

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

ČASOPIS O DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ, LITERATUŘE A DIVADLE PRO DĚTI A MLÁDEŽ
ROČNÍK XXIX \ ČÍSLO 83 \ ISSN 1211-8001

1 / 2018

HENRY CALDWELL COOK A JEHO METODA PLAY WAY

SANJA KRSMANOVIČOVÁ TASIČOVÁ: VYUČOVÁNÍ EKOLOGIE DUŠE V JIČÍNĚ

VYUŽITIE DRAMATICKOVÝCHOVNÝCH METÓD V KONCEPTOCH VYUČOVANIA REFORMNÝCH
PEDAGÓGOV 30. ROKOV 20. STOROČIA V ČESKOSLOVENSKU

SOCIÁLNÍ UČENÍ NEMUSÍ BÝT MUČENÍ

KNIHOVNA PRO DĚTI 21. STOLETÍ

„DETI DNES NEMUSIA NIČ!“

TD 1 \ 2018

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež
ročník XXIX (Divadelní výchova, roč. XLI)
Únor 2018

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, Ph.D. \ prof. dr. Janinka Greenwood (School of Literacies and Arts in Education, University of Canterbury, Nový Zéland) \ Jakub Hulák \ Magda Ada Johnová \ Irena Konývková \ doc. PaedDr. Soňa Koťátková, Ph.D. \ prof. Eva Machková \ doc. Radek Marušák \ prof. Jaroslav Provazník \ Veronika Rodová, Ph. D. \ doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc. \ Dominika Špalková \ doc. Irina Ulrychová \ doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph. D. \ doc. PhDr. Josef Valenta, CSc. \ Gabriela Zelená Sittová

Vedoucí redaktorka Gabriela Zelená Sittová

Redakce Anna Hrnečková a Jaroslav Provazník

Adresa redakce

NIPOS-ARTAMA Fügnerovo nám. 1866/5 \ P.O. BOX 12 \ 120 21 \ Praha 2
tel. 221507967 nebo 234 244 280-1
e-mail std@delta.cz nebo sittova@nipos-mk.cz
URL www.delta.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

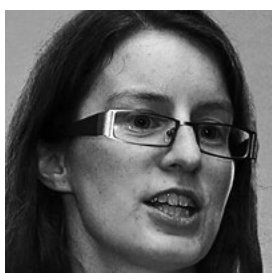
NIPOS-ARTAMA Fügnerovo nám. 1866/5 \ P.O. BOX 12 \ 120 21 \ Praha 2
tel. 221507967-9 nebo 234 244 280-1
e-mail std@delta.cz nebo paterova@nipos-mk.cz

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 25. června 2018

HENRY CALDWELL COOK A JEHO METODA PLAY WAY



KATEŘINA ŠTEIDLOVÁ

katerina.steidlova@email.cz
spolupracovnice EDUdrama
Bratislava; lektorka dramatické
výchovy na volné noze,
t. č. ve Vídni

Henry Caldwell Cook (1885–1939) je společně s Harriet Finlay-Johnsonovou (1871–1956) považován za jednoho z prvních pedagogů-průkopníků, kteří ve své výuce na školách ve Velké Británii používali metody inspirované divadlem. Na počátku 20. století pomohli svou prací ukázat, jak se dá divadlo a jeho metody využít pro rozvoj žáků. H. Finlay-Johnsonová učila na vesnické škole a svoji metodu se snažila aplikovat při výuce všech předmětů. Henry Caldwell Cook se stal prvním, který začal divadlo a divadelní metody využívat k výuce angličtiny jako mateřského jazyka. Svoji metodu výuky realizoval na Perse School v Cambridge, kde působil v letech 1911–1915 a 1919–1933. Během těchto let objevoval a rozvíjel metodu své práce, kterou shrnul v knize *The Play Way: An Essay in Educational Method*, kterou vydal v roce 1917.

DOBOVÝ KONTEXT A INSPIRAČNÍ ZDROJE

Na počátku 20. století převládala ve výuce angličtiny ve Velké Británii utilitární výuka orientovaná na vědomosti.

Základní metodou výuky byl drill a memo-rování. Puritánská výuka striktně oddělovala práci a zábavu. Škola byla v zajetí knih. Výuka jazyka se zaměřovala na čtení textů¹ a jejich podrobný rozbor. Henry Caldwell Cook proti tomuto způsobu výuky ve své knize *The Play Way* ostře vystupuje. Podle Henry Caldwell Cooka taková forma výuky děti pouze krmí vědomostmi bez ohledu na zájmy žáků.

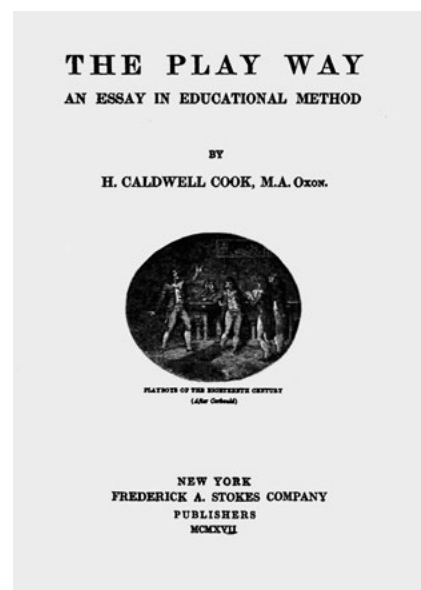
Touha Henryho Caldwell Cooka po změně školní výuky navazuje na reformní tendence, které se objevily na počátku 20. století. Do centra pozornosti postavily žáka a výuku koncipovaly tak, aby byl žák připraven na další život. Výrazným zástupcem této tendence byl John Dewey, představitel pragmatiké pedagogiky, jehož dílo *Demokracie a výchova* (*Democracy and Education*) vyšlo rok před knihou *The Play Way*. J. Dewey ve své knize mluví o klíčové roli výchovy. Ve škole, kterou J. Dewey založil v roce 1896 v Chicagu, vytvářeli učitelé učební plány na základě potřeb a biologicko-psychologického vývoje žáků. Důležitou otázkou pro ně bylo, jak propojit školní vzdělávání a běžný život. Klíčovou roli tak v této škole hrálo praktické zkoumání a práce.

Důležitým zdrojem inspirace pro Cookovu metodu práce byl William Henry Denham Rouse, ředitel Perse School, ve které H. Caldwell Cook jako pedagog působil. W. H. Denham Rouse podporoval výuku, v níž se žáci učili experimentováním, pozorováním a zkoušením. Ve škole vyučoval klasické jazyky — latinu a řečtinu. Byl jedním z těch, kteří začali prosazovat přímou metodu vyučování jazyka. Jako jeden z prostředků výuky používal divadlo². Žáci např. inscenovali scény z *Íliady* a *Odyseie*, Ciceronovy právníké projevy byly zdrojem inspirace pro improvizované scény u soudu, v nichž žáci vystupovali v rolích svědků, žalobce, obhájce atd.

ZÁKLADNÍ PRINCIPY METODY PLAY WAY

V tomto podhoubí vznikala metoda výuky, kterou Henry Caldwell Cook nazval „Play Way“ — „cesta hry“. Jádrem této metody je hra, která vtahuje žáky do výuky, umožňuje jim aktivně zkoušet, objevovat a zakoušet probádané na vlastní kůži (či v představách). H. Caldwell Cook chtěl dát žákům prostor pro sdělování objeveného, vyjádření svých představ. Hra se mu proto zdála vhodným prostředkem.

Jak ve své knize připomíná, hra je pro děti základním prostředkem učení. Umožňuje objevovat svět skrze aktivní hledání a zkoušení. Podle Henryho Caldwell Cooka jde hra hlouběji než pasivní studium. Vedle myšlení zapojuje imaginaci a prožitek. Je aktivním vyjádřením toho, co člověk cítí a zároveň umožňuje skrze prožitek obje-



vit hloubku zkoumaného jevu (např. krásu jazyka, autorův styl atd.). Hra umožňuje žákům poznat hodnotu věcí.

srozumitelně a zaujmout svým projevem. Využívali vlastní pomůcky. Mluvili spatra nebo měli projev předem připravený.

Žáci si tyto lekce vedli také po formální stránce. Byla stanovena funkce tzv. mistra, který lekce řídil, uváděl mluvčí, dával prostor pro dotazy, další z žáků během projevu zjišťoval, kdo další je připraven vystoupit, další z žáků dohlížel na správnost jazykového projevu a v případě chyby zaklepal kladívkem. Postupem času byly do těchto lekcí začleněny divadelní prvky — rekvizity (zvon, kladívko) a scénografie (mluvčí stojící za stolečkem, mistr a jeho asistent sedící po stranách na židlích).

AKTIVITY VE TŘÍDĚ

Aktivity, které Henry Caldwell Cook využíval při výuce angličtiny, můžeme rozdělit do dvou skupin. Jedna skupina aktivit využívala hravost žáků, druhá se opírala o divadelní principy.

Hravost jako inspirace ve vyučování

Ve své výuce používal Henry Caldwell Cook nejrozličnější způsoby aktivizace žáků.

Aby podpořil zájem žáků o kresbu, tvořil s nimi tzv. ilonds (archaicky ostrov), mapy bájných zemí. Vycházel přitom z přirozeného zájmu žáků o piráty, neznámé světy, podzemní města.

Samotné tvorbě map by měl předcházet sugestivní začátek, vyprávění, které žáky vtáhne, vzbudí v nich zájem a touhu příběh dále samostatně rozvíjet. Žákům je pak ponecháno volné pole působnosti k vytvoření vlastního světa. Při tvorbě map využívají jak vlastní fantazii, tak vědomosti a znalosti získané z literatury, zeměpisu, přírodních věd. Kreslit přitom mohou buď jenom tužkou, nebo využít barvy, barevné papíry atd. Vzniká tak dílo, které v sobě spojuje konvence a originalitu. Názvy částí mapy se opírají o obrazná pojmenování, žáci vytvářejí novotvary, pojmenování, která jsou vysvětlením toho, co se tam odehrává, atd.

Podnětem pro tvorbu mapy může být literatura, kterou žáci ve škole čtou. Mapa je pak pro žáky dobrým způsobem, jak v jednom obrázku zachytit všechna důležitá místa příběhu a děj, který se tam odehrává. V Cookově třídě vznikaly například „ilonds“ inspirované Shakespearovým dramatem *Sen noci svatojánské* nebo eposem *Beowulf*.

„Ilonds“ mohou vycházet čistě z fantazie dětí. Dále mohou být inspirací k psaní vlastních příběhů, s nimiž může učitel dále pracovat.

K podpoře zájmu žáků o vlastní literární tvorbu využil Henry Caldwell Cook opět touhu žáků tvořit hmotné artefakty. Vlastní krátké básně mohli žáci přepsat na barevný list papíru, který doplnili ilustrací. Z více literárních prací pak mohly vznikat malé knížečky — říkal jim *chap-books*⁴ —, které si žáci vyráběli sami. Obsah „chap-books“ byl různorodý. Tvořily ho krátká dramata, básně nebo příběhy inspirované tvorbou „ilonds“. Někteří žáci si chtěli vytvořit plnohodnotnou knihu většího rozsahu, kterou si vyrobili doma, a ve škole předvedli samotný výsledek. Henry Caldwell Cook ovšem stále hleděl na vzdělávací aspekt práce. Dbal na to, aby texty, které jsou takto prezentované, předem prošly úpravami (např. kontrola gramatiky a pravopisu), aby nebyl výsledek, s nímž se žáci chtějí pochlubit, zmařen zbytečnými chybami.

Zájem chlapců o stavění a práci s materiálem přetavil Henry Caldwell Cook v tvorbu tzv. playtownu, modelu krajiny. Tato aktivita probíhala venku a využívalo se při ní všech druhů materiálu — hlínu, písek, drny, dřevo atd. Postupem času tak vznikala krajina, kterou tekla voda, byla v ní vytvořena zdymadla, železnice, budovy. Při tvorbě žáci využívali jak teoretické znalosti, tak praktické dovednosti. Učili se a zdokonalovali v průběhu stavění a také si v této krajině hráli (např. bitvy inspirované herní knihou *Little Wars* H. G. Wellse). V průběhu času docházelo k tomu, že se některé věci rozbily, zasypaly apod. To pak motivovalo žáky ke hře na archeology, muzejní pracovníky, kteří nalezené artefakty pojmenovali a vystavili. Na této aktivitě Henry Caldwell Cook dokládá, že hra v jeho metodě práce znamená nejen zábavu, ale vyžaduje také práci.

Divadlo jako inspirace pro vyučování

V době, kdy Henry Caldwell Cook zařadil divadlo do svého vyučování, bylo mnoha učiteli považováno za pouhý zdroj zábavy, který do výuky nepatří.

Henry Caldwell Cook hledal prostředek vzdělávání, který by mohl propojit znalosti, prožitek a aktivitu s tím, co je pro žáky přirozené (např. touha po pohybu). To mu umožňovalo divadlo. Protože výuka angličtiny zahrnovala také čtení dramat, viděl jako přirozenou cestu dramatický text převést na jeviště, protože teprve pak se může stát plnohodnotným dílem. Teprve hraním vychází najevo, jaké informace jsou pro příběh důležité, více se odhalí motivace postav atd. Žákům, kteří mají možnost zkoušet a objevovat, přináší tato činnost radost a motivuje je k dalšímu studiu.



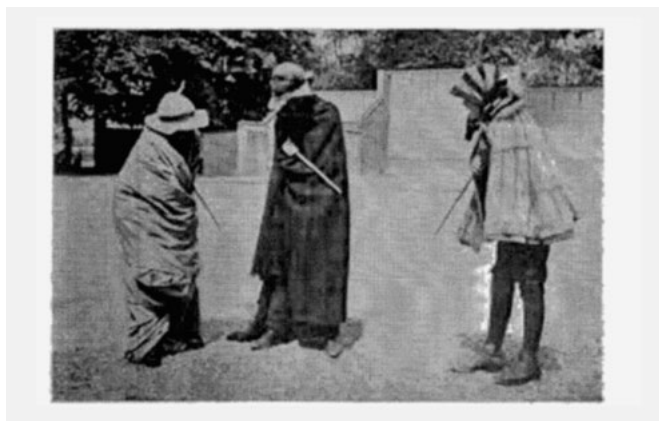
Žáci diktují scénu, kterou vytvořili do vlastní hry Balžova smrt



Scéna z pantomimy na základě balady Young Bekie



Alfréd Veliký v táboře Dánů

Čarodějky a Hekaté v *Macbethovi*Tři vrazi v *Macbethovi*

Henry Caldwell Cook vnímal divadlo jako zrcadlo života, v němž lidé hrají nejrůznější role. Hrou je dítě zcela pohlceno, bere v ní všechno vážně, je světem sama o sobě, který se řídí přesnými pravidly, je paralelou života. Divadlo tak bylo možností, jak si osvojit dovednosti, které žáci uplatní v dalším životě.

Cookova metoda tak v sobě spojovala aspekt divadelní a vzdělávací.

Divadlo umožňovalo žákům aktivní zapojení do výuky. Umožnilo jim rozvíjet herecké dovednosti. Poskytovalo prožitky, který žáci pociťovali jak jako herci, tak jako diváci. Bylo prostředkem sebevyjádření žáků, protože jim dávalo volnost projevu. Henry Caldwell Cook do jejich práce příliš nezasahoval, stál v pozadí, předkládal potřebné informace, teprve když se objevila potřeba ze strany žáků. Divadlo bylo možností jak spolupracovat, hledat řešení a konsenzus ve skupině. Divadlo také učilo žáky zodpovědnosti. Žáci se rozdělili do několika skupin, z nichž každá měla podle svého zájmu na starosti jednu z oblastí divadelní práce — jedna adaptovala příběh, jiná pracovala na postavách, další se zabývala rozdělováním rolí, jiná kostýmy, rekvizitami, jiná měla zase na starosti zapisování improvizovaných scén atd. (Cook, 1917, s. 302).

Důležitý byl ale také aspekt vzdělávací. Henry Caldwell Cook byl především učitel angličtiny, a tak všechny divadelní aktivity směřovaly k tomu, aby žáci prostřednictvím hry ocenili hodnotu literatury. Divadelní práce nebyla kratochvílí. Díky hraní, díky aktivnímu vyjadřování toho, co postavy cítí, a dodržování odpovídajících divadelních konvencí a forem mohli žáci ocenit autora, který text vytvořil, a jeho styl (tamtéž, s. 17). Zároveň žáci získávali i širší vědomosti z oblasti historie (např. kontext historických her Williama Shakespeara) a divadelního řemesla (např. dobové divadelní konvence).

Nejjednodušší cestou, jak aplikovat hraní si a hravost žáků do výuky angličtiny, bylo nechat žáky zahrát příběh, který právě čtou, bez scénáře, spatra. Bylo ale třeba, aby žáci věděli jak na to. Proto bylo potřeba, aby získali jisté herecké dovednosti.

Jedna ze základních divadelních aktivit, kterou Henry Caldwell Cook využíval zejména ve třídě mladších žáků, byla pantomima. Doporučoval, aby si žáci osvojovali nonverbální vyjadřování v jednoduchých postupných krocích. Nejprve žáci zkouší ztvárňovat situace z běžného života, následuje práce s anekdotami a teprve potom se přistupuje k rozehrávání literárních předloh. Mladší žáci mohou ztvárnit jednoduché říkanky (např. nursery rhymes), v práci s o něco staršími se mu osvědčily populární anglické pololidové balady — podobné kramářským písním. Ty mohli žáci ztvárňovat pohybem, gesty a jednoduchými znaky. Henry Caldwell Cook dbal také na to, aby žáci věnovali pozornost i tomu, jak je text napsaný, aby během hraní vnímali nejen děj, ale také členění textu, rytmus, rýmy atd. (tamtéž, s. 246–247).

Henry Caldwell Cook rozlišoval dva druhy gest — univerzální a konvenční. Univerzální gesta jsou gesta všeobecně známá a srozumitelná každému. Gesta konvenční vznikají na základě dohody ve skupině. Vždy je třeba dbát na to, aby konvenční gesto daného jevu (postava, věc atd.) bylo pro diváky pochopitelné bez dalšího vysvětlování. Znaky mohou být také různě kombinovány, aby vznikaly další významy.

Jádrum Cookovy divadelní práce bylo hraní Shakespearových dramát (se žáky nad 10 let) a dramatizace balad (u mladších žáků do 10 let).

Poznávání Shakespearových dramát je podle H. Caldwell Cooka výhodné pro práci metodou „Play Way“. Tvrdí, že když se žáci seznámí s Shakespearými hrami a jejich

stavbou, umí použít metody „Play Way“ i při práci s nedivadelními texty (tamtéž, s. 185).

Shakespearova dramata jsou podle Henryho Caldwell Cooka výborným podkladem pro ztvárnění na jevišti. W. Shakespeare se nemohl spoléhat na velkolepé kulisy a kostýmy, ukryl veškeré informace do promluv postav. Shakespearův básnický jazyk je obrazivý a melodický, v promluvách postav jsou popisy, které probouzejí představivost a emoce. Žáci v jeho textech mohou najít odpovědi nejen na motivace postav, ale také na to, jakým způsobem hru ztvárnit co nejjednoduššími prostředky, mohou odhalit, jaké prostředky jsou nezbytně nutné pro jejich inscenování.

Učitel může žáky ke zkoumání textu hry přivést nejprve přes vyprávění příběhu. Následně mohou být podrobněji popsány některé situace a pak je žákům předložen samotný text, který mají přehrát. Henry Caldwell Cook žáky nerezíroval, doporučoval učitelům spíše pojmenovat dané okolnosti, ale vlastní ztvárnění nechávat na žácích. Jejich práci Henry Caldwell Cook usměrňoval otázkami (např. z čeho odvozují ztvárnění scény). Otázky učitele pomáhají žákům orientovat se ve hře. Když nastaly nejasnosti, neodpovídal H. Caldwell Cook často přímo, ale spíše naznačoval, kde mohou žáci najít odpovědi. Dramata se často hrála od začátku do konce, přerušována byla pouze, pokud bylo třeba něco vysvětlit. Díky souvisle hranému příběhu mohli podle H. Caldwell Cooka hru pochopit i žáci mladší patnácti let, mohli na ně zapůsobit tragické a dojemné pasáže.

Henry Caldwell Cook trval na dodržování konvencí alžbětinského divadla. To svými prostředky navazovalo na konvence středověké. Hlavní hrací prostor byl prázdný. Prostředí se měnilo buď pouze pomocí slov nebo pomocí jednoduchých scénických prvků — znaků daného prostředí. Tyto scénické prvky byly univerzální a daly se využít



Marcus Antonius nad Caesarovým tělem



Marullus v Shakespearově Caesarovi

ve více hrách. Divadelní prostor mohl také využívat závěsy, paravány, které mohly oddělovat jednotlivé prostory hry.⁵

Jednoduchost alžbětinského divadla tak umožňovala snadnou adaptaci do školního prostředí. K sehrání dramat stačil prázdný prostor (vyklizená třída), jasné dané vstupy a výstupy⁶. Jednoduchost prostředků se odrážela také v použití zástupných rekvizit a kostýmů (např. tyče místo mečů).

Henry Caldwell Cook tak vedl žáky nejen k tomu, aby poznali bohatost Shakespeara jazyka a jeho styl, ale také k tomu, aby si osvojili divadelní řemeslo, a to jak z hlediska dramatiky (jak vystavět drama), tak divadelníka (např. jak funguje scénografie). Proto byli zkušení žáci vedeni k tomu, aby psali a hráli také vlastní dramatické texty, které čerpaly z nejrůznějších literárních zdrojů. H. Caldwell Cook doporučoval, aby námětem bylo něco, co propojí divadelní činnost s dalším předmětem ve škole (angličtina, historie, řečtina). Zdůrazňoval, že při této práci je důležité tříbit styl psaní. O literárním stylu se žáci mohli dozvědět už z hraní Shakespearových dramat, ale k ověření a ujasnění toho, co se ze zkoumání Shakespeara naučili, docházelo až ve vlastní tvorbě.

V divadelní práci se tak naplnila Cookova myšlenka, že skutečný cit pro hodnotu umění vyrůstá z praktické zkušenosti s uměním.

COOKŮV PŘÍNOS PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU

Henry Caldwell Cook pojmenoval na počátku 20. století přínos a možnosti použití hry a divadelních prostředků ve vyučování anglického jazyka. Tvrdil, že prostřednictvím herní aktivity lze vzbudit zájem žáků o vzdělávání, propojovat znalosti z různých oblastí a motivovat je k vlastní tvorbě. Díky inscenování dramat či „balad“

mohou žáci poznat sílu umění, poznat autorův styl a prostředky vyjadřování. Vedle toho si také mohou osvojit dovednosti z oblasti divadelního řemesla a integrovat poznatky z dalších školních předmětů.

Důležitým faktorem pro tuto cestu je učitel samotný. Měl by být pro žáky průvodcem na cestě jejich vlastního objevování, dát jim dostatečný prostor pro vlastní hledání a zároveň být k dispozici, když potřebují něco osvětlit. Vždy je třeba vybírat pro žáky látku a způsob práce, který vychází z jejich dispozic, zájmů a odpovídá jejich věku.

Oproti důrazu na individuální rozvoj žáků v té podobě, jak ho vidíme v dramatické výchově dnes, kladl Henry Caldwell Cook důraz na rozvoj skupiny. Snažil se, aby v jeho třídě skupina fungovala jako jeden organismus, aby všichni směřovali ke společnému cíli a byli při společné práci schopni najít konsenzus. Věřil, že tyto dovednosti jim pomohou v jejich životě ve společnosti.

POZNÁMKY

1 Čtení textů často probíhalo tak, že učitel text předčítal a žáci ho po něm zopakovali.

2 William Henry Denham Rouse v použití divadla ve výuce navázal na tradici školního divadla, která existovala v britských školách a ve školách jinde v Evropě od 16. století. Tehdy žáci a studenti hráli antické hry nebo hry antikou inspirované. Prostřednictvím hraní divadla si osvojovali jazykové dovednosti, gramatiku. Díky tomu získávali mluvní dovednosti. Po renesanci začala tradice inscenování školních her upadat, nikdy ale z anglických škol zcela nezmizela. (Srov. např. Yoda, 2010, s. 80–81.)

3 Žáci např. neradi procvičovali krasopis. Pokud byli motivováni tím, že jejich text bude součástí knihy, kterou sami vyrobí, dbali na to, aby byl text čitelný.

4 Termín chapbook označuje knížky lidového čtení.

5 Srov. Brockett, 1999, s. 215–217.

6 Shakesperovy hry hrál Henry Caldwell Cook se svými žáky nejprve ve školní třídě, teprve na konci svého působení v Perse School se mu podařilo vybudovat speciální prostor — divadlo The Mummery.

POUŽITÉ PRAMENY A LITERATURA

BROCKETT, OSCAR G. *Dějiny divadla*. Přeložili Milan LUKEŠ a Zdena BENEŠOVÁ. Praha: Nakladatelství Lidové noviny; Praha: Divadelní ústav, 1999. 948 s. Přel. z: *History of the Theatre*. ISBN 80-7008-096-5 (Divadelní ústav). 80-7106-364-9 (Lidové noviny).

COOK, HENRY CALDWELL. *The play way: an essay in educational method*. New York: Frederick A. Stokes Company, 1917. 368 s. Dostupné také z: <https://archive.org/details/playwayanessayi00cookgoog>.

MACHKOVÁ, EVA. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPIS, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7068-207-4.

YODA, MANAMI. *Henry Caldwell Cook and Drama Education in England*. Kjóto, 2012. 143 s. Disertační práce. Kyoto University, The Graduate School of Human and Environmental Studies. Dostupné také z: <https://pqdtopen.proquest.com/doc/1524024869.html?FMT=AI>.

YODA, MANAMI. Henry Caldwell Cook's „Play Way“. *Human and Environmental Studies*. 2010, vol. 19, 79–92. Dostupné také z: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/140396/1/hes_19_79.pdf.

VYUČOVÁNÍ EKOLOGIE DUŠE V JIČÍNĚ



**SANJA KRŠMANOVIĆOVÁ
TASIĆOVÁ**

sanjakt@gmail.com

ředitelka divadla Hleb Teatar,
Bělehrad; prezidentka Centra
pro dramatickou výchovu ve
vzdělávání a umění (CEDEUM),
Bělehrad

MÉ KOŘENY

Vycházím z dlouhé tradice tvůrců, umělců a učitelů v oblasti současného divadla a tance. Nemám na mysli vlastní rodinu, ale celosvětovou rodinu muzických umění. Vždy se mi líbila představa, že stojíme na rame-nou svých předků. I já to tak někdy cítím.

Když jsem v osmdesátých letech začí-nala jako mladá tanečnice, učitelka a cho-reografa moderního tance, dostalo se mi velké pocty, že jsem mohla na počátku své profesionální umělecké dráhy pracovat pod vedením úžasné choreografky a učitelky Smiljany Mandukićové. Byla jednou z prů-kopnic moderního tance v Jugoslávii, kde jsem v té době žila. Když jsem s ní začala pra-covat, byla to už stará žena, která byla pří-kladem toho, jak silný a zdatný muž člověk být navzdory nemoci a stáří, pokud je poháněn správným impulzem — umělec-kou tvorbou. Na zkoušky docházela, i když se cítila hodně nemocná, a žádala nás, abychom podrželi její oslabené tělo, zatímco nám bude předvádět pohyby, jež sama vytvořila. Museli jsme ji podpírat, aby při tom nespadla. Pokaždé, když jsme ji viděli přijíždět taxíkem,

což byl na její skromné finanční poměry velký luxus, věděli jsme, že to bude jeden z neopakovatelných dnů. Zemřela ve věku 84 let a pracovala až do posledního dechu.

V roce 1993 jsem přišla do divadla DAH, prvního laboratorního divadla na území tehdejší Jugoslávie, v němž jsem pak strá-vila následujících jedenadvacet let prací jak v divadelním souboru, tak i v centru pro divadelní výzkum, které jsme v rámci divadla společně vytvořili. Po dobu více než deseti let jsme každý den absolvovali trénink v Grotowského metodě laborator-ního divadla. Zkoušeli jsme a rozvíjeli další formy výcviku a současně experimento-vali a zkoumali různé způsoby tvorby před-stavení. Naším velkým vzorem vždy byl a je i nadále Odin Teatret a herec tohoto divadla Torgeir Wethal, který před pár lety zemřel a který byl po mnoho let naším mentorem. Vytvořili jsme hodnotné dílo divadla kolek-tivní autorské tvorby a antropologického divadla, s nímž jsme objeli svět od odleh-lých vesnic v Srbsku a Bosně přes New York a Nový Zéland až po Mongolsko, zúčast-nili se mnoha festivalů, vedli semináře a workshopy. Ale také, a především jsme se sami neustále učili. Učili jsme se od mistrů, které jsme potkávali na našich cestách nebo které jsme přiváželi k nám do Bělehradu. Neustále jsme se rozvíjeli a s velkým zápa-lem překonávali překážky i naše vlastní omezení. Trénink a nepředvídatelný labo-ratorní způsob práce všestranně formoval naše těla a rozvíjel naši tvořivost. Stávali jsme se zdatnějšími, ohebnějšími a při-způsobivějšími, a to jak ve své práci, tak i v osobním životě.

A překážek bylo mnoho. Naše země byla v té době (v 90. letech 20. století) ve válce a my jsme uváděli protiválečná předsta-vení, zkoumali temnotu a přinášeli divákům světlo pravdy.

Když jsem při přípravě představení *Případ Heleny Kellerové*, v němž jsem hrála hlavní postavu hluchoslepé americké spi-sovatelky a aktivistky Heleny Kellerové, několik měsíců pracovala s páskou přes oči, pomohla mi tato zkušenost při adaptaci na

skutečnou tmou při orientaci doma během výpadků elektriny v pohnutém období války. Helena Kellerová se pro nás v této válečné době stala symbolem naší země — hluchá, slepá a izolovaná — a doufali jsme, že stejně jako ona i my najdeme cestu ke světlu a ke znovuzrození v humanistickém duchu.

Další výzvou pro mě bylo zajištění řád-ného chodu domácnosti, aniž jsem přitom musela opustit své umělecké ambice, když jsem kromě výuky odolávala pokušení věno-vat se něčemu jinému než jen tvorbě. Stala jsem se koordinátorkou a jednou z vůdčích osobností mezinárodní školy DAH pro herce a režiséry, pozdějšího DAH Institutu, kam přijížděli profesionálové i studenti z celého světa, aby v Bělehradě absolvovali třítydenní výcvik v naší metodě práce. Po dvě desetiletí jsem také jako učitelka a choreografka vedla vlastní taneční studio.

Během své umělecké dráhy jsem byla hluboce ovlivněna japonskými mistry a jejich technikami nejen muzického, ale i bojového umění. Pracovala jsem s Yoshim Oidou a Shirem Daimonem, naučila se a také milovala náročnou metodu tréninku Tadeshiho Suzukiho. Velkým milníkem pro mě bylo i setkání s Mejercholdovou herec-kou technikou biomechaniky, které jsem se učila od Gennadije Bogdanova. Rena Mirecká z Grotowského laboratorního diva-dla mi odhalila duchovní rozměr umění. A takových učitelů bylo mnohem víc.

V roce 2014 jsem založila vlastní diva-delní společnost Hleb Teatar, kde pracuji jako umělecká ředitelka a režisérka a podí-lím se na tvorbě představení kolektivního autorského pohybového a tanečního divadla za použití živé hudby a zpěvu.

Nadále pokračuji v pedagogické práci a sama se stále učím.

O TVORBĚ WORKSHOPU

Jak se naučit vést workshopy dramatické výchovy, divadla a tance? Nástrojem muzic-kého umění je lidské tělo, hlas i mysl. Jeho výtvozem je pak živý, působivý, avšak

pomíjivý okamžik. Něco, co se nedá chytit a uchovat nebo schovat na později, navždy to zůstává jen ve vaší mysli a v srdci.

Vedení workshopu je řemeslnou dovedností. Je to něco, čemu se učíte od mistrů divadelního nebo tanečního řemesla. Učíte se to přímo prostřednictvím aktivní účasti na jejich workshopech.

Dá se to naučit jen v praxi, ne v teorii či studiem literatury. Později pak budete tyto nabyté znalosti předávat dál. Nikdy ale ve stejné, identické podobě. Pokud jste tvořiví, přidáte vlastní detaily, přizpůsobíte to konkrétnímu složení skupiny, věku účastníků i časovým možnostem. Pokud budete kombinovat metody a styly různých mistrů, bude to vždy vzrušující. Možná přitom objevíte i něco úplně jiného, nějakou novou formu a obsah. Zabarvíte a ochutíte to vlastním osobitým stylem, temperamentem a způsobem vedení.

Vždy se ale musíte hlásit k vašim učitelům. Musíte uvádět jejich jména a v průběhu vámi vedeného workshopu je pořád jako mantru opakovat. To oni vás formovali a naučili vás nejen to, jak vést workshopy, jak umělecky tvořit, ale také jak žít.

Workshopy přináší mimo jiné skupinovou zkušenost. Musíte sledovat dynamiku skupiny. Vždy jsem si vědoma toho, že pracuji se souborem a utužování kolektivu i skupinovou dynamiku považuji za důležitý aspekt vedení workshopu, ať v případě skupiny, která již dlouhou dobu pracuje společně, nebo v případě účastníků, kteří se poprvé setkávají až na workshopu. Každý workshop mě obohacuje o nějakou jinou a specifickou zkušenost. A každý workshop je pro mě také svébytným představením. A jako takový musí mít dobrý rytmus, musí obsahovat nějakou katarzi, mít svůj úvod, vývoj a zakončení. Účastníci musí odehlat zevnitř osvětlení, s tělem možná někdy až bolestivě probuzeným, s hlavou plnou otázek, žízňící po dalších vědomostech a další praxi.

Každý můj workshop je i cestou osobního odhalování. Odhalování vlastních omezení, vzorců chování či „klišé“, způsobů komunikace s druhými, toho, jak se kdo pohybuje a co říká jeho tělo. Je také objevováním místa hluboko uvnitř, odkud vychází náš přirozený hlas.

I já bývám zasažena hloubkou tohoto procesu. Dostat se do tak blízkého kontaktu s druhými lidmi a objevovat jejich sílu i zranitelnost je pro mě vždy dojemné a vzrušující. Vidět, slyšet a objevovat jejich „příběhy“ v mnoha různých významech. Na mých workshopech většinou promlouvá tělo. Ne explicitně nebo lineárně, spíš jako když se otvírají a zase zavírají okna a dveře,

v kterých se zjevují třepotavé obrazy duše, obrazy obav a dobrodružství, snů a nadějí, nočních můr, raných i „genetických“ vzpomínek. Z tohoto ohromného zdroje živých vzpomínek a vlastní představitivosti můžeme lovit a zachycovat úžasné momenty a epizody, které se pak mohou skládat v představení, jež souzní s publikem a komunikuje s ním. Opět ne explicitně nebo lineárně, ale podle toho, jak jsou do něj diváci vtaženi nebo jak se dotýká jejich vlastního bohatého zdroje příběhů a asociací.

Na základě své dlouholeté zkušenosti choreografky a režisérky věřím, že nejlepší způsob tvorby představení je „devising“ — kolektivní autorská tvorba. Velmi těžko se hledá odpovídající překlad slova „devising“ do srbského a nevím, jak se s tím vypořádává čeština.

Učívám tanec také v rámci workshopů pro tělesně postižené a je to pro mě vždy velmi silná zkušenost s procesem učení. To, co vzniká z jejich pohybu a z jejich reakce na mé impulzy a zadání — tento pohyb a materiál —, se dá rovnou prezentovat nebo poskládat do nějaké prezentace či nějakého tanečního výstupu. Používám záměrně slovo výstup, a ne choreografie, protože vždy pracuji s dramaturgií a v kontextu spíše tanečně-divadelním než jen čistě tanečním.

Nikdy nevyžadují lhbivé nebo předváděcí pohyby či akce. Pouze provokují a vedu proces, v jehož rámci může každý předvést a vyjádřit svou vnitřní krásu a výraz. Věřím, že každý, ať už dítě, nebo člověk na vozíčku, stařenka, muž, slepec i ten, kdo nikdy v životě netančil nebo nehrál divadlo, je

schopen vyjádřit, vytvořit a předvést hodnotný umělecký výraz. Nebo vyjádřit něco bolestného nebo se jen prostě vyjádřit způsobem, který je mnohem výmluvnější než tisíc slov, který souzní a komunikuje s ostatními lidmi v publiku. Je to právě zranitelnost a pravdivost, která na nás působí nejvíce, která nás dojíká i povznáší. Probouzí v nás empatii a hluboké uvědomění, ať už jsme přímými aktéry, nebo jen diváky.

Ke kolektivní autorské tvorbě („devising“) dochází tehdy, když za pomoci různých cvičení, úkolů a improvizací, jež jsou dané, vzniká určitý materiál nebo „hmota“, jak to někdy nazývám, něco, co se dá formovat, aranžovat nebo spojovat, aby z toho vznikl nějaký herecký nebo taneční výstup. Čím otevřenější tento výstup je, tím víc prostoru dává publiku, aby si tam mohl každý dosadit své vlastní významy a asociace. Pak se takový výstup stává pro diváky osobnějším a působivějším prožitkem.

ZÁKLADNÍ PRVKY WORKSHOPU

V roce 2017 mě Gabriela Zelená Sittová, kolegyně z mezinárodní organizace IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) a moje dobrá přítelkyně, pozvala, abych v září 2017 vedla týdenní workshop v Jičíně pro učitele dramatické výchovy z celé republiky. Byla jsem tím pozváním nadšená, protože jsem věděla, že tolik dní a hodin společné práce nabízí příležitost hluboce se ponořit do celého procesu a vytvořit dostatek materiálu, ze kterého se dá dál tvořit.



Z dílny v Jičíně v září 2017

Vybrala jsem téma cestování, protože v mém domovském divadle Hleb Teatar jsme tou dobou zrovna pracovali na tvorbě představení nazvaném *Cesta*, které je příběhem cesty japonského muže kolem světa. Je to zároveň výzkumný projekt i inscenace o jinakosti a setkávání cizích kultur. O krásě i hrůze současného světa, v kterém žijeme. O krásě poezie haiku.

Je to příběh japonského muže jménem Taro Išima, který se ze dne na den rozhodne opustit každodenní rutinu a nečekaně odjíždí na roční cestu kolem světa. Vydává se na výpravu za hledáním hlubšího smyslu života a hledáním krásy. Je milovníkem poezie haiku, a tak se rozhodne, že

v každém městě, kterým projede, zakope malou nádobku s básní haiku na tom nejhezčími místě, které objeví — pod stromem v parku, pod mostem apod. Chce, aby japonská slova haiku rostla a ševalila ve větru, aby je zaslechli i kolemjdoucí a obyvatelé města.

