichž se
vtipně a neotřele stává nová báseň: „jedna
dvě tři čtyři pět / počty nejsou žádný med /
sedm osm devět šest / člověka to může splést
[...]" (Počty, s. 5)

Pro starší čtenáře jsou tu verše s tematikou
zvířecí (Býk, Kůň s modrýma očima, Brouci,

Nečekané proměny v Pražské ZOO, Inkogni-
to...). Tuto tematiku dokáže nahlížet s divo-
kostí a vtipem a touhou po akci: „arénou zní:
toro! toro! / toreadora teď skoro / nabral ten
skot na rohy // nevěřili byste ani / co se děje
před svítáním / vprostřed tmavé oblohy [...]“
(Býk, s. 9), ale i s něžností, snovými obrazy,
které vnímají jen ti, kteří se chtějí dívat a chtějí
si hrát: „nikdo si ho nevšímá / všichni někam
pospíchají / kůň s modrýma očima / tiše klu-
še za tramvají“ (Kůň s modrýma očima, s. 8)

Michal Bystrov má sympaticky svérázný
postoj k textům pro děti. Díky němu máme
možnost pracovat s kvalitními verši, novými
pohledy na dětská témata a vychutnávat si
nápaditý rytmus. To vše za asistence výtvar-
ných a grafických kreací Petra Nikla a Zuza-
ny Lednické.

MICHAELA LAŽANOVÁ

DVAKRÁT KAPITÁN ARSENIO

Pablo Bernasconi: *Deník kapitána Arsenia: Lé-
tající stroj. Ze španělského originálu El diario del
capitan Arsenio: La maquina de volar přeložila
Irena Čajková. Praha: Meander, 2014. 32 stran.
Ed. Modrý slon, sv. 76.*

Pablo Bernasconi: *Sen malého kapitána Arse-
nia: Deník vynálezů. Ze španělského originá-
lu El Sueño del pequeño: La maquina de volar
přeložila Irena Čajková Praha: Meander, 2014.
36 stran. Ed. Modrý slon, sv. 82.*

Pablo Bernasconi (nar. 1973 v Buenos Aires)
je argentinský grafik a ilustrátor. Vydal dva-
násť knih pro děti a tři pro dospělé. Za knihy
pro děti získal řadu ocenění a v roce 2012 byl
nominován na cenu H. Ch. Andersena.

Mohli bychom říci, že v postavě kapitána
Arsenia k nám přichází jakýsi Jára Cimrman
pro děti. Příběhy jsou vystavěny na podobném
principu — na kombinaci skutečných faktů
a informací o novátorských kouscích malého
vynálezce. Zdání věrohodnosti je posilováno
přesným datováním událostí, označením mís-
ta dějů a citací z nalezených materiálů.

V první knize *Deník kapitána Arsenia* (v ori-
ginále vyšel v roce 2007) jsou zaznamenány
události od 1. května 1782 do 6. prosince 1789.
Údaje jsou „čerpány“ z fiktivního deníku, je-
hož místo nálezu není přesně určené — jednou
z možností je dokonce povrch Měsíce. Hrdina
se zaměřuje na vyřešení jediného problému —
jak létat. V deníku je zaznamenáno sedmnásť
létajících strojů, ale v samotné knize jich je
popsáno šest. Každému vynálezu je věnována
jedna kapitola, která má vždy stejnou kompo-

zici. Na začátku objektivní vypravěč vysvětlí podstatu projektu — létacího stroje, pak ná-



sleduje přesný náčrt stroje a úryvek z deníku. Na další straně je zachycen kapitán a jeho stroj. Následující dvoustránka nese název „Letový deník“ a má komiksovou podobu. Zaznamenává jednotlivé fáze pokusu. Na dolním okraji dvoustránky je pak Poznámka, která opět „objektivně“ hodnotí kapitánův pokus.