Ráda sdílím témata a prostřednictvím workshopů, které vedu, zkoumám náměty představení, které dále rozvíjím ve své vlastní tvorbě. Na workshop v Jičíně jsem přivezla pohlednice ze skutečných i imaginárních míst různých částí světa, hudbu, která mě inspiruje, a obrovské nadšení z možnosti pracovat s vnímavými a citlivými Čechy.

Většinou pracuji v rámci pevně dané struktury, která se dá vyjádřit několika

klíčovými slovy: „centrování“, pohybová a hlasová rozcvička, pohybový a hlasový trénink a vytváření materiálu jak hlasového, tak pohybového ve formě i obsahu textu, který se dá použít při tvorbě představení a vzniká prostřednictvím různých cvičení tvůrčího psaní.

Následující popis základních principů jednotlivých částí workshopu v Jičíně může posloužit jako jeden z příkladů využití učební metody, kterou používám, avšak je třeba zdůraznit, že jde o proces, jež je nutno zažít a vyzkoušet:

Centrování: Jde o jedno z nejnáročnějších cvičení sebeovládání, dechu a hledání rovnováhy v těle i mysli za pomoci imaginární osy, kterou jsme spojeni se středem Země a gravitací a jejím prodloužením přes fontanelu pak i s esencí našeho duchovního já. Je to současně taková meditace vestoje, kdy zbavíme mysl všech povrchných myšlenek a připravíme se na práci a hluboké objevování. Jde o skupinovou práci, protože všichni stojíme v kruhu a společně posilujeme skupinovou energii. V případě potřeby dochází k individuální korekci postoje účastníků. Nejdůležitější je správné postavení jednotlivých částí těla tak, abychom stáli vzpřímeně a vyváženě.

Rozcvička: Existuje mnoho způsobů jak se rozevíčet a každá rozevíčka může trvat různě dlouho. Důležité je, abychom byli pružní a osvojili si různé způsoby jak stát, hýbat se a v případě čistě podlahy také jak ležet, sunout se a válet se po zemi. Někdy je žádoucí, aby to bylo krátké a účinné, ale vždy je třeba systematicky projít všechny části těla, a pokud pracujeme s hlasem, tak i rozehrát nástroj našeho těla skrze zvuky, které vytváří. Hlasová rozevíčka je zaměřena na hledání přirozeného a autentického hlasu. Takového, který nejlépe vyjadřuje naše bytostné já.

Trénink: Pokud pracujete v oblasti muzických umění, pak je velmi důležité cvičit tělo, hlas i mysl. Dobře vybavený umělec pak může také předávat sdělení představením, v němž účinkuje. Základním principům interpretačního umění se učíme skrze trénink — posilujeme svaly, rozšiřujeme svou mysl, stáváme se mistry svého hlasu. Na workshopu v Jičíně jsme používali různé formy tréninku vycházející z rozvoje interpretačních dovedností a tanečních technik, které jsme kombinovali tak, aby reflektovaly potřeby skupiny. Pro učitele dramatické výchovy je důležité, aby si uvědomili, že tyto formy tréninku se dají upravit a používat i při práci s dětmi a mládeží. Tato cvičení jsou hravá i důmyslná. Některé součásti tréninku nebo materiál, který v jeho průběhu



Sanja Kršmanovićová Tasićová a Pavel Bednář

vzniká, můžeme pak použít tak, jak jsme to dělali i v Jičíně, jako umělecký materiál pro představení.

Vytváření materiálu: O tom, co znamená vytváření materiálu v kontextu tvorby představení, jsem se zmínila již v části o kolektivní autorské tvorbě („devising“). Zde bych však chtěla uvést různé možnosti kolektivní tvorby, jak jsme je používali v průběhu workshopu v Jičíně.

Vytvářeli jsme materiál vzešlý z různých způsobů sezení na zemi. Materiál pro tvorbu postav, který vycházel z použití chodidel při chůzi. Materiál vzešlý z jednoduchých fyzických akcí, které jsme si pak vzájemně předávali ve skupinách a nakonec je zakomponovali do společného skupinového tance. Materiál, který vzešel z tvorby pohybových etud nebo partitur, což jsou vybrané a neměnné pohybové sekvence v prostoru, které byly inspirovány pohlednicemi. Skupinová scéna a další materiál inspirovaný imaginární mapou světa na podlaze. Vokální materiál, který jsme vytvořili během hlasové improvizace zvané „ison“. Materiál z cvičení japonské chůze divadla kabuki a z cvičení Skok tygra.

Cvičení tvůrčího psaní: Měla jsem tu čest pracovat v minulosti s velmi talentovanými a skvělými americkými dramatiky, mimo jiné s Erikem Ehnem a Ruth Margraffovou, od nichž jsem se naučila umění tvůrčího psaní. To, co jsem se naučila během společné práce s nimi, mě inspirovalo a provokovalo mě to k hledání nových způsobů psaní a k tvorbě autorských textů pro představení. Cvičení, které jsem použila v Jičíně, bylo velmi jednoduché. Jak už jsem se zmínila, bylo naším tématem cestování, a tak si všichni účastníci workshopu mohli vybrat nějakou pohlednici. Měli pak za úkol napsat jednoduchý text inspirovaný pohlednicí, kterou by poslali blízké osobě z imaginárního místa, kam cestovali. Tyto texty, vyjmuté z původního kontextu a lehce upravené, získaly poetický rozměr podobný krátkým básním haiku. Tyto krátké texty jsme pak použili v představení/prezentaci pro účastníky ostatních workshopů v Jičíně během posledního večera naší společné práce.

Byla jsem nesmírně hrdá na účastníky workshopu a na to, co jsme společně vytvořili. Byla to pozoruhodná skupina (všech dvacet jejích členů), pozoruhodná jejich nadšeným přístupem k učení a oddaností společné práci. Jejich otevřeností a hravostí i hlubokou angažovaností. Navždy si budu pamatovat tu úžasnou energii a tu nádhernou pětatřicetiminutovou prezentaci, kterou jsme za týden



Z práce v jičínské dílně

společně připravili. Takovéto vystoupení, sestavené z materiálu vytvořeného během workshopu, bych se nestyděla uvést jako profesionální představení kdekoliv na světě. Podařilo se nám vytvořit silné vzájemné pouto a bylo v tom cítit planoucí slovanskou duši.

O KONCEPTU „EKOLOGIE DUŠE“

Rozhodla jsem se tento text pojmenovat „Vyučování ekologie duše“, protože jde o koncept, který jsem sama vytvořila a který dál zkoumám a formuluji ve své praxi. Jakékoliv umění — a muzické umění zvláště — je výrazem ekologie duše. Jde o očistný

a ozdravný proces nás jako lidských bytostí, našich myšlenek, emocí, mezilidských vztahů, našeho vztahu k minulosti, přítomnosti i budoucnosti, našeho vztahu k předkům, kteří jsou součástí naší genetické paměti. Jde o celoživotní proces. Tvůrčí práce, učení i pouhé sledování uměleckého představení jsou též součástí tohoto působení na ekologii duše.

Věřím, že budu mít v budoucnu ještě mnoho dalších příležitostí pracovat v České republice s lidmi, kteří mají o tuto práci zájem, na jejichž — a také na mé — ekologii duše. Je to pro mě vždy radostné setkání.

Přeložil Pavel Beďnár

Foto Klára Litterová a Jakub Hulák

TÝ JO, TO BYLA CESTA K INSCENACI!



RENÁTA TKACZYKOVÁ

renata.tkaczykova@gmail.com
učitelka Základní školy
Járy Cimrmana Lysolaje,
Praha 6–Lysolaje

22. celostátní dílna Dramatická výchova ve škole v Jičíně (21.–27. září 2017) je za námi, ale přesah obohacujících zážitků a získaných dovedností v nás zůstane aktivní i v dalších dnech, týdnech, měsících...

Dílna vedená srbskou lektorkou Sanjou Krsmanovićovou Tasićovou z Bělehradu nesla název *Poezie pohybu — dílna autorského fyzického divadla*.

Sanja Krsmanovićová Tasićová je ředitelkou divadla Hleb Teatar a prezidentkou Centra pro dramatickou výchovu ve vzdělávání a umění (CEDEUM), herečkou, choreografkou, performerkou, tanečnicí a učitelkou dramatické výchovy. Její příprava a vedení dílny vypovídaly o jejím umění propojovat vysokou lektorskou i uměleckou profesionalitu a současně velmi osobní a lidský přístup k seminaristům.

Devatenáct účastníků dílny, pokročilých učitelů dramatické výchovy i nadaných mladých studentů učitelství, se pustilo v jičínském divadle pod vedením Sanji do tvořivého procesu s plným soustředěním. Každý ze zúčastněných pracoval s cílem vytvořit divadelní představení, o jehož formě, snad kromě Sanji, neměl zpočátku nikdo představu. Nikdo netušil, kdy a co bude využito v inscenačním procesu či v samotné „inscenaci“. Až v průběhu dílny jsme zjistili, že jakýkoliv pohyb, který se použije při zkoušení či na divadle, se může stát akcí, každá akce se

může stát tancem. Inspirace je všude kolem nás, je potřeba mít otevřené oči, vnímat, vybírat a skládat ze svých i cizích zkušeností, postřehů, pohybů a myšlenek kompozici. A jen kombinace různorodého materiálu od rozdílných lidí může vést k inscenaci, která pronikne až k divákovi.

Sanja díky svým jedinečným režisérským a choreografickým dovednostem dokázala během týdne vytvořit působivou, emocemi nabitou pohybovou mozaiku a dát jí smysl, příběh, formu divadelního představení.

Každý z nás dostal v představení svůj prostor a díky tomu, že jsme měli možnost celý proces zažít na vlastní kůži, jsme ještě lépe pochopili, jakou sílu má řeč těla a vzájemné spolupráce.

Sanjin inscenační proces lze rozdělit do několika rovin — příprava těla, duše, dechu, artikulace a hlasu, budování sounáležitosti skupiny, příprava akce, okamžitá inspirace. Tyto roviny se každý den opakovaly, prohlubovaly, spojovaly a na závěr týdne vyvrcholily ukázkou práce pro ostatní seminaristy, která měla podobu divadelního představení.

TĚLO A DUŠE

Abychom byli na tvůrčí proces vyladěni, každé setkání skupiny začínalo protažením celého těla, posílením jeho středu a vycitrováním osy těla. Sanja používala cviky z jógy a metody Pilates, zapojovala naši představivost a ukotvovala tak naše tělo pomocí gravitace směrem do země a zároveň spojovala s vesmírem.

Jak jsme si protahovali tělo a posilovali břišní svaly, které jsou součástí středu těla, popisují následující cviky:

1. Ležíme na zádech na podložce, máme pokrčené nohy, chodidla jsou na zemi. Nádech a s výdechem mírně zvedneme pravé chodidlo jen mírně nad podložku. Nádech a s výdechem jej položíme. Nádech a s výdechem uděláme totéž s levým chodidlem.
2. Ležíme na zádech na podložce, nohy jsou v pravém úhlu. Princip je stejný jako

u předchozího cvičení, jenom teď jednotlivé nohy natahujeme.

3. Ležíme na zádech, nohy jsou propnuté a směřují do stropu, chodidla jsou ve tvaru fajfky. Chodidlo jedné nohy s výdechem propneme a mírně s ním pohneme směrem dolů.

4. Stojíme, postupně kroužíme rameny, pak přidáme lokty, nakonec zápěstí, až se necháme unášet silou. Ohneme kolena a plynule skáčíme spolu s kroužícíma rukama. To děláme do obou stran. (Jde o „školu létání“, jednu z Mejercholdových biomechanických technik.)

5. Stůl: Stojíme, rukama se dotýkáme temene hlavy. Následuje předklon do pravého úhlu, páteř je rovnoběžná s podlahou, v pozici zůstáváme několik vteřin. Pak pokračujeme v předklonu, pokrčíme kolena a znovu páteř srovnáme rovnoběžně s podlahou, v pozici zůstáváme několik vteřin. Následuje uvolnění těla, ruce dosahují až na zem.

6. Pochod opic: Cvičíme ve dvojici. Každý z dvojice si stoupne na opačnou stranu místnosti, naproti sobě. Pak se k sobě otočíme zády a po čtyřech couváme. Přibližujeme se k sobě, až se dotkneme hýžděmi a vracíme se po čtyřech zpátky.

7. Berany: Dvojice klečí na čtyřech naproti sobě a přetlačuje se hlavami. Jeden vede a druhý mu dělá protisílu.

8. Protahování: Dvojice sedí v tureckém sedu naproti sobě, drží se za ruce a na střídačku se přetahují, hlídají si svou pozici v sedu a nesmí se hnout z místa.

9. Skok tygra: Dvojice stojí v řadě, vždy dva přímo naproti sobě ve vzdálenosti asi dva metry. Toto cvičení má čtyři fáze, každá fáze je na osm dob:

1. fáze: z rovného postavení se ohýbáme až na zem (skončíme ve dřepu, hlava je dole);
2. fáze: nohy jsou na svém místě a rukama ručujeme dopředu do protažení těla — trup prohneme;
3. fáze: vracíme se zpátky do dřepu;
4. fáze: zvedáme se do původního postavení. Když nám to jde, zkrátíme pohyby na čtyři doby a potom na dvě doby. V případě cvičení na dvě doby je drobná změna u 2. fáze:

na první dobu se podíváme dopředu a na druhou dobu skočíme do polohy „tygra“. Přidají se dvě doby, kdy v poloze „tygra“ vydržíme a vracíme se v 3. fázi zpět.

DECH, HLAS, ARTIKULACE

Nedílnou součástí každodenního rozehřívání se stala skupinová práce s dechem a s hlasem. Náš přirozený hlas vychází z hrudníku. Když ho objevíme, stáváme se sami sebou.

Stáli jsme v kruhu se zavřenýma očima v těsné blízkosti, dotýkali jsme se ramen. Zpívali jsme jeden tón na samohlásku „a“ a drželi ho v jedné rovině. Následně měl každý možnost si se svým hlasem pohrát, tvořit melodie, přidávat a ubírat na intenzitě, pracovat s dynamikou, tempem, improvizovat. Když jeden skončil, dotkl se ruky svého souseda a poslal improvizaci dál. Všichni ostatní drželi základní tón.

Jiné oblíbené cvičení Sanja pojmenovala Gejša a samuraj. Cvičilo se opět společně v kruhu. Při Gejše jsme zpívali lehce a líbezně, stáli zpřímá, mírně se vlnili. Na jednom tónu jsme střídali všechny samohlásky „a – e – i – o – u“. Celá řada se opakovala čtyřikrát. Následoval výskok a doskočení do bojového postoje samuraje: rozkročené nohy, snížené těžiště těla, pokrčená kolena. Při Samurajovi jsme si v ostrosti hlasu pomáhali pohybem ruky a oddělovali hlasité, ostré tóny: „(h)A – (h)E – (h)I – (h)O – (h)U“. Také toto jsme opakovali čtyřikrát. Po Samurajovi jsme zpívali opět Gejšu, jen o něco výš.

Další cvičení bylo dýchání do bránice — nafukování pomyslných balónků v bocích.

Velmi relaxační bylo zpívání písničky se zavázanýma očima ve dvojicích. Jeden z dvojice zpíval text písničky, který znal natolik dobře, že nebylo nutné u něj přemýšlet, jen ho zpívat. Měl zavázané oči. Druhý z dvojice vedl pohyb našeho uvolněného těla.

Artikulační svaly jsme pocítili při cvičení Střídání citronu a tygra, kdy se svrašťuje tvář do jednoho bodu, následně se roztáhnou ústa, vypoulí oči a vyplázne jazyk.

SOUNÁLEŽITOST SKUPINY

Důležitým prvkem naší práce byla absolutní podpora skupiny a pocit bezpečí. V dílně jsme hledali způsob, jak definovat správné držení těla každého jedince, harmonii mezi vnitřními a vnějšími aspekty osobnosti a čistý, pravdivý a krásný výraz každého z nás.

Skupinová synergie byla posilována relaxačními technikami, jako je společné dýchání v kruhu, kdy se paže každého z nás dotýkaly v celé své délce.

Velmi oblíbený byl „Perníček“: Při této aktivitě čtyři lidé klečí vedle sebe, pod nimi na zemi leží pátý, břichem otočený k zemi. Klečící lidé ho masírují, jako když se hněte těsto, pak ho proklepávají, posypávají jakoby cukrem, otáčí ho na sebe a kolébají ho a nakonec mu přiloží své teplé dlaně po celé délce těla.

Zda je skupina dostatečně sjednocená, kompaktní, si Sanja ověřovala jednoduchým cvičením — běháním v kruhu. Celá skupina stála v kruhu otočená v jednom směru. Všichni mlčeli a měli mezi sebou

mírný rozestup. Cílem bylo se jednotně rozběhnout, dostat se do maximální rychlosti skupiny a zase zpomalit do zastavení při zachování stejného rozestupu.

Skupinové vyladění podporovala Sanja při každodenním uzavírání dílny, kdy vyzdvihovala důležitost pocitu bezpečí, děkovala všem za sdílení podpory a vzájemnou opatrnost při práci.

AKCE A INSPIRACE

A jak postupně vznikalo představení? Cílem není přesný popis Sanjiny inscenační tvorby, jen ukázka, přiblížení některých postupů, principů práce.



↑↑ Sanja Krsmanovićová Tasićová se svým tlumočníkem Pavlem Bednářem

↑ Momentka z jičínské dílny

Výchozím momentem bylo hledání organického pohybu, impulsu, který přichází z hlubin paměti bytí. Pro představení Sanja potřebovala několik výchozích pohybových vzorců tak, aby představení mohlo být rozděleno do několika obrazů, dějství.

V našem případě jsme začínali třemi obyčejnými způsoby sezení na zemi, improvizacemi, které jsme postupně fixovali, obohacovali a fixovali a proměňovali v malé etudy a opět fixovali — a nakonec jim Sanja dala úplně jiný význam.

Jak konkrétně aktivita probíhala?

Naše první setkání začalo v kruhu uprostřed divadelního sálu. Všichni jsme se představili a sdělili své zkušenosti s fyzickým divadlem. Naším prvním úkolem bylo vždy u každého představujícího se změnit způsob sezení, mohli jsme je i opakovat. Vybrali jsme si tři sedy a ty jsme fixovali a opakovali ve stejném pořadí po sobě.

Dalším cvičením byl elegantní přesun z kleku na leh na zádech a zase zpět. Pro lepší představu je tady jeho popis:

1. Ležíme na zádech, ruce a nohy se sunou současně na jednu stranu. Oba pohyby jdou do pokrčení (nohy k břichu, ruce před hrudník). Po návratu do výchozí pozice v leže na zádech se cvik opakuje na druhou stranu.
2. Klek na patách. Trup se snižuje a my po podlaze natahujeme pravé zápěstí dlaní

vzhůru. Natahujeme se za ním, celé naše tělo se dostává do lehu na boku.

3. Následuje převrácení na záda a otočení se na druhou stranu, kde se překulíme zpět do kleku na patách.

4. Do sekvence sedů přidáme čtvrtý sed — klek na kolenou. Přecházíme do elegantního přesunu na zem a zase zpátky do kleku. Opakujeme. V okamžiku, kdy klečíme, přidáme pohyb pažemi nebo můžeme vstát, vytvořit gesto a vrátit se do kleku. Pokračujeme v této sekvenci obohacováním základního pohybu jinými pohyby, gesty a celou sekvenci fixujeme. Celou tuto pohybovou sestavu Sanja využila jako základ našeho scénického tance.

Jak se dál pracovalo se získaným pohybovým materiálem?

Rozdělili jsme se na dvě skupiny — „divadelníky“ a „tanečnický“. Každá z těchto skupin se rozdělila na dvě podskupiny. „Divadelníci“ svůj scénický tanec přenesli na židli. Přidal se výraz, napětí a vnitřní dějová linie. Každý měl svoji dějovou linii, ale nezveřejňovala se. „Tanečnický“ nejprve pilovali svůj scénický tanec. Obohacovali jej o další prvky. Skupiny na sebe vzájemně mírně navazovaly. Kdo chtěl, mohl některou svou část propojit s někým dalším. Pohrávali jsme si s tempem, úrovněmi (leh na podlaze — skok do výšky), miniaturní i maximalistické pohyby, překvapení.

A jak se to promítlo do představení?

Pohyby zůstaly tak, jak vznikly, a přidal se kontext — „divadelníci“ vytvořili dvě čekárny a „tanečnický“ se proměnili v bytosti z jiné země, kde lidé ve dne spí a v noci tančí.

Další inspirací pro pohyb v představení byla chůze po prostoru do rytmu bubnu. Na přerušení bubnu jsme nejprve zastavili, potom jsme si lehli na zem a na závěr jsme měli předvést jeden pohyb, který jsme několikrát opakovali a fixovali. Potom jsme vytvořili druhý a třetí pohyb. Následoval nácvik sekvence těchto tří pohybů. Zkoušeli jsme je rozvíjet, měnit tempo, využívat prostor, měnit výraz, vymyslet moment překvapení.

Rozdělili jsme se do tří skupin. V rámci skupiny jsme si předvedli pohyby a naučili je ostatní. Domluvili jsme si pořadí pohybů a fixovali jsme celý tanec. Celkem se tedy každý naučil osmnáct pohybů.

Následně do hudby každý sám tyto pohyby prozkoumával a rozvíjel. Změny jsme si navzájem sdíleli, tvůrce původních pohybů měl právo změnu přijmout nebo odmítnout. Všichni jsme se naučili svoji skupinovou sekvenci. Nechyběla ukázka tance ostatním skupinám.

V představení se tyto taneční sekvence objevily v této podobě. Leželi jsme na zemi, postupně se zvedali a každý z nás tančil svůj tanec. Přes improvizovaný taneční pohyb jsme se postupně spojili do svých skupin a jednou jsme celý tanec zatančili



ve skupině. Následně jsme se spojili do jedné skupiny a zatančili jsme jeden ze tří tanců, který jsme se naučili všichni.

Hledání jiného pohybu pro představení bylo inspirováno „chůzí na místo narození“, a to způsobem, jakým jsme přišli na svět. Následovala cesta do místa našich snů a vyjádření toho, co bychom na takovém místě dělali nejraději. Nejtěžší byla cesta na pomyslné mapě světa do místa, kde cítíme největší lítost, a pohyb, který vyjadřuje, co lidem v těchto těžkých podmínkách můžeme nabídnout, jak jim můžeme pomoci.

Před tuto aktivitu Sanja zařadila kresbu mapy světa na papír z hlavy a konfrontaci s reálnou mapou světa. Každý z nás si mohl uvědomit své místo na Zemi.

TVŮRČÍ PSANÍ

Inspirací pro plánované divadelní představení bylo i tvůrčí psaní, jehož námětem bylo cestování. Někdo si dokonce už na dílnu přivezl svůj příběh, z něhož Sanja vybrala věty, jež vytrhla z původního kontextu a dala jim nový smysl.

Zajímavou výzvou byla snaha proniknout do fotografií na pohlednicích a vymyslet krátký vzkaz z různých míst. Kdo by pohlednici mohl napsat? Co tam zažil? Komu ho posílá? V jaké době?

S pohlednicemi jsme pokračovali dál. Každý z nás vytvořil krátkou etudu, co se na těch místech mohlo asi odehrát — náš vnitřní příběh. Nešlo o tanec ani herectví, jen fyzické bytí. Využívali jsme všech rovin, tempa, výrazu a překvapení. Etudy jsme si postupně přehrávali, nikdo nic nekomentoval, nevysvětloval. Každý opět pracoval sám za sebe. I některé tyto improvizace se posléze staly další pohybovou sekvencí, využívanou v závěrečné ukázkce.

DOTVOŘENÍ DÍLA

K dotvoření, ucelení díla nás Sanja naučila speciální krok a choreografii využívanou v japonském divadle kabuki. Choreografie je to obtížná, ale výsledek mimořádně působivý. Zde je pro představu její popis:

1. Stojíme narovnaní, chodidla směřují dopředu.
2. Pravé chodidlo se pootočí doprava (trup směřuje rovně).
3. Levé chodidlo se pootočí doprava (trup směřuje rovně).
4. Trup se pootočí doprava.
5. Nádech a „Ha“ — s výdechem jdeme do pokrčených kolenou, trup je rovný, v rukou

držíme pomyslná vajíčka, paže jsou natažené, kamenný výraz.

6. Posuneme pravou nohu dopředu.
 7. Posuneme levou nohu dopředu.
 8. Posuneme pravou nohu dopředu.
 9. Levou nohu přisuneme k pravé noze.
 10. Levé chodidlo se pootočí doleva (trup směřuje rovně).
 11. Pravé chodidlo se pootočí doleva (trup směřuje rovně).
 12. Trup se pootočí doleva.
 13. Posuneme levou nohu dopředu.
 14. Posuneme pravou nohu dopředu.
 15. Posuneme levou nohu dopředu.
 16. Pravou nohu přisuneme k levé noze.
- Opakujeme přes celou místnost.

Nejprve jsme tímto způsobem chodili všichni, tedy celá skupina. Následovně jsme se rozdělili do dvou skupin a šli jsme proti sobě, vznikly dva „vojenské tábory“.

Cvičení sloužící k protažení a rozhybání těla Skok tygra vložila Sanja v představení do scény, kdy „králové“ procházejí davem lidí.

Sanjina režijní práce čerpala z našich pohybových etud, kterým překvapivým způsobem dávala jiný smysl, nový kontext. Přidala hudbu, slova, věty a výsledkem byl dojemný poetický příběh o snu, o putování s andělem. V rámci dílny tak postupně vznikl divadelní tvar, odpovídající požadavkům na moderní divadlo.

Celým představením navíc vtipně rezonovalo slovní spojení „tý jo“, kterým se Sanja v Jičíně inspirovala, když viděla v rámci malé divadelní přehlídky recitovat Alžbětu Švábovou básničku *Pinocchio* od Shela Silversteina v překladu Stanislava Rubáše. Slovní spojení „tý jo“ hojně prochází celou básničkou a stalo se leitmotivem naší divadelní práce i nepsaným názvem výsledné inscenace.

Divadelní tvar, který jsme jako ukázkou z dílny představili, začínal v čekárně, v níž lidi z nudy vytrhne muž, jenž začne ostatním vyprávět svůj příběh o cizí zemi, kde ve dne lidé spí a v noci tančí. Vypráví o králi, který zemřel a zanechal po sobě tři syny. Po jeho smrti zemřel na zármutek také nejmladší ze synů a zbylí dva bratři mezi sebou rozpoutali válku. Následně se narodili noví lidé se svými touhami a přáními. Příběh končí opět v čekárně. Otázkou ale zůstává, jestli vypravěč po návratu bude stejný...

OHLEDNUTÍ

Zakusili jsme mnoho pohybové, taneční i hlasové práce, kterou prolínaly postupy tvůrčího psaní, práce s rytmem a s mnohými

hereckými prostředky. Prošli jsme si tvůrčím procesem inscenační tvorby, vycházející z aktuálního okamžiku a z momentálního „umělcova“ zkoumání. Zkoumali jsme pojem „cizinec“. Pod Sanjiny vedením jsme ho spojili s fenoménem cesty, migrace a hranic, ať už šlo o osobní prostor, nebo pohled na současnou geopolitickou situaci dnešního světa, nebo cestování uvnitř naší fantazie, či cestu k sobě samému. Prozkoumávali jsme možnosti těla, které nemuselo být trénované, aby mělo schopnost vyjadřovat se pomocí pohybu a tance. Každému pohybu jsme se učili dávat nějaký vnitřní smysl, díky němuž bylo pak vyznění pro pozorovatele mnohem silnější.

Během dílny jasně zazněly od Sanji některé myšlenky, které by mohly obohatit náš soukromý i profesní život. „Lidi, mějte rádi sami sebe a věnujte se tomu, co vás baví a co vás naplňuje.“ — „Mým nejlepším učitelem byly podlaha, tyč, stěna a židle.“ — „Nejdůležitější místo na těle herce jsou jeho chodidla, postavení chodidel mění charakter osobnosti.“ (Ostatně tuto tezi jsme sami prozkoumávali chozením po špičkách, patách, vnitřních i vnějších hranách chodidel do všech směrů i v různém rytmu.)

POČÁTEK DALŠÍHO MOŽNÉHO TVŮRČÍHO PROCESU

Poslední dopolední setkání jsme věnovali cestě městem v naprostém tichu. Po návratu do jičínského divadla jsme vyjádřili pohybem situace, postřehy, pocity, co jsme během cesty „navnímal“. I to se mohlo stát počátkem dalšího tvůrčího procesu.

ROZLOUČENÍ

Tý jo, to byla cesta k inscenaci!

Cestu dílnou všem usnadňoval a zpříjemňoval Pavel Bednář, který s neobyčejnou přirozeností a lehkostí tlumočil z angličtiny do češtiny a naopak. Účastnil se všech společných aktivit, stal se neoddělitelnou součástí skupiny, byl jedním z nás. Patří mu velké poděkování.

Na jedné straně byla naše radost ze společné tvořivé práce ve skupině a na druhé straně v nás pulzovala energie ze zážitku diváků, kteří v závěru týdenní dílny zhlédli naše divadelně-pohybové představení. Spojení skupiny bylo jedinečné a věříme, že budeme mít ještě příležitost něco podobného se Sanjou zažít.

Pozn.: Za spolupráci při přípravě článku děkuji Iloně Kaletové a Kataríně Vrbové.

NEZAJÍMÁ MĚ, JAK SE LIDÉ HÝBOU, ALE CO JIMI HÝBE

Rozhovor se Sanjou Krsmanovićovou Tasićovou

Sanjin tvůrčí přístup k lidem, k tanci, k herectví je velmi inspirující, emocionální, profesionální. Bylo velmi těžké se rozloučit s její neutuchající vstřícností, lidskostí a optimistickou energií. Tak jsme jí ještě nakonec položili několik otázek, abychom se mohli dozvědět ještě o maličko víc a prodloužit si čas v její přítomnosti.

Objevily se během přípravy jičínské inscenace nějaké překážky?

Vždycky je užitečné pracovat s překážkami, protože nás nutí pracovat víc a otevírají nové možnosti dalšího rozvoje. Specifická překážka v tomto prostoru (v sále jičínského divadla) byl nedostatek světla. Ale tento nedostatek světla nás přivedl k objevu úžasného řešení tohoto problému — k použití mobilních telefonů, které tu scénu magicky proměnily. Použili jsme také svítlnu a svíčku. Také to, že jsme kvůli nedostatku světla museli otočit jeviště zcela nekonvenčním způsobem, nám otevřelo nové možnosti a vytvořili jsme tak najednou novou scénu, která současně vytvořila nový kontext celého

příběhu. Druhou překážkou byl čas, protože jsem chtěla, abychom hlouběji pronikli do celého procesu tvorby, ale zároveň došli k nějakému konečnému tvaru tak, abyste získali určitý náhled do budoucna pro vaši vlastní práci, abyste viděli, jak je možné celý ten proces završit. Ale čas je vždy překážkou, ať už v životě, nebo v naší práci, a tak je to vždy o přijetí tohoto omezení a bytí tady a teď, abychom si nepřidávali starosti. A když to přijmete takové, jaké to je, začnou se dít zázraky.

Co bylo pro vás největším překvapením během práce v jičínské dílně?

Práce s úžasně kompaktní skupinou. Na začátku to byl ansámbl lidí různého věku a s různou mírou předchozích zkušeností. Skupina se velmi rychle zharmonizovala. To se někdy nepodaří ani lidem, kteří se znají hodně dlouhou dobu nebo mezi vrstevníky či těmi, kdo žijí na stejném místě. Taky pro mě bylo úžasné potkat vás ve vaší esenci, protože ta najde své vyjádření skrze tělo a hlas, a nejen když si spolu jen tak povídáte někde na ulici nebo v hospodě.

Co si myslíte, že bychom si měli odnést z vašeho pohledu na fyzické divadlo?

Pohybové divadlo může být tvořeno z tělesného prožitku kohokoliv. Nehledáme tady nějaký estetický pohyb, ale hledáme opravdový pohyb, a když se vyjadřujeme tělem, pak vyjadřujeme svou jedinečnou pravdu, a to je opravdu silné.

Které osobnosti nejvíce ovlivnily vaši tvůrčí práci?

To je pro mě velmi důležitá otázka, protože jsem potkala tolik inspirujících mistrů pohybového divadla a všichni měli jednu společnou charakteristiku. I když byli různých národností, spojovala je vašeň a oddanost práci a umění. Nejprve bych chtěla jmenovat Torgeira Wethala z Odin Teatret, herce, který byl mým mistrem po mnoho let a byl také prvním hercem Eugenia Barby, s kterým pracoval od samého počátku. Zemřel před pár lety. (Pozn. red.: v roce 2010.) Potom to byl Yoshi Oida, japonský mistr z divadla Petera Brooka, Shiro Daimon, další japonský mistr, Rena Mirecka z Grotowského divadla, Gennadij Bogdanov, který vychází z tradice Mejercholdova divadla, z tanečních mistrů pak Carolyn Carlsonová, Steven Iannacone, Smiljana Mandukićová, má srbská učitelka, se kterou jsem pracovala řadu let. Inspirací pro mě byli i někteří z těch, s nimiž jsem nikdy neměla možnost přímo pracovat, jako je například Pina Bauschová. A to bych ráda doplnila k předchozí otázce. Pina Bauschová řekla, že ji nezajímá, jak se lidé hýbou, ale to, co lidmi hýbe. V angličtině je to přesné, slovo hýbat znamená i pohnutky, tedy pohyb na vnitřní, emoční úrovni.

Sanju Krsmanovićovou Tasićovou zpovídaly Renáta Tkaczyková, Ilona Kaletová a Katarína Vrbová; rozhovor tlumočil Pavel Beďnář



VYUŽITIE DRAMATICKÝCH METÓD V KONCEPTOCH VYUČOVANIA REFORMNÝCH PEDAGÓGOV 30. ROKOV



DENISA TCHELIDZE

denisatchelidze@gmail.com

posluchačka doktorského studia
oboru Teorie a praxe drama-
tické výchovy, DAMU, Praha

ÚVOD

20. storočie prinieslo veľké politické, ekonomické i kultúrne zmeny. Spolu s vedeckým a ekonomickým rozvojom, nástupom nových technológií, globalizáciou hospodárstva, rozdelením sveta na bohatý Sever a chudobný Juh a nárastom ekologických problémov vzrastajú i požiadavky na novú výchovu, ktorá by odpovedala novým podmienkam.

V 20. storočí sa stretávame s veľkým množstvom pedagogických smerov odlišujúcich sa od seba na základe toho, o aké filozofické východiská sa ich autori opierajú

a v akých politických a sociálnych podmienkach tieto smery vznikajú. Už na konci 19. storočia sa u nás objavuje nositeľ myšlienky školskej reformy Gustav Adolf Lindner, ktorý presadzuje herbartizmus známy ako „pedagogika učiteľa“. Ako reakcia naň vznikla tzv. pedagogika dieťaťa, v ktorej sa do centra pozornosti vo výchovno-vzdelávacom prístupe dostáva dieťa — žiak.

Tradičnej výchove a škole bolo vytýkané prílišné zameranie na intelekt, nekomplexný rozvoj jedinca, malý zreteľ k estetickým, telovýchovným a zdravotným, podceňovanie aktivity a tvorivosti, neprimeraná klíma, príliš mnoho drilu a nátlaku, malá citlivosť voči dieťaťu, autoritatívna výchova, založená na poslušnosti, izolácia školy od života, rodiny a kultúrnych inštitúcií. V nadväznosti na túto kritiku nastupujúci reformátori formulujú nové požiadavky modernej výchovy: komplexný rozvoj osobnosti po stránke intelektuálnej i emocionálnej, premena školy zo „školy učenia“ na „školu tvorivú“. Kladú dôraz na potrebu zvýšenia pozornosti venovanej aspektom estetickým, telovýchovným a zdravotným, na prehĺbenie morálnych aspektov výchovy a školy a zintenzívnenie kontaktov školy so životom, spoločnosťou, rodinou, prírodou. V neposlednom rade zdôrazňujú potrebu inovácie školy posilnením úlohy hry pri rozvoji jedinca a navodením nových, partnerských vzťahov medzi pedagógmi a žiakmi.

PREDCHODCOVIA ŠKOLSKÉJ REFORMY

Medzi najvýznamnejších reformátorov českého predvojnového školstva, ktorých myšlienky sa stali silným základom a odrazovým mostom k reforme, patria Josef Úlehla a Jan Mrazík.

Josef Úlehla si kladie otázku: čím to je, že naša škola deti tak málo teší? V princípoch vyučovania, ktoré koncipuje predovšetkým v oblasti občianskej náuky, sa snaží o obmedzenie neustáleho sedenia žiakov v laviciach a množstva hodín strávených doma v sede nad domácimi úlohami. „Dítě z vnitřní nutnosti učí se tomu, co činí lidé dospělí, učí se tomu tím, že napodobuje. Při tom se ovšem musí pohybovat. Pozorováním i pokusem dospěla vychovatelská věda dnes už k přesvědčení, že nápodoba jest nejdůležitějším činitelem výchovným: a zároveň víme už dnes, že bez pohybu není nápodoba, ale že není ani myšlenky, ani učení.“ (Vrána, 1922, s. 16) Vyvíjal snahy o slobodné metódy, uvoľňovanie učiteľov i detí. Jeho reformné myšlienky a princípy sa však nikto nepokúsil realizovať. Napriek tomu jeho učebná osnova občianskej náuky z roku 1923 bola základným podnetom k reforme. Až Václav Příhoda, ktorý pokračoval v stopách J. Úlehly, mal to šťastie a jeho reformné návrhy mohol realizovať (1928–1929).

Jan Mrazík taktiež patril medzi novú učiteľskú generáciu 80. a 90. rokov 19. storočia vychádzajúcu z G. A. Lindnera a J. A. Komeniského, kriticky študujúcu J. F. Herbartu, H. Spencera, Ch. Darwina. Didakticky sa venoval predovšetkým predmetom materský jazyk, dejepis a ručné výchovné práce.

J. Úlehla i J. Mrazík prekladajú zahraničnú sociologickú, psychologickú a pedagogickú literatúru a jej výsledky prenášajú do pedagogických periodík ako *Učiteľské noviny*, *Pedagogické rozhledy* atď. Nesporne pripravili cestu k pochopeniu tendencií reformnej pedagogiky a reformy školstva, čo nás vedie k učiteľom-pokusníkom na začiatku 20. rokov a k učiteľom reformných škôl po roku 1929.

PŘÍHODOVSKÁ REFORMA

Zásady organizačnej reformy škôl i navrhované učebné plány v 30. rokoch 20. storočia vychádzali z požiadavky zmeny prístupu k osobnosti dieťaťa i k práci učiteľa. U nás zásadným — hoc zďaleka nie jedným reformným počínom — bola tzv. príhodovská reforma.

Hlavnou príčinou vzniku reformy bola nespokojnosť učiteľov so stavom školstva v štáte. Podnetom pre jej realizáciu bolo 10. výročie vzniku ČSR (1928). Reformu pripravila a realizovala reformná komisia pri Škole vysokých štúdií pedagogických (ŠVSP). Na jej čele stál Václav Příhoda, v tej dobe mladý docent Karlovej univerzity, prednášajúci najnovšie poznatky z oblasti pedagogiky a psychológie, získané z ciest do Ameriky, ktoré i publikoval. Reformu realizovali celkom tri organizácie: Československá obec učiteľská, založená v roku 1920, Škola vysokých štúdií pedagogických (predstavovala diaľkové štúdium pre učiteľov meštianskych a obecných škôl z praxe) a Socialistické združenie učiteľstva (ľavicovo orientovaný učiteľia). Pedagogická teória v tejto dobe usilovala o uznanie svojej vedeckosti a bola vzdialená praxi — nemohla teda byť dostatočnou oporou učiteľom snažiacim sa o reformu.

Činnosť tzv. pokusných reformných škôl bola povolená 1. 9. 1929. Jednalo sa o školy mestské i obecné, ktoré boli vybrané, aby nové koncepty vyskúšali a overili. V prvom roku boli zriadené pokusné školy v týchto miestach: Michle, Nusle, Hostivař, Humpolec a Zlín. Druhý rok už v ďalších kútach republiky na mnohých školských úrovniach. Svojou činnosťou sa nakoniec jadrom stali pokusné školy v Prahe, Zlíne, Humpolci, Brne, na Boskovicku, v Trnave, ďalej

na Táboresku, Královédvorskú, Písecku, Olomoucku, Košicku atď. A mnoho jednotlivcov na málotriedných školách a dedinských meštiankach.

Pokusné školy vyvíjali snahy prinášať vedecky a prakticky overenú novú pedagogickú prax platnú pre všetky školy, nielen pre tie reformné. Snažili sa tak o premenu štruktúry školy po stránke organizačnej (školská reforma vnútorná — školský systém) i pedagogicko-didaktickej (školská reforma vonkajšia — princípy, organizačné formy a metódy pedagogickej činnosti). Pokusné školy mali voľnosť v dotváraní a rozvíjaní koncepcie. Reformné školy si vzájomne vymieňali skúsenosti a nové poznatky prostredníctvom pravidelných zjazdov a publikačnej činnosti.

JEDNOTNÁ ŠKOLA

Snahy školskej reformy o pokrok sa realizovali predovšetkým v globalizácii — využívaní globálnej metódy, testovaní, samospráve, individualizácii. Kládol sa dôraz na využívanie nových učebných metód, ich overenie v praxi, na využívanie hry ako prostriedku učenia.

Koncept jednotnej školy formuloval požiadavky na demokratickú, vnútorne diferencovanú školu, poskytujúcu možnosť všetkým deťom dosiahnuť rovnakého vzdelania. Jednotná škola nie je Příhodovou myšlienkou, existovala dávno pred jeho snahami, až on však bol ten, kto tento koncept, ktorý nazval Komenium (ako odkaz na pôvodné hnutie siahajúce až ku Komeniskému), rozpracoval do konkrétneho reformného návrhu.

Koncept jednotnej školy a jeho snaha o zmenu školskej sústavy vychádzali z aktuálneho stavu delenia škôl na meštiansku a nižšiu strednú školu — výberovú. Výberová však bola táto škola skôr z hľadiska sociálneho než z hľadiska intelektového. Bola teda určená pre elitnejšie deti a meštianska škola pre ostatné. Jednotná škola mala spojiť meštiansku a nižšiu strednú školu pod jednu strechu a poskytnúť jednotné vzdelanie a výchovu pre deti na dedine i v meste, rozvíjať detské záujmy, ich schopnosť samostatne a tvorivo pracovať, podporovať individuálne schopnosti a možnosti každého jedinca.

Návrh V. Příhody pozostával z niekoľkých zásadných zmien a požiadaviek: 1. Koncentrácia učiva: menej predmetov v kratších celkoch — semestroch, intenzívnejšie vyučovanie.

2. Zmena školského roku ako celku na semestrálne celky — polroky.

3. Zrušenie postupu podľa tried a zavedenie postupu podľa predmetov — tzn. keď žiak prepadne v jednom predmete, nemusí opakovovať celý ročník, teda i predmety, v ktorých prospieva. V novom koncepte by pokračoval v štúdiu a opakoval len konkrétny predmet v semestri.

4. Výber predmetov žiakmi podľa preferencií a nadania.

5. Predĺženie učebného dňa na osem hodín, aby mohli byť v rozvrhu zaradené i ďalšie aktivity, ako štúdium v knižnici, odpočinok, hry a pod.

Pre všetky predmety a všetky stupne národnej školy vznikli nové učebnice na základe poznatkov overených v praxi pokusných škôl.

V Příhodovom koncepte sa objavilo niekoľko nedostatkov (napr. v stanovení kritérií pri diferencovaní škôl či testovaní žiactva). Napriek tomu však Ministerstvo školstva zvažovalo plošnú zmenu pre všetky školy v niektorých aspektoch.

Příhodovská reforma nakoniec nenaplnila dostatok jednotnej podpory a k realizácii zmeny vnútornej štruktúry školy nedošlo.

ČINNÁ ŠKOLA

Je to koncept, ktorý usiluje o aktivizáciu žiakov. Siahla po metódach, ktoré žiakom sprostredkujú vedomosti a schopnosti inak ako frontálnym vyučovaním, ktoré predkladá instantné informácie a vyžaduje strohé memorovanie. Hlavným znakom činnnej školy je, že vyvíja snahy o to, aby vedomosti, ktoré žiaci nadobudnú, boli schopní použiť vo svojom bežnom živote: „[...] treba zdôrazniť predovšetkým metódy pracovné, jež nutí žáky k osobitému vydávaniu energie, k pozitívnej práci, k zodpovednosti k práci dobre vykonanej, k odvaze poušťať se do řešení úkolů a problémů, k podnikavosti, k rozvoji mravních kvalit.“ (Konvička, 1938–39, s. 65)

REFORMNÁ PEDAGOGIKA A DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Snahy školskej reformy uvoľniť, zmodernizovať princípy, formy a metódy pedagogickej činnosti za cieľom uvoľňovania učiteľov i detí smerovali k činnostným metódam a pedagogike orientovanej na dieťa. Zámerom bolo preorientovať učiteľov v pokusných a postupne i bežných školách na metodológiu, ktorá mala vychádzať zo

záujmov detí a ich potreby aktívneho jednaní a hľadania.

V období 1. republiky je profesionálne divadlo pre deti v začiatkoch svojho pôsobenia. Repertoár pre deti postupne zaraďuje Městské divadlo na Královských Vinohradech (1929), Komorní divadlo (1930), Národní divadlo (1932), Malé Osvo-bozené divadlo (1936), výraznú aktivitu v oblasti profesionálneho divadla pre deti vyvíjajú umelecká skupina *Míly Mellanovej* a *Miloslav Jareš* s Legiou mladých. V postupne rozvíjajúcej sa oblasti detského divadla bol najvýraznejšou osobnosťou *Miloslav Dismán*, ktorý viedol detskú recitačnú a divadelnú súboru a od roku 1935 viedol DRDS — Dismánův rozhlasový dětský soubor. Pod vplyvom reformátorov sa v nových metodikách využíva predovšetkým školská dramatizácia a prednes, prevažne zborový, a pantomíma. Využitie metód dramatickej výchovy bolo veľkou výhodou vzhľadom na kolektívny ráz pokusnej práce usilujúcej o tvorbu individualít. Práca so školskou dramatizáciou zostávala vo väčšine prípadov internou záležitosťou, bez verejného výstupu, čo popisuje *Jaroslav Sedlák* v počiatkoch zaraďovania umenia / výchovy k umeniu do učebného procesu v pokusnej škole v Holešovicích: „Přesvědčili jsme se opět po mnoha pokusech, že i v tomto oboru největší cenu má práce, která zůstává skryta před zraky veřejnosti v intimním ovzduší učebny. [...] to jsou ony křehké improvizace, konané téměř bez příprav a bez rekvizit...“ (Sedlák, 1930, s. 270) Pri využívaní metód dramatickej výchovy pracujú učitelia veľmi poučené s divadelnými prostriedkami, a to predovšetkým s napätím, výstavbou deja, žánrami, typmi herectva, podtextami, tvorbou charakteru postáv, so scénografiou atď.

Mimo učebníc, metodík a podrobne rozpracovaných návrhov osnov k jednotlivým predmetom, ktorým sa podrobnejšie venujeme nižšie, vychádzalo mnoho literatúry s dramatickými textami pre deti a mládež. O ich kvalite by sme mohli v mnohých prípadoch polemizovať, produkcia týchto textov však bola pomerne početná. Spomenieme publikáciu *Dětské jeviště*, ktorú usporiadali *Otakar Pospíšil* a *Antonín Skála*. Je prehľadom 250 vybraných knižne vydaných divadelných hier (autori vychádzali zo 736 prehliadnutých, čo značí o početnosti, v akej dramatizácie vychádzali). Pri každom titule sú uvedené zaradenie podľa rozlíšenia kvality na základe škály určenej O. Pospíšilom a A. Skálou, autor a názov titulu, počet dejstiev, počet a zloženie postáv, dekorácia/prostredie, majiteľ

autorských práv, obsah diela a poznámka — náhľady a názory autorov na titul.

Medzi súdobé publikácie z oblasti recitácie, detského divadla a školskej dramatizácie patria napríklad knihy *Sborové recitace* (1932) *Antonína Kurša* a *Miloslava Dismána*, *Základy československé literatury. Díl I. Básnictví* (1948) *Aloisie Bojanovskej*, *Cyrila Kohouteka* a *Hedviky Sedlákovéj*, *Tožičkova publikácia Na dětské besedě* (1932), obsahujúca scénáre zborových recitácií v úpravách *Miloslava Dismána*, alebo časopis *Zábavy a hry: Ilustrovaný čtvrtletník pro dětské besídky a oslavy* (1936–1938).

K dispozícii sú z obdobia reformy učebnice, metodiky a podrobne rozpracované návrhy osnov predmetov český jazyk, sloh, dejepis, zemepis, vlastiveda, prvouka, cudzí jazyk. V mnohých nachádzame využitie metód dramatickej výchovy, a hoc sa pojmoslovie od toho dnešného mierne líši, nachádzame jasné zhody v postupoch. Pre prehľad jednotlivých metód používame pojmoslovie, ktoré je ustálené v súčasnosti.

PREDNES

Prednes realizujú autori metodík predovšetkým vo vzťahu k predmetu český jazyk (no nielen) najmä v podobe zborovej recitácie.

Oldřich Horák: prednes a dejepis

V metodickéj smernici konceptu činné školy *Oldřich Horák* popisuje metódu recitácie i dramatizácie ako prostriedku učenia v dejepise, kedy sa žiaci dozvedajú informácie prostredníctvom svojej aktívnej účasti, častokrát bez toho, že by si priamo uvedomovali proces učenia: „[...] přednes básní a konečně i dramatisování jednotlivých výjevů a scén (s 2–4 i více žáky), jimiž se opět vyvolávají iluze a představy skutečnosti, jsou prostředky názoru nepřímého...“ (Kriebel, 1930, s. 385)

Miloslav Dismán: zborová recitácia

M. Dismán zdôrazňuje, že jeho nové pojetie zborovej recitácie ako hodnotného a samostatného javiskového prejavu v sebe nesie veľké výchovné hodnoty pre mnohé vyučovacie predmety — mravné, kolektívne, vo výchove k spoločenskej solidarite ako pre vystupujúcich, tak i pre poslucháčov. Pri naša ukážky procesu nácviku zborovej recitácie so žiakmi, kde zachytáva proces vzniku tvaru — ako sa spoločne dohadujú, tvoria, polemizujú, skúšajú. Taktiež popisuje priebeh zborovej recitácie v škole: „Při sborové recitaci podle starého pojetí recitoval se hromadně text jako při sborovém

čtení. Někdy se text dramatisoval, takže některé partie říkal celý sbor, určité sólové vložky recitovali jedinci neb skupiny. Při vlastních dramatisacích odehrával se celý děj v popředí, kde improvizátoři recitovali sólové partie, kdežto ostatní slova básníka, vysvětlující situaci, recitoval buď jeden žák, nebo celý sbor hromadně. Dramatisace, která naznačuje hlavní děj, soustředila na sebe většinu zájmu a doplňující sborová recitace ustupovala do pozadí. Této jednoduché sborové recitaci užijeme na nižším stupni.“ (Tožička, 1935, s. 117)

Pavel Sula: zborová recitácia

Publikácia *Recitujeme sborově* (Sula-Khun, 1935) zachytáva overené poznatky z praxe reformných škôl so zborovou i individuálnou recitáciou, hlasovou prípravou, správnou výslovnosťou a dramatizáciou. Dotýka sa možnosti, ako zostaviť zbor a ako vybrať vhodnú predlohu. P. Sula vníma vo využití divadelných prostriedkov veľkú perspektívu pre rozvoj žiakov od škôl národných až po vysoké v oblasti výslovnosti, rozprávania, rozvoja sluchu. V princípoch práce zdôrazňuje ako dôležitý element hru: „K poesii přistupujeme hrou — tedy z dějového celku, po návodných cvičeních z poetických prvků, jež odpovídají dětské povaze jako hra a popěvek nebo jako hravé scénování nebo nacvičování divadla. Vyžaduje jistě od jedince i kolektivu pochopení, kázně, společné odpovědnosti a výchovy. Je však také v té kolektivní stavbě společnou radostí, když se práce daří — a podaří se, když se našel tvar.“ (Sula-Khun, 1935, s. 14)

Jaroslav Mencl: zborová recitácia

J. Mencl (1935) sa dotýka výberu predlohy a výrazových prostriedkov pre prednes a aplikáciu zborovej recitácie v priebehu celého školského roku.

DRAMATIZÁCIA / HRA V ROLE

S pojmom „dramatisace“ sa v metodikách mnohých predmetov stretávame najčastejšie, a to v dvoch podobách — ako dramatizácia „hotová“ a dramatizácia „tvorivá“. Pri dramatizácii „hotovej“ zväčša ide o prácu s pripraveným scenárom za účelom interného hrania či tvorby verejného výstupu. V dramatizácii „tvorivej“ žiaci improvizovane rozohrávajú situácie na základe rôznych podnetov — návodné otázky učiteľa, báseň, zadanie východiskovej situácie, osobné zážitky, rozdelenie postáv atď. V dramatizáciách vstupujú hráči do rolí

najčastejšie v rovine alterácie (hráč na seba berie inú rolu vo fiktívnej situácii, hrá určitý postoj, status), len veľmi zriedka v rovine simulácie (hráč hrá samého seba vo fiktívnej situácii).

Jaroslav Mencl: dramatizácia vo všetkých vyučovacích predmetoch

J. Mencl vníma ako hlavnú zásadu modernej školy neustále prítomný činný prvok, preto zdôrazňuje potrebu dramatizácie v škole: „[...] nejen pozorovati a čísti situace, ale žítí situace všemi prostředky“ (Mencl, 1935, s. 5). Dramatizácii pripisuje vysokú hodnotu ako metodickému prostriedku vhodnému predovšetkým v projektovej metóde vyučovania: „Dramatisace je prostředkem, který může celému vyučování poskytnouti správného rysu skutečného života a pravdivých situací, při nichž vedle tvoření životních faktů může dojít i k vychutnání poetických momentů pravdy a krásy a býti vyvrcholením vyučování.“ (tamtiež, s. 5)

Autor sa inšpiruje zahraničím, kde dramatizáciu veľmi často využívali vo vyučovaní histórie, cudzích jazykov a čítania (Amerika, Anglicko), slohu, kreslenia (Nemecko), dejepisu a fyziky (Rusko).

V ukázkach nájdeme scenáre dramatizácií vzťahujúce sa ku konkrétnym udalostiam a vyučovacím oblastiam, napr. hra Vyhľadška je dramatickou scénou pre občiansku náuku. V práci na dramatizácii rozlišuje J. Mencl dve formy metód: napodobovanie (imitácia) a opakovanie (rekapitulácia), pričom rozlišuje tieto typy: „dramatisace hotová“, „dramatisování“ a „improvisace“ (tamtiež, s. 15). Za slabú stránku v tak pokrokovom využití dramatizácie vo vyučovaní možno považovať fakt, že väčšina autorom navrhovaných podôb dramatizácie prebieha vždy za prítomnosti súťaže, napr. súťažne sa vyberie najlepšia scéna, najlepší príbeh atď.

Josef Hála: dramatizácia a literatúra

Činnú školu vníma J. Hála ako uskutočňovanie výchovy a vzdelávania vo všetkých smeroch, pričom jedným zo smerov je dramatizácia, ktorej význam vidí v oživení, spestrení vyučovania, rozpohybovaní detí sediacich za školskými lavicami, rozveselení a uvoľnení. Mimo toho všetkého je preňho však pravá podstata dramatizácie: „v nahrazení skutečnosti ilusí, v životě ilusivním“ (Hála, 1928, s. 3). Uvádza príklad, kedy deti behajú s motiváciou, že sú závodné kone. Vžívajú sa do rolí a behajú o mnoho rýchlejšie a skutočnejšie, ako keď im niekto beh len stroho nariadi napr. v telocviku. Iluzívne prežívanie a dramatizáciu najčastejšie realizuje ako voľné improvizácie.

Prácu s dramatizáciou poézie popisuje nasledovne: „Prosaických dramatisací nezapisujeme, ty vyplynou z rozpravy samy, když učitel poněkud navede. Reprodukce je volná, neváže se na slova a může se vhodně měnit i ve věci.“ (Hála, 1928, s. 6)

Príklad práce s básňou Josefa Kožíška Na výsluní:

Slunko vstalo za horami,
usmálo se po zemi,
i mé vlásky pohladlo
růžovými dlaněmi.

Vyskočím si před chaloupku
na tu trávu nesetou,
sluníčko mi tváře zlobí,
růže na nich rozkvetou.

Hrej a líbej, slunko zlaté,
rozdýchej se v luh i sad,
strom i květ i pták i brouček,
každý jsme tvůj kamarád.

Rozdýchej, nám paže silou,
srdce vroucím tlukotem,
ať nám krev i český domov
kypí zdravým životem.

„Děti se opět vžijí do situace, z které přirozeně slova básně vyplynou tak, že jimi vyjadřují své citění. Na př. ‚Krásné ráno.‘ Skupina dětí ve světnici. Jedno dítě přiběhne z venku a vysloví svou radost z krásy slunečného jitra 1. slokou. Skupina ve světnici se zvedne a (třeba sborem) prosloví 2. slokou. [...]“

Děti tedy tuto báseň ‚sehrájí‘ (dramatisace v plném smyslu slova, s pohybem atd.).“ (tamtiež, s. 7)

Bohumil Tožička a Josef Sulík: dramatizácia v českom jazyku

V niektorých učebniciach českého jazyka *Mateřídouška* môžeme nájsť pomerne bohaté zastúpenie dramatizácie takmer vo všetkých tematických celkoch. Úlohy sú inštruované veľmi stručne, niekedy sú vypísané priamo repliky, inokedy autori ponúkajú otvorenejšie námety a podnety. Zaujímavé však je, že oproti bohatému využitiu dramatizácie v učebniciach pre 2. ročník (Tožička-Sulík, 1928a) a pre 3. ročník (Tožička-Sulík, 1928b) sa v rovnakých učebniciach pre 4. ročník (Tožička-Sulík, 1929) a pre 6., 7. a 8. ročník (Tožička, 1931) dramatizácia takmer nevyskytuje. V učebnici *Mateřídouška* „pro 4. školní rok“ (Tožička-Sulík, 1929) sa nevyskytuje žiadna dramatickovo-výchovná metóda, dokonca ani v tematickej časti

V divadle. V učebnici pre 6., 7. a 8. ročník nájdeme veľmi časté zadania: „Vypravuj!“ a len jedno, ktoré by mohlo naznačovať prácu s dialógom či imagináciou: „Vmyslete rozmluvu dvou květin za oknem koncem zimy!“ (Tožička, 1931, s. 107)

Nahliadnime teda do tých častí *Mateřídoušky*, v ktorých nachádzame využitie metód dramatickej výchovy. (Texty sú graficky upravené tiež s ohľadom na preberané gramatické a pravopisné javy.) Dramatizácia je tu zadávaná inštrukciou: Zahrajme, zahrajme si na... Učiteľ určuje okolnosti a postavy: „V naší kuchyni. 1. Hra: Vaříme oběd. Já jsem hospodyně, ty jsi služka. Obě máme úspěch, Obědvá nás pět.“ (Tožička-Sulík, 1928a, s. 22) Časté sú zadania s náznakom replík: „Kašpárku, nepomlouvěj! Co povídá Kašpárek? Že paní, u níž byl ve službě, šetřila koštěte. Jednou za měsíc prý zametli světnice, ale na chodbě, ve sklepě a na půdě bylo stále jako o stěhování. A na stropě těch pavučin!“

Jak to povídá Kašpárek? Zahrej!“ (tamtiež, s. 22) Ďalej nájdeme zadania s návodnými otázkami, navodením situácie, s priestorom pre improvizované rozohrávanie s dialógom: „V lese. 1. Zahrajme si na les! Kolik dětí, tolik stromů. Prsty jsou větvíčky. Babička jde na chrástí. Přijde k ní hajný. Co jí řekne? Co odpoví stařena?“ (tamtiež, s. 66)

Niekoľko ukážok zadaní z učebnice pre 3. ročník:

„Ranní nákup: 1. Hra. Václav je kupec. Prokope, pojd' a nakupuj u něho! Ptej se ho na zboží, na jakost a cenu! — Byl Prokop zdvořilý? Byl opatrný na peníze?“ (Tožička-Sulík, 1928b, s. 4)

„Pošta: 5. Pomozme stařeně! Babička: ‚Prosím vás, napište mi někdo adresu Jaroslavu Úprkovi, úředníku v Únětčích!‘“

Napodobuj babiččin prosebný hlas!“ (tamtiež, s. 9)

„Ve mlýně: 1. Návštěva. (Zahrajme sami nebo s loutkami.) Soused: ‚Pane otče, proslýchá se, že prodáváte mlýn.‘ — Mlýnář: ‚Prodávám. Prodávám. Od koho jste to slýšeli?‘ — Soused: ‚A už ani nevím.‘ (Rozhlíží se.) ‚Ale máte tu pěkně, v bytě a v celém mlýně. Všechno se vám čistotou jen blyská.‘“ (tamtiež, s. 19)

„Práce v dílně a domácnosti: 2. Zahrajme si na krejčího, na švadlenu! Napodobujme jejich práci!“ (tamtiež, s. 30)

„Na řemeslníky: 1. Truhlář. Napodobujme truhláře při práci! Truhláři, co to děláš? Vždyť vidíš! Klepu, tluku, řeži (řežu), hobluji, piluji. Ať se neporežeš! Všichni buďte truhláři! Řežme pilami!“ (tamtiež, s. 32)

Karel Žitný: dramatizácia v českom jazyku a osobnostne-sociálna výchova

Karel Žitný veľmi živo popisuje začiatky pokusnej práce so svojou novou triedou. Pri práci s dramatizáciou a hrou najčastejšie vychádza z literárnej predlohy zo školskej čítanky, prípadne z impulzov, ktoré prinášajú deti v rozhovoroch či pri zdieľaní svojich zážitkov. Skrz divadlo usiluje o výchovu charakteru detí. Jeho postupy možno prirovnať k dnešnej osobnostne-sociálnej výchove.

Ukážka z prvého roku pokusnej práce: Hra na križovatku ulíc vznikla po prečítaní a ilustrovaní článku o požiari zo školskej čítanky. V triede zobudila téma veľký záujem a rozprúdila rozhovor o živote v uliciach veľkomesta. Deti následne rozvíjajú hru: „[...] děvčata představovala na naší križovatce invalidy, stařenky, ustrašené venkovany a nepozorné děti — kluci předváděli v bujných hyperbolách hlavně srážky chodců i vozů, elektrik, aut, různé pouliční konflikty a hádky s policejním zjišťováním, zatýkáním, předváděním a odnášením na strážnici i do nemocnice, při nichž bylo hojně přfležitosti k tahání, cloumání, strkanicím, padání, kozelcování a válení se po zemi, k bojovným hádkám i půtkám, zkrátka ke všem možným klukovinám.“ (Žitný, 1931, s. 27) Hru následne učiteľ musel rázne ukončiť, no reflektuje, že ich mnohému naučila. Ďalej popisuje opäť náhodne vzniknutú hru pri práci s ľudovou piesňou Pásoľ Jano tri voly z ktorej sa stal dlhodobý motív skupiny a vzniklo predstavenie, ktoré deti odohrali pre spolužiakov z ďalšej triedy.

Pavel Sula: dramatické aktivity a sloh

Medzi autorov, ktorí v najväčšom rozsahu využívajú princípy dramatickej výchovy, patrí Pavel Sula vo svojej učebnici *Škola slohu* (1933). V slohovej činnosti sa autor snaží zdôrazniť niekoľko bodov, ktoré by žiaci mali spoznať a osvojiť si, niektoré z nich sa priamo zhodujú s cieľmi dramatickej výchovy: „[...] 2. zdôrazniť smyslový konkrétny obsah slova, aby sa jím mohlo vládnuť; 3. zkonkrétniť jazykové vyučovanie [...] hľadáním zkušeností na věcech konkrétních, čerpáním z vlastního poznání smyslového, ze zásob představ a řeči, prožitím nejjednodušším a probuzením oka i myšlenky; 4. učit myslit, mluvit a jednat — což je cesta k probuzení uvědomělé osobnosti cestou společenské důvěry a sebepoznání.“ (Sula, 1933a, s. 27–28)

V jeho návrhu podrobnej osnovy a rozvrhu látky nachádzame v každom tematickom celku jednu časť venovanú dramatickým aktivitám. Autor ich nazýva motívy scénické,

scénické výjavy, dramatizácia, sugescia/situácia sugescia = vžívanie sa žiakov do deja: „Jsme v redakci deníku ‚Dnešek‘ [...] — Jsem v koutku divadla a dívám se po obecněstvu druhé galerie!“ (Sula, 1933a, s. 34) „Les ožil — kraj spí — park v neděli [...] Poplach v lese [...] Sehraje nenadálé setkání dvou známých na ulici.“ (tamtiež, s. 55 + 58) Dramatizáciu využíva predovšetkým ako zdroj motivácie k slohu. Na základe situačných hesiel a podnetov dopraje žiakom dostatok času na rozvíjanie (prípravná scéna s motiváciou trvá minimálne 30 minút) a hranie jednotlivých scén, ktoré majú neskôr vyústiť k ďalšiemu rozvíjaniu po stránke slohovej a formovej. Výborne využíva prvky ako nečakaný obrat v deji, kontrasty.

V triede vytvárajú improvizovanú oponu z látky, za ňou deti tvoria, vymýšľajú, pred ňou predstavujú svoje výtvary: „Mluví v monologu, dialogu, v kroužku neb družině má tu za úkol aktivně jednati a žáci, jsouce vedeni a usměřováni učitelem, hromadí popudy ke scéně, dokreslují obrysy, budí náladu, rozpracovávají celou třídu k účasti neb souhře, jako pracuje jeviště s hledištěm v divadle.“ (tamtiež, s. 30) Následne žiaci píšú vlastné príbehy odvíjajúce sa od predchádzajúcej akcie.

V učebnici slohu možno nájsť ojedinelé využitie hry v role na úrovni simulácie: „Co povíš otcí po dnešku? — Co matce o svých penězích? — Co o školním nábytku?“ (tamtiež, s. 43) Okrem toho, že P. Sulovi dramatizácia slúži ako nástroj — cesta k slohovej tvorbe, vyzdvihuje jej hodnotu i v oblasti osobnostne-sociálneho rozvoja žiakov: „Tento souvislý a postupný materiál situační staví žáka vždy do určité situace životní, kde se má projevit. Učí jej zároveň hrou i opravdovým životem situaci řešit, ovládnout a jednat samostatně.“ (tamtiež, s. 19)

Ukážky niekoľkých dramatizácií z publikácie *Pracovní sešit slohu pro I. ročník měšť. školy* (Sula, 1933b):

„I. ročník. LISTOPAD. 9. hodina. **Scéna:** věci, osoby. **A. Hra:** Hledám ztracený klíč. Jan ztratil klíč. Hledám jej. Věra o něm ví, syčí, když se přibližuje k úkrytu — a už jej mám! Sehraje podobně: Prstýnek. — Jak zpíváš, ptáčku? Vyjadřujeme tu hru jako pozorovatelé, jako účastníci; povzbuzujeme ostatní ve hře!“ (s. 9) „I. ročník. LISTOPAD. 10. hodina. **Scénář:** věci, osoby. **A. Rady při snídani.** Větší radí menšímu: Jez tiše! Nežukej lžičkou!... Úkoly: Sehraje způsoby a nezpůsoby při jídle! Vyjadřujte je v[ětu] oznamovací — rozkazovací — práci!“ (s. 10)

„I. ročník. PROSINEC. Hra. 14. hodina. **A. Scéna, hra:** Poslíček. Vyšel z pošty.

Vypravujeme, co rukama a pohyby vyjadřuje. Hledá tašku, probírá se v listech, ztratil peníze?

Čte nečitelnou adresu?

Úkoly: Doplňme pozorováním jeho tváře, pohybu...“ (s. 13)

Sulov *Pracovní sešit slohu pro 3. ročník měšť. školy* (1933c) rozhodne možno považovať za jednu z učebníc 30. rokov 20. storočia, ktorá v najväčšom a najkomplexnejšom rozsahu, veľmi systematicky a pravidelne využíva princípy dramatickej výchovy. Pracovný zošit obsahuje 40 metodicky rozpracovaných hodín, stavba metodických plánov je jasne štrukturovaná do štyroch typov úloh, z toho dva celky vždy pracujú s princípmi dramatickej výchovy, prevažne s dramatizáciou: „JAK PRACUJI VE SLOHU: [...] Scéna A. je mi přípravou — modelem — posunek na scéně vybaví lehceji slovo. Se scénou připravujeme také slovník, stavbu vět a odstavců v sešitě nebo na tabuli, oddíl B. je k tomu návodem a výkladem, [...] pozorováním probudím vlastní zkušenosti.“ (s. 1) Pri práci ďalej nasleduje okruh C, ktorý zahŕňa prácu na slohu s témami, ktoré vyplývajú zo scény, z návodnej hry, pozorovania (A) alebo z výkladov (B). Na záver nadväzuje oblasť D, pozostávajúca z ústnych cvičení, výkladov a poučení o veciach občianskych, prípadne vyhľadávanie a napodobovanie vzorov z novín (napr. inzerát).

Niekoľko ukážok z pracovného zošitu pre 3. ročník (Sula, 1933c): „III. ročník. ZÁŘÍ. 1. hodina. **Doma i venku. Scénuji, pozoruji,** poznámkuji. **A. Hovory z prázdnin** — беседа, сцены.“ (Tomuto zadaniu predchádza rozhovor dvojice a samomluva — monológ o prázdninách podľa návodných otázok.) „Scénu začneme jedincem (samomluvou), potom schůzkou druhého a třetího účastníka; na konec veselý rozchod.

Forma: беседа в садě, у ohnička, под окном, на краji леса („les“ naznačen na tabuli kresbou nebo obrazem).“ (s. 3)

„III. ročník. ZÁŘÍ. 2. hodina. **Situace, zkušenosti.**

A. Scéna situační: Turista ve městě, на всi.

Samomluva — doplníme hovorem a dotazy: přípravy на cestu, ориентации на крižоватце, hostinice, быт, strava...

Scénujeme: hovor s dětmi, s občany, se strážníkem.

Doplňme otázkami, poučením, nabídkami.“ (s. 4)

„III. ročník. PROSINEC. 14. hodina. **Scénář.** Telefon. **U telefonu на почте.** Pozorování, scénování.

Ve dnech ruchu, v době klidu. Poučení o telefonu, o почте a o poslíčkově práci,

o dopravě dopisů a zásilek, nákladů... (na pomoc příručky). Tiskopisy na poště. Balík, bedna, jak je vypravíme, co zažijí na poště. Scénujeme: hovor telefonický s lékařem, s příbuzným, hovor veselý — hovory s duševním napětím (v nemocnici...). Hovory s úzkostí, se strachem, se smíchem — s překvapením.“ (s. 13)

„III. ročník. PROSINEC. 15. a 16. hodina. Scénář věcný, knihy na pultě, v ruce, za sklem. A. Nákupy před vánoci.

Doplňme scénu samomluvou, co, kde, jak komu koupit (šeptat, je to tajemství — zdi mají uši!) — co účelné, co neúčelné, a luxusní. O knihách k vánocům — pro mládež, pro dospělého. Co se komu hodí — nehodí, co si asi přeje... co já sám sobě...

Scéna ve 3 krátkých dějstvích. Scéna: Hovor přátel o darech. Prání tajná, šeptaná. Radost z krásného, milého daru. Poděkování za dar. 3. dějství: Prání — splnění — překvapení. Jak upravíme 1. a 2. dějství?“ (s. 14)

„III. ročník. ÚNOR. 23. a 24. hodina. Model-stroj. A. Elektrolux v domě.

[...] Scénujeme — předem dohovor o scéně a režii. Kdo je režisérem?

Nové pracovní techniky.“ (s. 20)

„III. ročník. DUBEN. 30. hodina. Obraz je pozadí děje, vpředu scénujeme a hrajeme. A. Nad obrazem technickým (doly, stavba, továrna, letadlo, laboratoř...).

Obraz je kulisou scény — já účastník.

Jsem stavitelem přehrady. Stojím před regulací řeky Chrudimky. Jsem chemik, v Paus-teurově ústavě..., tiskař, majetník dolů..., starostou Kladna..., vypravuji, radím, uvažuji — doporučím. Přemýšlím o výrobě, provozu, vývozu, o potřebách podniku, města. Scény: Horník (horníci) před fáráním — v dolech — poplach a záchrana (dějství rušeného děje).

Doplňme dramatickým napětím: předtuchy, názory, poplach, výkřiky, úraz, naděje, bědné poměry.“ (s. 25)

„III. ročník. ČERVEN. 38. hodina. Scénář. Zkušenosti ze školní samosprávy, vedení, výsledky, nesnáze, náprava. A. Situace: Jsem starostou třídy (města).“ (s. 31)

„III. ročník. ČERVEN. 39. a 40. hodina. Scénář. Zkušenosti čtenáře a turisty. A. Situace: Jsem cestovatelem [...].

Scénujeme: monolog — dialog — scéna s napětím (námitky, hádka, smír). — Realisticky — naturalisticky — revuálně (řadou scén).“ (s. 32)

Václav Medonos, Bohumil Tožička, Lidmila Žofková: dramatičtství v českém jazyku

V učebnici *Jazyk vyučovací na malotřídní škole obecné: Učebnice jazyka českého* (1938) nacházíme dva případy

využitia dramatizácie. Cvičenie na správny slovný a vetný prízvuk obsahuje napísaný dialóg dvoch postáv — Kašpárka a Škrholy (archetyp dedinského hlu-páka) — s inštrukciou: „Zahrajte!“ Pri učive o neurčitom spôsobe je opäť napísaný dialóg dvoch postáv — pacienta a lekára — s inštrukciou zahrajte si na lekára a pacienta.

Lenka Koláčková: dramatizácia v prírodovede

a občianskej náuke a osobnostne-sociálny rozvoj

Lenka Koláčková popisuje prácu s triedou v ľudovej škole, ktorá sa skladá z 36 prvákov. Zachytáva postup od pohybových aktivít až k vlastnej dramatizácii s malými presahmi do vyučovacích predmetov prírodoveda a občianska náuka. V podstatne väčšej miere však píše o dramatizácii a jej prínose v osobnostne-sociálnom rozvoji detí. Pri práci s básňami zohľadňuje vlastnosti jednotlivých detí, nastoľuje skrz ne témy presahujúce do ich života. „Tady jde o to: vzbudit a vyvolat náladu, vložit v ní dětem do srdíčka sblížení s dějem, ukázat základní prvky recitační i dramatisační a vést je při jejich vžití do situace.“ (Koláčková, 1931, 22) „Je viděti tedy, že dětem je dramatisace něčím tak blízkým a sourodým, že jí věnují své soukromé úvahy a myšlenky, což je při jejich těkavosti veliké plus.“ (tamtiež, s. 10)

Hoc reflektuje pomerne ťažké začiatky — deti boli podľa jej slov neohrabané, neschopné pohybu, vníma veľký posun v spoločnej práci a schopností detí — zhruba po roku práce —, kedy sú už deti schopné dramatickej reči a vyjadrovania. „Na začátku roku jsem se snažila prvky pohybové jim při všem učení — opakuji při všem — jaksi dáti do krve... Popíši sice pohyby a výkony, ale připomínám, že hlavní půvab spočívá v měkkosti, ladnosti a něze pohybů, pak ve výraze očí a celého obličej, což ovšem nemožno vypsati.“ (tamtiež, s. 8) Každú dramatizáciu začína tým, že slová — používa riekanky, básne — uchopia vecne, vysvetlia si všetky pojmy a následne ich spracovávajú pohybovo. Spočiatku boli pohyby vopred zorganizované a určené, až po nich dostávali deti priestor pre voľnú tvorbu pohybov. Pri práci s básňou *Myšičko myš, pojď ke mně blíž* predhrávala pohyby myšky a mačky, ostatní opakovali po nej. Následne deti pracovali vo dvojiciach s rozdelenými rolami — mačka a myš. Priestorovo boli rozmiestnené od seba po celej triede, opakovali predurčené pohyby. Až v ďalšej fáze začínali tvoriť vlastné pohyby, dramatizáciu.

PANTOMÍMA

S pantomímou sa v metodikách a učebniciach reformných pedagógov stretávame pod pojmami ako napodobovacie pohyby, nemohra, posunky. V niektorých prípadoch napodobovacie pohyby vyúsťujú do dramatizácie s pripojením slova.