V textu je použita řada skutečných odborných výrazů, např. *manuskript*, *diagram*, *akcelerace* atd. V názvech jednotlivých létacích strojů se však objevují neologismy, které naznačují, jaký zdroj energie byl u stroje použit — např. Motokanár, Vývrtkoptéra, Křečkotronik. Text se sice tváří jako odborné pojednání, je však plný humorných protimluvů: „Objev to byl revoluční, ale trvalo dva dny, než kapitán sundali ze stromu, v němž jeho stroj uvízl.“ (Motokanár) „Klesání naprosto pod kontrolou, i když křídla nereagují podle plánu.“ (Vývrtkoptéra) Ve svém deníku kapitán vždy věří, že bude mít úspěch, a každý záznam končí větou: „Selhání vyloučeno.“ V části Letový deník je vždy „poučení“ z celého pokusu, např.: „Motokanár si žádá vylepšení: A) Vybrat poslušnější kanáry. B) Příští pokus provést zásadně na louce bez stromů. C) Žebřík vždy s sebou.“ (Motokanár)

Ve druhé knize *Sen malého kapitána Arsenia* (originál vyšel v roce 2011) poznáváme hrdinu jako konstruktéra různých přístrojů a strojů, které mají ulehčit běžný život. Kompozice i práce s jazykem jsou podobné jako v předcházející knize. Z devětašedesáti experimentů je popsáno osm. Vedle originálního názvu odvozeného z funkce vynálezu je v závorce uvedeno označení nám dnes známého stroje,

který se z Arseniovy konstrukce vyvinul. např. Motoneta (skútr), Trávožrout (sekačka na trávu), Varnoskop (mikrovlnná trouba), Prasezdviž (výtah), Konibus (omnibus).

Obě knihy jsou určeny dětem. Ti mladší sice pravděpodobně nebudou rozumět všem odborným pojmům, jejich radost z knihy by tím však neměla být nijak zkalena. Horní věkovou hranici není třeba určovat. Knihy svým absurdním humorem a propracovanými konstrukcemi fantastických strojů jistě zaujmou i dospělé čtenáře.

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

HUBERT SCHIRNECK: NO JO, MEDVĚD! PŘÍBĚHY K PŘEDČÍTÁNÍ

Z německého originálu *Typisch Bär!* přeložila Tereza Pecková. Ilustrovala Sonja Bougaeová. Praha: Albatros, 2014. 116 stran.

Knížka nás na první pohled upoutá již svou obálkou. Vidíme na ní medvěda sedícího u stolu, který si něco zapisuje a poslouchá rádio. Má kolem očí brýle a usmívá se na nás. Hned v úvodu však trochu netypický přírodní úkaz pochopíme. Seznámíme se totiž s medvědem brýlatým, jenž brýle nenosí, ale srst má světlou právě v okrouhlých útvarech kolem očí.



A jeho vášní je poslouchat rádio a sbírat přísloví, která v něm zazní. Vždy, když nějaké v rádiu zaslechne, zapíše si je na papírek. Jenže není to tak jednoduché, jak by se zdálo. Nejprve se musí na to zapsání psychicky připravit, napít se, teprve pak notnou chvíli hledat tužku, ořezat ji... Právě tato stále se prodlužující chvíle společně s poruchovým rádiem sehrává v medvědově životě podstatnou roli, a tak se

příslloví v jeho podání přetvářejí do nesmyslných vět, které medvěd pak předává místo pozdravu ostatním obyvatelům lesa jako ta největší moudra: „Jablko nechodí po horách, ale po lidech,“ říká například kolemjdoucím. Zvířátka odpovídají vždy stejně: „No jo, medvěd!“ Jen jeho přítel lev dokáže medvědovi říct, že některé věci skutečně nejsou v pořádku.

První část knihy vtipně popisuje, jak se medvěd liší od jiných, „obyčejných“ medvědů, a druhá část knihy se pak zaměřuje na první medvědovo zamilování do medvědice, jak jinak, brýlaté.

Důležité je také téma přijetí sebe sama. Ačkoli si medvěd připadá výjimečný, protože má přeci rádio, občas zatouží, aby zvířátka své „No jo, medvěd“ říkala s obdivem a uznáním. Učí se proto dokonce zpívat a létat, což ovšem tím víc způsobuje, že je všem jen pro smích. A tak postupně dochází k zjištění, že by měl zůstat sám sebou.

Témat dotýkajících se základních lidských hodnot je v krátkých příbězích z medvědova života mnohem více. Jsou to skutečně velmi vhodné „příběhy k předčítání“, jak se píše na přebalu knihy. Poskytují náměty k rozhovorům velkých s malými. I ty nejzávažnější momenty však podává autor s humorem. Podstatným zdrojem humoru jsou medvědova překroucená či špatně pochopená přísloví. Například rčení „Pomsta je sladká“ ho vede k úvaze, že pomsta je nějaká dobrůtka, kterou by rád ochutnal.

Barevně ilustrovaná kniha je určena dětem mladšího školního věku, potěší však i starší čtenáře.

MARKÉTA NEDEVOVÁ

TEREZA ŘÍČANOVÁ: PSÍ KNÍŽKA

Napsala a ilustrovala Tereza Říčanová. Praha: Baobab, 2014. 48 stran.

Autorka *Psí knížky* pochází z Prahy, vystudovala SŠUP na Žižkově náměstí a VŠUP pod vedením Jiřího Šalamouna. Její malířská práce je inspirována expresionismem a tvorbou naivistů, zejména v práci s barvami, volbou témat a vhlazením do dětské duše.

Psí knížka svým formátem a provedením navazuje na autorčina předchozí díla: *Kozí knížka* (2005), *Vánoční knížka* (2008), *Velikonoční knížka* (2012).

Autorka žije se svým manželem a čtyřmi dětmi na statku na Vysočině u Pelhřimova. Život v tomto prostředí se jemně odráží v autorčiných knížkách. Dětskýma očima líčí ať už

biblické příběhy, rodinné tradice spjaté s křesťanskými svátky, nebo běžné okamžiky spjaté se životem zvířat od jejich narození až po smrt.

Nejinak je tomu i v této zatím poslední knížce. Tentokrát se seznamujeme se životem psů. Psi jsou nedílnou součástí rodinného života. Protože „mít psy, to je paráda,“ jak se dočteme v *Psí knížce*.



V textu se autorka přibližuje dětskému světu především tím, že vypravěčem je malý chlapec. Kniha je však založena především na nedělitelném prolnutí textu s ilustracemi; skoro jako by spíše text ilustroval obrazy.

Ilustrace jsou syté barevné s výraznými zdánlivě neumělými konturami. Jako bychom vstupovali do hodiny výtvarné výchovy, kde děti za použití temperových barev zpracovávají téma Můj pes.

I jednotlivé literární vstupy připomínají slohová cvičení žáka základní školy na téma Já a moji psi. Dozvídáme se o rodinné historii všech psů, o tom, jak se narodila štěňata a co se s nimi stalo, o tom, jak psi stárli, i o tom, jak zemřeli a kde mají hrob. Mezi tyto velmi osobní příběhy jsou pak vkládány obecné informace o tom, že nemocní psi chodí k veterináři, že jsou různé psí rasy a každá má svůj původní účel, nebo vsuvka o tom, co psi rádi dělají.

Z celé knihy dýchá upřímnost a touha podělit se o osobní zážitky, tentokrát ze života psů. *Psí knížka* vypráví bez sentimentu o domově, v němž mají psi své neodmyslitelné místo, o zrození, o smrti a psí věrnosti.

Je dobře, že nakladatelství Baobab ve vydávání série ze statku Terezy Říčanové pokračuje. Její poslední kniha může dobře fungovat jednak jako první čtení začínajících čtenářů, jednak nabízí nahlédnutí do života, který se mnohým (nejen) městským dětem může už zdát zcela cizí.

MICHAELA LAŽANOVÁ

HWANG SONMI: O SLEPICI, KTERÁ SNILA O LÉTÁNÍ

Ilustrovala Andrea Tachezy. Z korejského originálu *Madang 1 naon amchak* přeložila Štěpánka Horáková. Praha: Argo, 2014. 168 stran.