Stanislav Vrána a Vladimír Konvička: využitie dramatizácie v predmete kreslenie

Návrh osnovy a postupu pre vyučovací predmet kreslenie vznikol pri hľadaní nových ciest vo vyučovaní. Metodické prístupy kreslenia sa podľa S. Vrány a V. Konvičky pohybovali medzi krajným psychologizmom a absolútnou voľnosťou. Preto autori cítili potrebu zvýšenia motivácie žiakov, v ktorej sa im osvedčovalo i využitie metód dramatickej výchovy, predovšetkým pantomímy a dramatizácie. V prvom a druhom ročníku kreslenie nebolo samostatným predmetom. Spolu s ručnými prácami bolo obsiahnuté v osnovách prvouky. Hodinová dotácia teda vychádzala na dva- až trikrát týždenne 10–15 minút. Pri učebnej látke Hore-dole využívali autori metódu napodobovacích pohybov: „Rozhovor, napodobovací pohyby (jak vystupujeme po žebříku, jak trháme jablka, jak je sbíráme, jak je skládáme do koše, jak je neseme, jak je jíme), jasné představy — výsledek — jasné pojmy nahoře-dole.“ (Vrána-Konvička, 1931, s. 30) V treťom ročníku bolo už kreslenie samostatným predmetom, hodinová dotácia sa teda zvýšila na jednu hodinu týždenne. Pri látke Ilustračné kreslenie s učebným prostriedkom: Ako sme sa pri splave kúpali využívajú napodobovací pohyb a dramatizáciu: „Kresba dějů ze života, pohádek a výjevů historických navazuje na vyučování vlastivědné a jazykové, které má co nejvíce využití osobních zážitků a zkušenosti dětí. Před kreslením vzbudí učitel zájem a rozhovorem stanoví, které výjevy z užitého učebního prostředí mohou žáci nejlépe kreslit. Zvolené výjevy se ujasní a zkonkrétní napodobovacími pohyby, a pokud lze i dramatisací.“ (tamtiež, s. 72)

Bohumil Tožička a Josef Sulík: využívanie prvkov pantomímy v českom jazyku

V učebniciach českého jazyka *Mateří-douška* pre 2. a 3. ročník sa vyskytuje využitie napodobovacích pohybov a nemohry: „Naše zvířata. Zahrajme si na kočku a myš! Napodobujme kočičí pohyby!“ (Tožička-Sulík, 1928a, s. 8) V ďalšom zadaní deti hrajú hru na kupca, akcia vyúsťi

v rozprávania o tom, ako táto hra prebiehala. V rovnakom postupe napr. v hre na predavača rýb a v hre na záhradníkov, kde je zadanie rozšírené o popis: „Napodobujeme jejich práci a říkáme, čo robíme.“ (tamtiež, s. 48)

Mnohé zo zadaní obsahujú podrobnejší popis akcie, aký dnes v dramatickej výchove využívame pri bočnom vedení v naratívnej pantomíme: „Ve sklepe a na lede. Hra s pohyby. Sekejme led! Nakládejme, skládejme, házejme do sklepa! Půjdemo do sklepa po tmě? Padá tam trochu světla? Které věci tam máte?“ (tamtiež, s. 23)

Ukážky ďalších zadaní využívajúcich pantomimu z učebnice českého jazyka *Mateřídouška* pre 3. ročník:

„Uklizený stůl: Němohra. Ukazuj Prokopovi mlčky, co má uklidit, co srovnati, co sebrati! Mluvte spolu posunky! Nahradme posunkovou řeč slovy! Napišme!“ (Tožička-Sulík, 1928b, s. 6)

„Hry a zábavy na dvoře: Já jsem malý mysliveček. Ráno se umyji v umyvadle studenou vodou a mýdlem. Obléknu se a vezmu pušku. Po dvoře něco běží. Dlouho se nerozmýšlím, pif, paf! Myslíte, že to byl zajíc? Mýlíte se, myš to byla. — Sehrajte! Napodobujeme pohyby.“ (tamtiež, s. 22)

„U vody: Pohyby. Napodobujeme rybáře, jak chytá ryby! Ukažme, jak plaveme, jak veslujeme!“ (tamtiež, s. 68)

Pavel Sula: pantomimické činnosti v slohu

Pavel Sula, ktorý vo svojich pracovných zošitoch a učebniciach slohu často využíva dramatizáciu, po pantomíme siaha len zriedka: „Věcný scénář: náčiní, nástroje. Scéna: posunková řeč. Vyjadřujeme, co dva herci dělají: Údiv ze setkání, podávají si ruce. Jeden je silák, příliš tiskne prsty. Smějí se. Ruce teď vyjadřují práci zahradnickou. Úkoly: Scéna u krejčího, u truhláře. Němohry na nádraží, v krámě řeznickém. Zapisujeme děj, vyjadřujeme posunky. Radost ze shledání. Vyprávění rukama (a ústně) o říjnovém průvodu, o hudbě, o slavnosti. — Doplňme, vyjadřujeme posunky.“ (Sula, 1933b, s. 8)

MONOLÓG / DIALÓG POSTÁV / ZVUKOVÝ PLÁN

Pavel Sula: monológy, dialógy a využívanie zvukového plánu v slohu

V návrhu podrobnej osnovy v publikácii *Škola slohu* (1933) využíva Pavel Sula monológy a dialógy, ktoré rozlišuje na súhlasné a nesúhlasné a ich vznik podporuje otázkami.

Dialógy prechádzajú do rozohrávaných scén a neskôr vyúsťujú v úlohy zo slohu. Využíva taktiež tvorbu zvukových plánov — napr. tvorba zvukov, hlasov prírody. „Zajímavá postava s monologem (v situační hře): zahradník nad záhonem, cestář nebo geometr na silnici, stavitel na lešení, metař zrána, šofér nad porouchaným motorem a j. samomluvy.“ (Sula, 1933a, s. 63)

Niekoľko konkrétnych príkladov z pracovných zošitov pre 1. a 3. ročník:

„I. ročník. KVĚTEN. 33. hodina. Situace: les. A. Scéna: Výprava do lesa.

Dvojice, dialog: Byls v zádušním lese? — Tam já nechodím. — Proč? To se divím. — Tam rostou jen prašivky.

Já ti povím o hříbech! — Já nechci, zavedl bys mne!

V kroužku. Vůdce mluví a organisuje výpravu.

Podobně o květinách, o vyhlídce.

Samomluva: Jak se přichystám na výpravu. Rada staršího mladším v lese.“ (Sula, 1933b, s. 27)

„III. ročník. PROSINEC. 15. a 16. hodina. Scénář věcný, knihy na pultě, v ruce, za sklem.

A. Nákupy před vánoci.

Doplňme scénu samomluvou, co, kde, jak, komu koupit (šeptat, je to tajemství — zdi mají uši!) — co účelné, co neúčelné a luxusní...“ (Sula, 1933c, s. 14)

„III. ročník. BŘEZEN. 25. hodina. Plakát loutkového divadélka. A. Loutka — princezna. Improvisace s loutkou. Třeba má bramborovou hlavičku. Mluví o sobě, že je opuštěná, že vyžaduje služebnictva a komnat, že je doba krise, že už nepatří do dnešní doby, že chce hrát dětem... [...] Monolog loutek (princ, krejčík, Škrhola...). Předem dohovor o režii a scéně. [...] C. U loutkáře. Princezna v lese (bouře). Uplakaná princezna na rozcestí. Princezna služkou.

Jak připravujeme jeviště, ústně.

D. Výklad stavitele divadélka o technikách a jeho triky.

Divadelní plakát. Prosba loutkařů.“ (Sula, 1933c, s. 21)

„III. ročník. ČERVEN. 38. hodina. Scénář. Zkušenosti ze školní samosprávy, vedení, výsledky, nesnáze, náprava. A. Situace: Jsem starostou třídy (města). Monolog: Co dnes podnikám, čeho na mne úřad vyžaduje.

Dialog s tajemníkem, s měst. lékařem: Porada o soc. péči, o nezaměstnanosti, o čistotě ve městě, o parku, o dětech.

Scény: do úřadovny přicházejí občané — co žádají, jak starosta úřaduje, jak s lidmi jedná. Schůze obec. výboru — starosta předsedá. Zápis o jednání.“ (Sula, 1933c, s. 31)

Pavel Sula: recitácia

Pavel Sulík využíva dialógy, tvorbu zvukových plánov pri učení recitácie s cieľom kultivácie prejavu. Pozornosť venuje práci na výraze s jasným podtextom: „Pro další postup nacvičování hodí se úryvky pohádek, dramat, citáty z Jiráska, přímé řeči — dialogy, konečně líčení přírody se zvukomalbou nebo s určitým zabarvením hlasu (ustrášeně, vroucně... Odstíny citové v prvcích, v hovoru, v celku. Vyzývavě)...“ (Sula-Khun, 1935, s. 17)

Bohumil Tožička a Josef Sulík: monológy a dialógy v českom jazyku

V učebniciach českého jazyka *Mateřídouška* (1928, 1931) nachádzame využitie monológov a dialógov len sporadicky. Zadania sú skôr námetom na hru bez konkrétnejších inštrukcií: „Dialog hluchý a slepý. HRA. Co poznáváme svými smysly.“ (Tožička-Sulík, 1928a, s. 57) V učebnici pre 6.–8. ročník je najfrekvencovanejším zadaním „Vypravuj!“ Tvorbu dialógu nájdeme len v jednom zadaní z celej učebnice: „Vymyslete rozmluvu dvou květin za oknem koncem zimy!“ (Tožička, 1931, s. 107)

SOCHY / ŽIVÉ OBRAZY

Techniky dnes tak známe a obľúbené nájdeme v reformných učebniciach a metodikách len výnimočne. Zo všetkých prečítaných zdrojov sme našli celkom dva prípady ich využitia.

Prvý v učebnici českého jazyka *Mateřídouška* pre 2. ročník (1928) **Bohumila Tožičky** a **Josefa Sulíka**. Hre na sochy predchádza text pojednávajúci o chlapcovi, ktorý navštívi krajčírku, a uňho predvádza, ako nehybne dokáže stáť — ako socha: „Besídka v krámě. Sochy. Zavolejme hochy! Hoši, zahrajme si na sochy! Hle! Chyba je nachýlen napravo, Suchý nalevo. Suchý se chystá k běhu. Náhle někdo zabouchá: ‚Buchy, buchy!‘ Ale sochy se netřesou strachy. Vypravujeme, jak jsme si hráli na sochy!“ (Tožička-Sulík, 1928a, s. 57; 26)

Zmienku o technike živý obraz sme našli tiež v publikácii *Loď se solí* (1931), v ktorej **Karel Žitný** zachytáva prácu v pokusnej škole v Holešovicích a popisuje priebeh besiedky — nazýva ju „přátelská beseda s pohoštěním“. Táto besiedka pre učiteľov, žiakov a ich rodiny obsahovala súvislý dramatický celok, ktorý K. Žitný charakterizuje nasledovne: „dialogy a scény, melomimika a meloplastika, predevším zdařilá zvukomalba bouřlivého jarního větru“ (Žitný, 1931, s. 162). V tretej časti programu nachádzame zmienku o využití techniky živý obraz, ktorá bohužiaľ nie je bližšie popísaná: „symbolická jarní pohádka

improvisovaná učiteľom Sedlákom s príspevním jeho choti a doprovozená živými obrazmi detí prvej triedy“ (tamtiež, s. 164).

BÁBKOVÉ DIVADLO

Bábkové divadlo, alebo prácu s predmetom a bábku v učebniciach a metodikách takmer nenachádzame. Po bábkovom divadle učiteľa siahali skôr s cieľom vytvoriť javiskový celok, napr. pri príležitostiach školských besiedok a podobne než ako po metodickkej pomôcke.

Zmienku o bábkach ako metodickkej pomôcke sme našli len v pracovnom zošite slohu pre 3. ročník, ktorý zostavil **Pavel Sula**. V rozpracovaných hodinách slohu tu nájdeme možnosti spracovania dramatickej prostredníctvom bábkového divadla a improvizácie. Bábkovému divadlu venuje P. Sula jeden celý tematický celok. V jeho zadaniach je zjavné, že si potenciál využitia bábok ako metodickkej pomôcky v slohu plne uvedomuje: „III. ročník. BŘEZEN. 25. hodina. **Plakát** loutkového divadélka. A. **Loutka – princezna**. Improvizace s loutkou. Třeba má bramborovou hlavičku. Mluví o sobě, že je opuštěná, že vyžaduje služebnictva a komnat, že je doba krise, že už nepatří do dnešní doby, že chce hrát dětem...“

Scéna: Princezna se rozpláče..., rozesměje... proč? Deklamuje o svém mládí. Poví... ztratila náhrdelník..., hledá prince, rodinu, otce, trůn..., má hlad, nejedla dosud vdolek, chce buchtu.“ (Sula, 1933c, s. 21)

KRÚŽOK / BESIEDKA / PREDSTAVENIE

Okrem využívania metód dramatickej výchovy vo vyučovaní viedli pokusné školy školské krúžky: dramatické, recitačné, rečnícke i besiedkové: V zozname krúžkov pre rok 1936/37 pokusnej školy meštianskej v Zlíne zaznamenal Bohumil Uher v I. čísle 1. ročníku periodika *Společenská škola*: „Dramatický a recitační kroužek pěstoval krásnou četbu, recitace, dramatisace a slohovou tvorbu. Přispěl hodně svými recitacemi a dramatisacemi ve společných shromážděních.“ (1937, s. 17)

Divadelné predstavenia primárne vznikali v dramatických krúžkoch. V literatúre však nachádzame mnoho prípadov, kedy z internej práce v hodine prostredníctvom dramatickej (ktorej mohlo predchádzať slohové spracovanie témy, pohyb, rozhovor či tvorba monológu alebo dialógu) vzniká

dlhodobejšia práca, ktorá vrcholí vytvorením uceleného divadelného tvaru menšieho rozsahu vrátane verejnej prezentácie pred spolužiakmi či rodičmi.

Karel Žitný zachytáva v trilógii *Loď se soli* (1931), *Dravým proudem života* (1932) a *Loučení* (1934) proces tvorby s deťmi z pokusnej školy v Holešovicích. Napr. pri spoločnej práci s ľudovou piesňou *Pásoł Jano tri voly* vzniklo zdramatizovaním tejto piesne predstavenie pre deti 1. triedy. Tento spoločný zážitok reflektuje ako prvú a silnú skupinovú skúsenosť: „Na těch jsem viděl a později bezpečně zjistil, jak nevýratně přesvědčil je úspěch našeho divadla o tom, že usilovná, vytrvalá a obětavá spolupráce musí i přes nejtěžší překážky vést k cíli.“

Pri otázke prezentácie výsledného tvaru si učitelia uvedomujú citlivosť, s akou je potreba pre takýto akt deti pripraviť. Preto hlavným divákom, ktorého si volili, boli rodičia, ktorí kladú iné divácke nároky než široká verejnosť a napomáhajú tak udržať dôraz na pedagogické ciele: „Dětský ráz hry má zůstat nám nejmilejší, v něm máme viděti největší její cenu.“ (Sedlák, 1930, s. 272)

ZÁVER

Školská reforma prebiehajúca zhruba od roku 1928 bola dôležitou udalosťou v pedagogickom kontexte Československej republiky. Na základe preštudovaných materiálov je zjavné, že sa divadelné umenie a dramatická výchova podieľali na zmenách v metodických postupoch reformných pedagógov. Zaznamenáme najväčší výskyt školskej dramatickej a zborovej recitácie. V nižšom počte sú využívané ďalšie dramatické výchovné metódy, ako pantomíma, monológy a dialógy postáv, bábkové divadlo a veľmi ojedinele nachádzame metódu živých obrazov.

Všetko nasvedčuje tomu, že obor dramatická výchova nachádzal medzi pedagógmi veľkú podporu. No vývoj reformných snáh, ktorý do školského systému vnášal mnoho pozitívnych zmien, bol bohužiaľ pozastavený obdobím okupácie Československej republiky a napokon na dlhé roky zablokaný komunistickým režimom.

POUŽITÁ LITERATÚRA

Knihy

BARTUŠKOVÁ, MARIE; HANUS, LADISLAV; KANTOVÁ, ANNA; KOREJS, JOSEF aj. *Naše úsilí o novou školu: slovo ke všem*. Praha: Československá grafická Unie, 1938, 34 s.

BOJANOVSKÁ, ALOISIE; KOHOUTEK, CYRIL; SEDLÁKOVÁ, HEDVÍKA. *Základy československé literatury. Díl I. Básnictví*. Praha: Státní nakladatelství, 1948. 120 s.

HÁLA, JOSEF (ed.). *Motivy z literatury pro školní dramatisaci a ilusivní prožívání*. Praha: Státní nakladatelství, 1928, 48 s.

HÝBL, FRANTIŠEK (ed.). *Jan Mrazík: Učitel, překladatel, organizátor. Materiály z odborné konference, konané 15. září 1998 v Kroměříži*. Přerov: Muzeum Komenského, 1999. 44 s. ISBN 80-238-5373-2.

JŮVA, VLADIMÍR SEN.; JŮVA, VLADIMÍR JUN. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. 92 s. ISBN 978-80-7315-151-5.

KOLÁČKOVÁ, LENKA. *Dramatisace v činné elementárce*. Velké Meziříčí: Alois Šašek, 1931. 68 s.

KOPÁČ, JOSEF. *Josef Úlehla a moravské učitelstvo*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1967. 168 s. Ed. Spisy Pedagogické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Brně, sv. 1.

KRIEBEL, OTAKAR. *Prakse v činné škole*. Velké Meziříčí: Nakladatelství Aloise Šaška, 1930. 686 s.

KURŠ, ANTONÍN; DISMAN, MILOSLAV. *Sborové recitace: teorie a praxe sborového přednesu s ukázkami nácviku*. Praha: Dědictví Komenského, 1932. 132 s. Ed. Spisy Dědictví Komenského, č. 315, Časové otázky a rozpravy pedagogické, sv. XLI.

MEDONOS, VÁCLAV; TOŽIČKA, BOHUMIL; ŽOFKOVÁ, LIDMILA. *Jazyk vyučovací na malotřídní škole obecné: Učebnice jazyka českého: Pro 4. a 5. postupný ročník*. Praha: Státní nakladatelství, 1938. 308 s.

MENCL, JAROSLAV. *Školská dramatisace: Ukázky a pracovní plány na celý rok*. Praha: Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého, 1935. 112 s.

MRAZÍK, JAN. *Umění správně i krásně čísti a přednášeti: Methodický návod*. Praha: Ústřední knihkupectví a papírnictví učitelstva československého, 1919. 308 s.

OTTŮV SLOVNÍK NAUČNÝ: *ilustrovaná encyklopædie obecných vědomostí: sedmnáctý díl: Median — Navarrete*. Praha: J. Otto, 1901. 1084 s.

POSPÍŠIL, Otakar; SKÁLA, Antonín (eds.). *Dětské jeviště: Repertoárová příručka pro divadla školní, dorostová a spolková*. Praha: Nákladem Masarykova lidov ýchovného ústavu (Svazu osv ětového), 1933. 106 s. Ed. Knihovna příruček Masarykova lidov ýchovného ústavu (Svazu osv ětového), sv. XIII.

SEDLÁK, Jaroslav. *Pět let v pokusné pracovní škole*. Praha: Dědictví Komenského; Brno: Ústřední spolek jednot učitel ských na Morav ě, 1930. 336 s.

SULA, Pavel. *Škola slohu z praxe na školách národních: Pro praxi v činn ě škole napsal Pavel Sula*. Praha: Československá grafická Unie, 1933a. 92 s.

SULA, Pavel (ed.). *Pracovní sešit slohu pro I. ročník měšř. školy*. Praha: Československá grafická Unie, 1933b. 32 s.

SULA, Pavel (ed.). *Pracovní sešit slohu pro 3. ročník měšř. školy*. Praha: Československá grafická Unie, 1933c. 32 s.

SULA, Pavel; KHUN, Josef F. *Recitujeme sborově: Pro národní školy: Z praxe reformních škol*. Praha: Československá grafická Unie, 1935. 84 s.

TOŽIČKA, Bohumil (ed.). *Mateřídouška: Učebnice českého jazyka pro obecn ě školy. Díl III [Pro 6., 7. a 8. školní rok]*. Praha: Státní nakladatelství, 1931. 116 s.

TOŽIČKA, Bohumil (ed.). *Na dětské besed ě: Deklamace, dramatisace, sborové recitace, výjevy a hry, školní shromážd ění. Díl II. 2., podstat. zm ěn. vyd.* Praha: Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého, 1935. 160 s.

TOŽIČKA, Bohumil; SULÍK, Josef (eds.). *Mateřídouška: Učebnice jazyka českého pro obecn ě školy: Vy dání čtyřdíln ě: Díl I. (Pro 2. školní rok)*. Praha: Státní nakladatelství, 1928a. 72 s.

TOŽIČKA, Bohumil; SULÍK, Josef (eds.). *Mateřídouška: Učebnice jazyka českého pro obecn ě školy: Vy dání čtyřdíln ě: Díl II. (Pro 3. školní rok)*. Praha: Státní nakladatelství, 1928b. 72 s.

TOŽIČKA, Bohumil; SULÍK, Josef (eds.). *Mateřídouška: Učebnice jazyka českého pro obecn ě školy: Díl III [Pro 4. školní rok]*. Praha: Státní nakladatelství, 1929. 88 s.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 3., upr. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008 [1997]. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Školská reforma v ČSR ve 30. letech*. Praha: Ústav pro informace ve vzd ělávání, 1994. 52 s.

VÁŇOVÁ, Růžena; NEJEDLÁ, Dana. *Texty ke studiu reformní pedagogiky v ČSR (30. léta 20. století)*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 1995, 152 s.

VRÁNA, Stanislav (ed.). *Josef Úlehla: jeho myšlenky a snahy o novou školu*. Brno: Vydavatel ský odbor Ústředního spolku učitel ského na Morav ě a ve Slezsku, 1922. 32 s. Ed. Sv ědomím českých dějin, roč. 3, ě. 11-12.

VRÁNA, Stanislav; KONVIČKA, Vladimír. *Kreslení v 1.-5. školním roce*. 8. vyd. Brno: Vydavatel ský odbor Ústředního spolku jednot učitel ských, 1931, 164 s. Ed. Nov ě cesty. Edice pokusné školy ve Zlín ě, Číslo 1.

ŽITNÝ, Karel. *Loď se solí: Výchova charakteru v dětské obci: Zkušenosti z pokusné školy v Holešovicích. [První kniha cyklu Výchova charakteru v dětské obci]*. Praha: Václav Petr, 1931. 180 s. Ed. Knihovna dneška, sv. V.

ŽITNÝ, Karel. *Loučení: Třetí kniha cyklu Výchova charakteru v dětské obci: (Zkušenosti z pokusné školy v Holešovicích: Obrazy ze školního života)*. Praha: Jan Pospíchal, 1934. 304 s.

ŽOFKOVÁ, Lidmila; TOŽIČKA, Bohumil (eds.). *Pracovní učebnice jazyka českého: Mateřídouška. Díl VI, díl druhý, pro druhou třídu měšřanských škol*. Praha: Státní nakladatelství, 1935. 236 s.

Články v časopisech

DISMAN, Miloslav. Kolektivní (sborová) recitace. *Školské reformy: příloha Českého učitele*. 1931, s. 2-7, 46-50. Uveřejněn ě tiež in: VÁŇOVÁ, Růžena; NEJEDLÁ, Dana (eds.). *Texty ke studiu reformní pedagogiky v ČSR (30. léta 20. století)*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995, s. 116-122.

DISMAN, Miloslav. Rozvíjení estetických činností na pokusných školách třicátých let. *Divadelní výchova*. 1969, roč. VI, ě. 4, s. 6-18. Dostupn ě tiež z: www.drama.cz/periodika/dv_archiv/1969-4.pdf.

HORÁK, Oldřich. Jazyk vyučovací na nižším a středním stupni školy obecn ě a aktivita žáků. *Tvořivá škola: Pedagogický měsíčník s přílohou Objektiv*. 1938-1939, roč. XIV, s. 67-70.

KONVIČKA, Vladimír. Pedagogicko-didaktická práce v nov ěm Československu. *Časopis Škol vysokých studií pedagogických, Spolku Pedagogické akademie a Celostátní reformní komise*. 1938-1939, roč. I (10).

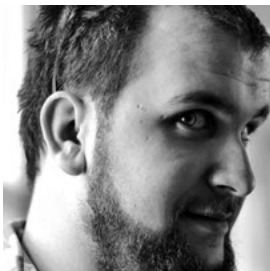
MACHKOVÁ, Eva. Nástin historie dramatické výchovy. *Tvořivá dramatika*. 2016, roč. XXVII, ě. 1, ISSN 1211-8001.

MOJŽÍŠ, Antonín. V ěm spatřuji metodickou přestavbu dějepisného vyučování na národních školách. *Tvořivá škola: Pedagogický měsíčník s přílohou Objektiv*. 1938-1939, roč. XIV, s. 197-198.

PŘÍHODA, Václav. Jednotná škola: Její možnosti dnes a zítra. *Školské reformy: příloha Českého učitele*. 1928, roč. 10, ě. 1, s. 1-8.

UHER, Bohumil. Z celého srdce svého: (Hrst zkušeností školní samosprávy). *Společenská škola: časopis pro samosprávu a kolektivní výchovu mládeže*. 1937/1938, roč. 1, ě. 1, s. 14-17.

PRACUJI — BUDUJEME ROZHODUJÍ



VOJTĚCH LÖFFELMANN

vojta.loffelmann@centrum.cz
divadelní lektor, divadlo Minor,
Praha; posluchač magisterského
studia katedry výchovné drama-
tiky DAMU, Praha

V příběhu několika posledních let probíhá v pošumavské Sušici poměrně živá debata nad otázkou využití chátrajícího komplexu proslulé sírkárny firmy SOLO Sušice, založené Vojtěchem Scheinostem a Bernardem Fürthem v roce 1844.

Na tuto problematiku je řada rozličných názorů z rozdílných skupin společenské a profesní sféry. Předně je zde pohled historiků a pamětníků, kteří by chtěli komplex zachovat, kvůli historickým, architektonickým a dalším kvalitám. Na opačném pólu spektra stojí skupina, kterou označím za developery, tedy skupina lidí, která chce komplex zbourat a na jeho místě postavit v tomto případě obchodní centrum. (Je třeba doplnit, že v bezprostřední blízkosti areálu sírkárny již stojí čtyři velké supermarkety.) Někde mezi těmito dvěma skupinami pak stojí lidé, jejichž názor se vymezuje zpravidla vůči výše jmenovaným — od těch, kteří by chtěli zachovat alespoň část komplexu jako muzeum, až po občany, které tato problematika vůbec nezajímá.

Ve světle těchto událostí jsem se rozhodl vytvořit dramatický výchovný program, který by se problematikou sírkárny zabýval. Dalším záměrem bylo prostřednictvím této dílny seznámit i studenty a pedagogy Gymnázia v Sušici a také pracovníky Muzea Šumavy se sídlem v Sušici s některými

vybranými metodami a technikami dramatické výchovy. Muzeum bylo vybráno záměrně jako místo realizace, neboť celý workshop má především vzdělávací charakter v oblasti lokálních dějin a muzeum má mimo jiné i stálou expozici věnovanou právě sušickému sirkařství. Dle mého názoru navíc mohou podobné — a nejen dramatické — projekty oživit nabídku muzea v oblasti vzdělávání, která je jednou z deklarovaných hlavních činností této instituce. Dílna se také opírá o historické kopie některých dokumentů, které mi muzeum poskytlo.

V projektu jsem sledoval několik typů cílů — vzdělávací, osobnostně sociální, pracovní, komunikační a dramatické. Tyto všechny — vyjma dramatické cíle — jsou podloženy *RVP pro gymnázia*.

Do kategorie vzdělávacích cílů patří seznámení s relevantními historickými fakty o Vojtěchu Scheinostovi, Bernardu Fürthovi a počátcích sušického sirkařství. Cíle osobnostně sociální, komunikační, pracovní a dramatické je od sebe obtížné oddělit, neboť často jdou ruku v ruce. Např. užití techniky improvizované etudy v sobě nese jak cíl dramatický (seznámení s touto technikou), komunikační (hráči rozvíjejí např. svou schopnost argumentace), tak i osobnostně sociální a pracovní.

Historická fakta nabízela velmi dobrý základ pro školní drama — problémovou (ohniskovou) situaci dramatu. Konkrétně článek smlouvy, který zamezoval pracovat v továrně Scheinostovým příbuzným, a špatné vztahy s nástupci Bernarda Fürtha, které vyústily v jeho odchod z továrny. Právě na konfliktu mezi pracovním závazkem (článek smlouvy) a rodinou (synovou touhou v továrně pracovat) jsem celý příběh začal budovat.

Bylo však třeba posílit tuto situaci, a tak jsem do příběhu zakomponoval synův dopis, v němž otec oznamuje, že pokud mu otec práci v továrně nezařídí, odejde z města.

Celý příběh tak nakonec lze shrnout do těchto bodů:

a) V. Scheinost získává know-how ve Vídni a seznamuje se se svou budoucí ženou.

b) Oba se vrací do Sušice, kde podomácku zahajují výrobu zápalek s povolením městské rady.

c) Docházejí jim zdroje, a proto se obracejí k B. Fürthovi.

d) B. Fürth zaměstná V. Scheinosta a zakládá továrnu, kterou společně budují. Smlouva však obsahuje článek, který zakazuje Scheinostovým příbuzným v továrně pracovat a vstupovat na její pozemky.

e) B. Fürth umírá a továrnu řídí jeho žena a synové.

f) V. Scheinost z firmy odchází a zakládá druhou továrnu.

Ačkoliv jsem se snažil být původnímu příběhu co nejvíce věrný, pro potřeby dílny bylo třeba některé skutečnosti pozměnit. Pro posílení tématu jsem do příběhu dodal již zmíněný dopis Scheinostova syna. Volně jsem také pracoval se vztahem V. Scheinosta a B. Fürtha, protože právě postavu B. Fürtha nejvíce tvořili hráči. Nastolili také výchozí stav jejich vztahu — jejich první setkání. Z časových důvodů jsem vynechal období, kdy továrnu vedla paní Fürthová. Jelikož jsem v materiálech nedohledal, kdo přesně byl ředitelem v době Scheinostova odchodu, vložil jsem tuto úlohu na nejmladšího z Fürthových synů Šimona.

Hlavní postavou příběhu je Vojtěch Scheinost. Od roku 1826 se začal učit truhlářskému řemeslu ve Vídni. Tam nastoupil do služeb lékárníka Römera a začal pro něj vyrábět tzv. dřevěný drát (dřívka zápalek). Zde se také seznamuje s Marií Urbanovou, která Römerově ženě pomáhala v domácnosti a (podle tradice) i při přípravě zápalné směsi, střeznému výrobnímu tajemství zápalného průmyslu. S Vojtěchem Scheinostem se poprvé seznamujeme zhruba ve věku sedmnácti let, což je věk velmi blízký cílové skupině. Chtěl jsem tuto postavu co možná nejvíce přiblížit právě hráčům. O postavě se také dozvídají po krocích velmi pomalu — nejprve přes motiv cestování, který jim je rozhodně bližší než třeba truhlářina či 19. století. Jako základní znak postavy jsem zvolil dřevěnou krabičku s tajnou schránkou uvnitř. Materiál souvisí

s profesí postavy a existence tajné schránky se propojuje s motivem výrobního tajemství a klíčovým motivem osobní profesní touhy.

Bernard Fürth je stěžejní postavou historickou a je klíčový i pro zvolený příběh. Byl pro mě jako postava zajímavý i z hlediska svého židovského původu a peripetií, které mu příslušnost k této kultuře přinesla. V projektu jsem se touto skutečností dokonce nezabýval, jelikož přílišná historická věrnost by zde spíše prohlubovala stereotypní vnímání Židů. Nedostatečný respekt a přijetí ze strany sušických měšťanů byl zachován i bez této konotace a dodal postavě na plasticitě. Charakter postavy Bernarda Fürtha mohou žáci asi nejvíce ovlivňovat, ještě než se s postavou setkají jako s učitelem v roli. Kostýmním znakem postavy se stala černá vesta.

Do příběhu jsem zakomponoval postavu Vojtěchova bratra Jana, která slouží výhradně ke sdělení klíčových příběhových informací. Jeho kostýmním znakem byl slamený klobouk.

V příběhu se dále setkáváme se syny obou zakladatelů — Albertem Scheinostem a Šimonem Fürthem. Jejich charaktery nebyly předem nijak detailně vystavěny. Šimona Fürtha, který se jako postava objeví jako učitel v roli, jsem odvozoval podle postavy otce. (Nedostatečné vystavění A. Scheinosta se po realizaci ukázalo jako problematické.)

Kromě členů rodin Scheinostů a Fürthů pracuje drama s postavami občanů města Sušice. Jednotlivé postavy si vytvářejí hráči sami. Postavy občanů slouží k získávání nadhledu nad skutečnostmi příběhu, a především k tomu, aby hráči měli možnosti více se přiblížit tehdejší době.

POPIS PROJEKTU

Dílna byla rozdělena do dvou dnů. Každý den má stanovený svůj vlastní cíl. Slovní instrukce uvádím v přímé řeči, byť nejde o doslovné citace, ale spíše o návrhy/možnosti.

PRVNÍ DEN

Cíl dne: Seznámit studenty s postavami Vojtěcha Scheinosta a Bernarda Fürtha a s poměry doby především v Sušici. Nastínit počátky sušické sirkárny a důvod spojení obou párů.

1. Úvod

Představení lektora, seznámení se skupinou. Každý v kruhu řekne své jméno a očekávání. Dále v kruhu každý řekne asociaci ke slovu „šéf“.

2. Lámání ledů

– Hra Heja: Jeden hráč (v tomto případě nejprve lektor) vypouští po kruhu signál „heja“, doplněný o pohybové gesto. Cílem je tento signál poslat po kruhu v konstantním tempu. Signál „hot-down“ změni směr posílání. (Hra je vložena i proto, že je použita i dále v průběhu projektu.)

– Krbová soutěž: Úkol pro 6 skupin po 4 hráčích. Cílem je škrtnout zápalkou. Omezení: sirka (používají se krbové) může být pouze v ústech (nesmí se tedy škrtnout rukou). Jen jeden ze skupiny má privilegium škrtnout, nemá ale sirku, tu mu musí kolegové donést (ani oni nemohou pracovat rukama) — mají k dispozici špejle, které taktéž musí mít v ústech. Jen jeden ze skupiny má dovoleno ruce používat, může se však dotknout pouze špejlí, případně sirky spadlé na zem a krabičky se škrátkem. Krabička může být jen ve vymezeném prostoru. Dva studenti špejlemi vezmou zápalku ze stolu a dají ji třetímu do úst. Ten má za úkol dojít na opačnou stranu místnosti a škrtnout zápalkou o škrátko, které drží v ruce čtvrtý hráč. Ten ale nesmí pomáhat žádným pohybem a jen on případně může sebrat spadlou zápalku a vrátit ji zpět na stůl. Vítězové soutěže dostanou první indicii k příběhu — skicu parní lokomotivy, případně knihu z dané doby (německý výtisk Marxova *Kapitálu*, Jungmannův *Slovník česko-německý*...).

3. Ozvěny minulosti #1

Lektor rozloží před studenty portréty významných osobností a lístečky s jejich jmény (Charles Darwin, František Palacký, Karel Jaromír Erben, Bedřich Smetana, Svatopluk Čech, Jaroslav Vrchlický, Alois Jiráska, Josef Kajetán Tyl). Společným úkolem je přiřadit správné jméno k podobizně. Poté přidá citáty výroků daných osobností nebo citáty z jejich děl — úkolem je tentokrát přiřadit citát k autorovi. (Poté případně dodat knihy — *Kapitál* a Jungmannův *Slovník česko-německý* a obrázek parní lokomotivy).

Reflexe: Diskuse o významu citátů a jejich autorů. Co mají osoby a předměty společného? V jaké jsme době, co o ní víme?

Cílem kroku je navodit atmosféru doby, v níž se příběh odehrává, a zjistit, co studenti o 19. století vědí, případně doplnit základní informace.

4. Pan X

Lektor: „Náš hrdina dlouho cestoval po monarchii, byl tehdy ještě velmi mladý. Dnes pro nás cestování není žádný problém, můžeme vyjet kamkoliv, kdykoliv, a to z jakýchkoliv důvodů. Postava našeho příběhu takové štěstí neměla, o její cestování

se dochoval úřední dokument — vandrovní knížka.“ Lektor představí Scheinostovu vandrovní knížku, ale zatím zatají jeho jméno. „Proč cestujete vy? Lidé v době, v které jsme se octli, cestovali často za prací. — Na lístečky každý za sebe napíše své „vysněné“ povolání/obor zájmu a co by pro úspěch v oboru nebo jen jeho naplnění byl ochoten udělat (vystudovat, přestěhovat se daleko od rodiny...)“.

Hráči lístečky přeloží a podepíší, lektor si je vybere a uschová pro druhý den. Skupině je sděleno, že nikdo kromě nich samých nebude daný lísteček číst.

Instrukce: „K vašim pracovním touhám se vrátíme později, teď je na čase blíže poznat našeho hlavního hrdinu. Zvu vás do místnosti, kterou bychom mohli označit za jeho pracovnu. Můžete si ji prohlédnout a prozkoumat, zkuste si všimnout každého detailu.“

Studenti jsou dovedeni k „Scheinostovu stolu“, který se schovává v oddělené části místnosti. Stůl připomíná truhlářský ponk. Na něm je rozdělaná práce, kalendář s datem (20. 11. 1833), jízdenka do Vídně, tajemná schránka atp. Kolem stolu hobliny, a ačkoliv je vše poměrně srovnané, všechny předměty jsou značně zaprášené — osoba zde patrně delší čas nebyla.

Reflexe: Co zatím víme o hrdinovi našeho příběhu? (Doba, truhlářina, cestování, Vídeň, Sušice...) Co víme o Sušici v 19. století?

5. Ozvěny minulosti #2

– Sušice na počátku 19. století: Lektor představí mapu Sušice. Na mapě jsou už vyznačeny domy B. Fürtha i V. Scheinosta, ale ještě bez komentáře. V krátkém výkladu zmíní lektor malou průmyslovou výrobu, z toho plynoucí dovoz většiny zboží (mimo jiné i zápalek), zaměření na zemědělství, neúrodu, slabý obchod, malou zaměstnanost.

Otázka: Jak lidé tehdy žili — jaká byla tradiční povolání?

– Můj občan: Instrukce: „Vyberte si každý jedno ze zmíněných povolání, které vás zajímá, které se vám líbí. Můžete si vybrat i variantu, že zrovna práci nemáte, přesto jste ale nějakému řemeslu vyučení. Zatím ho nikomu neprozrazujte. Za chvíli se stanete člověkem, který se tímto povoláním živí. Jste v produktivním věku, je vám něco mezi 17–25 lety a všichni jste z nižší nebo střední sociální vrstvy.“

– Vedená pohybová improvizace za doprovodu hudby (Václav Jan Křtitel Tomášek: *Piano concert in C major, op. 18*): „Člověk s povoláním, které jste si vybrali, žije v Sušici. Žije tu už od narození. Vy sami jste teď oním

člověkem — vymyslete si, jak se jmenujete, kolik vám je let (pamatujte, že jste v produktivním věku), a určete si, kde ve městě bydlíte. Jste ženatí, vdané? Měli jste svatbu v kostele nebo v synagoze? Máte děti? Kolik? Pokud už víte, kdo jste, vrátíme se zpět k vašemu povolání. — Je všední den, zatím ještě spíte a za chvíli bude svítat. Zakokrhá kohout, je ráno. Měšťan, kterým jste se stali, se právě probudil nebo se probouzí, vstává a vykonává svou všední ranní rutinu. Jakmile jste s rutinou skončili nebo pokud jste našli zajímavou pozici či nevíte, jak dál, zmrznete jako socha. — Čas plyne dál a je poledne, čeká vás přestávka v práci. Změňte svou polohu, jako byste právě končili ve své práci, a zkuste tento obraz na několik vteřin rozžít a pak opět strňte jako socha. — Den utekl jako voda a je večer, opět změňte pozici a pokračujte ve svém večerním programu a opět skončete ve štronzu, v soše.“

– Společný živý obraz: Tvoří ho sochy občanů města. Každá socha může zachycovat jakýkoliv okamžik z každodenního života dané postavy — doma/v dílně/v práci. Na daný signál se sochy na několik vteřin rozžijí. Když opět strnou, mohou se hráči podívat po ostatních.