Korejská spisovatelka Hwang Sonmi vystudovala tvůrčí psaní a nyní působí na Soulské umělecké akademii. Zaměřuje se především na dětské čtenáře. Debutovala souborem povídek *Korálky*, po kterém následovalo dalších třicet knih. Nejúspěšnější z její tvorby je však právě příběh *O slepici, která snila o létání*. Kniha byla přeložena do mnoha jazyků, v Koreji dostala podobu muzikálu, divadla, komiksu i filmu.

Žánrově je příběh označován jako bajka. Jazyk je často básnický, což se projevuje hlavně v popisech a charakteristikách — např. přirovnání květů akátů ke sněhovým vločkám a naopak. Samotné jméno hlavní hrdinky slepice je symbolické. Vybrala si je sama a dala jejímu životu nový smysl: „Byla přesvědčená, že na světě neexistuje jméno s krásnějším významem než slovo ‚ratolest‘. Ratolest, která přijímá vítr i slunce, která nakonec opadá, listí



zetlí a stane se životodárným hnojem, takže mohou vyrašit další větvičky, které dají život novým voňavým květům. Ratolístka toužila vykonat něco podobného jako akátové větve.“ (str. 11–12)

Příběh je líčen z hlediska Ratolístky, její myšlenky jsou odděleny i typem písma. Autorka přímo maluje slovy, a tak se čtenáři se před očima odvíjejí konkrétní obrazy, které někdy překvapují svou emocionalitou.

Slepice Ratolístka se touží dostat z klece, žít na dvorku a vysedět kuřátko. Když se jí ale podaří klec opustit, zažije zklamání — ostat-

ní zvířata ze dvorka ji mezi sebe nepřijmou. Odchází proto do volné přírody. Zde se však musí stále skrývat před lasicí, která číhá na kořist. Jediným přítelem je Ratolístce divoký kačer Tulák, kterému lasice kdysi poranila křídlo, a tak nemůže létat a musí žít s domácími kachnami jako trpělivý přivandrovalec. Proto má pochopení pro Ratolístčinu těžkou situaci.

Ratolístka si uvědomuje, že žít na svobodě bez smysluplného cíle je skoro stejné jako žít v kleci. Vše se změní, když najde opuštěné vejce. Podaří se jí z něj vysedět mládě, kterému dá jméno Zelenáček. Miluje ho, i když zjistí, že je to káčátko. Jak však Zelenáček roste, stále více touží žít v kachním hejnu. Nakonec najde své místo mezi divokými kachnami na rybníce. Ratolístka je sice smutná, že už nejsou spolu, ale zároveň je na něj hrdá. Když Zelenáček odlétá s hejnem divokých kachen, Ratolístka cítí, že její sny byly splněny, že už si nic nepřehraje a přestane se bránit lasici. Tím spíše, když zjišťuje, že i lasice má mláďata, která musí žít. V okamžiku své smrti Ratolístka s údivem poznává, že měla ještě jeden sen. „Teď bych ještě chtěla létat. Hrozně ráda bych odletěla někam daleko, jako Zelenáček.“

Dojemný zvířecí příběh provokuje velmi aktuální téma pro rozhovory s dětmi: Například téma rodiny, rodičovské lásky, vztahu mezi rodiči a dospívajícími dětmi, téma hledání priorit, téma vztahu jedince a skupiny, téma statečnosti, téma omezenosti a nepochopení i téma smrti.

Paralela s lidským životem je zde zcela zřejmá. Ratolístka, která zdánlivě chce jen ty nejobyčejnější věci, se postupně ukazuje jako silná osobnost, statečná a nesobecká. I bez schopnosti létat dala svému životu smysl. Byla taková jako její jméno: „Ratolest je matkou všech květů. Dýchá, vzdoruje dešti, vystavuje se slunci a pak se obalí zářivými bílými květy. Myslím, že kdyby jí nebylo, stromy by vůbec nemohly žít. Tak je úžasná.“

JINDŘIŠKA BUMERLOVÁ

SKLAMANIE I SPOKOJNOST

Láska na vlásku

Réžia Mariana Čengel Solčanská

Na motívy knihy Marka Twaina *Princ a žobrák*

Scénár Mariana Čengelová-Solčanská

Kamera Ivan Finta

Hudba Vladimír Martinka

Kedy budú Vianoce?

Réžia Šimon Spišák

Dramatizácia Šimon Spišák, Veronika Gabčíková

Na motívy knihy Roarka Bradforda Černošský
Pán Boh a páni Izraeliti
 Scénografia Karel Czech
 Staré divadlo Karola Spišáka, Nitra
 Premiéra 24. 10. 2014

Zhodou okolností sa na Slovensku stretli dve diela určené detskému divákovi, jedno divadelné a jedno filmové. Filmovému sa robila veľká reklama, divadelné bolo skromnejšie a pritiahlo na premiéru iba mestských divákov a zopár divadelných odborníkov. Jedno dielo príjemca odvrhol, druhému sa potešilo. Máme na mysli filmovú rozprávku Mariany Čengel Solčanskej *Láska na vlásku* a divadelnú inscenáciu *Kedy budú Vianoce?* v Starom divadle Karola Spišáka v Nitre.

Film *Láska na vlásku* svojou objemnou reklamou vyvolal veľké očakávania i následné sklamanie. Ani na základe recenzií v denníkoch a diskusií na internete sa nemožno dopátrať k objektívnemu výsledku. Pochvalné hlasy zaznievajú zväčša v radoch teenageriek, prípadne detí, negatívne pochádzajú od dospievajúcich a dospelých a recenzie sú buď oslavné (www.filmpress.sk), zatracujúce (www.kinema.sk), alebo milosrdné (www.kultura.sme.sk).

Aké pozitívne i negatívne vlastnosti filmu sa najviac spomínali. Scenár i réžiu filmu *Láska na vlásku* mala už spomenutá M. Čengel Solčanská, známa hlavne z filmu *Lietajúci Cyprián*. Už sa stáva zvykom, že svoju popularitu si autorka po filmovej premiére istí krstom rovnomennej knihy. Treba uznať, že tak v prípade prvého filmu ako aj teraz dokáže zafinancovať mohutnú reklamu vo všetkých médiách. Reklama doslova vylučovala možnosť negatívneho zážitku, lebo po viac ako desiatich rokoch išlo o prvý pokus sfilmovať rozprávku — a to je jeho najväčšie pozitívum.

Po zhliadnutí filmu možno konštatovať: 1. Keďže ide — ako sa uvádza — o rodinný žáner, mali by byť spokojné všetky kategórie divákov. Tak deti, ako aj dospelí. Takže to je hneď prvý zádrhel. 2. Očakávaný úspech bol postavený na obsadení populárnej speváčky Celeste Buckingham do hlavnej úlohy — princeznej, čo bol veľký omyl. 3. Najviac výhrad bolo k samotnému príbehu, miestami nudnému, a jeho realizácii. Deti sa nudili, čo nemožno ospravedlniť výhovorkou, že dnešný detský príjemca je pokazený americkými animovanými filmami. Treba si priznať, že scenár sa nevydaril, ani kompozícia, radenie obrazov a strih, ktorý mohol veľa zachrániť. Vynechanie niektorých sekvencií a prehĺbenie či vylepšenie verbálnej zložky (dialógov) by vo viacerých prípadoch bolo prospelo temporytmu príbehu a uľahčilo by aj prácu hercom, ktorí ani veľmi nemali čo

hrať. 4. Tak ako v mnohých českých filmových rozprávkach aj v tomto filme mladá herecká zostava nevynikla, opäť to boli skúsení herci ako Tomáš Hanák, Milan Bahúl, Gabriela Dolná, Ivan Vojtek, Karol Čalik a ďalší, ktorí boli prirodzenejší, smelší a razantnejší v prejave. Najväčším omylom bolo obsadenie už spo-