– Sociogram města: Lektor: „Jsme na náměstí (vymezit prostor), je na čase, abychom se dozvěděli, jak a zda se vůbec sušičtí měšťané znají. — Postavte se v prostoru tak, aby vzdálenost a postoj těla vypovídaly o tom, jaké vztahy má vaše postava s ostatními. Na vytvoření máte 10 vteřin.“

6. Jan, rok 1838 (učitel v roli)

Instrukce: „Za chvíli sem přijde osoba, která našeho neznámého dobře zná. Jmenuje se Jan a momentálně žije ve Vídni. Nemusíte se ale bát, původem je Čech, tak s ním mluvte česky. Můžete si ověřit vše, co o našem neznámém víte, a samozřejmě zjistit cokoliv vás zajímá. Jan bohužel nemá moc času, protože nám obětuje svou svačínovou přestávku, takže se ptejte rychle.“

Cíl: V roli Scheinostova bratra Jana předat informace o Vojtěchu Scheinostovi. Jeho křestní jméno, zaměstnání, vztah k Sušici, začínající vztah s Marií a sny o společné budoucnosti. Sen o vlastní výrobě zápalek. Vojtěch vždy snil, že bude váženým občanem a bude v čele nějaké své společnosti. O Marii prozradit, že také pracuje pro paní Römerovou a zná tajemství zápalné směsi. Vykreslit Vojtěcha jako člověka se smyslem pro rodinu a tradiční hodnoty, ale trochu snílka, který jde za svým snem, kterému věří.

Reflexe a shrnutí zjištěných informací. Co hráči vědí, zapíší společně na

balicí papír. Lektor potvrdí nebo prozradí celé jméno Vojtěcha Scheinosta. Co o něm vlastně víme? Kde přesně žil? Lektor ukáže na mapě Scheinostův dům.

7. Scheinostovo know-how

Didaktická hra — do doplňovačky o 17 řádcích, která je nakreslená na velkém balicím papíře, se zapisují slova, která shrnují nebo připomínají již získané informace o tématu (např. chemická značka fosforu, profese Scheinostova vídeňského zaměstnavatele, židovská obdoba kostela, německé jméno Sušice). Doplňovačku luští všichni společně. Tajenka doplňovačky: PRŮMYSLOVÁ ŠPIONÁŽ.

Cíl: Odlehčení tématu, podpoření skupinové práce a shrnutí klíčových informací. A současně upozornění na průmyslovou špiónáž, tedy na nekalou praktiku, díky níž vlastně začala celá sušická výroba

8. Městská rada #1

Lektor: „Vojtěch Scheinost se v říjnu 1839 vrátil zpět do Sušice společně s Marií, která čekala jejich první dítě. Scheinost chce naplnit svůj sen, že v rodném městě začne vyrábět zápalky. K tomu ale potřebuje živnostenské povolení od městské rady. Rozdělím vás na dvě skupiny. Úkolem té první bude připravit si podklady pro městskou radu. Potom se totiž stanete Vojtěchem Scheinostem, který se snaží radu přesvědčit. Druhá polovina se stane městskou radou. I její členové se musí připravit, protože pak musí dát doporučení panu starostovi.“

Skupině V. Scheinosta je předána tajná schránka z ponku a v ní obsažený list s ingrediencemi nutnými pro výrobu zápalky. Oběma skupinám jsou předána základní témata, která mohou, ale nemusí využít při improvizované studii: V případě V. Scheinosta jsou to: praxe ve vídeňské sirárně — využití vyhořelé budovy za radnicí — mám základní kapitál pro nákup surovin — cíle a záměry. Pro radu jsou to následující témata: jak bude zápalky vyrábět? — bezpečnost procesu — síra je vznětlivá — jeho praxe? — výhody pro město? — půjde komodita na odbyt?

Závěr: V případě úspěchu následuje předání živnostenského povolení skupině V. Scheinosta. To následně pověsit k archu o postavě.

Cíl: Představení metody kolektivní postavy, rolová hra s cílem správně argumentovat v kontextu oficiální situace.

9. Export — import

Hra Heja, tematicky upravená: Namísto signálu „heja“ říká lektor místa exportu Scheinostovy výroby (Sušice, Londýn,

Orient, Praha, Klatovy...). Signál „hot-down“ zůstává — každá objednávka se může vrátit.

Tempo hry vygradovat k chaosu, aby měli hráči problém hru stíhat (analogie k Scheinostově situaci).

Reflexe: V. Scheinost nestíhá, nemá zdroje, jaké jsou jeho možnosti? Pokud se nápad nezrodí v diskusi, lektor skupinu přivede k úvaze o půjčce.

10. Bernard Fürth

Představení postavy bohatého obchodníka Bernarda Fürtha jako osoby, za níž V. Scheinost šel. Lektor nejprve ukáže na mapě jeho dům.

Citáty: Před hráče jsou předloženy fiktivní citáty této postavy (uvozeny písmenem „F“: „Rodina je základ úspěšného obchodu.“ — „Je jedno, co si myslí lidi, důležité je, co se jim řekne.“ — „Obchodník musí vždycky s každým dobře vyjít.“ — „Klepy jsou a vždycky byly.“) nebo o této postavě (např. „Nafoukaněj zbohatlík.“ — „Bez dědečka by neměl z čeho žít, vetešník.“ — „Je jich tu Fürthů až moc.“ — „Ten má chytrou hlavu, ten to někde dotáhne.“ — „Jo, když jsem potřeboval, půjčil.“ — „U Fürtha koupíš všechno.“)

Živé obrazy: Na motivy citátů nebo situací, které si sami vymyslí, mají hráči za úkol přiblížit ostatním mládí B. Fürtha. Hráči jsou v roli občanů, které si v předchozím kroku 5 vytvořili (jeden se může vzdát své role, aby byl Fürthem).

Sociogram: Hráči nakonec v rolích občanů zaujmou k Fürthovi vztah (jako Fürth slouží kostýmní znak postavy).

Setkání: Lektor: „Setkal se někdy B. Fürth s V. Scheinostem před tím, než k němu šel žádat o půjčku? Pokud ano, jaké to bylo setkání? Zkusí někteří dobrovolníci zahrát, za jakých to mohlo být okolností a jak tato situace mohla vypadat?“

Cíl: Představit novou postavu, vykreslit její charakter (outsider a zbohatlík, který není ve městě příliš oblíben). Nastolení vztahu k Vojtěchu Scheinostovi.

11. Scheinost & Fürth

Lektor v roli Bernarda Fürtha, skupina v kolektivní postavě Vojtěcha Scheinosta. V. Scheinost jde požádat o pomoc, B. Fürth mu ji dává se smlouvou o spoluvlastnictví.

Fürth chce nejprve odkoupit celé výrobní tajemství, nakonec ale svolí k tomu, že Scheinosta zaměstná jako ředitele výroby, stejně jako jeho ženu. Trvá však na podmínce, že ve výrobě nebudou zaměstnání žádní další Scheinostovi příbuzní.

Cíl: V rolové hře vyjednat podmínky spolupráce obou pánů. Hráči musí podepsat

smlouvu, která pro jejich postavu obsahuje značně nevýhodný článek. V rámci improvizace jsou předána i některá historická fakta, jako např. skutečná výše Scheinostova platu aj.

12. Made in Sušice

Budování sirkárny. Dvojice mají postavit základní budovu sirkárny především pomocí krabiček od sirek, sirek a lepidla.

Cíl: Budování vlastního produktu — paralela ke skutečné továrně.

13. Fosforová baba

Varianta hry anglická baba, tematicky upravená vzhledem k příběhu: Dotek osoby babou značí nekrózu, která vzniká z fosforu, základní suroviny pro zápalnou směs zápalky. Toto postižené místo si musí člověk v průběhu hry neustále držet.

Cíl: Oživit rytmus dílny, situaci a zábavnou formou ukázat nebezpečí, která výrobu provázela. Navíc čistě z praktického hlediska mají modely čas zaschnout.

14. Budova našeho podniku

Všechny vytvořené návrhy budov jdou do soutěže a třída musí vybrat ten nejlepší návrh, který následně umístí do mapy — vznikla první továrna.

15. Podnik s tajemstvím

Do sirkárny postupně začínají přicházet někteří občané města. Vyvolené je třeba naučit výrobní proces.

Předávání tajemství z generace na generaci — hra na principu zrcadel: Hráči vytvoří dvě skupiny stojící v řadě. V každé skupině stojí na začátku „mistr“, který zná postup výroby sirek („mistr“ si sérii pohybů vymyslí samostatně) a učí ho svého zástupce, ten zas dalšího a dalšího. Protože je to ovšem tajný proces, je třeba to udělat bez mluvení jen opakováním pohybů mistra. Ti, kteří si pohyby zrovna nepředávají, mají zavřené oči. Nakonec si skupiny navzájem ukáží své výrobní procesy — celá skupina najednou — mistrí alespoň uvidí, jak jejich znalost přežila či nepřežila další generace

Instrukce: „Tajemství zápalné směsi je v nám známé schránce. Toto tajemství zná jen pár vyvolených — Vojtěch Scheinost, Marie a v budoucnu ještě pár obezřetně vybraných pracovníků, zpravidla ti, kteří jej kvůli svému postižení nemohou dále předat. Tuto schránku je třeba schovat v sirkárně. Všichni teď společně postavte další část továrny. Materiál je stejný.“

16. Závěr dne a úkol pro další část dílny

Instrukce: „Jestli máte v rodině někoho, kdo v továrně SOLO pracoval, zkuste se

ho zeptat, jak na ni vzpomíná. Jaký pro něj mělo/má SOLO význam?

Závěr: Postupně v kruhu složit arch s návodem k výrobě a seznamem ingrediencí do tajné schránky. Schránku pak společně uzavřeme do postaveného komplexu — Vojtěch Scheinost tak symbolicky začíná pracovat v továrně.

DRUHÝ DEN

Cíl dne: Dokreslit vztah obou párů. Ukázat přínos každého z nich při vzniku sirkárny. Dovést příběh do ohniskové situace. Reflexe současného stavu sirkárny v historickém kontextu.

Lektor upraví mapu, na které je zvýrazněno několik nových míst (Scheinostův rodný dům, Hořejší sirkárna). Do tajné schránky uloží předem lístečky studentů z aktivity 4 z prvního dne o povoláních.

1. Rekapitulace příběhu

Setkání v kruhu (kolem mapy — továrny), vyjmutí schránky z továrny, zopakování příběhu po kruhu — každý má jednu větu, schránka se posílá kolem dokola, kdo ji drží, má slovo.

2. Ozvěny minulosti #3

Studenti jsou vyzváni k rozdělení do skupin (nejlépe s těmi, s nimiž ještě nepracovali). Každá skupina dostane fiktivní články z dobového tisku ze 40. let 19. století (např. o bourání druhé části městských bran v Sušici, o sčítání obyvatel Sušice v roce 1848, o pochvalném uznání od místodržitele, které obdržel Bernard Fürth za to, že jeho podnik poskytuje obživu mnoha chudým obyvatelům, o neúrodě a hladu, o první zápale z červeného fosforu vyrobené v sirkárně atd.).

Etudy: V rolích svých občanů ze 40. let si hráči připraví jednu až dvě etudy na témata z článků, která mohou dle libosti rozvinout.

Reflexe celého úkolu: Co jsme viděli? Jaké nové informace máme o rodině V. Scheinosta? Jak se změnil život občanů od vzniku sirkárny? Kdo z našich občanů pracuje v sirkárně? — Pokud někdo přešel do sirkárny, přepište jeho profesí.

Cíl: Časový posun o několik let, seznámení s dobou a novými událostmi v životě V. Scheinosta, života města i továrny.

3. Cholera

K této variantě baby s domečky pomůže jako inspirace jeden z článků předchozí aktivity, který mluví o nemocech zapříčiněných neúrodou. Třída se rozdělí do dvojic. Dvojice se

k sobě postaví čelem a chytí se za ramena, stanou se izolací. Jedna z dvojic se stane nákazou cholery (baba) a zdravým člověkem (honěný). Pokud zdravý vběhne do izolace a chytí jednoho z dvojice za ramena, ten, k němuž je zády, „izolaci“ opouští a utíká před „cholerou“.

Cíl: Odlehčenou formou připravit prostor pro motiv nemoci B. Fürtha.

4. Made in Sušice #2

B. Fürth nelení a rozšiřuje továrnu. Hráči společně rozšiřují postavené základní budovy do rozsáhlého továrního komplexu. Lektor: „Domluvte se, jaké úseky je třeba postavit, a rozdělte se podle toho do skupin.“ Hotové modely umístí hráči do mapy.

5. Jan, konec 40. let

Lektor vstoupí do role Jana, Scheinostova bratra. Jan přichází na náměstí, dá se do řeči s občany (hráči). Během hovoru sdělí následující informace: že Marie již v sirkárně nesmí pracovat, Vojtěch si zoufá kvůli smlouvě a synovi, který chce v sirkárně také pracovat. Fürth tuto variantu nevykládá, ale zatím nic nedělá. Vojtěch však dále pracuje a zlepšuje výrobu. V improvizaci se rozehrává dialog mezi Janem a občany.

Reflexe: Diskuse o vztahu mezi postavou, do které vstoupil, a vlastním postojem a názorem. Lektor: „Měli jste stejný názor jako postava? Pokud jste v roli Vojtěcha Scheinosta podepsali smlouvu, víte, co jste podepsali?“

Lektor opět předloží hráčům podepsanou smlouvu a zdůrazní doložku o zákazu vstupu Scheinostových příbuzných. Ti, kteří nepodepsali, sice nejsou v této situaci, ale s největší pravděpodobností nemají ani továrnu. Žádná z variant není ideální, každá má své klady i zápory.

Cíl: V roli předat další klíčové informace a pomalu nastolit ohniskovou situaci.

6. Článek v sušickém věstníku

Lektor: „Udělejte si pohodlí, vsedě či vleže, a zavřete oči, přečtu vám článek ze sušického věstníku z 27. září 1849.“ Čte fiktivní článek: „27. září 1849. Sušická továrna na výrobu zápalek čítá k tomuto dni téměř na jeden tisíc pracujících. Obchodnickým umem pana Bernarda Fürtha rozšířena byla již o několik dalších odvětví výroby — výrobu fosforu, tiskárnu, papírnu a barvírnu papíru. Již od počátku výroby pracuje se krom nově zbudované továrny (1844) také v několika sušických domech a ve Zlaté Koruně na panství krumlovském, které pánové Fürth a jeho ředitel výroby V. Scheinost po dlouhém hledání získali. Výroba nikdy nešla lépe a prodej

těž nezastavitelně roste. Je nám proto nemilou povinností informovat čtenářskou obec, že dne 26. září postihla továrnu velká ztráta — epidemie cholery podlehl toho dne majitel továrny pan Bernard Fürth v nedožitých 53 letech. Kdo bude továrnu zpravovatí nyní, není doposud jisto.“

Reflexe: Jak to přijal V. Scheinost, jaké má Fürthova smrt možné důsledky? Mohl by se teď on stát ředitelem? Jak se mohla epidemie promítnout do chodu továrny a do života města?

7. Nové vedení

Lektor vypráví, že uplynulo asi dvacet let a ve vedení firmy se vystříдалa Fürthova žena a dva jeho synové. Do čela společnosti se dostává třetí Fürthův syn Šimon.

Hráči jdou jako kolektivní postava Vojtěcha Scheinosta za novým vedením firmy. Chce v zásadě potvrdit stávající smlouvu a vyškrtnout doložku o rodinných příslušnících.

Učitel v roli Fürthova syna je na Scheinosta v zásadě milý, jedná však odměřeněji než jeho otec. Syna Alberta však zaměstnat nechce, o V. Scheinosta ale dál stojí (předešlým kvůli jeho nápadům na zlepšení výroby).

8. Synův dopis — jak z toho ven

Lektor seznamuje hráče s dopisem, který Scheinostův syn zanechává otci:

„Drahý otče,
s hlubokou lítostí píši Vám tyto řádky, leč nemohu již dále vydržeti tu věčnou nejistotu, která obchází kolem pracovní pozice v sírkárně. Víím, že jste se několikrát snažil již promluvit na toto téma s panem Fürthem, který nikdy přímo nezamítl možnost mého přijetí. Jeho náhlý sklon znemožnil mému rozhodnutí a jeho synové, kteří spravovali sírkárnu doposud, staví se k této věci odmítavě, byť nikdy napřímo nic jiného Vám neřekli.

Já však již, drahý otče, nemohu déle čekat. Zeptejte se prosím nového ředitele pana Šimona Fürtha, zda by mne přijal. Vyjádří-li se pan Fürth negativně, otče, jsem nucen se s Vámi rozloučit a prosadit se někde jinde.

S úctou Váš syn Albert.“

Brainstorming: Jaké možnosti má Vojtěch Scheinost v této situaci? Lektor a hráči zapisují jednotlivé nápady na samostatné papíry. Hráči vyberou alespoň pět řešení. Každá skupina si vybere jednu z alternativ a připraví si etudu.

Lektor vypráví, jak příběh ve skutečnosti pokračoval: „Scheinost se nakonec rozhodl, že z firmy odejde. Sice se ještě neví,

co přesně bude dělat dál, ale ví, že Fürthovu sírkárnu opustí.“ Lektor symbolicky vyjme schránku s výrobním tajemstvím z továrny.

9. Vnitřní hlasy

Lektor otevře schránku a vyjme lístečky s vysněným povoláním hráčů — vrátí je majitelům. Každý, kdo si potom schránku vezme, má možnost říci, co se asi honí Scheinostovi hlavou v prvních vteřinách, kdy odchází ze sírkárny.

Reflexe: Co byste dělali vy, kdybyste najednou z firmy, pro kterou jste toho tolik udělali, museli odejít?

10. Scheinost a občané

Lektor: „Zpráva o tom, že Scheinost odešel ze sírkárny, se městem roznesla rychleji, než je výrobní doba jedné zápalky. (V dobách největšího rozmachu továrny to bylo šest vteřin.) Scheinost se ocitá na náměstí, tam potkává i vaše občany. Schránka značí, kde se nachází Scheinost, Vy jste teď opět v roli svých občanů. Postavte se ve vymezeném prostoru náměstí podle toho, jak se Scheinostem sympatizujete. Jaký je názor občanů? Jak podpoří Scheinosta v další práci? Bude rozdíl v pojetí těch, kteří v sírkárně pracují, a těch, kteří nikoliv?“

Otázka: Existuje podobnost s obrazem B. Fürtha z prvního dne? (Varianta pro případ, že bude nálada podobná situaci z prvního dne.)

11. Úkol na pauzu

Lektor: „Co přesně Scheinost po odchodu z továrny udělal, prozkoumáme až po pauze. Pokud chcete, zkuste cestou najít dvě místa vyznačená na mapě a zkuste přijít na to, proč pro nás mohou mít nějaký význam. A víte, kde je v Sušici Scheinostova ulice a odkdy nese tento název?“

O pauze lektor přesune mapu s modelem továrny na střed a doplní ji o několik dalších budov, které za existence továrny v Sušici vznikly.

12. Zptačí perspektivy

Hráči s lektorem se po pauze sejdou v kruhu kolem mapy. Pokud nikdo z hráčů nezná odpověď na otázku zadanou před pauzou, dodá informaci lektor: „Ulice dostala Scheinostovo jméno až v roce 1992. Na mapě je vyznačen dům na náměstí, na němž je pamětní deska Vojtěcha Scheinosta. Dům zakoupil se svou ženou za 4 000 zlatých. A pak pozemek, na němž stojí druhá sušická sírkárna (dnešní firma DOPLA PAP, a. s., vyrábějící např. plastové kelímky a tácky), kterou založil Vojtěch Scheinost dva roky po svém odchodu z Fürthovy továrny.“

Diskuse na téma významu sírkárny pro město (vzít do hry přidáné modely budov — jeslí, lazaretu, obytných částí).

13. Co dál...? (konference)

Lektor: „V Sušici se od roku 2008 sirky nevyrábějí, výroba je přesunuta do Indie a stará továrna je opuštěná a nevyužitá. Patrně víte, že momentálně probíhá demolice a jednání o dalším využití pozemku. Vraťme se ale spolu o několik let zpět. Ještě není rozhodnuto a celé SOLO stojí — podobně jako to, které jste vytvořili. Rozdělím vás do čtyř skupin: historické, developéři, občané-pamětníci, občané současnosti (bez osobního vztahu k firmě). Každá ze skupin si připraví příspěvek na nadcházející konferenci, kterou svolalo město. Každá ze skupin na ní představí svůj názor a své nápady na využití komplexu.“

14. Co s továrnou?

Lektor: „Nyní stojíme před otázkou, co s vaší továrnou. Na rozdíl od skutečné továrny se její zakladatelé mohou o jejím osudu sami rozhodnout. Každý z vás dostane dvě zápalky — jednu s černou a jednu s hnědou hlavičkou. Pokud vhodíte do hlasovací krabičky zápalku s hnědou hlavičkou, vzdáte se svých práv o továrně dál rozhodovat. Pokud zvolíte černou, chcete si svá práva ponechat. Máte zhruba pět minut na rozmyšlenou.“

Varianta zbourat: Mapa a k ní připevněná továrna je vynesena ven, celý model je lektorem zapálen. Reflexe začíná u dvou studentů, kteří stáli u zrodu první budovy, oni byli prvními zakladateli — jak hlasovali? Co to pro ně znamená? Co celá skupina — rozhodli jste zničit svou práci dvou dní... (Po zkušenostech z realizace doporučuji spíše mechanické zničení modelu — oheň se ukázal jako příliš silný motiv.)

Varianta nezbourat: Lektor naznačí průběh varianty zbourat.

15. Reflexe dílny

Otázky k reflexi: Co je důležitější — práce, nebo rodina? Vztah se šéfem — chtěli byste mít šéfa, jako byl Fürth? Myslíte, že pokud by Fürth žil, mohl ho Scheinost přesvědčit? Jít si za svým pracovním snem? Co bylo SOLO pro vaše příbuzné, kteří tam pracovali?

(Z bakalářské práce obhájené v září 2017 na katedře výchovné dramatiky DAMU)

SOCIÁLNÍ UČENÍ NEMUSÍ BÝT MUČENÍ

aneb Zpráva o knize



JOSEF VALENTA

josef.valenta@ff.cuni.cz
katedra pedagogiky FF UK
a katedra výchovné dramatiky
DAMU, Praha

Když v roce 2013 Česko mluvilo o vzdělávání, shrnuli iniciátoři kampaně (z organizace EDUIn) výsledky rozsáhlé debaty napříč veřejností do jednoho slova: socializace. Hlavním úkolem české školy je socializace. A protože jde o školu, pak tedy i sociální učení. Statistika ukázala, že respondenti mínili socializovaným člověkem především osobu morální, zodpovědnou, hledající vlastní cestu, tolerantní, solidární a uvědomující si důležitost vztahů. Dobrá zpráva. S rokem 2017 se pak objevila v útrobách MŠMT potřeba revize rámcových vzdělávacích programů. Píše se prosinec, a nikdo zatím neví, jak to dopadne. Ani jaký bude osud doplňujících vzdělávacích oborů, k nimž dramatická výchova náleží. Proběhlo jen něco málo debat, avšak (pokud se nějaký ješitný mocipán nebude snažit tendenci zvrátit) ukazuje se, že právě socializace a sociální učení by mohly zůstat podstatnými cíli zdejšího všeobecného vzdělávání i nadále. Kupř. ve smyslu hlavních a výchovných cílů, které jsou vepsány v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*. Vedení žactva k tvořivému myšlení, k řešení problémů, všestranné, účinné a otevřené komunikaci, schopnosti spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých či k tomu, aby děcka byla

svěbytnými, svobodnými a zodpovědnými osobnostmi (vyjímám z cílů v *RVP ZV*), by tedy nemělo být převálcováno šprtáním vědomostí o láčkovcích a slavných bitvách starověku (alespoň zatím...).

Nejen v čase tohoto – zatím ne příliš nápadného – kvasu se hodí vědět o knize, která si klade právě otázky typu: Čím může umění, zejména umění dramatické, přispět k tomu, aby jedinec lépe fungoval ve společnosti? Jaké podoby může dramatická výchova jako podpora úspěšné socializace jedince v základním vzdělávání mít? Napsala ji Hana Cisovská, pracovnice katedry sociální pedagogiky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, a pojmenovala ji *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. A zde nabízím zprávu.

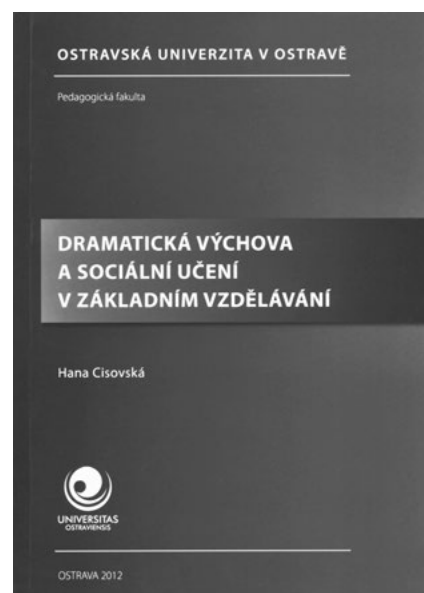
Kniha se skládá z následujících pěti kapitol: Sociální učení a základní vzdělávání; Divadelní umění a socializace; Dramatická výchova a sociální učení v prostředí školy; Kompetence pedagoga a dramatická výchova a Příklady užití dramatické výchovy.

První dvě kapitoly se vyrovnávají se základními jevy a pojmy. Kapitola Sociální učení a základní vzdělávání poskytuje svižný, ale přitom neošizený přehled psychologie související se sociálním učním. Je spíše „slovníkového“ typu a dotkne se jak socializace, tak osobnostních a sociálních kompetencí jednak obecně, jednak (posléze) i ve vztahu k české podobě všeobecného vzdělávání.

Kapitola Divadelní umění a socializace je oceněná hodná již jen tím, že od samého začátku hovoří o divadle/dramatu právě ve vazbě na témata sociálně psychologická (sociální percepce, komunikace, sebescenování v každodenním životě [jako téma i scénologické] atd.). Samostatné (tedy bez přímé vazby k socializaci) výklady o jevech divadelních jsou pak nezbytné pro pochopení toho, jak divadlo funguje (a tak dále). Významná je tu také poslední část, otevírající klíčovou tematiku celé knihy – věnována je charakteristice dramatické výchovy.

Hovoří o důležitých jevech, které tkví v jádře oboru: cíle, zkušenost, fikce, hra v roli, kreativita, spolupráce apod. Předkládá i učivo dramatické výchovy obsažené v kurikulárním dokumentu pro základní vzdělávání.

Za klíčovou považují takřka „titulní“ kapitolu Dramatická výchova a sociální učení v prostředí školy (dramatická výchova jako prostředek sociálního učení; dramatická výchova jako facilitace obsahů vzdělávacích oblastí v kurikulu; percepce divadelního umění v dramatické výchově; dramatická výchova jako podpora sociálního klimatu; dramatická výchova jako součást primární prevence – názvy podkapitol nezaprou přínalžitost autorky k oboru sociální pedagogika). Kapitola podrobně rozebírá potenciály dramatické výchovy ve vztahu např. ke zvládnutí sociálních rolí, utváření identity, učení se zkušeností, efektivnímu pohybu v různých situacích apod. Na pole didaktiky se více posouvá v části jednající o dramatické výchově jako instrumentu facilitace učení v různých oborech (či i de facto předmětech), kde lze využít její metody. Naopak více do „estetické“ problematiky se otáčí



část o percepci divadelního umění. Tady by snad jen stálo za to připomenout, co autorka uvedla v částech předchozích, totiž že recepce modelů života ukazovaných divadlem má nejen úkol umělecko-výchovný, ale i socializační (viz třeba sociální učení pozorováním Alberta Bandury). Zajímavá je i část o klimatickému potenciálu edukační dramatiky včetně části podrobně a s příklady pojednávající o možnostech v podstatě formativního typu hodnocení v našem oboru.

Lze jen litovat, že v dramatické výchově zatím není k dispozici více empirických výzkumů třeba právě i jejích socializačních funkcí. Ale to není problém autorky tohoto textu.

S vzhledem je zpracována i předposlední část knihy, kapitola nazvaná Kompetence pedagoga a dramatická výchova. A aby ne! Tady se naopak mohla autorka o výzkumy opřít. Jak o výzkumy cizí, tak

o vlastní, disertační výzkum, v němž ověřovala funkčnost modelu využití dramatiky v přípravě učitelů. Jak název kapitoly praví, najdeme zde podrobné charakteristiky řady učitelských kompetencí. Ale nejen to – také charakteristiky vazeb mezi dramatickou výchovou a učebními příležitostmi, které dramatická výchova ve vztahu k jednotlivým kompetencím nabízí.

Kapitola závěrečná, Příklady užití dramatické výchovy, předkládá čtenáři přehledně čtyři dramatické struktury. Jsou rozhodně inspirativní. Nicméně, plně „zatažen“ předchozími kapitolami do problematiky socializace, zalitoval jsem při této kapitole, že jednotlivé kroky struktur nejsou kupř. okomentovány (třeba i průběžně, přímo v běhu popisu dramatu) z hlediska jejich konkrétních socializačních potenciálů.

Knihu Hany CISOVSKÉ rozhodně stojí za to mít v knihovně. Jistě si v ní různí čtenáři mohou najít různá, pro ně osobně zajímavá

témata... Ostatně o zajímavých tématech celá tato kniha je. Z mého hlediska je cenná ovšem též – a mimo jiné – tím, že zaplňuje určitou mezeru v kánonu literatury o edukačním dramatu. Sám obor je do značné míry „mezioborem“. Všichni, kdo o oboru píšeme, se vždy ve svých textech (snad s výjimkou některých velmi konkrétních metodik) musíme vztahovat i k jiným vědám či oblastem lidských činností. Přitom ale explicitně „mezioborových“ textů, jako je text Hany CISOVSKÉ, mnoho nemáme. Kniha typu „dramatická výchova + psychologie socializace“ je tedy knihou na svém místě a doufáme, že bude i počátkem řady dalších takových textů.

CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. 132 s. ISBN 978-80-7464-204-3.

VSTUPOVAT DO TEXTU, NENECHÁVAT HO ZA SEBOU



HANA ZELENÁKOVÁ

hzelenakova@ukf.sk
Ústav literárnej a umeleckej komunikácie, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Nemecký filozof Hans-Georg Gadamer sa vyslovil, že čím viac čítame, tým viac sa ponárame do textu a vtedy ho nenechávame za sebou, ale doň vstupujeme. Slovenský literárny vedec František Miko podobne konštatoval, že literatúra sa nečíta, v literatúre treba pobudnúť. Hermeneutické a literárnokomunikačné uvažovanie o hlbokom čítaní s porozumením je vlastné aj nazeraniu autoriek M. Kuderjavej a Z. Stanislavovej v monografii *Tvorivá dramatika ako stratégia zvyšovania literárnej kompetencie detí mladšieho školského veku*. Autorky sa podujali spracovať vybraný problém z literárnej výchovy a za metodický spôsob si zvolili systém tvorivej dramatiky. Vytvorili tak prácu s interdisciplinárnym

charakterom, v ktorej sa spája literárno-vedné uvažovanie s aplikáciou dramatických postupov do školskej praxe.

Ťažisko publikácie možno základne identifikovať kľúčovými slovami umelecký text, recepcné porozumenie, interpretácia, metódy tvorivej dramatiky a – samozrejme – literárna kompetencia (autorky ju osvetľujú v tesnom prepojení s komunikačnou, jazykovou a čitateľskou kompetenciou) – ide v nej o súlad plynulého čítania, schopnosti dieťaťa esteticky prežívať i náročnejší text, vnímať jeho umeleckú reč a funkciu vyjadrovacích prostriedkov, ale aj schopnosť reagovať na text vlastnou tvorivou aktivitou. Vedecko-výskumné úsilie práce je zamerané na deti mladšieho školského veku a úvahy

o ich čitateľskej kultúre sa včleňujú do kontextu vyučovania literatúry na základnej škole a literárno-dramatického odboru základných umeleckých škôl.

Zhráme podstatné: Zatiaľ čo v českom kontexte môže byť publikácia ďalším príspevkom do zabehnutého a prepracovaného systému dramatickej výchovy, na Slovensku zaplňa jedno z prázdnych miest literatúry teoreticko-aplikačného charakteru. Autorky presne komentujú slovenskú realitu, v ktorej sú metódy tvorivej dramatiky v školskej praxi „viac verbálne deklarované než skutočne efektívne využívané“ (s. 10). Reálne sa s nimi pracuje v literárno-dramatických odboroch, vo vyučovaní literatúry v bežnom type škôl sú doslova perifériou.

V prvej časti publikácie autorky vymedzujú svoju pozíciu — argumentujú čitateľsky orientovanými teóriami, závažnosť fenoménu estetickej recepcie dokladajú výrokmi etablovaných literárnych vedcov, odkazujú na aktuálne problémy čitateľskej praxe a smerujú potenciálneho adresáta k modelu efektívneho a zmysluplného poznávania literárneho diela, kde je kľúčový dialóg. Text je čiastočne aj kritikou správou o prevažujúcom formálnom vyučovaní literatúry na Slovensku — poutou úvah je odporúčanie vyvážiť proporciu medzi kognitívnym a zážitkovým poznávaním textu. V tejto časti sú zadefinované literárnovedné a literárno-didaktické okruhy, ktoré sú nevyhnutným východiskom pre nasledujúce uvažovanie.

Druhá časť predstavuje tvorivú dramatikú v historických, filozofických a pedagogických súvislostiach — autorky opäť prehľadne ozrejmuju podstatné a okrem iného odhaľujú aj alarmujúci nedostatok, totiž že v samotných obsahových a výkonných štandardoch slovenského jazyka a literatúry aktuálneho štátneho vzdelávacieho programu absentuje interpretácia literárneho textu (!). Samotný inštitucionálny dokument pedagóga nenaviguje k stratégii významového odkrývania textu, ale paradoxne, so samozrejmosťou predpokladá, že pedagógovia disponujú kompetenciami z divadla (opak je pravdou — takéto koncipovanie štandardov iba potvrdzuje formálny prístup i to, že neodráža ani nerieši problémy praxe). Tvorivú dramatikú autorky ďalej usúvzťažňujú s čitateľskou gramotnosťou, systematicky prepracúvajú všetky úrovne porozumenia textu a zdôrazňujú potenciál dramatických postupov v ich prehlbovaní.

Po zarámčovaní literárnej kompetencie do dramatických súvislostí logicky nadväzuje kvalitatívny výskum,

v ktorom autorky zisťujú, ako vplyvajú metódy tvorivej dramatiky na rozvoj imaginácie a porozumenia textu u žiakov I. stupňa základnej školy. Usilujú sa zachytiť zmeny v ich estetickej citlivosti na text pred a po aplikovaní výskumu a interakciu sledujú pri práci s básnickými a prozaickými textami Ľubomíra Feldeka, Mariny Moskvinej, Juliana Tuwima, Karla Čapka a Slavky Liptákovej. Spresníme, že výskum bol nasmerovaný na dve participantky v literárno-dramatickom odbore základnej umeleckej školy (formou dlhodobého pozorovania a rozhovoru s nimi a ich najbližším okolím), autorky si zvolili prípadovú štúdiu (z dôvodu detailnejšieho zachytenia sledovanej premeny). Ako skonštatovali v závere, priaznivé premenné (rodinné zázemie, kvalitná učiteľka literatúry, prospech at.) vopred anticipovali úspešný progres v literárnej kompetencii žiačok; celkom iné výsledky by priniesol výskum v zmiešanom kolektíve bežnej základnej školy, kde sú čitateľské postoje, návyky, komunikačné zručnosti ap. často diametrálne odlišné. Svoje zistenia usúvzťažnili s ostatnými príbuznými domovskými i zahraničnými výskumami. V zrealizovanom experimente teda potvrdili, že úroveň literárnej kompetencie detí mladšieho školského veku je premyslenou literárno-dramatickou prácou možné kvalitatívne posúvať, a ukázali, že proces tvorivej práce je pre osobnostnú a čitateľskú kultiváciu ešte zásadnejší ako výsledný produkt. V záverečnom zistení presne pomenovali faktory podieľajúce sa na želanom prograse a sformulovali relevantné odporúčania pre prax (pre krátku plochu recenzie nechcem duplikovať ich rozsiahlejšie

konštatácie — faktom je, že zachytili nuansy, ktoré sú v praxi často podceňované, ale pre efektívny výsledok zásadné).

Tvorivá dramatika teda figuruje v tejto práci ako zásadná metodická opora pre skvalitnenie vyučovania literatúry, aj ako prostriedok významového odkrývania recepcie náročných textov. Výber kvalitnej literatúry je napokon návratným motívom, autorky v ňom vidia spôsob, ako čeliť súčasnému komerčnému trendu.

Vedecká monografia smeruje k vyučujúcim literatúry a môže byť podpornou literatúrou do praxe. Aby mala reálny dosah, bolo by azda vhodné, keby ju autorky komuniste pedagógov sprostredkovali aj v rámci praktických workshopov. V kontexte vyučovania literatúry i dramatickej výchovy ide o aktuálny počin, ktorý vnímam ako dôležitý príspevok k zdvíhajúcej sa iniciatíve na Slovensku.

KUDERJAVÁ, MÁRIA; STANISLAVOVÁ, ZUZANA.

Tvorivá dramatika ako stratégia zvyšovania literárnej kompetencie detí mladšieho školského veku. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2017. 194 s. ISBN 978-80-555-1778-0.