menutej speváčky Celeste Buckingham, lebo jej strnulosť najviac ublížila hlavnej postave. Netradičný bol aj Princ v podaní ďalšieho z rodiny Spišákovcov — Samuela. Tento študent réžie je známy na Slovensku hlavne zo seriálu *Panelák*. Ako amatérsky herec sa snažil vyťažiť zo svojej dvojúlohy (princ a sedliak) maximum, ale ani jemu nestačili sily na vyrovnanie sa so staršími kolegami. 5. Zásluhou réžie sa do filmu dostali prekrásne slovenské prírodné scenérie, ako aj výpravné kostýmy, charakterizujúce obdobie 15. storočia, čo muselo stať veľa peňazí a čo aj kritika hodnotila veľmi pozitívne.

Filmová rozprávka *Láska na vlásku* napriek uvedeným nedostatkom splnila svoje hlavné poslanie — po dlhšom čase nadviazala na bohatú históriu tvorby pre deti z minulosti.

Radostnejší zážitok poskytla premiéra divadelnej hry *Kedy budú Vianoce?* v Starom divadle Karola Spišáka v Nitre. Poznajúc literárnu predlohu hry napísanú na motívy románu amerického autora Roarka Bradforda Černošského *Pánboh a páni Izraeliti* aj sklony realizátorov k istej vulgarizácii v prejave vynorili sa isté obavy. Hra je totiž určená detskému i dospelému divákovi, teda opäť ide o tzv. rodinnú hru, ktorá je momentálne módnym trendom. Realizácia tohto žánru predpokladá predovšetkým kultivovaného tvorcu textu a jeho realizačnej podoby, pretože predstavenie má uspokojiť tak detského, ako aj dospelého diváka. Problém je hlavne s dospelým divákom, lebo ten obyčajne prichádza do divadla so svojím dieťaťom a s predpokladom, že tú hodinku nejako „prežije“. Ak sa realizačnému tímu podarí zabezpečiť

zábavu aj pre rodičov, potom ďalšia návšteva divadla je viac-menej zaručená.

Pri tejto hre však pribudlo ďalšie nebezpečenstvo. Keďže v podstate ide o prerozprávanie Biblie, môže dôjsť k nepochopeniu spôsobu stvárnenia tejto témy (paródia, výsmech), čomu sa úspešne vyhol R. Bradford. Použil černošské ľudové chápanie Boha, síce trochu zjednodušené, ale ľudské a prístupné obyčajnému človeku. Autor vytvoril Boha s ľudskou podstatou, so slabosťami i chybami, pritom však milého, zábavného a odpúšťajúceho. Nie je to obraz urážajúci Božiu podstatu. Našťastie nitrianska realizácia vcelku zachovala tento štýl, a tak vznikla múdro-vtipná rozprávka s roztomilým a príjemným humorom, vykladajúcim jednotlivé kapitoly Starého zákona. Mnohé narážky, alúzie a nelogické zázraky typu „zem ešte nebola stvorená, a anjeli už jedli kašu“ alebo „Pán Boh ešte nestvoril Evu, a už obviňoval mužov, že v práci behajú za ženami“ a pod., ako aj úvodná scéna súčasných predvianočných zháňačiek a zbytočných tráum iste pobavia dospelých a malí diváci budú skôr vnímať rozprávku o Jonášovi a veľrybe, o Noemovi a jeho arche či záverečnú scénu s Ježiškom ako bábätkom, krásnym ukončením hry i pointou hľadania podstaty Vianoc.

Za vydareným predstavením treba hľadať dnes už interného režiséra divadla Šimona Spišáka, absolventa réžie na katedre alternatívneho a bábkového divadla DAMU v Prahe. V jeho réžii sa odrážajú skúsenosti z Prahy, talent, ale aj vzor v otcovi Ondrejovi Spišákoví, ktorého rukopis je čitateľný aj v tejto inscenácii. Za úspešnosťou mladého režiséra v neposlednom rade stojí aj nitrianska domovská scéna, podporujúca tvorivosť mladého umelca. Na rozdiel od činohry pre dospelých, kde sa často vyskytujú retardačné prvky rozličného druhu, Spišákova réžia hýri nekonečným striedaním drobných sekvencií a vtipných nápadov, účelným využívaním rekvizít a prísnou prácou s hercami. Väčšina z nich bola prinútená prekonať vlastné stereotypy a priblížiť vtipkovanie na vlastnú päsť. Živého Stvoriteľa vkusne stvárnil Rudo Kratochvíl a nezaostávali za ním ani Roman Valkovič, Ľubomíra Dušaničová a Lucia Korená. Vydarenú hudobnú a zvukovú stránku predstavenia zabezpečil osvedčený a dlhoročný člen divadla Eugen Gnoth, viacúčelovú scénu, kostýmy a bábky navrhol Karol Czech.

Ukazuje sa, že tandem K. Czech a Š. Spišák nielen oživuje repertoár divadla, ale ho posúva na vyšší level. Pre diváka to zase znamená kvalitnú zábavu na umeleckej úrovni.

MARTA ŽILKOVÁ

SUMMARY

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Tomáš Doležal: Drama in the Czech Educational System — This article based on previous research attempts to outline the current situation of drama in education as used in the primary schools in the Czech Republic. Out of the total of 70 primary schools in South Moravia, which the author included in his research study, 34 (i. e. 49 %) mention using drama in their school curricula. The most frequent way of applying drama is incorporating it into other subjects or projects. 23 schools teach drama as an independent subject, either obligatory or optional. The author poses a question whether this is enough. In the Czech National Curriculum Framework, drama is identified as an additional field (unlike visual arts and music, which are compulsory), so primary schools are not obliged to incorporate drama in their curricula. In light of this fact, the number of schools that do include drama is relatively high. Yet the author adds: If we take into account that art with all its disciplines has been an integral part of the history and culture of every civilised society, the situation is not quite satisfactory.

DRAMA-ART-THEATRE

Vladimír Fekar: Naked and Exposed Youngsters in Bechyně: A grown-up festival dealing with teenagers — The playwright and dramaturg of the Municipal Theatre in Zlín Vladimír Fekar was a lecturer at the Insights (Nahlížení), the 25th national festival and workshop of secondary school drama and young theatre held in October 2014. In his article, he looks back on the festival programme consisting of seven performances of youngster groups from all around the Czech Republic and one guest performance of a group from Slovakia. Vladimír Fekar writes in more detail on a performance that strongly captured his interest, namely *The Naked* played by the BUDETO! group from the Trnka private basic school of arts from Pilsen, led by Michal Ston. In conclusion, Vladimír Fekar states: „I believe the most valuable feature of the whole festival consists in discussions and reflections. The Insights have preserved their workshop atmosphere where the main

aim is not just presenting one's achievements to others, but also learning to reflect the performances. The organizers have succeeded in creating conditions under which participants can capture their impressions from performances in creative ways. This year's workshops focused on creating optical poems as metaphors for respective performances.

APPLIED

DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

One Plus One is More than Two, or What is „Visual Arts Drama“? — Continuation of the series on combining the methods of drama and visual arts education. This issue of *Creative Drama (Tvořivá dramatika)* brings the following contributions:

Hana Habrychová Koutová: Visual Arts and Drama Workshops with Moments of Surprise

Veronika Výprachtická: Visual Elements in Drama and Drama as a Guide to a Work of Fine Art

Božena Osvaldová: The Way towards Visual Drama

Hana Stonová Prančlová: Combining Art and Drama Activities: Benefiting Each Other

Vendula Slepíčková: A Natural Way from the Superficial to the Deep

Veronika Blažková-Petra Jančová-

Kateřina Michlová: The Conference of the Birds: A Weekend Workshop Based on the Book by Petr Sís — A report on a drama and fine-art workshop project implemented by students of the Dpt. of Drama in Education of DAMU. Visual and text material for the project was taken from the book *The Conference of the Birds* written by the famous Czech artist and author living in New York.