Z OBSAHU RECENZOVANEJ PUBLIKÁCIE

1. Kompetencia: koncept hierarchickej súvislosti prvkov
Pojem kompetencia z aspektu edukačných vied

Komunikačná (jazyková) kompetencia a diaľogická podstata literárneho diela
Čitateľská a literárna kompetencia
Literárne dielo v didaktickej interakcii a interpretácii

2. Tvorivá dramatika v historických, filozofických a pedagogických súvislostiach

Pojmová podstata tvorivej dramatiky a terminologický aspekt

Na skok do histórie tvorivej dramatiky
Tvorivá dramatika z pohľadu teórií vzdelávania

Tvorivá dramatika v súčasnej edukácii
Tvorivá dramatika ako stimulant kognície a imaginácie

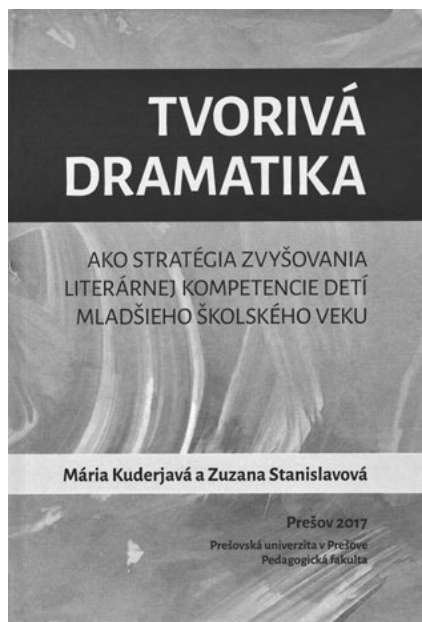
Tvorivá dramatika v službe čitateľskej gramotnosti žiakov mladšieho školského veku

3. Možnosti využitia tvorivej dramatiky pri zdokonaľovaní porozumenia umeleckému textu (výskum a jeho výsledky)
Analýza detskej literárnej recepcie metódou rozhovoru o texte

Interpretácia literárneho textu metódou rolovej hry

Literárny text a detský prednes

Literárny text ako zdroj pre prípravu inscenačného tvaru s možnosťou verejnej prezentácie



O MODERNÍM POJETÍ TRADIČNÍHO ČASOPISU KOMENSKÝ S VERONIKOU RODOVOU



GABRIELA ZELENÁ SITTOVÁ

gabriela.sittova@centrum.cz
redakce Tvořivé dramatiky;
posluchačka doktorského
studia oboru Scénická tvorba
a teorie scénické tvorby, DAMU,
Praha

V létě 2016 ses stala vedoucí redaktorkou časopisu Komenský. Jak se ti psal první editorial?

První editorial se mi psal dobře. Až mě to samotnou překvapilo. V posledních letech se mi totiž stala zajímavá věc a může za to třeba i to, že jsem měla možnost pracovat v redakci *Deníku Dětské scény*. Objevila jsem v sobě talent pro psaní. Nebo alespoň nějakou dovednost psát. Já jsem se nikdy předtím nepokoušela psát a nenapadlo mě, že takovou schopnost mám. A v *Deníku Dětské scény* jsem překvapivě zjistila, že mě psaní baví, že mi samo jde a že jsem s výsledkem nakonec spokojená. Naplňuje mě to. A v této době přišla nabídka být šéfredaktorkou časopisu *Komenský*. Tak jsem si řekla, že to zkusím.

S jakou vizí jsi nastoupila do čela redakce? Co sis stanovila jako své redakční cíle? Kam s časopisem míříš?

Vize se formuluje postupně. Stala jsem se šéfredaktorkou v situaci, kdy má kolegyně Jana Kratochvílová obhájila docenturu a přihlásila se do konkurzu na pozici vedoucího katedry pedagogiky (pozn. red.: katedra pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně) a vyhrála ho. V tu chvíli bylo jasné, že redakci dál nemůže zvládat. Ze všech redaktorů si vybrala mě. Já jsem tím byla překvapená. Ptala jsem se, proč vybrala mě. Já osobně bych vybírala jinak. Ale Jana byla přesvědčená o tom, že to mám být já, protože věděla, jak pracuju. Já jsem nikdy nic nevedla, ale řekla jsem si, že to zkusím. Teď se ale více než šéf cítím být někým, kdo tomu časopisu dělá službu. Snažím se udržet věci, co v tom časopise fungovaly.

V roce 2012 hrozilo, že *Komenský* zanikne. Vycházel pod Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity a vedení se rozhodovalo, zda bude jeho vydávání dále finančně podporovat. Školy jej odhlašovaly a budoucnost vypadala špatně. Tehdy se šéfredaktorování ujala mladá asistentka Zuzana Šalamounová, která měla zkušenost s prací v redakci periodika *Studia Paedagogica* (pozn. redakce: odborný časopis vydávaný Ústavem pedagogických věd na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity). Pod Zuzčiným vedením se vytvořila stávající koncepce časopisu *Komenský*. Vznikly rubriky, které existují doteď, a hlavně časopis dostal novou grafickou podobu, Zuzka mu celkově vlila do žil novou krev. Přesvědčila

vedení fakulty, že má cenu pokračovat. Podle mého to byl významný čin, protože časopis představuje určitou historickou hodnotu. Jeho zrušení by možná bylo snadné, ale nenávratně by se ztratila ta historická kontinuita, kterou považuji za určitý zážrak: v roce 1873 časopis založil v Olomouci Jan Havelka. Časopis vydával vlastním nákladem. Některé roky vycházel, někdy ani ne. Řízením osudu se pak dostal na Pedagogickou fakultu. Zuzka mi nabídla, abych se stala členkou redakce a mě nová koncepce časopisu oslovila. Práce v redakci mě moc bavila. A to je ten důvod, proč nemám potřebu koncepci měnit, ale chtěla bych ji rozvíjet a pokračovat.

Nastaly s tvým vstupem do vedení redakce i přesto nějaké zásadní změny? Vnesla jsi do časopisu nějaké novinky?

Zásadní změny v koncepci nenastaly. Jednu změnu, která je spíš skrytá a o které vím z doslechu, si pochvaluje moje kolegyně Blanka Pravdová. Opravdu důkladně pracuji s autory textů a údajně jsou teď texty dobře připravené ke korekturám.

Novinkou tedy je, že se věnujeme autorům. Texty, které do redakce přijdou a nejsou ještě v hotové podobě, se snažím neodmítat, ale vracíme je autorům s připomínkami. Dáváme jim zpětnou vazbu a snažíme se, aby své texty dovedli do podoby, která je potom pro redakci dobrá — ve smyslu přijatelná bez větších výhrad, připravená.

Za Zuzky Šalamounové se psaly anonymní posudky na texty. Recenzní řízení

Vedoucí redaktorka časopisu *Komenský* Veronika Rodová vystudovala obor historie-archivnictví a specializaci dramatická výchova na Filozofické fakultě UJEP (dnes MU) v Brně. Po ukončení vysoké školy učila dějepis a dramatickou výchovu na brněnských středních školách, poté pracovala ve Středisku volného času Lužánky. Zde se věnovala oblasti dětského a studentského divadla a rozvíjela možnosti využití dramatické výchovy při výuce dějepisu. V roce 2008 se stala členkou ateliéru Divadlo a výchova na Divadelní fakultě Janáčkovy akademie múzických umění. V současné době působí na katedře primární pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Je členkou redakční rady časopisu *Tvořivá dramatika*, spoluautorkou publikace *Dramatická výchova v kurikulu současné školy* (Praha: Portál, 2008), autorkou knihy *Dramatická výchova ve službách dějepisu* (Brno: Masarykova univerzita, 2014) a příručky *Dramatická výchova v muzeu* (Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2016). Kontakt: rodova@ped.muni.cz



běželo tak, že text dostal k posouzení buď někdo z kolegů z redakce, nebo z fakulty, vyplnil formulář, který byl obdobný jako u recenzovaných časopisů, a výsledkem bylo, že určitá skupina textů spadla do skupiny „nepřijatelný text“. To se teď změnilo. Bylo to kontraproduktivní. Už to tedy nepoužíváme. Je to hodně práce pro mě a pro mou kolegyni, zástupkyni šéfredaktora Kateřinu Lojdovou, protože my dvě texty čteme, připomínkujeme a snažíme se motivovat autory, aby je dále přepracovávali, dotahovali do přijatelné podoby.

Časopis Komenský má ale široké spektrum témat. Jak zvládáte takový záběr?

Kdyby šlo o vědecký časopis, u některých témat bych nebyla schopna posoudit kvalitu do důsledků. Ale tím, že jde o časopis určený především pro učitele základních škol, tuto otázku snad posoudit zvládáme. Jde hodně také o formální a stylistickou podobu textu. Z tohoto úhlu pohledu je zajímavá rubrika Z výzkumu. Největší práci v tomto případě dá „překlad“ odborného textu do „srozumitelného“ jazyka. V této rubrice bývají zajímavá témata, ale jazyk, kterým se o nich mluví, je někdy až moc zatížen cizími slovy a odbornými pojmy a je méně čtivý. Pochoptelně nejde o to, aby se snížila odborná kvalita textu. Autoři většinou úpravy textů přijímají s povděkem. Ona je to pro ně někdy nová zkušenost. Často bývají až zaslepení potřebou vyjadřovat se pro akademickou obec, pro ty, kdo posuzují jejich vědeckost a odbornost. Ale potom ty své originální vědecké myšlenky musí přeložit do jazyka

čtenářů *Komenského* — to jsou „normální“ učitelé. Někdy jsou takoví autoři sami překvapeni, že hodnota jejich myšlenek neztrácí na kvalitě, i když se podaří je sdělit jednodušším a srozumitelnějším jazykem.

Další novinkou je to, že jsme navázali kontakt s lidmi z jiných fakult. Některým jsme nabídli členství v redakční radě a ve většině případů se to ukázalo jako velmi šťastné řešení. Zejména si musím pochválit spolupráci s dr. Annou Tomkovou, která je výrazným obohacením. Poskytuje nám zajímavé texty, které vznikají na katedře primární pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

Další novinkou je rubrika Z prací studentů. Tento nápad vznikl za éry Jany Kratochvílové, ale začali jsme ho uskutečňovat až teď. Impulzem bylo to, že studenti píšou bakalářské a diplomové práce a řada z nich je velmi kvalitní a zajímavá pro praxi. A přestože jsou tyto práce veřejně dostupné, při tom množství, které každoročně roste, logicky nejsou všechny čtené. A hlavně případný čtenář se jen velmi těžko zorientuje v tom, co si přečíst. A tohle vidíme jako způsob, jak na vynikající práce upozornit.

Je časopis Komenský periodikum spíš tradiční, nebo spíš moderní?

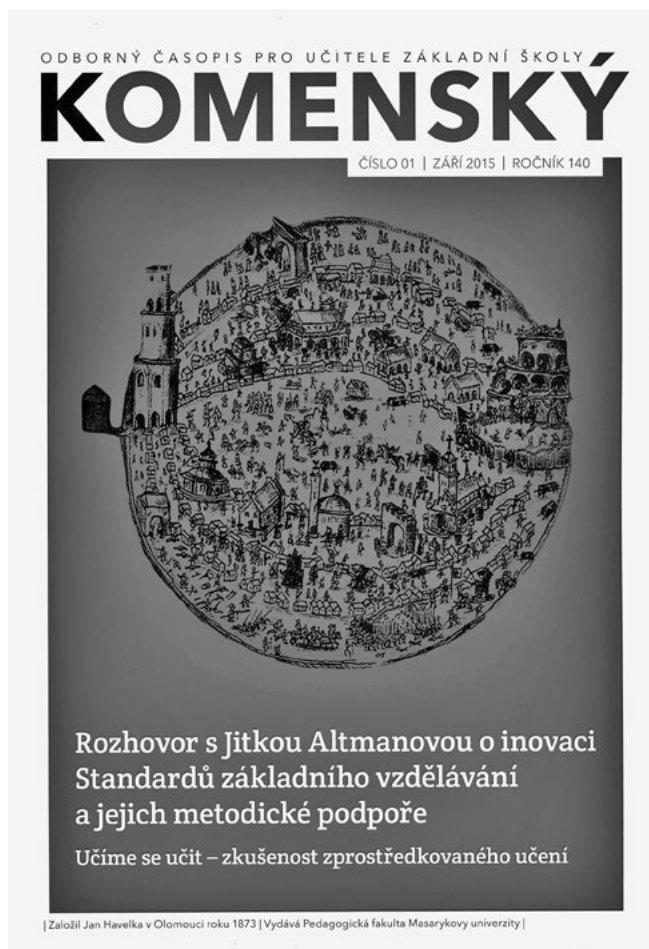
Je otázka, co je to tradiční a co je to moderní. Tak třeba už jen ten název může řadě lidí znít velmi tradičně, možná i odpudivě. Dílo Jana Amose Komenského by měl každý učitel číst a možná to mnoho z učitelů nedělá. Naopak kdo si z něj něco přečte, bývá překvapen jeho moderností.

K tomu se mi vybavuje jedna vzpomínka. V roce 2016 se chystaly oslavy stočtyřicátého výročí časopisu a my jsme připravili pod vedením Jany Kratochvílové výstavu, která byla nejdříve u nás na fakultě a potom v Muzeu Komenského v Přerově. A chystali jsme jubilejní číslo. Já jsem si vymyslela, že s dětmi z páté třídy, s nimiž jsem v té době pracovala, zkusím udělat dílnu tvůrčího psaní a budeme psát limericky na téma Komenský a Jan Havelka. A když jsem si sama zkoušela psát limericky, tak jsem se nemohla přenést přes rým: „Komenský / skákal z okna na ženský“, a myslím, že tenhle rým v sobě zahrnuje určitou povrchnost, vyprázdňenost, kterou s sebou nese označení Komenský. Je to podobné jako s Karlem IV. Všichni ho znají, ale málokdo ho zná skutečně a do hloubky.

Ale zpět k té otázce modernosti a tradičnosti. Ano, máme velmi tradiční název, který odkazuje k tradičně uznávané hodnotě evropského školství, ale celková koncepce, složení rubrik a také grafická podoba usilují o to, aby byl časopis současný a pro čtenáře přitažlivý.

Časopis Komenský má webové stránky (www.ped.muni.cz/komensky). Proč vůbec vychází papírově? A jak spolu web a časopis korespondují?

Webové stránky jsou dnes nutností. To byla součást nové koncepce po roce 2012. Doposud to bylo tak, že se s novým číslem dávalo na web předchozí číslo elektronicky, abychom podporovali tištěnou podobu. Mimochodem tištěný časopis je finančně ztrátový. Když jsem nastoupila



do redakce, tak proděkan, docent Tomáš Janík, který je členem redakce, garantem rubriky Didactica viva, a hlavně řešitelem grantu, z něhož je časopis financován, přišel s tím, že bychom měli posílit elektronickou verzi časopisu. Přiznám se, že se mi to moc nelíbilo, protože já osobně nejsem příliš velkým konzumentem elektronických dokumentů, mám raději hmotnou podobu textu. Možná jsem v tom konzervativní. Ale dohodli jsme se na koncepci elektronické verze, která mě začala zajímat. Tedy že některé rubriky, konkrétně Rozhovory, Reportáže a Didactica viva, budou mít svou vlastní stránku, a tak čtenáři budou moci číst časopis v elektronické podobě a některé texty budou moci sdílet na sociálních sítích atp. Doufáme, že se tím časopis dostane více do povědomí dalších lidí a případných čtenářů a možná i předplatitelů.

Má časopis Komenský svůj facebook?

Má. Tam se to snažíme rozvíjet. A hledáme podobu, jak by to mělo vypadat.

Hodí se časopis Komenský do praxe?

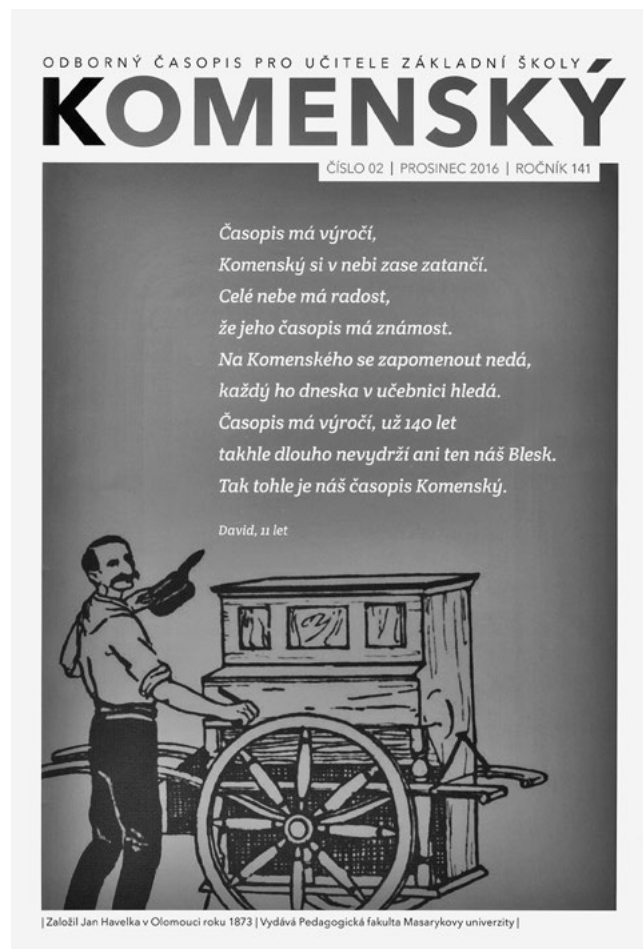
Doufám, že ano. A děláme všechno pro to, aby praxi pomáhal, aby podněcoval a obohacoval. Snažíme se být v kontaktu s učiteli, jak to jen jde. Trochu počítám s tím, že když někdo z učitelů přispěje svým článkem, tak se dostane do společnosti autorů *Komenského* a časopis ho začne více zajímat. Ne pouze to jedno číslo, kde mu vyšel jeho text. Ale je jasné, že potom časopis musí naplňovat tyto předpoklady. Musí obsahovat zajímavá témata pro učitele z praxe. Počítáme i s tím, že to nebude záležitost jen jednoho autora, ale i záležitost celé školy. Bylo by fajn, kdyby kolegové věděli, že učitel z jejich školy napsal článek, a mohli by si časopis předplatit. V roce 2012 došlo k velkému úbytku předplatitelů. Školy z různých důvodů časopis odhlašovaly. Jana Kratochvílová se snažila o návrat *Komenského* do škol, hodně energie věnovala propagaci, ale bohužel výsledek není úplně uspokojivý. Masový předplatitelský útok nepřišel. Ale s tím souvisí také elektronická podoba časopisu.

Jak pracujete se zpětnou vazbou od čtenářů? A máte ji dost?

Zpětnou vazbu, jakou bych si představovala, zatím spíš nemáme. To je určitě oblast, kterou můžeme rozvíjet.

Jak vzniká každé nové číslo? Máte přesný redakční plán?

První číslo vychází v září. Ročníky tedy odpovídají školním rokům, nikoliv těm kalendářním, což bývá někdy trochu matoucí. Zároveň to ale odpovídá konceptu, že jde o časopis pro učitele. A ti ho mohou číst během jednoho školního roku. Máme proto připravený harmonogram uzávěrek jednotlivých čísel (čísla vycházejí v říjnu, v lednu, v dubnu a v červnu) a texty připravujeme v užším redakčním kruhu: Kateřina Lojdrová, studenti Jiří Stanislav a Tomáš Horčíčka a já. Během školního roku svoláváme většinou dvě velké redakční rady, kde se bavíme o věcech koncepčních a tvoříme plán, o které rubriky se jednotliví redaktori starají. Ti se potom zaměřují na konkrétní oblasti a sbírají potřebné texty od autorů. V současné době máme velký převis



Časopis *Komenský* založil v roce 1873 v Olomouci moravský středoškolský profesor, etnograf a spisovatel Jan Havelka. Od roku 1992 se jeho vydavatelem stala Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. Je nejstarším pedagogickým periodikem v České republice. Časopis *Komenský* je určen především učitelům základních škol, studentům učitelství a blízkých oborů, ale také široké veřejnosti, která má zájem o problematiku vzdělávání. Přináší odborné články zprostředkovávající výsledky pedagogických výzkumů, zkušenosti a náměty z praxe, reportáže (nejen) ze škol, návrhy alterací autentických výukových situací, recenze českých i zahraničních publikací a řadu dalších postřehů a glos souvisejících s edukační realitou. Časopis tak poskytuje prostor pro prezentaci kvalitních odborných příspěvků, podporuje výměnu zkušeností mezi učiteli z praxe a vytváří platformu k diskusi široké veřejnosti k současným problémům české školy.

Časopis *Komenský* je otevřen různým názorům, přístupům a metodám, o nichž se v dnešní škole diskutuje, a nabízí své stránky všem, kdo chtějí vyjádřit svůj názor či odborné stanovisko. V souladu s přijatou obsahovou koncepcí se i nadále bude orientovat na aktuální problematiku pedagogické teorie a její reflexe v moderní školní praxi.

(Citace z: www.ped.muni.cz/komensky)

v rubrice Z prací studentů, dost textů máme i v rubrice Do výuky a Didactica viva. Někdy je problém naplnit rubriku Z výzkumu a velmi proměnlivé je to u rubriky Reportáže. Tahle rubrika vyžaduje zachycovat aktuální dění na školách, což se vždycky nedaří. Obecně se snažíme texty chystat s předstihem a vyhnout se situaci, že těsně před uzávěrkou slevíme ze svých požadavků na výslednou podobu textu. Ideální by bylo, kdybychom měli čas a prostor na to sledovat dění na školách a tam, kde se něco děje, jít a vytvořit reportáž. Ale to není v našich silách, takže hledáme podobu této rubriky. Asi se její podoba vyvíjí, až se více zabydlí samostatná stránka této rubriky na internetu.

Když jsem se ptala na redakční plán, myslela jsem tím, jestli se třeba už rok dopředu ví, kdo z vašich autorů píše článek na konkrétní téma pro konkrétní číslo. Bylo by moc hezké, kdyby to takhle šlo. Ale každodenní běh našich pracovních povinností to neumožňuje. Často se stává, že víme jedno až dvě čísla dopředu, jak budou naplněny jednotlivé rubriky, ale je to dáno

zejména tím, že se některé články do předchozího čísla nevešly nebo ještě ladíme výslednou podobu s daným autorem. V současné době se nějakou šťastnou shodou okolností daří, že máme textů dostatek a že nám autoři sami o své vůli texty posílají. Přiznám se, že přesně nevím, jak k tomu dochází, ale je to pro mě důkazem, že *Komenský* nějaké renomé zejména mezi kolegy z vysokých škol má a oni mají zájem v něm publikovat. Učitele většinou kontaktujeme ze svého okolí. Byli bychom pochoptelně rádi, kdyby i tento rozhovor ponoukl čtenáře *Tvořivé dramatiky*, aby se se svými texty obrátili na nás. U učitelů zřejmě hraje roli také ostych a možná i to, že na rozdíl od vysokoškolských pedagogů nejsou nuceni publikovat. A to je škoda.

Kdo všechno jsou vaši autoři?

Autoři jsou z velké části akademici, což vyplývá z toho, že časopis vychází na půdě vysoké školy. Je mezi nimi hodně doktorandů. Ale snažíme se, aby se stejným dílem objevovaly texty učitelů z praxe a dalších pedagogických pracovníků — myslím tím

i muzejní pedagogy a další. A nově tedy dáváme prostor studentům.

Já jsem si vlastně formulovala jakousi vizi: Chtěla bych, aby ten časopis propojoval akademický svět se světem praxe na školách. Aby zachycoval zajímavé otázky / problémy školství, které jsou třeba předmětem výzkumu, a činil je srozumitelnými a poutavými pro učitele. Opravdu bych si přála, aby ten časopis učitelé četli.

Připadá mi, že jsi redaktor-učitel. Vnímám tvou potřebu autory, ale i studenty někam posunovat. Dávat jim zpětnou vazbu, dávat jim příležitost publikovat a veřejně se podílet o svá témata, zjištění. Není to v redakcích obvyklý postup.

Mě to hluboce naplňuje. Tohle má smysl, i když není vždy jednoduché časově sladit chod redakce s dalšími povinnostmi vysokoškolského učitele. Ale jsem rozhodnutá to dělat právě takhle, dokud mi síly budou stačit.

Kdo přináší náměty pro rubriku Jazyková poradna? Je zajímavé, že nejde pouze o český jazyk, ale také o jazyky cizí.

Opět se tu zračí to, že časopis vychází na pedagogické fakultě, takže jsme se snažili zapojit katedry, které mohou něco přinést pedagogické praxi v oblasti jazyka. A náměty většinou přinášejí samotní autoři poradny. Mají své zkušenosti, reflektují situaci přes studenty, jejich praxe, čímž tedy reagují na momentální potřeby.

Kolik prostoru chcete věnovat příspěvkům týkajícím se matematiky, přírodních věd, humanitních oborů, cizích jazyků? Máte v tomhle ohledu nastavená nějaká měřítká, nějaké normy?

Rádi bychom měli, ale praxe tomu příliš nepřeje. Záleží na tom, jaké texty nám do redakce přijdou. Přesto skládáme články do jednotlivých čísel tak, aby pokryly pestré škálu témat. Máme trochu nedostatek textů týkajících se přírodních věd, ale snad se to změní, protože posilou v této oblasti se stala nová členka redakce doc. Helena Binterová z Českých Budějovic (pozn. red.: z katedry matematiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích). Podporí dr. Evu Trnovou, která se o tuto oblast v naší redakci dosud starala sama.

Jak vlastně funguje samotný provoz redakce?

Komenský měl vždycky tajemníka redakce, což byl většinou nějaký doktorand, který to někdy mohl mít i jen z povinnosti, ne ze svého přesvědčení, a ten vykonával běžnou agendu — připravoval texty ke korektuře, připravoval je do sazby, staral se o distribuci. Ne vždycky se podařilo, že to takový člověk dělal s chutí a naplno. A mně se teď povedlo, že jsem postupně oslovila studenty denního studia, které jsem si vytipovala, jestli by je tato práce nezajímala, že by za to mohli být navíc odměněni i stipendiem. A měla jsem šťastnou ruku. Povedlo se mi získat dva velmi cenné členy redakce — studenty učitelství primární pedagogiky, dva muže, Jiřího Stanislava a Tomáše Horčíčku, kteří začali pracovat s velikým nasazením a prokazují velkou samostatnost v plnění redaktorských úkolů. V současné době mohu řadu procedurálních úkolů delegovat na ně, a mohu si tak uvolnit ruce pro práci s autory a pro společné hledání výsledné podoby textů. Zároveň se Tomáš Horčíčka stará o facebook. Oba kolegové přicházejí se zajímavými nápady, práci vzali za svou a přistupují k ní tvořivě. Takže jsem sama zvědavá, kam se nám podaří facebook posunout. Chtěli bychom, aby stránky byly živé a zajímavé.

Jak vzniká titulní strana časopisu?

To je práce Leo Knotka, který se stará o grafický design a sazbu. Od roku 2012 se

na titulních stranách objevovaly obrázky z Komenského knížky *Orbis pictus*, ale zásobárna se pomalu vyčerpává. Přesto Leo vždycky najde vhodný a zajímavý obrázek. Aby vše bylo v souladu s autorskými právy, uvádíme zdroj obrázku v tiráži časopisu. Na tomhle trvám.

Mimochodem v úvodníku druhého čísla 141. ročníku časopisu čtenář může najít, jakými proměnami obálka procházela od založení časopisu: Například na výtisku z 10. prosince 1874 vidíme oválný portrét vousatého muže s knihou, bezpochyby Jana Amose Komenského, orámovaný věncem z pentlí, větví a plodů. Portrét na květinovém pozadí doplňuje astroláb a špalíčky knih jako symboly vědění. Nad tím se klene název časopisu fontem písma odkazujícím ke znakům staroslověnským. V roce 1879 je záhlaví stejné, ale domnělý portrét Komenského se zmenšil. Zpráva se držíci muž mírně natočil hlavu a trochu povolil v zádech. V osmdesátých letech 19. století se portrét Komenského posouvá ke kraji, podoba jeho tváře nyní působí téměř ponuře. Kniha a květiny zůstávají, astroláb nahrazuje glóbus a v centru, kde byl medailon Jana Amose, září hvězda. S novým stoletím nabývá grafická stránka zcela jiné podoby. Záhlaví se geometrizuje v duchu art deco. Za první republiky mizí jakékoli ozdobné prvky, zůstává jen kapitální nápis a podtitul „časopis pedagogický“. Po válce grafická strohost přetrvává, přibývají temné barvy. V padesátých letech se opět objevuje obrazový výjev, zasazený do červeného rámu: voják přijímá od trojice venkovsky oděných dětí kytici — a tak dál. Na mě ten přehled obálek působí úsměvně. Ale zároveň zachycuje tendenci k tradicím a také určitou míru konformity, která ke škole a učitelstvu patří, vnímám tam až symbolickou rovinu.

Ty sama jsi v současné době členkou redakční rady časopisu *Tvořivá dramatika*. Vnímáš mezi oběma periodiky nějaký vztah?

Rozhodně. Ten vztah se pro mě zhmotňuje ve skutečnosti, že jsem usilovala o to, aby odkaz na časopis *Komenský* figuroval na stránce www.drama.cz a opačně, na stránkách *Komenského* máme odkaz na *Tvořivou dramaturgii*. Když jsem se stala členkou redakční rady *Komenského*, stanovila jsem si, že zkusím oba časopisy přes svoji osobu nějak propojit, což se teď docela zajímavě podařilo, takhle jsem to ani neplánovala. Myslím, že oba časopisy představují rovnocenné zástupce pro svoji oblast a jsou si svou koncepcí, ale i důrazem na kvalitu textů hodně podobné. Jako redaktorka *Komenského* a členka redakce *Tvořivé*

dramatiky cítím v poslední době trochu dluh vůči *Tvořivé dramatice*, protože jako šéfredaktorka *Komenského* pochopitelně věnuji větší pozornost tomuto časopisu. Ale i tak se snažím na *Tvořivou dramaturgii* úplně nezapomínat a například právě zajímavé studentské práce, které jsou věnovány dramatické výchově, nabídnout *Tvořivé dramatice*. Bohužel už mi nezbývá vůbec žádný čas na to, abych do *Tvořivé dramatiky* přispívala autorsky.

O čem ráda píšeš ty sama?

Mně bohužel moc času na psaní nezbývá. Já totiž, když píšu, tak nedokážu dělat nic jiného. Tvorba textu mě hluboce pohlcuje. Hodně mě zajímá, když můžu psát a rozvíjet téma, co jsem zpracovala v disertační práci, tedy didaktické využití živých obrazů při výuce. Celé léto jsme teď s jednou kolegyní psaly text na toto téma pro rubriku *Didactica viva*. Pracovat jsme na něm začaly před rokem, v září 2016, takže na tom je vidět, jak časově náročné psaní pro mě je.

Velkou inspirací mi byla možnost opakovaně se stát redaktorkou *Deníku Dětské scény*, což vyžaduje pohotovost a plné nasazení v době přehlídky. Představuje to pro mě takové mentální cvičení v oblasti psaní. Jsem tam na poli dramatické výchovy, tedy svého oboru, a mám možnost psát o dramatické výchově a jejím aktuálním stavu, což je pro mě hodně důležité vzhledem k mé profesi, k tomu, že dramatickou výchovu učím na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity.

A dál? Mám doma kolekci dopisů své praprababičky, které si schoval můj prapradědeček. Zemřela mladá, bylo jí 36 let. On ji asi hodně miloval, proto si dopisy schoval. Žili v Telči, on byl advokátem, měli na náměstí dům a mimochodem potom koupil dům i v Praze na Malostranském náměstí, takže byl docela úspěšný. V kraji okolo Telče jsem objevila několik stop o této rodinné linii, např. kříž, který on nechal postavit, když jeho žena umřela. Na telčském hřbitově je rodinný hrob. A já jsem ty dopisy začala kolem roku 2000 přepisovat do počítače. Nedokončila jsem to, ale ráda bych v tom pokračovala a nějak s tím tvořivě naložila, protože si myslím, že tyto dopisy mohou dokreslovat obraz příběhu žen v minulosti, obraz toho, co moje oblíbená historička, Milena Lenderová, nazývá konstruktem feminity 19. století. Tak uvidíme.

KNIHOVNA PRO DĚTI 21. STOLETÍ

O novém projektu nakladatelství Albatros s jeho programovým ředitelem Ondřejem Müllerem a šéfredaktorem Petrem Eliášem



LUDEK KORBEL

luðekkorbel@seznam.cz

Gymnázium Pierra de Coubertin, Tábor; Gymnázium Milevsko; posluchač doktorského studia oboru Teorie a praxe dramatické výchovy, DAMU, Praha

Jak vznikl nápad pustit se do projektu, který je i v dnešní knižní produkci ojedinělý? A jaký jste si stanovili cíl?

ONDŘEJ MÜLLER: Má to tři důvody. Prvním byla příprava knihy *2 × 101 knih pro děti a mládež* Pavla Mandyse a kolektivu. Při té příležitosti jsme se bavili o tom, co by kánon dětské literatury měl obsahovat. Narážel jsem i na to, jak rozdílně je vnímán v různých zemích, například ve Francii či Německu. A připadalo mi, že ta diskuse je u nás docela opomíjená. A touto knihou jsme ji do určité míry vyvolali. Druhým podnětem byly debaty s knihovnicemi na besedách, při nichž je častým tématem to, co by si měly děti půjčovat nebo jaká kniha je vhodná pro maminky, které se jich ptají, zoufalé z toho, co mají dětem z té záplavy knih vybrat. Cílem by měl být tedy chybný etalon „vzorných“ titulů dětské literatury. A posledním podnětem byla příprava publikace *Dobrodružný svět Zdeňka Buriana*, při níž jsem se tehdy ponořil do vydavatelského programu J. R. Vilímka. Ten měl

pro své edice bombastické názvy, například *Romány 20. století*, tak jsme si říkali, proč by Albatros jako tradiční nakladatel dětské literatury nemohl mít edici *Knihovna pro děti 21. století*, která bude trvalá a řekněme, že v roce 2100 vyjde její poslední svazek.

Je edice zamýšlena i pro školní účely? Jednotlivé svazky svými popisky naznačují, že by se například mezi žáky měly knihy půjčovat, s tím že by si do nich vepisovaly své jméno. Mělo by to být něco jako četba do školy?

PETR ELIÁŠ: Je to samozřejmě i naše ambice. Edice je koncipovaná tak, že by tituly v ní měly být pokud možno reprezentativní. To znamená, že kdokoliv může sáhnout pro spolehlivý text vybavený doslovem, ediční poznámkou a medailonky autorů. A v tom jsme přímo mysleli na školního čtenáře, který potřebuje onu knížku přečíst a třeba z ní zpracovat i referát či ji dál reflektovat, aby k tomu měl materiál. Snažíme se, aby

doslovy byly psány právě pro děti, aby v nich byly veškeré základní informace, které budou potřebovat při další práci s knihou.

Edice se jmenuje *Knihovna pro děti 21. století*. Rodiče či čtenáři se mohou ptát, co v ní dělá knížka dejme tomu ze století devatenáctého?

PETR ELIÁŠ: My se jim snažíme odpovědět mottem na začátku každého svazku. Že jsou to příběhy, na které prach v knihovně nesedá. To znamená, že i dítě 21. století může sáhnout po knize, která je starší než jeho rodiče.

Znamená to tedy na druhou stranu, že sem můžete zařadit i knihu z 90. let 20. století či knihu vydanou po roce 2000?

PETR ELIÁŠ: Nebráníme se rozhodně ničemu.

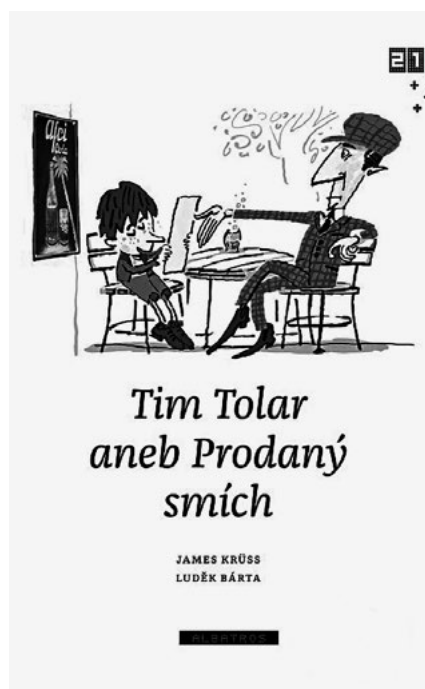
ONDŘEJ MÜLLER: Ale je pravda, že program edice stavíme jako takovou pyramidu, aby tam byl základ, kam náleží knihy patřící ke kánonu neoddiskutovatelné, a na nich pak



Ondřej Müller



Petr Eliáš



stojí ty knihy, na nichž lze sledovat, jak se dětská literatura vyvíjí. Vedle toho bychom rádi představili knihy, které česky zatím ani nevyšly.

PETR ELIÁŠ: Připravujeme například knihu Paula Maara, kterou přeložil Radek Malý. Český název ještě nemáme, v původním znění je to *Eine Woche voller Samstage*. Měla by vyjít na začátku druhé desítky naší edice. My jsme chtěli nejprve vytyčit mantinely — že v edici vyjdou jak tituly původní, tak převzaté, že budou se staršími ilustracemi i novými. A že to budou spíše příběhy pro čtenáře od 8–9 let. Převládá bude próza, ale každým desátým svazkem by měla být sbírka poezie.

Je to tedy projekt na hodně svazků. Kolik se na něm podílí lidé?

ONDŘEJ MÜLLER: Na jeho přípravě a dramaturgii se kromě redaktorů Albatrosu podílí také lektorský tým — Radek Malý, Věra Menclová, Jaroslav Provazník a Hana Šmahelová, s nimiž se jednou za čas scházíme. Seznam vytipovaných titulů máme poměrně rozsáhlý, navíc můžeme využít zásobu ohromného množství knih vydaných v minulosti Albatrosem.

Celý projekt začal v roce 2016. Jaké máte zatím ohlasy?

PETR ELIÁŠ: Máme ohlasy na různé tituly, kterými jsme se trefili do toho, co lidé četli, když byli malí, a oni to nyní čtou se svými dětmi a jsou rádi, že knihy vyšly znovu, protože už nemusí být k sehnání. Jsme si

samozřejmě vědomi toho, že všechny tituly nebudou stejně atraktivní, proto se snažíme zařazovat i knihy, u nichž lze předpokládat, že o ně bude větší zájem, budou „prodejnější“. Ale doufáme, že až se uzavře první dekáda existence *Knihovny pro děti 21. století*, už bude působit zřetelněji jako edice a reakcí bude ještě více. Zpočátku samozřejmě největší pozornost budily tituly *Bylo nás pět* Karla Poláčka a *Bratrstvo Bílého klíče* Františka Langera.

Váš projekt je výjimečný i vzhledem k současné praxi knihkupeckých domů, zejména těch velkých, které ignorují klasickou dětskou literaturu, už proto, že by jim podle nich stála v regálech delší dobu.

PETR ELIÁŠ: My se slovu klasika záměrně vyhýbáme, a proto se držíme názvu *Knihovna pro děti 21. století*, abychom ji jaksi „zprítomnili“. Aby čtenář neměl pocit, že je to něco, co má v knihovně léta.

Je nějaký problém s vydáním těchto knih? Máme na mysli například jazyk či autorská práva.