REFLECTIONS-REVIEWS- -INFORMATION

Eva Machková: The Story of Mateřídouška — A review of a unique book mapping the almost 70-year-long history of the longest-published Czech magazine for children from its first issue in December 1945 all the way to 2013. The reviewer appreciates that the author treats the re-

spective stages of its development in a systematic and well-organised manner while keeping her style readable.

ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH

Gabriela Sittová: Shel Silverstein Should Become the Ombudsman for Children's Rights — An article on the Czech translation of a poetry book *A Light in the Attic* (the Czech title being *Jen jestli si nevyšláš*) written by Shel Silverstein, accompanied by an interview with Stanislav Rubáš, one of its translators, who talks here about this extraordinary American author and the adventurous way towards translating these playful, partly nonsense verses.

Eva Machková: There is Only So Much that a Fairy-Tale Can Take — A reflection on the generally very poor quality of Czech TV films based on fairy-tale motives.

Luděk Korbel: Two Books by Radek Malý — A review of two new books written by one of the most interesting contemporary Czech poets writing for children.

Anna Hrnecková: Books from the Homecoming Hospice — Information on two books for children dealing with the theme of death and dying.

Luděk Korbel-Gabriela Sittová-Lucie Šmejkalová-Klára Fidlerová-Michaela Lažanová-Jindřiška Bumerlová-Markéta Nedejová-Marta Žilková: 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 46

The text supplement of *Tvořivá dramatika* brings the script to one of the most inspiring performances played by youngsters in the last year. The performance called *The Naked (Nazí)* is based on a great psychological novel of the same name written by Iva Procházková. This story of several teenagers was staged by the BUDETO! group from Pilsen led by **Michal Ston**. The script is accompanied by dramaturgic and methodological notes describing the development of the performance.

TD 1
2015

OBSAH

ÚVAHY POJMY SOUVISLOSTI

Tomáš Doležal Drama v českých školách | 1

DRAMATIKA UMĚNÍ DIVADLO

Nahlížení 2014. 25. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla. Bechyně 16.–19. října 2014 | 13

Vladimír Fekar Nazí a obnažení středoškoláci v Bechyni. Dospělá přehlídka o dospívajících | 14

DRAMATIKA VÝCHOVA VZDĚLÁNÍ

Redakce 1 plus 1 je víc než 2 aneb Co je to výtvarná dramatika? | 18

Hana Habrychová Koutová Výtvarně-dramatické dílny s momenty překvapení | 18

Veronika Výprachtická Výtvarno v dramatece, dramatika jako motivace k výtvarnu, dramatika jako průvodce na cestě k výtvarnému dílu | 20

Božena Osvaldová Cesta k výtvarné dramatece | 21

Hana Stonová Prančlová Propojování výtvarných a dramatických aktivit vnímám jako oboustranně výhodné | 23

Vendula Slepíčková Přirozená cesta od povrchnosti do hloubky | 25

Veronika Blažková–Petra Jančová–Kateřina Michlová Ptačí sněm. Záznam víkendové dílny podle knihy Petra Síse | 26

Jaroslav Provazník Sněm ptáků Petera Brooka | 32

RECENZE-REFLEXE-INFORMACE

Eva Machková Příběh Mateřídoušky | 33

UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Gabriela Sittová Ombudsmanem pro dětská práva by měl být Shel Silverstein | 35

Eva Machková Co všechno snese pohádka | 42

Luděk Korběl Dvě knížky Radka Malého | 45

Anna Hrnecková Knihy z Cesty domů | 47

Luděk Korběl–Gabriela Sittová–Lucie Šmejkalová–Klára Fidlerová–Michaela Lažanová–Jindřiška Bumerlová–Markéta Nedeřvová–Marta Žilková Nahlédnutí do nových knih a inscenací pro děti a mládež | 48

DĚTSKÁ SCÉNA 46

Iva Procházková–Michal Ston a BUDETO! Nazí | 1

Michal Ston Nazí a BUDETO! | 18

Iva Procházková Nazí | 22