PETR ELIÁŠ: S právy určitě problém není. Pokud jde o redakční zásahy, tak bylo dosud nejvíce zapotřebí pracovat s *Annou ze Zeleného domu* Lucy Maud Montgomeryové, protože jsme se nemohli spolehnout na staré albatrosí vydání, které akcentovalo jiné motivy než náboženské. Zde se ten text výrazněji revidoval, ne snad abychom se podbízelí dětem, ale aby byl spolehlivý a kompletní. Jinak se snažíme do textu nezasahovat. Jazyk *Bratrstva Bílého klíče* je sice trochu archaický a také *Naše parta*

Karla Ptáčníka je hodně specifická — vyšla už v roce 1985 a může dnes působit maličko „retro“ dojmem —, ale obě knížky jsou tak dobře napsané, s pregnančně vypointovanými vtipy, že do jejich textů nechceme zasahovat.

Když vydáváte zahraniční knižku, uvažujete o tom, že by se nově přeložila?

PETR ELIÁŠ: Ani tomu se nebráníme.

U některých titulů to není třeba, u některých ano. Ostatně týká se to i ilustrací. V některých svazcích použijeme ilustrace, s nimiž kniha už vyšla, některé tituly dáváme ilustrovat znovu.

Jak to poslouchám, nedělal by vám tedy problém fakt, kdyby dejme tomu kniha, kterou jste měli v plánu, vyšla v nejbližších letech v jiném nakladatelství, protože ji vydáváte v - řekněme - reprezentativní podobě.

ONDŘEJ MÜLLER: Myslím, že ne, protože se vždy snažíme i o překvapivé spojení autor — ilustrátor. Buď tradiční, například František Langer — Ondřej Sekora či Karel Poláček — Helena Zmatlíková, anebo úplně nové — James Krüss — Luděk Barta. Mám za to, že k autorovu humoru tyto ilustrace perfektně sednou. To se týká i chystaných titulů, mezi jinými i Astrid Lindgrenové, jejíž všechny díly Kalleho Blomkvista vyjdou v jednom svazku s novým ilustrátorem, takže to bude Lindgrenová v českém kontextu něčím nová, překvapivá a zajímavá. Navíc každý svazek v naší edici obsahuje vždy zajímavý doslov, který nabídne čtenáři nějakou novou



perspektivu, nový pohled na danou knihu. Proto si myslíme, že tyto knihy mohou mít pro čtenáře úplně novou hodnotu.

Co tedy máte v plánu v nejbližší době?

PETR ELIÁŠ: Teď nás čeká desátý svazek, který by měl vyjít záhy, na začátku dubna. Bude to trochu výjimečná kniha — veškerá dětská poezie Ivana Blatného: *Na kopané, Jedna, dvě, tři, čtyři, pět* a k tomu i některé básně z pozůstalosti, které dosud nikde jinde nevyšly. A to vše s ilustracemi Kamila Lhotáka. Ještě na jaře vyjde *Útek* Oty Hofmana — vzhledem k výročí jeho narození. A do první desítky knížek zařadíme ještě onoho *Kalleho Blomkvista* Astrid Lindgrenové.

Zaujal mě Ivan Blatný. Ještě se v jeho pozůstalosti našly nevydané texty pro děti?

PETR ELIÁŠ: Ještě jich několik zbylo. Dokonce se před jeho emigrací chystalo vydání další sbírky pro děti, ale už k tomu nedošlo. Z nakladatelství po svém odjezdu už texty nedokázal dostat, takže z ní zůstaly bohužel jen fragmenty.

A ještě k *Útoku* Oty Hofmana: Máte už představu, jak bude vypadat grafika a ilustrace? Ptám se proto, že původní vydání mělo dost výraznou grafickou stránku.

PETR ELIÁŠ: Zde ještě váháme, vhodnou podobu ještě hledáme. Ale představu už máme o dalším svazku — o *Emilovi a detektivkách* Ericha Kästnera. Ten vyjde s ilustracemi Galiny Miklínové, což je příklad toho, kdy ilustrace převzme z předchozího

vydání, ale opět knihu podrobíme albatrosím redakčním standardům. Nemáme ambici vydat kritické vydání, ale takové vydání, které je výsledkem perfektní redakční práce. Galina Miklínová navíc přidala do našeho vydání další ilustrace, takže knížka bude pestřejší a bohatší, než byla v předchozím vydání. Ostatně grafickou úpravu celé edice bychom měli také zmínit, protože z ní máme velikou radost. Je pod ní podepsaná Veronika Kopečková. Zpočátku jsme netušili, jakou má mít edice podobu. Ale spojení moderních prvků, digitalizace, rozpadajícího se světa pixelů s literaturou, která je analogová asi jako gramofonová deska, je podle nás výborná.

S kolika svazky do roka počítáte? Zhruba tři svazky do roka by měly vycházet i v budoucnu?

ONDŘEJ MÜLLER: Ano, tři až čtyři svazky, to je pro nás udržitelné tempo. Naší ambicí je, aby v roce 2100 vyšel poslední svazek a celá edice se jím uzavřela. A to nemyslím ani trochu v nadsázce.

V KNIHOVNĚ PRO DĚTI 21. STOLETÍ V NEJBLIŽŠÍ DOBĚ VYJDOU TYTO SVAZKY

Erich Kästner: *Emil a detektivové*
Astrid Lindgrenová: 3× *Kalle Blomkvist*
Ivan Blatný: *Jedna, dvě, tři, čtyři, pět*
Ota Hofman: *Útek*

Co je edice Knihovna pro děti 21. století

Jde o jakýsi standardizovaný kánon titulů, který se nakladatelství Albatros rozhodlo vydávat od roku 2016. Její motto zní: „Na knížky v téhle knihovně prach nesedá. Jdou z ruky do ruky, jsou napínavé a živé. Jsou totiž jako stvořené pro děti 21. století.“ Mělo by jít o soubor titulů kvalitní české i světové literatury pro děti a mládež, která by se měla dostat do ruky nejen dětem a jejich rodičům, ale i učitelům ve školách při výuce a také knihovnicím. Aby sloužila i jako vodítko v nepřehledné literární produkci a čtenáři se mohli setkat s díly, která ovlivnila vývoj literatury pro děti. Kvalitu by měl zaručit i tým redaktorů a odborníků a také noví i původní ilustrátoři. K publikacím jsou připojeny i doslovy a medailonky autorů. Dosud vyšly tyto svazky: *Anna ze Zeleného domu* Lucy Maud Montgomeryové, *Naše parta* Karla Ptáčníka, *Tim Tolar aneb Prodaný smích* Jamese Krüssa, *Bratrstvo Bílého klíče* Františka Langera, *Bylo nás pět* Karla Poláčka a *Pět dětí a skřítek* Edith Nesbitové.

„DETI DNES NEMUSIA NIČ!“



MARTA ŽILKOVÁ

mzilkova@ukf.sk

Ústav literárnej a umeleckej komunikácie, Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa, Nitra

Ešte neviem, čo sa vykluje z tohto príspevku, ale recenzia to určite nebude, hoci k jeho napísaniu (rozumej príspevku) ma inšpiroval najnovší slovenský film Terezy Nvotovej *Špina*. Hlavnými postavami filmu sú totiž teenagerky, takže téma je možno prijateľná i pre časopis *Bibiana*. Spolu s inými hodnotiteľmi Nvotovej filmu *Špina* súhlasím, že je to zaujímavé a dobre urobené dielo, smelé vo výpovedi, režijné i herecky vydarené. Mňa vo filme skôr zaujal nemilosrdne realistický obraz dospievajúcich (možno iba v Bratislave?), obviňujúci prostredie a ľudí, ktorí ich obklopujú, ale čo je zaujímavé, aj samotných teenagerov.

Je všeobecne známe, že obdobie dospievania je ťažké a zložené, má isté úskalia, ale aj pekné stránky. Žiaľ, z filmu práve tie pozitívne celkom vypadli, čo súvisí so spôsobom spracovania témy. Ostala hromada zničených a duševne ochrnutých mladých ľudí, ktorí nevedia, čo si majú so sebou počať, resp. si myslia, že konajú správne. Film odkryl ich častú bezmocnosť a neschopnosť, ale i neochotu riešiť vzniknutú situáciu, čo je prekvapujúce vzhľadom na dnešný prísun informácií rôzneho druhu. Ukazuje sa, že by sa mala hľadať kompetentná osoba, ktorá by ich pri selekcii navigovala. Sedemnásťročné dievčence vedia totiž, čo je súlož, sebaukážanie,

zvádzanie, ovládajú slovník, za ktorý by sa v minulosti hanbil aj kočiš, zabávajú sa iba s cieľom niekoho si „nabaliť“, ale nevedia si pomôcť v ťažkej životnej situácii, akou je zobrazené znásilnenie, nedokážu nájsť človeka, ktorému by dôverovali.

Ďalším znakom dneška je už spomenutý slovník — detí, mladých, dospelých. Pomaly už niet takého prostredia, kde sa vyžaduje slušné vyjadrovanie. Kultivovaný jazyk bol kedysi privilegiom vyššej spoločnosti, inteligencie i tzv. školovaných detí. Hrubosť bola príznakom spodiny. Dnes na ulici, v električke, kine či v škole sa používa jazyk najhrubšieho zrna, čo už nie je hanba, ale samozrejmosť. Kto tak nerozpráva, nie je „in“. Sprofanovaný jazyk sa dostáva aj do umenia pod zámienkou funkčnosti. Nastolená funkčnosť je často tiež otázná (ako miestami aj v tomto filme). Jednoducho povedané, všetko je dovolené.

V tomto momente prerušujem uvažovanie, lebo som práve dostala mail, v tejto situácii viac ako aktuálny. Citujem: „DETI SE DNES NEMAJÚ NUTÍ K JÍDLU, SPÁNKU, UČENÍ, POHYBU, DOMÁCIM PRACÍM, BA ANI K RESPEKTU AUTORIT. DETI DNES JEDNODUŠE MOHOU VŠE — DOSPĚLÍ NIC. VYRŮSTÁ PŘECE GENERACE OSOBNOSTÍ, KTERÁ NEPOTŘEBUJE TO, ČÍM SI PROŠLI JEJICH RODIČE... DETI DNES NEMUSÍ NIC, DOSLOVA.“

Posledná veta je zaklínadlo, ktoré obrátilo naruby všetky niekdajšie zásady.

Stratilo sa tabu, odbúrali sa hranice, pokiaľ siahala tolerancia a demokracia a kde sa začínali napríklad povinnosti. Výsledok tohto procesu zachytila v skratke či výraze aj Tereza Nvotová, hoci to určite nebol jej hlavný cieľ ani úmysel. Jedno je však isté. Divák odchádzal z kina zhnusený nielen pre násilnícke konanie učiteľa, ale z celkovej atmosféry ponurého filmu. A hoci T. Nvotová v interviewe s ňou hovorila predovšetkým o násilí páchanom na ženách, možno si ani neuvedomila, koľko Pandoriných skriniek otvára.

Na záver subjektívne konštatovanie: Som šťastná, že som dospievanie prežila v slepej nevedomosti, keď prvé lásky boli o nesmelom držaní rúk, jemnom bozku a dlhých prechádzkach či návšteve kina a sex bol častejšie spájaný s láskou ako dnes. Pýtame sa, je dnešná mládež šťastnejšia, že je „vzdelaná“, všetko vie, všetko si vyskúša do šestnásteho roku, že nemá pred ničím zábrany, že má všetko dovolené, že nemá žiadne povinnosti, že...

Film *Špina* vypovedá o niečom celkom inom, o nešťastí, nepochopení, sklamaní, nedôvere nielen k rodičom, ale aj k priateľom, súrodencom, učiteľom... Samozrejme, film je iba umeleckým stvárnením osudu jednej postavy, čo nemožno zovšeobecňovať, ani sa starosvetsky rozhorčovať. Ale uvažovať o stave dnešnej spoločnosti vari áno.



O filme

Intímní dráma z prostředí dospívajících dětí se odohrává v současné Bratislavě. Lena je sedemnásťročné dievča, ktoré vzdoruje rodičom, zažíva svoje prvé zamilovanie, tajné nočné dobrodružstvá s kamarátmi či magické rána nad Dunajom. Jej svet plný snov a túžob však naruší nečakaná udalosť...

Lena musí prejsť cestu, ktorá už nie je obyčajným dospievaním, ale skôr vnútorný boj. Okolie ju nechápe a už nikdy úplne nepochopí. Je to ona sama, kto sa musí zmeniť, dospieť a pochopiť, že nemôže ostať obeťou. Trest si zaslúži ten, kto jej to spôsobil.

Tento hraný debut a zároveň absolventský film katedry réžie FAMU je projekt režisérky Terezy Nvotovej.

Projekt je realizovaný v koprodukcii s FAMU (CZ), Rozhlasom a televíziou Slovenska, spoločnosťami Moloko Film (CZ), Magiclab (CZ) a Sleepwalker (CZ). Realizácia filmu bola podporená Audiovizuálnym fondom, českým Státním fondem kinematografie, Ministerstvom kultúry SR a Bratislavským samosprávnym krajom. Partnerom filmu je HBO Europe, slovenským distribútorom Forum Film.

Réžia: Tereza Nvotová

Scenár: Barbora Námerová

Námet: Barbora Námerová, Tereza Nvotová

Dramaturgia: Lubor Dohnal, Brandon Ward

Kamera: Marek Dvořák

Výprava a kostýmy: Andriana Trpković

Masky: Vladimír Wittgruber, Zuzana Peschlová

Strih: Jiří Brožek, Michal Lánský, Janka Vlčková

Zvuk: Jan Paul, Robert Slezák

Hudba: Pjoni

Hrajú: Dominika Morávková, Anna Rakovská, Róbert Jakab, Anna Šišková, Luboš Veselý, Patrik Holubář, Juliána Othová, Monika Potokárová, Ela Lehotská

Publikováno s laskavým svolením redakcie slovenského časopisu o umění pro děti a mládež Bibiana, v jehož č. 3/2017 článek vyšel.

NAHLÉDNUTÍ DO NOVÝCH KNIH A INSCENACÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

WILLIAM FAULKNER: STROM PŘÁNÍ

Z anglického originálu The Wishing Tree přeložila Hana Zahradníková. Ilustrace Don Bolognese. Praha, Albatros 2017. 64 stran. Odpovědný redaktor Petr Eliáš.

Ojedinelá kniha známého amerického spisovatele Williama Faulknera se dočkala svého vydání i v češtině. I když umožňuje svět jeho příběhů nahlédnout z jiné perspektivy, není určena jen milovníkům jeho díla.

Autor sám nechtěl, aby se řadila po bok jeho ostatních textů, takže poprvé vyšla pět let po jeho smrti, byť její první verzi napsal už v roce 1927. To je období, kdy se teprve rodí jeho styl, je mu sotva třicet let a až o pár let později vyjdou například romány

Hluk a vřava a *Když jsem umírala*. V zajímavém doslovu se Petr Onufer snaží naznačit pojítka mezi tímto polosoukromým (a jediným pohádkovým) textem určeným původně pro Faulknerovi blízkou dívku a jeho pozdějšími slavnými díly.

Nutno ale dodat, že i bez těchto zajímavých analogií, které v případě tak výjimečného spisovatele, jemuž se i u nás věnovaly generace překladatelů, samy o sobě ospravedlňují toto vydání, lze knihu číst i jako zajímavý příspěvek angloamerické pohádkové tradice.

Ocitáme se totiž v poetice blízké *Alence v říši divů* (připomínám, že dluh v podobě překladu *Lovení Snárka* Lewise Carrolla byl také splacen — viz recenzi v *Tvořivé dramatice* 2009/3) či *Petera Pana*, kde se počíná

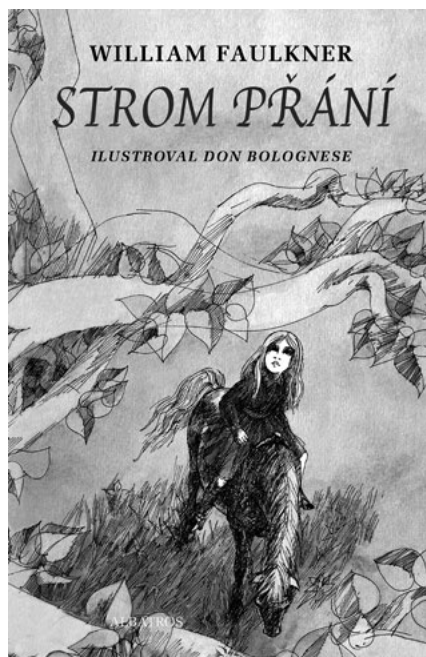
vyprávění v zdánlivě běžném světě hlavních hrdinů, ale vzápětí se lze ocitnout kdekoliv, v jakékoliv i co nejabsurdnější realitě, plné prazvláštních postav.

Hlavní hrdinku *Stromu přání*, malou Dulcii, nacházíme v den jejích narozenin v posteli, neboť se právě probouzí — její fantastický den má být tedy novou realitou, ne už snem, ale prožitkem skutečnějším. Ihned je volána zrzavým Mauricem na cestu, protože teď vyrážíme někam, kam nemůžeme dohlédnout, kde fantazie nemá hranic. Doprovázejí ji ještě bratříček Dicky a služebná Alice.

Není zde vše idylické, i sem doléhají lidské vztahy. To, když přiberou do svého vozu staříka George a Alice mu téměř celou cestu bezdůvodně spílá.

Do magického světa patří kouzelné věci: když je nutné sestoupit za přáteli z okna, Maurice naukoune žebřík a do jejich vozu jsou zapřažení poníci vytaženi z jeho pytle. Samotný strom přání pak samozřejmě určuje odbočky a směr vyprávění. A pokud bychom si jako hlavní hrdinové nebyli například jisti, co že to má stařík za zvláštní věc v kapse, spokojíme se s jeho tvrzením: „Nevím, co to je, ale nejspíš to bude žábřočka.“

Vtipnou hrou, postavenou na i zcela absurdních tvrzeních, je text protkán: „Já strom přání dobře znám. Tohle byl jenom obyčejný melorax.“ Na otázku Dulcie, jak se jmenuje Alicin manžel, se jí dostane odpovědi „exodus“: „Bejvali dva. Ten druhý se menoval Genesis, ale umřel na zlobení, eště mu nebylo deset.“



Cílem takového vyprávění je potřeba popovídat si. Krásně to potvrzuje setkání dvou staříků, kteří si osvěžují vzpomínky na dávné války, kterými prošli. Sice už si nepamatují, kdo vyhrál — „války se neměňej“, ale téma je ideálním klubkem k hovoru, který mohou rozprávět.

Pro Faulknerovu tvorbu je typická schopnost citlivě zachytit prostředí jazykem mluvčích. I ve *Stromu přání* každá postava mluví svým specifickým jazykem, nejzřejměji je to patrné na dětské mluvě malého Dickyho či ve slovníku služebné Alice. Tento rys by si čtenář nemohl vychutnat bez kvalitního překladu Hany Zahradníkové.

Odpověď na to, zda lze najít i další spojitosti mezi touto knihou a jinými Faulknerovými romány, nelze z již naznačeného ale jednoduše vyčíst, nenabízí se

přímo. V centru jeho velkých děl stojí hrdinové, z jejichž úhlu pohledu nazíráme celý děj. Respektive jsme nuceni si jej skládat z útržků informací, které nám jejich zorný úhel, myšlenky, prolínání časových rovin, vzpomínky nabízejí. Vše pohledu postav podléhá, samozřejmě i jazyk a svým způsobem i čas. Tohle by snad mohla být souvislost nejpřijatelnější. I ve *Stromu přání* následujeme hrdiny do jejich světa fantazie a jejich myšlenka se díky stromu přání může kdykoliv stát realitou.

Děj knihy nás vrací tam, kam směřují myšlenky hrdinů například z *Hluku a vřavy*, tedy do dětství, tam, kde jim ještě bylo dobře. Připomínám tento román i z toho důvodu, že proud nerozlišujícího vědomí jeho hrdinů (zejména mentálně postiženého Benjeho) může být trochu analogický k příběhu *Stromu přání*. V bláznivé cestě dětských aktérů *Stromu přání*, vyrazějících k dalším a dalším nečekaným dobrodružstvím, vidím jistou podobnost. I oni přijímají vše tak, jak to přichází. A navíc jejich zachytávání se různých nápadů vyvolává i určitý rytmus, ne nepodobný tomu, když se vědomí postav *Hluku a vřavy* vynořuje zpět do jejich přítomného světa. A minimálně ještě jeden motiv je jistě důležitý: dětství a pohádka odkazuje k mýtům, na něž Faulknerovy romány navazují a z nichž se jejich tragictví hrdinové nemohou vymanit.

To, co je v autorových textech pro dospělé ale líčeno s osudovou tragikou, je zde ještě dětskou hrou. Třeba přání, která se vám kdykoliv mohou splnit a můžete je zase kdykoliv odvolat vyprávěním, které zatím nemá samá ale a žádné kdyby.

Kniha vychází s původními ilustracemi Dona Bolognese, které akcentují mytický rozměr pohádky a snad mají být i odrazem hlubin faulknerovské látky. Na hravost *Stromu přání* reagují zvláště pro čtenáře z jiného prostředí poměrně expresivně.

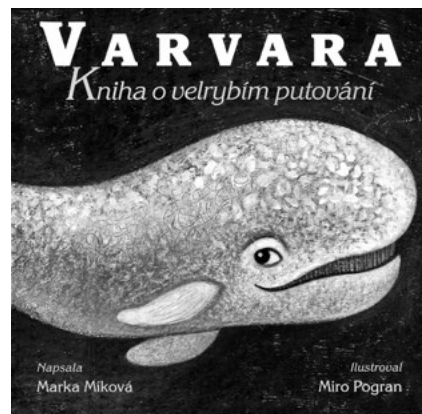
Luděk Korbel

MARKA MÍKOVÁ: VARVARA: KNIHA O VELRYBÍM PUTOVÁNÍ

Ilustroval Miro Pogran. Námět Věra Weinerová. Praha: Fantasos, 2015. 108 stran. Odpovědná redaktorka Renata Venclová.

Varvara je velryba (plejtvákovec šedý), která: „...na své cestě za láskou urazila 22 500 kilometrů...“ a: „...ani netušila, že o ní vyšly články i na internetu a že si o ní čtou lidé po celém světě ve všech možných jazycích. Netušila, že o ní byla dokonce napsána kniha a že každý, kdo tu knihu čte, žasne, jak

je život nádherný a dokonalý a taky záhadný.“ (s. 103) Samotný závěr knihy, z něhož je citace uvedena, by mohl být upoutávkou na tuto knihu stejně jako na celovečerní americký výpravný film natočený podle stejného námětu. V závěru knížky však slova nepůsobí bombasticky a nabubřele, ale vystihují jakousi skromnou velkolepost, která je základním přívlastkem celé knížky.



Příběh, který vypráví Marka Míková, je inspirován skutečnou událostí. Článkem o tom, jak mořští biologové, zabývající se migrací velryb, v roce 2015 pomocí vysílačky zjistili, že jedna konkrétní velryba uplavala na své cestě Pacifikem 22 500 km, což je nejdelší dosud změřená dráha, kterou kdy nějaký savec urazil. Sama taková informace z říše zvířat tak fascinující, jakými jsou velryby, je ohromující a není divu, že přivábila jednu z našich předních autorek knih pro děti, aby se jala velrybí svět prozkoumat pomocí svých představ a fantazie, jež obvykle bývá doslova bezbřehá.

Tvořivá dramatika 2/2017 přinesla rozhovor s Markou Míkovou (Průniky světů Marky Míkové) o její literární tvorbě, kde zmiňuje, že velrybí námět přinesla Věra Weinerová z nakladatelství Fantasos, a že kniha tedy vznikla „na objednávku“. V úvodu knihy je také věnování Věře Weinerové: „...která si Varvary všimla a bez ní by tato kniha nevznikla.“ (s. 6) Z rozhovoru je ale také zřejmé, že se Marka Míková do velryb a celého jejich podmořského života zamilovala, a než se kniha urodila, dozvěděla se o nich opravdu hodně.

A je to vskutku vynikající kousek. Dá se říct, že je z pozoruhodného díla Marky Míkové nejpozoruhodnější. Nakladatelství Fantasos, které před *Varvarou* vydalo pouze několik bilingvních pohádkových sešitů, tak na sebe strmě upoutalo pozornost. Zdá se ovšem, že šlo o ojedinělý vydavatelský počín. (Od roku 2015 se v nabídce bohužel neobjevilo nic nového.) Bez nadsázky je o *Varvare* možné říct, že jde o epos,

příběh (myšlenkově obsáhlý, rozsahem střídmy) nekončícího velrybího putování, ohraničený dvěma narozeními — poprvé samotné Varvary, podruhé jejího vlastního mláděte. Je to příběh plný každodenního snažení o zajištění potravy, ohledávání a objevování okolního světa, vyprávění a naslouchání, nových zjištění a poznání, ale i tak zásadních témat, jako je síla přátelství, láska ve svých různých podobách, víra v Boha i v dobré konce, touha pomoci bližnímu, ochránit kamaráda v nebezpečí, chuť vylechnout něčí dávné vzpomínky, uctít starší a zkušenější členy rodu. Objevuje se i téma smrti, a to jak té přirozené, tak i té, která někoho ze světa vyvrve nečekaně.

To vše se odehrává ve dvaceti čtyřech krátkých kapitolách na pozadí putování mezi Mexickým zálivem podél kalifornských břehů Ameriky až do aljašských chladných vod, plných ledových ker, a zpět, a to v nekončícím cyklu, který ovládají změny ročních období. Každá kapitola je samostatně vypointovaným celkem nebo alespoň jasně uzavřenou samostatnou epizodou z Varvarina života. (Jednu kapitolu tvoří vždy dvě až čtyři stránky textu, tedy formát ideální i pro sdílenou četbu i s velmi malými dětmi.) Každá kapitola má své silné téma, dá se vnímat jako příběh určený k zapamatování a tradování, protože za každou epizodu se skrývá minimálně jedna další myšlenková vrstva, nabízející přemýšlení o podobnostech, lidských hodnotách a úžasných rozměrech světa, v němž žijeme i my.

Vyprávěčství Marky Míkové je mistrné. Vypravuje o velkých a vážných věcech, ale velmi srozumitelně, svěže, nezatežkaně, někdy téměř rozpustile — např. mluva delfínka, který je tak trochu popleta, skýtá mnoho prostoru pro slovní humor (neustálá přechůdky typu: hra na zvoněnou místo na honěnou, na smotávanou místo na schovávanou, na slepou žabu místo na slepou bábu atd. protkávají dialogy delfínka s kamarádkou Varvarou). Podobně hravě působí i výčty synonym, jimiž vyprávěč někdy rád krouží kolem určité skutečnosti, která ho v danou chvíli zajímá. Text má příjemný temporytmus. M. Míková si pohrává s kombinací kratičkových vět a dlouhých souvětí, prozaické vyprávění prokládá celou řadou rýmovaných písňových textů ve verších (např. píseň Varvary poté, co lovi velryb uloví její matku; společná píseň Varvary a jejího milého Dona, když se na dlouhou dobu musejí rozloučit; píseň narvalů nebo Jonáše ve velrybím břiše atd.), rýmy lze najít tu a tam také v řádcích prózy. Do příběhu je vloženo nepostradatelné, a přesto velmi přirozeně motivované vyprávění

babičky velryby o prapraprapraprabábě, co spolkla a zachránila Jonáše. Zcela jinou textovou rovinu potom nabízejí poznámky pod čarou, které jsou v textu vcelku hojně rozestety a nabízejí stručný výklad podstatných faktů ze světa velryb (např. to, že těhotenství u plejtvákovce šedého trvá 13 měsíců, že novorozený plejtvákovec měří až 5 metrů nebo že kril je souhrnné označení pro malé mořské korýše, kterými se plejtvákovci živí). Vyprávěč Varvaru doslova miluje. Pohlíží na ni něžně, nikoliv však sentimentálně. Čtenáři je mnohdy zprostředkován pohled dovnitř podmořského světa skoro Varvarinými očima, jindy se Varvara stává objektem zkoumaným s mírným odstupem nebo zase jako pod drobnohledem, vždy ale s opravdovým zájmem o ni a její vztah k okolí a celkové atmosféře dění.

Práce na knize musela být soustředěná, jistě nešlo jen o nějaký fantazijní výlet bez omezení a bez promyšleného plánování. Její jazyk, příběh, jeho členění, motivická výstavba a vůbec celková kompozice včetně krásných ilustrací mají tak „výhodnou“ konstelaci, že lze knihu doporučit téměř univerzálně — pro sdílenou četbu v rodinném kruhu či mateřské škole, pro práci do hodin dramatické výchovy s dětmi mladšího školního věku, pro rozsáhlý projekt propojující několik vyučovacích předmětů nebo provázející letní dny na táboře. Vhodným dárkem může být pro jakkoliv starého čtenáře, který je otevřený žánrům a současně zvyklý vybírat si.

Gabriela Zelená Sittová

TEREZA CZ DVOŘÁKOVÁ, FRANTIŠEK TÝMAL: JAK VZNIKL FILM: VÝLET DO SVĚTA FILMOVÉ ARCHEOLOGIE PRO MALÉ I VELKÉ

*Ilustroval Nikkarin. Praha: Argo, 2017.
64 stran.*

Dětská populárně naučná kniha Terezy Cz Dvořákové *Jak vznikl film*, která nám byla nadělena k vánočním svátkům roku sedmáctého, je významným počinem v mnoha ohledech.

Nejprve ze široka. Knih o filmu, které by zvaly do hry dětské čtenáře, je jako šafránu. Přesněji řečeno mezi lety 1988–1989 vydal Čs. filmový ústav trojici knih: Boca Abrahámová: *Kopec plný kouzel* (o barrandovské továrně na sny), Jiří Tibitz: *Panáček na plátně* (o animovaném filmu) a Milada Hábová: *Když obrazy ožívou* (přehledové dějiny světového filmu). Všechny tři knihy mají společné to, že je psali filmoví historici, kteří nemluvili

dětskou řečí. Pouze zjednodušili a očesali „knihy pro dospělé“. Rozpad filmové infrastruktury začátkem devadesátých let (včetně dětských filmových klubů) odsunul dětského čtenáře i diváka na druhou kolej. Svět filmu čelil „závažnějším výzvám“. Museli jsme si počkat dvacet osm let.

Není náhodou, že se onu pomyslnou černou díru, rozprostřenou takřka do tří dekád, rozhodla vyplnit právě Tereza Dvořáková. T. Dvořáková je filmová historička, pedagožka a jedna z nejvýraznějších osobností filmověvýchovné scény. Z jejího popudu založil Národní filmový archiv před třemi lety oddělení filmové výchovy, stojí v čele Asociace pro filmovou a audiovizuální výchovu, svým úsilím dlouhodobě napomáhá dospět mladší sestře dramatické výchovy — výchově filmové.



Podtitul publikace *Jak vznikl film* — „výlet do světa filmové archeologie pro malé i velké“ — napovídá mnoho o časové ose, po které se budeme pohybovat. Hned první stránka nabídne rozkládací plánek s osou důležitých mezníků, kterými si lidstvo muselo projít na cestě k vynálezu filmu. Na jedné straně ji rámuje camera obscura Leonarda da Vinci. Na opačné pak založení prvního stálého kina v Praze, o což se zasloužil kouzelník Viktor Ponrepo. Děti si mohou dobře uvědomit, že kinematograf bratří Lumièreů nespadl z nebe. Lidstvo k tomuto důmyslnému vynálezu špelo několik století přes dílčí objevy v mnoha vědních oborech. Kniha z dětí nedělá hlupáky. Právě naopak. Nabízí jim možnost, aby si daly do souvislosti znalosti, které mají z jiných školních předmětů: fyziky, dějepisu, výtvarné výchovy ad.

Kniha je členěna do krátkých kapitol, které se rozprostírají vždy na dvoustráně. Nalevo text a napravo ilustrace komiksového kreslíře a výtvarníka Nikkarina. Jednoduché a přehledné členění považují za podstatné s ohledem na komplexnost celého tématu. Nikkarin je autorem postav (mladého filmaře a jeho věrného psíka), jež provázejí celým příběhem. Každá ilustrace vytváří komiksovou miniaturu. Ta vtipně komentuje a rozvíjí textovou část

a dospělým čtenářům nabízí množství popkulturních odkazů.

Sláva, film je tady! Ve chvíli, kdy dospějeme do tohoto bodu (od kterého není návratu), rozprostře se před námi interaktivní část knihy, zpracovaná experimentálním filmařem Františkem Týmalem. Ten připravil sérii experimentů a tvůrčích návodů, jejichž prostřednictvím si mohou děti poradit s výzvami a překážkami, které museli překonat naši bystří předci. Samy se stanou vynálezci, snílky a průkopníky. Experimenty je motivují k tomu, aby z běžně dostupných nástrojů a materiálů sestrojily pre-kinematografické vynálezy, jako thau-matrop, zoetrop, laternu magiku, kameru obscuru. Dětské pokojíky se promění v dílny a laboratoře. Pokusy jsou členěny od nejjednodušších po komplikovanější řemeslná díla, při jejichž výrobě malí vynálezci jistě docení pomoc svých rodičů.

V úplném závěru knihy T. Dvořáková dokazuje, že jí skutečně leží na srdci rozpuštění celého oboru. Uvádí zde totiž rozcestník filmově výchovných organizací, dětských filmových festivalů, muzeí a expozic filmu. Autorka usiluje o to, aby čtenářova touha po poznání filmového umění neopadla po přečtení poslední strany. Naopak se ho snaží nasměrovat do dalších aktivit a míst, které mohou prohloubit jeho zájem.

Autorčinu orientaci na filmovou literaturu pro dětské čtenáře nahlížím jako průkopnickou. Vzhledem k faktu, že se filmová výchova na základních školách vyučuje sporadicky, může kniha žákům skutečně doplnit znalosti, které bychom měli považovat za součást všeobecného kulturního přehledu. O to více si můžeme cenit autorčina odhodlání zpracovat pro děti i další témata filmových dějin.

Nechci za autory předjímat, pro jaké čtenáře knihu vytvářeli, nebo naopak čtenářům podsouvat, jak ji mají číst. Jsem ale přesvědčen o tom, že může dobře posloužit starším dětem k „samostudiu“, rodičům — pokud se rozhodnou být svým dětem průvodci. Ale v neposlední řadě může být vhodná i pro projektové vyučování. Dovoluji si dokonce říci, že dynamičnost filmových dějin, dramatický náboj životních osudů filmových průkopníků a vedle toho přehledné členění témat může umožnit kolegům z oboru dramatické výchovy, aby s knížkou pracovali jako s inspirací. Oddíl věnovaný experimentům může posloužit jako návod na výrobu rekvizit, které obohatí inscenační práci. Kupříkladu. Vynálezavosti se meze nekladou. A pokud by se jí kladly, pak bychom na světě byli bez kinematografie i divadla.

Jiří Forejt

FRANTIŠEK TICHÝ: TRANSPORT ZA VĚČNOST

Ilustrace Stanislav Setinský. Praha: Baobab 2017. 244 stran. Redakce Tereza Horváthová, Drahoslava Janderová a Jiří Dvořák.



Tématu židovského holocaustu se věnuje v posledních desetiletích poměrně velká pozornost, vycházejí deníky, životopisy či odborné publikace. I když ubývá pamětníků, celá řada důležitých textů a dokumentů se objevila až v poslední době. František Tichý se pokouší s tímto tématem vypořádat románem založeným na skutečných osudech i autentických textech.

Za jeho vznikem stál mnohaletý zájem tohoto pedagoga, motivovaný mimo jiné rodinnou historií. Projevil ho již v práci se studenty, publikaci dokumentů či nastudováním vlastní divadelní hry. Dalo by se říci, že tento román je dalším krokem ve stopování nelehkého tématu, které má reálný základ.

Příběh, který F. Tichý vypráví, je fiktivní. Autor jej však vztahuje k motivům, postavám a textům, které mají reálnou předlohu. K historickým faktům odkazuje často v poznámkách pod čarou, osudy skutečných lidí, které jsou v příběhu využity, zachycuje v medailoncích v závěru knihy, a dokonce připojuje i chronologii událostí reálných i fiktivních tak, aby je čtenář mohl případně odlišit. Zkrátka jasně přiznává práci s fikcí, neboť mu slouží jako prostředek k poznání historie. Přesto jde o beletristický román.

Spolužáci z gymnázia zažívají útlak protektorátního režimu, protože část z nich je židovského původu. Když se nakonec

dostanou do terezínského tábora, hlavní hrdina, který není židovského původu, je dobrovolně následuje, aby jim pomohl. V tomto bodě, který je zcela fiktivní, je příběh nejsilnější. Můžeme tak nahlédnout do společenství udržovaného přátelstvím a pocitem permanentního ohrožení. Díky fikci sledujeme hlavního hrdinu a jeho přátele, kteří si již v Praze nasadí dobrovolně židovskou hvězdu, aby mohli navštívit své spolužáky vyhozené z gymnázia, a jejich další osudy v průběhu války.

Knihy plní nejlépe úlohu jakéhosi úvodu ke studiu konkrétních osudů, které za příběhem stojí. Bohužel didaktické funkci podléhá často i samotné literární zpracování, trpící nejjednodušším klišé a tónem, který jako by patřil době, z níž příběh čerpá. Styl textu udržuje odstup od vnitřních prožitků mladých postav, nejvýrazněji se to projevuje v nejkritičtějším chvilích, které jako by na hrdiny téměř nedoléhaly. Při líčení síly přátelství, jednoho z hlavních témat knihy, se potom autor nedokáže ubránit patosu. Poctivý úkol, který si před sebe postavil, se tak oslabuje.

Škoda že se zde více neprojevila ruka redaktorů (hned tří), tolik potřebná v případě literárních debutů.

Luďěk Korbel

JOHN CAGE A LOIS LONG: KNÍŽKA Z BLÁTA

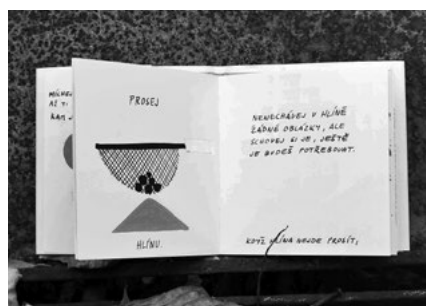
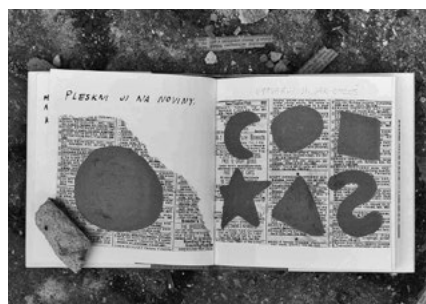
Z anglického originálu Muž Book přeložil Daniel Soukup. Praha: Bylo nebylo, 2017. 40 stran. Jazyková redakce Helena Černo-horská. Výtvarná redakce Anna Pleštilová.

Nakladatelství Bylo nebylo vydalo v loňském roce nenápadnou knížku, která by snadno mohla v předvánoční produkci zapadnout — a to by byla velká škoda. Je to totiž poprvé, co v Česku vychází dílo amerického hudebního skladatele Johna Cage a textilní návrhářky Lois Longové s názvem *Knížka z bláta* (*Mud Book*).

John Cage je znám svými svobodomyšlnými hudebními experimenty — například hrou na preparovaný klavír nebo skladbou *4'33* (*Čtyři a půl minuty ticha*, jak bývá někdy ne zcela přesně nazývána). Jeho kniha, která svým formátem připomíná spíše obal na CD, je stejně prostá, hravá a skvělá.

Knížka z bláta je regulérní kuchařkou: obsahuje detailní návod jak dělat ty nejlepší koláče a dorty z bláta. Je to návod ručně psaný, s barevně střídavými ilustracemi, který se tváří, že dělat dorty z bláta je ta nejsamozřejmější věc na světě a nepotřebuje žádný komentář navíc. Zároveň je to ale návod, který

k této činnosti přistupuje s velkou vážností — je podle něj třeba provést mnoho soustředěných kroků, investovat hodně času a péče, než je dort hotový. Zároveň je to však návod velmi



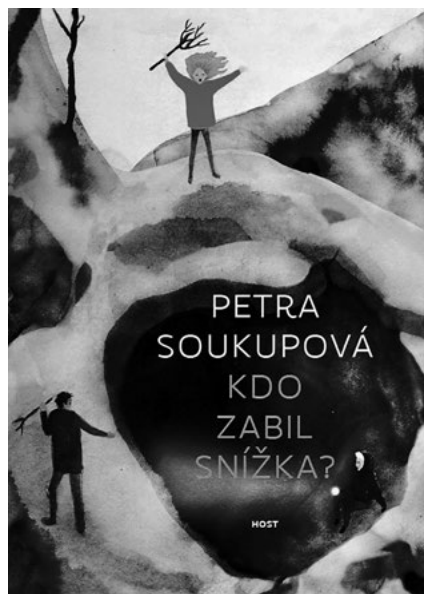
poetický, který na svých posledních stránkách dovede čtenáře až k opravdu krásnému dortu s pampeliškami místo svíček — ty lze rozfoukat do všech stran a něco si přát. Je to návod, který dojme, pobaví a vzbudí touhu po patlání se v mokré hlíně.

Knížka z bláta je pro děti. Krok za krokem je učí zacházet s blátem tak, aby jejich dort výborně vypadal a držel pohromadě. Dává jim najevo, že jejich hra je stejně důležitou činností, jako jsou všechny závažné činnosti dospělých a ne že ne. Je však až s podivem, kolik něhy a radosti umí takhle útlá knížka vzbudit u čtenáře dospělého. Asi proto, že mnozí z nás by taky rádi dělali dorty z bláta a tvářili se při tom důležitě. A proto bychom si knížku možná měli dopřát. Alespoň tu knížku, když už ne to bláto.

Anna Hrnečková

PETRA SOUKUPOVÁ: KDO ZABIL SNÍŽKA?

Ilustrace Tereza Ščerbová. Brno: Host, 2017. 152 stran. Odpovědná redaktorka Eva Sedláčková.



Petra Soukupová uplatňuje ve svých knihách pro mladší čtenáře to, co ve své tvorbě pro dospělé, kde mají postavy dětí či dospívajících často ústřední roli. V jejím druhém vkročení do literatury pro mládež ale bohužel její propracovaný styl není nesen nápaditějším příběhem.

Mluví opět střídavým, úsporným, snad na rozdíl od ostatních románů o něco méně úsečným způsobem, doprovázeným opět přesnými dialogy. Její schopnost zachytit pocity naprosto rozdílných věkových kategorií i na drobných plochách (například román *K moři*) může s literaturou pro děti a mládež velice konvenovat. Tento styl je do určité míry inertní vůči patosu či psychologizování; myšlenky a pohnutky postav nepíše, ale vyjadřuje přímo, jejich jednáním, a především řečí vyslovovanou i myšlenou. Když v její první dětské knize sledujeme morální dilema hlavního hrdiny Bertíka, projevuje se to také navenek, přímou řečí v jeho dialogu s čmuchačkem, zvířátkem, které vidí jen on.

Příběh o Snížkovi působí dojmem, že tentokrát půjde především o děj, a to dokonce do určité míry detektivní. Již první ze dvou částí knihy ale čtenáře o možný zážitek z akce připravuje. Ve středu pozornosti stojí opět pohled hlavní hrdinky, která se seznamuje se svým svérázným psem. Když už se zdá, že příběh vůbec nikam nesměřuje, ačkoliv má Snížek problematickou povahu a čas od času něco způsobí,

příběh se dostane do druhé fáze: pátrání po tom, kdo neposlušného psa zabil.

Čtenáři očekávaná proměna žánru či větší dějovost se ale ani zde nedostaví, neboť zápleтка není nijak komplikovaná. V podstatě k žádnému rozplétání „případu“ ani nemůže dojít, protože podezřelí se teprve hledají. Ostatně dosud nás příběh neseznámil s jinými obyvateli malé vesnice, než je parta hlavní hrdinky Martiny. Navíc dlouho není jasné ani to, o čem je přesvědčena pouze Martina, totiž zda k násilnému činu vůbec došlo.

Detektivní příběh je mnohými prostředky naznačován: hrdinka si například dělá zápisky o podezřelých, které se s přáteli rozhodnou sledovat, a v knize jsou zakresleni i na plánu vesnice. Působí to však dojmem, že jde spíše o pokus tento žánr narušit. Sami hrdinové jako by si na detektivku chtěli jen hrát, jejich pátrání je horlivé a poněkud svérázné. Nicméně ani toto vyznění není dotaženo do konce.

Tam, kde bývá vypravěčství Petry Soukupové silné, v líčení vnitřních pochodů hlavních postav, jsou v tomto případě pohnutky hlavních aktérů zastřeny až podivně, a to i přes to, že vše nahlížíme očima Martiny. Slabá zápleтка pak rozpačitý dojem ještě umocňuje.

Je škoda, že Petra Soukupová nenašla na všechno dobré, co uplatnila v románu *Bertík a čmuchačko*. Jím totiž vstoupila do naší prozaické literatury pro děti a mládež jako autorka, která dokáže výborně vyjádřit stavy dětských hrdinů.

Nutno dodat, že nakladatelství Host se daří pro její texty nacházet vhodné autory výtvarného doprovodu. Ilustrace Terezy Ščerbové se nesnaží přebít čtenářovu pozornost. Možná proto jsou o to více přiléhavé a celá výtvarná podoba knihy působí poctivě.

Luďěk Korbel

IVANA PECHÁČKOVÁ: STARÝ A NOVÝ ZÁKON PRO DĚTI

Stvoření světa. Ilustrace, grafická úprava a lettering Monika Novotná. Ed. Manamana, sv. 1. 24 s.

O potopě světa. Ilustrace, grafická úprava a lettering Petra Josefína Stibitzová. Ed. Manamana, sv. 3. 24 s.

Přechod Rudým mořem. Ilustrace, grafická úprava a lettering Nikola Logosová. Ed. Manamana, sv. 9. 24 s.

Desatero přikázání. Ilustrace, grafická úprava a lettering Marie Štumpflová. Ed. Manamana, sv. 10. 24 s.

David a Goliáš. Ilustrace, grafická úprava a lettering Nikola Hoření. Eð. Manamana, sv. 14. 24 s.

Jonáš a velryba. Ilustrace, grafická úprava a lettering Alžběta Zemanová. Eð. Manamana, sv. 18.

Praha: Meander, 2017. Jazykové korektury Lucie Michlová.

Nakladatelství Meander, založené Ivanou Pecháčkovou, si dalo za cíl vytvořit soubor biblických vyprávění, která by zprostředkovala některé z příběhů Písma dětem. Edice Manamana plánuje kromě již vydaných šesti knih přinést dětským čtenářům ještě dalších čtrnáct příběhů Starého zákona (*Josef a bratři jeho, Mojžíš a farao, Archa úmluvy...*).



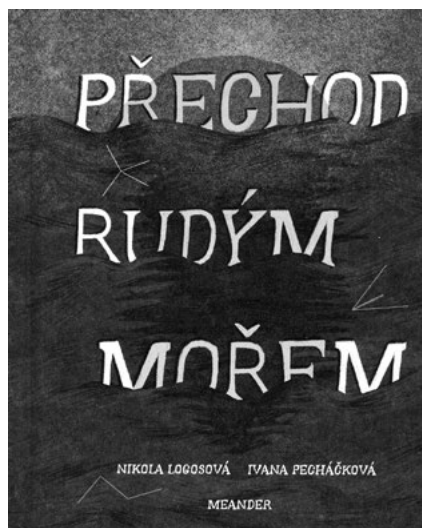
Ivana Pecháčková se pokusila o osobitý „překlad“ / výklad zatím šesti biblických textů dětem. Každý z textů vychází samostatně jako drobná knížka, osobitě výtvarně pojatá.

Výtvarné pojetí jednotlivých knih je zásadní, je zprostředkováno mladými českými výtvarníky, respektive výtvarnicemi. Jejich práce obohacuje samotný záznam textu, výtvarné pojetí a typografie hrají v této edici výraznou roli. Text je vysázen přímo do obrazů, je jejich součástí a volba písma evokuje ručně psané písmo hůlkové. Každá dosud vydaná kniha z této edice má svou vlastní výtvarnou podobu, svůj rukopis výtvarníka i grafika. Zároveň je volba výtvarného provedení propojena s volbou letteringu a souvisí s charakterem vyprávění Ivany Pecháčkové.

Přenesť biblické vyprávění do podoby dětem blízké není ojedinělým počinem. S různými podobami biblických vyprávění pro děti se můžeme setkat poměrně často. A často se také setkáváme s přenosem plochým, ať už po obsahové stránce, nebo po stránce ilustrátorské.



Četba Písma má ale poskytovat prostor pro zkoumání, hledání za slovy a obrazy. Edice Manamana se vydává touto cestou. Otvírá nejen dětskému čtenáři základní myšlenky „knihy knih“ a využívá k tomu nejen slovo, ale i obraz, který však doplňuje někdy pro dětského čtenáře náročný text („zpodobení“, „nesesmilníš“, „nepokradeš...“), zároveň však nabízí další prostor pro hledání a domýšlení. Obrazy nezahlučí čtenáře barevností ani konkrétností. Hledají cestu různých výtvarných technik od malby až k razítkování.

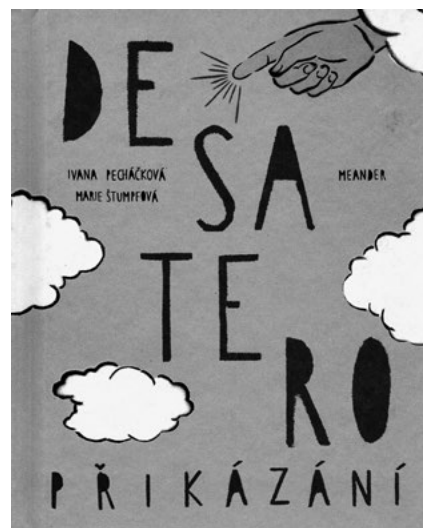


Jedním z velmi výrazných výtvarných prvků je volba písma. Evokuje ve čtenáři známém kontextu prvotní záznamy biblických příběhů, psaných ručně. Na dětského čtenáře pak může tento způsob záznamu textu působit jako zápis, který by vytvořil on sám.

Volba slov působí civilně, zároveň v sobě nese jistý rozměr archaičnosti buď lexikem, nebo postavením slov ve větě („Tehdy Filištínci viděli, že největší z nich byl zabit pouhým chlapcem, a jala je hrůza.“).

Je pravděpodobné, že čtení bude vyžadovat vysvětlení poučeného čtenáře. Nad příběhy je potřeba mluvit a otevírat další rozměry spojené s těmito příběhy tak, aby poselství ukrytá mezi řádky byla přenášena do současného světa. Aby dětský čtenář pochopil, že jde o obrazy, které nelze brát doslova.

Součástí souboru je i pracovní list, zpracovaný Ondřejem Hníkem, věnovaný

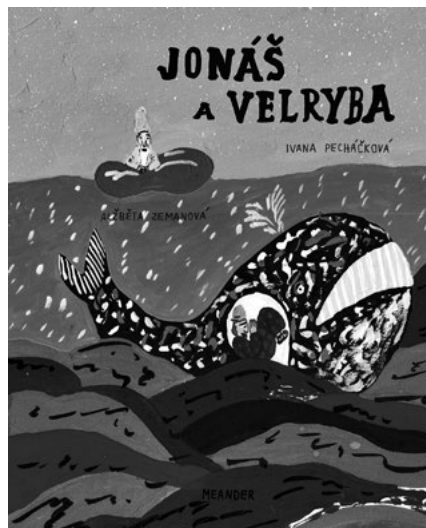


příběhu o Davidu a Goliášovi. Zde jsou představeny možnosti, jak s jednotlivými knihami nakládat. Pracovní list je rozdělen na několik částí: Uvedení do tématu („Myslíš, že může slabší porazit silnějšího?“ — „Nemusí se samozřejmě jednat o boj se zbraněmi.“), Úkoly k zamýšlení („Vymysli několik dobrých důvodů, proč se nestát vojákem.“ — „Co vyplývá z toho, že malý chlapec David



byl schopen porazit obra Goliáše?“), Úkoly na porozumění („Kdo vytáhl do boje proti Izraeli? Co ocenil král před bitvou na Davidovi?“), Úkoly na tvořivé hledání („Kolik

kilogramů praženého zrní nesl David bratřům?“), Úkoly na všeobecný rozhled („Ve které známé české písni se o Davidovi a Goliášovi zpívá?“), Ilustrátorské úkoly („Ztvární souboj Davida a Goliáše netra-



dičně“), Spisovatelské úkoly („Písemně: Jsi malý chlapec David. Dnes jsi zvítězil nad Goliášem. Vyprávěj ostatním [bratřům, vojákům], jak se to všechno seběhlo.“). Pracovní list svou podobou připomíná úkoly v tradičních čítankách pro základní školy a zkušenému pedagogovi nepřináší příliš nového. Mám za to, že s textem by bylo možné pracovat např. metodami dramatické výchovy mnohem tvořivěji. V každém případě stojí za to se zamýšlet nad tím, jak s touto náročnou látkou nakládat, aby nezůstala jen zploštělou lineární fabulí.

Soubor knih tvoří nápaditý celek a může působit i na toho, kdo ještě četbu neovládá. Může jej vtáhnout do říše, která v sobě nese prvky tajemství, pomoci mu nastínit hloubku příběhu a za přispění zkušeného čtenáře ji odkrývat.

Michaela Lažanová

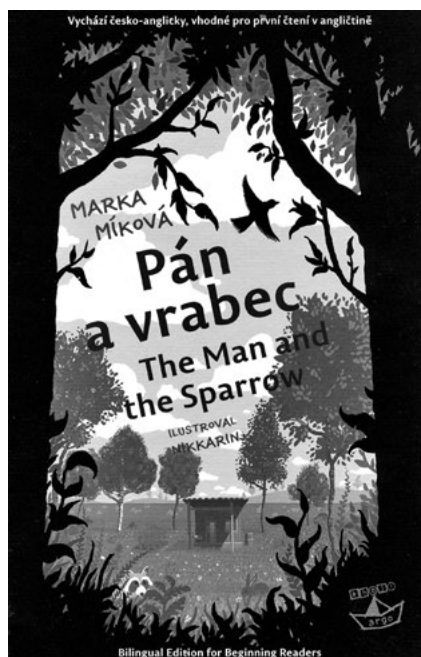
MARKA MÍKOVÁ: PÁN A VRABEC / THE MAN AND THE SPARROW

Ilustrace Nikkarin. Praha: Argo, 2017. 64 stran. Odpovědná redaktorka Alena Pokorná.

Marka Míková vydává v poslední době jednu knihu za druhou. Jako by chtěla využít všech příležitostí, které se jí namanou, a zkouší i drobné žánry včetně poezie. I poslední česko-anglická novela působí dojmem, že jí psaní jde lehce, i když se nápady nemusí hrnout v proudech tak, jako v jejích nejlepších textech.

Kniha *Pán a vrabec* obsahuje zrcadlový překlad. I když popiska zní „vhodné pro první čtení v angličtině“, netuším, jak se nakladatelství Argo vyplatí původní text speciálně překládat, když navíc neobsahuje ani didaktické nástroje k lepšímu vstřebávání textu. Chybí například slovníček obtížných slov, ostatně původní text se jazykové úrovni mluvčích (prvočtenářů) přizpůsobuje jen na několika stranách s komiksy. Zkrátka jde o dvoujazyčný text, kde i vložený komiks obsahuje tytéž obrázky, jen s druhou variantou textu v bublinách.

Jak už bylo naznačeno, zadání pro autorku bylo zřejmě zcela volné a tomu odpovídá i zpracování. Většina příběhu plyne v poklidném tempu. Setkáváme se s velice zajímavou postavou staříka, který mimo svou práci rád pozoruje, co se děje na zahradě. Vzhledem k jeho svéráznému povaze a zajímavé charakteristice nás dlouho nemusí trápit, že se v příběhu vlastně vůbec nic neděje. Ale protože to trvá už poněkud dlouho, dít by se mohlo. A tak se v příběhu objeví druhá důležitá postava — vrabec. Ale ještě několik odstavců sledujeme vypravěčovu hru na to, jak vlastně příběh dál rozví-



nout, jak jej už s novou postavou začít a co by mělo následovat. A až poté se objeví na scéně další postava — mladík ze sousedství, který si projde nelehkou životní zkouškou, při níž mu ptáček pomůže.

Myslím, že nebudu daleko od pravdy, když budu knihu vnímat jako typický příklad vyprávění, které vzniká na místě, bez předem promyšlené osnovy. Není to samozřejmě nic neobvyklého. Ale s čím se zde zachází, tím se také poněkud schází. Ještě že

Marka Míková umí psát, aby kniha nevyčerpala alespoň zájemce o cizí jazyk, i když ne zrovna začátečníka.

Je to jedna z dalších knih současné literární produkce, která má naplňovat mnoho cílů. Ale když si odškrtneme kvalitní, netuctové ilustrace Nikkarina a čistou grafickou úpravu, prazvláštní ambici stát se učebním textem cizího jazyka a s přílišnou lehkostí napsaný příběh známé autorky, nelze se vyhnout závěru, že mnoho pokaždé neznamená více.

Luďěk Korběl

E. LOCKHARTOVÁ: OSTROV LHÁŘŮ

Z anglického originálu We Were Liars přeložila Barbora Doležalová. Praha: Host, 2015. 264 stran.



Cadence, hlavní hrdinka knihy, je nejstarší z vnoučat velmi bohatého Harrise Sinclaira. Jeho děti a vnoučata, závislá na jeho penězích, se každé léto scházejí na dědečkově soukromém ostrově Beechwood a tváří se jako velká spokojená rodina — Sinclairovi. Když jim je osm let, Cadence, její sestřenice, bratranec a kamarád Gat vytvoří společně nerozlučnou čtyřku, která si říká Lháři. Od té doby tráví společně každé léto, přičemž nelze nepostřehnout, že mezi Cadence a Gatem roste vzájemná náklonnost. Zároveň ale všichni stále intenzivněji vnímají předsudky, přetvářky a dohady o dědictví mezi dospělými a cítí, že se musí něco stát.

Jednou v noci na konci léta najdou Cadence prochládlou na pláži ve spodním

prádle. Nepamatuje si, čo se stalo, a trpí od té doby silnými bolestmi hlavy. Během následujících dvou let se na ostrov nepodívá, nepodaří se jí ani kontaktovat nikoho ze skupiny Lhářů a její zdravotní stav se nezlepší.

V létě, kdy je jí sedmáct let, se Cadence vrací na ostrov. Dědečkův dům i celá rodina jsou úplně jiní, než když je viděla naposledy. Nikdo, ani Lháři, se kterými se konečně setkává, jí ale nepomohou zjistit, čo se stalo. Postupně se jí však z paměti začínají vynořovat děsivé vzpomínky...

Ostrov Lhářů, knížka s dospívající hrdinkou, se dotýká nejen problémů dospívání, kamarádství a prvních lásek, ale také přetvářky a rasismu. Rodina Sinclairových je dokonalá za každou cenu. Přetvářka a rodinná pověst je důležitější než pravda, vztahy a pocity. Čtenář postupně díky nenápadným indiciím rozkrývá celý příběh, který se před ním na konci vynoří v celé své nečekané hrůze.

Strhující román americké autorky Emily Jenkinsové, která používá pseudonym E. Lockhart, po zásluze získal řadu cen, například Goodreaders Choice Awards 2014 — nejlepší young adult román podle čtenářů, či The Wall Street Journal — Best book of 2014.

Lucie Šmejkalová

DAGMAR INŠTITORISOVÁ: O SLIMÁČIKOVI FILIPKOVI, TRPASLÍČKOVI IMŘÍŠKOVI A NEPOSEDNOM DIENKU

Ilustroval Andy Moloch. Bratislava: Asociácia Corpus v spolupráci s NM CODE, 2017. Nečíslované. Redaktorka Zuzana Krišková.

JURAJ ŠEBESTA: BÁJKY 1 — PHURE VAKERIBENA — O BAJKI 1

Zo slovenského originálu preložil Marián Balog. Ilustroval Andy Moloch. Bratislava: Asociácia Corpus, 2017. 56+24 s.

Tentokrát chcem predstaviť dve publikácie z tvorivej dielne spojeného vydavateľstva Asociácia Corpus a NM CODE. Toto vydavateľstvo má osobitnú edíciu Jahodová kolobežka, kde sa publikujú predovšetkým debutové tituly a bilingválne spracované knihy pre deti. Z tejto edície pochádzajú aj uvedené dve knihy.

Dagmar Inštitorisová je viac známa ako vedecká pracovníčka, divadelná recenzentka, pedagogička a vedúca projektu ESF Vzdelávanie divadlom. Napriek tomu neodolala pôvabu tvorby pre deti a od roku 2002

vydala niekoľko rozprávkových kníh (debut pochádza z roku 2003 — *Daďkino putovanie alebo Daďka v ríši Kráľovnej všetkých rozprávok*), rozhlasových večerníčkov a bábkových hier.



Hlavným znakom jej tvorby pre deti je vymýšľanie nezvyčajných rozprávkových postavičiek, ktoré však majú mnohé znaky detského správania i myslenia. Obsahujú aj isté výchovné návody, ukryté v množine zážitkov a dobrodružstiev. Kniha *O slimáčkovi Filipkovi, trpaslíčkovi Imříškovi a neposednom Dienku* (vysvetlenie mena Dienko pre českého čitateľa, používajúc autorkinu definíciu: podobá sa na lopárik vyrobený z dreva, ale nie je to lopárik, alebo na doštičku na krájanie, ale nie je to doštička, je to proste chlapík z dreva, ktorý má štyri ruky; apropos „dienko“ v tomto význame nie je ani vo výkladovom slovníku slovenského jazyka, preto sa treba spoliehať na vlastnú fantáziu, prípadne na ilustrácie) sa zameriava na všetky znaky dobrého priateľstva, nepoznájúceho zradu, egoizmus či nepriateľstvo. Príbeh je jednoduchý: Slnko si začne písať príbeh, v ktorom si vytvorí troch kamarátov: Filipka, Imříška a Dienko. Slnko reprezentuje dieťa-jedináčika a trojica postavičiek dobre zohratú partiu, svojím správaním pripomínajúcu deti v škôlke. V príbehu

nadväzovania priateľstva so Slnkom sa vyskytnú i sklamanie, následné ospravedlnenie a odpustenie. Ale príbehu nechýbajú ani dobrodružstvá, strašidelné postavy, ako morská obluda či pirátsky kapitán Jojobán, boje i víťazstvá kamarátov, obdiv starého otca a mnoho ďalších zaujímavých skutočností. Autorka detskému čitateľovi prispôbuje nielen zážitky svojich hrdinov, ale aj ich výzor či vzrast. Ešte aj Slnko je také malé, že sa zmestí do slimákovho domčeka. Výsledkom všetkých zážitkov nie je iba utuženie priateľstva troch drobčiek, ale aj poznanie Slnka-jedináčika, že ak chce nadviazať priateľstvo, nemôže sám písať pre nich zážitky, ale musí prísť na spoločnú prácu.

Kniha má veľmi príjemný dizajn, ktorý vytvárajú originálne ilustrácie A. Molocha, ale aj nápadité grafické riešenie, ako sú napríklad listy starému otcovi, písané rukou a pokvapkané machuľami od atramentu, čo pre dnešné dieťa je terra incognita.

Z iného súdka je Šebestova kniha *Báiky 1*, ako to naznačuje samotný názov. Skladá sa z dvoch maličkých publikácií so slovenskou a rómskou mutáciou.

Najprv niekoľko slov o spôsobe úpravy. Ide o brožované vydanie, pričom slovenská verzia je opatrená ilustráciami a rómska doplnená čierno-bielymi predkreslenými obrázkami, ktoré slúžia ako maľovanky pre deti. V slovenskej verzii je každá báika opatrená viacerými ponaučeniami, pričom aj grafická úprava a ilustrácie sú bohatšie. Oba varianty majú iný účel. Kým slovenský variant je príjemné čítanie spojené s pozieraním obrázkov a rozoberaním ponaučení, rómsky slúži predovšetkým na cvičenie v čítaní a farebné dokresľovanie predlohy, teda prevláda pragmatický účel nad estetickým.

Ako autor sám uvádza, je to jeho prvý pokus s týmto žánrom, a priznáva, že hoci ide o krátke texty, sú veľmi náročné a vyžadujú si značnú umeleckú invenciu. Mnohé texty preberá od Ezopa, iné modifikuje a napokon sa pokúša aj o samostatnú tvorbu.

Možno sa iba tešiť, že tento žáner sa opäť vracia k detskému čitateľovi. Poskytuje mu nápaditý obsah vyúsťujúci do ponaučení, čo možno didakticky ďalej rozvíjať. Aj v tejto útlnej knižočke je originálna grafická úprava, čo spolu s ilustráciami tvorí pekný estetický celok. Vydanie rómskeho variantu treba pokladať za zásluhný čin, ktorý deťom v základnej škole môže pomôcť pri zdokonaľovaní techniky čítania a otvoriť im cestu do sveta umeleckej literatúry.

Marta Žilková

TEREZA ŘÍČANOVÁ: OBRAZY SVĚTA

Praha Baobab, 2017. 192 stran a 14 samostatných map.



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

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.

Práce Terezy Říčanové vždy propojují výtvarné pojetí tématu s literárním „komentářem“, který z obrazů vychází. Zpracování její nejnovější publikace je unikátním projektem, postaveným na podobném principu. Jde zatím o její nejrozsáhlejší projekt, který vytvářela tři roky.

Knihy je věnována Františce, „[...] která, i kdyby žila, by si ji nemohla prohlížet, protože byla slepá. Když se mi někdy večer nechtělo kreslit další stranu, vzpomněla jsem si na Františku. Také nezháležela, pořád pracovala, hýbala se, procvičovala možnosti svého chabého tělíčka.“ Autorka namalovala čtrnáct unikátních obrazů-map, k nimž je vydán jakýsi manuál — průvodce obrazy světa, který jejich jednotlivé segmenty blíže popisuje, specifikuje, vysvětluje, komentuje, dělá si z nich legraci. A možná tenhle „manuál“ může pomoci i těm, kteří třeba obrazy nemohou vidět, ale mohou si je díky popiskům v průvodci zkusit představovat.

Výjimečná koncepce tohoto výtvarně-literárního počínu zaujme už na první pohled. Čtenář totiž dostane do rukou papírovou krabičku, do níž je vloženo čtrnáct složených obrazů — map, zářících barvami, a útlá brožura, která jednotlivé mapy vysvětluje a komentuje. Stejně jako všechny předchozí knihy Terezy Říčanové i toto dílo

na první pohled zaujme výtvarným odkazem k expresionismu — jak barevnými kombinacemi, tak i formálním zpracováním.

Jednotlivé obrazy jsou stejně jako běžné mapy rozčleněny do červených čtvercových sítí na segmenty 1–12 a A–G, můžeme se v nich tedy jako v mapách orientovat: vertikálně podle písmen a horizontálně podle číslic. Protnutím číslice a písmena dojdeme k části obrazu, která nás zajímá a kterou chceme zkoumat. Chceme-li zjistit podrobnosti, můžeme si v Průvodci vyhledat vysvětlení k této konkrétní části. Čtenáři získávají výtvarné zážitky spojené s tématem konkrétního obrazu-mapy, ale mohou být také obohaceni spoustou informací, které k jednotlivým složkám daného obrazu naleznou v Průvodci. Bývají to komentáře historické, bájeslovné, geografické, vědecké, biblické, mytologické, přírodovědné, vtipné i nesmyslné.

Čtrnáct obrazů světa je číslované římskými číslicemi a každý obraz-mapa nese unikátní téma: Obraz I. Vesmír, II. Mapa Světa, III. Vzduch, IV. Moře, V. Podzemí, VI. Ledové hory, VII. Džungle a vyprahlá poušť, VIII. Les, IX. Zahrady, X. Hradby, XI. Město, XII. Dům, XIII. Lidé, XIV. Tvorové a kouzelné předměty. Každý obraz má kromě podrobnějších vysvětlivek v Průvodci i krátký text, který je součástí



obrazu. Např. III. Vzduch: „Naše planeta je obalena průhledným plynem, kterému říkáme vzduch. Vidíme ho nad hlavou v podobě modrého nebe s bílými mraky, velkými jako domy. Když se díváme nahoru, vidíme nebe. Jindy prostoru nad našimi hlavami říkáme obloha.“

V Průvodci se kromě doprovodných textů objevují také kresby, které doplňují jednotlivé komentáře. Na rozdíl od výtvarně zpracovaných a barevně vyvedených obrazů-map jsou tyto kresby jen náčrtky. Působí jako odlehčující prvky k textovým pasážím.

Knihy je zábavou pro všechny, kteří chtějí smysluplně trávit čas, učí (se) orientaci nejen v mapách, ale i v dějinách, kulturách, přírodě, učí (se) odlišovat nesmysl od smysluplna. Není to četba na „jeden záťah“, ale publikace, ke které se lze vracet a objevovat stále nové obrazy, texty, vtipy.

V dramatických výchovných pracích by mohla výborně sloužit jako inspirace k vytváření různých světů (reálných, literárních, snových) a k jejich prezentaci.

Michaela Lažanová

FARMA ZVIERAT

Autor George Orwell Autor dramatisácie Guy Masterson Réžia Peter Chmela Dramaturgia Petra Babulicová a kolektív tvorcov inscenácie Dramaturgická spolupráca Petra Zichová Pohybová spolupráca Magdaléna Čaprďová Hudba Zdeněk Dočekal Scéna, kostýmy, masky a bábky Zuzu Huďek Asistentka scénografky Tereza A. Huďáková Premiéra: 13. 10. 2017

Staré divadlo Karola Spišáka v Nitre uviedlo dramatisáciu slávneho románu George Orwella *Farma zvierat*, kde autor geniálne zachytáva vznik a fungovanie totalitnej spoločnosti. Vzápätí sa však natíska otázka, prečo teraz a prečo práve divadlo pre deti a mládež inscenuje toto dielo. Odpoveď je pomerne ľahká. Slovenská spoločnosť sa nachádza vo fáze vývoja veľmi podobného na zvieracej farme. Lenže kým na javisku zažijeme aj koniec a efekt nastoleného zriadenia, zatiaľ v realite iba ľahostajne a nevšímavo registrujeme naoko bezvýznamné zmeny a zmeničky, ktoré môžu priviesť spoločnosť k rovnakému koncu ako v menovanej divadelnej inscenácii.

A prečo v divadle pre deti a mládež? Nie je to priskoro? A čo na to mladé publikum? Na všetky nastolené otázky odpovedalo samo predstavenie a jeho publikum. Zúčastnili sa ho študenti viacerých gymnázií. Na javisku a priľahlých televíznych obrazovkách uvideli hercov v maskách oblečených za zvieratá. Od prvej chvíle až do konca nebolo počuť žiadny šum ani pohyb. Mladí ľudia sústredene sledovali dianie na javisku. Dlhý potlesk i následné otázky riaditeľa divadla svedčili o tom, že hra ich zaujala, hoci možno všetkému celkom neporozumeli.



Mnohí sa priznali, že prišli do divadla nepripravení, že učitelia ich neoboznámili s problematikou uvedenej hry.

A tu sa začína vlastne hlavný problém. Cieľom inscenácie bolo ukázať mladej generácii, čo tu už bolo a čo sa môže ľahko zopakovať. Ale bez patričnej prípravy, bez toho, aby mládež videla do politiky, do udalostí, ktoré sa okolo nej dejú, môže táto hra vyznieť do prázdna. Hoci sa študenti vyjadrovali o hre pozitívne, možno to bol iba zážitok z videnia, ale nie aplikovanie napr. na súčasné pomery alebo pochopenie

nebezpečenstva totality. Prijemca umenia musí vedieť aspoň niečo z novodobej histórie svojho národa a Európy, musí vedieť, čo predstavuje Hitler, Stalin, ako sa dostali k moci a čo ich vládnutie spôsobilo danej spoločnosti, čo prinieslo falošné rovnostárstvo, kde všetci boli rovní, len niektorí boli rovnejší atď. A ešte tu musí byť aj ochota mladého človeka uvažovať o týchto dimenziách, pretože vcelku sa dnešná mládež obviňuje z ľahostajnosti voči spoločenskému dianiu. *Farma zvierat* určite zaujme aj dospelého diváka, pripomenie mu zašlé časy

a možno ho aj prinúti porovnávať s dneškom.

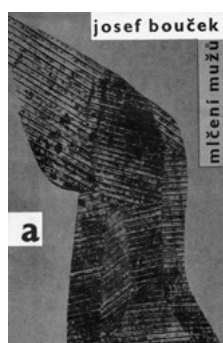
Dramatizácie Orwellovej *Farmy zvierat* sa ujal režisér Peter Chmela, známy z vydarenej inscenácie *Klammova vojna*. Výpovednú silu Orwellovho diela sa snažil zachovať a zúročiť jeho silu pomocou vizuálnej stránky, v čom mu výrazne pomohla scéna, kostýmy, masky a bábky od Zuzu Hudek. Pri maskovaní zvierat autorka využila ich špecifické tvary, zafarbenie a prejavy, pričom sa vyhla komediálnemu výzoru, čo sa pri maskovaní zvierat často stáva. Aj preto bol pohyb hercov prirodzený, nebol brzdený parodovaním či komediálnosťou (a aj keď sa vyskytla, pomohla pri typizácii postavy), sústredil sa na skrytú výpoveď o totalitnej moci. Tentokrát treba hovoriť o kolektívnom herectve, kde všetky zúčastnené postavy vytvárali plastický obraz totalitnej spoločnosti, poznačenej na jednej strane vyzývavosťou a bezmedznou drzosťou niekoľkých jednotlivcov a na strane druhej hlúposťou poslušnosťou a stádovitosťou väčšiny.

Uvedené dôvody sú dostatočné na to, aby sa o oprávnenosti uvedenia *Farmy zvierat* prestalo pochybovať. Dramaturgia divadla pochopila nadčasový význam Orwellovho diela a jeho aktuálny odkaz pre danú spoločnosť, keď je demokracia v nebezpečenstve, keď ju ohrozuje totalita v akejkoľvek podobe. Ide teda o závažné umelecké dielo, uvedené v pravom čase a na správnom mieste.

Marta Žilková

OHLÉDNUTÍ

za knihou, na ktorou by bylo škoda zapomenout



Šedesátá léta 20. století byla dobou vzrušující a plodnou, a to i pro literaturu pro

děti a mládež. Zajímavé pohyby v tvorbě pro děti bylo možné zaznamenat už na přelomu 50. a 60. let, a to jak v poezii, tak v pohádkových prózách. Zvláštní pozornost si ovšem zaslouží autoři, o nichž se kolem poloviny 60. let začalo mluvit jako o autorech tzv. nové vlny příběhů s dětským hrdinou. Někteří z nich patří dnes už ke „klasice“ (Ota Hofman, Iva Hercíková, Hermína Franková...). Ale jeden z autorů téhle nové vlny, Josef Bouček, je dnes podle mého neprávem zapomenutý, ačkoliv by přinejmenším jeho druhá kniha neměla zůstat nepovšimnuta. Televizní a filmový scénarista, dramaturg

a dramatik **Josef Bouček** (1932–1995) napsal pro děti a mládež dvě psychologické novely, jejichž hrdinové, dospívající chlapečci, jsou osamoceni uprostřed nepřehledného světa dospělých: Novela *Stane se této noci* (1966) zachycuje složité a nejednoznačné vztahy patnáctiletého kluka a jeho otce, s nímž žije sám. Hrdina jeho druhé novely — *Mlčení mužů* (1967) — je také sám se svým problémem ve spleti vztahů a situací, kterým nerozumí, a dokonce stojí tvář v tvář možnému zločinu. Na obou prózách se projevuje autorovo filmové vidění — v práci s postavami a situacemi, ve schopnosti vytvářet prostředí

a atmosféru pomocí konkrétních vizuálních detailů a zvuků, ve zručném modelování a „stříhání“ dějové linky a vytváření napětí, ve využívání různých úhlů pohledu a perspektiv. Zvlášť *Mlčení mužů* vtáhne čtenáře do labyrintu situací, z něhož hrdina

nevidí jasné východisko. Jeho přehlednost ztěžuje čtenáři také záměrně „nedůvěryhodný“ vypravěč. Mám za to, že by Boučkovy novely nebo některé jejich motivy mohly být i pro dnešní děti a mladé lidi napínací četbou a také věčnou látkou pro interní

dramatickovýchovné lekce. A dost možná by mohly inspirovat — náměty, situacemi, problémy, které musí hrdinové řešit, ale i způsobem (technikou) vyprávění — i ty, kteří se věnují divadelní práci.

Jaroslav Provazník

DRAMADIÁŘ DRAMADIARY

PRO UČITELE A LEKTORY DRAMATICKÉ VÝCHOVY FOR DRAMA TEACHERS AND LECTURERS

6. SETKÁNÍ DRAMACENTER ČR / 6th ENCOUNTER OF THE DRAMA CENTRES OF THE CZECH REPUBLIC

České Budějovice

1.–3. 3. 2018

www.inbudějovice.cz/900_520520_setkani-clenu-asociace-ceskych-dramacenter/

www.jihoceskedivadlo.cz/porad/2212

PŘEHLÍDKA DIVADEL PRO DĚTI A MLÁDEŽ / FESTIVAL OF THE THEATRES FOR CHILDREN AND YOUTH

18. přehlídka českého střediska ASSITEJ ke Světovému dni divadla pro děti a mládež / 18th ASSITEJ Czech Centre Festival within the International Theatre for Children and Young People World Day

Praha, Divadlo v Celetné

18.–21. 3. 2018

<http://assitej.idu.cz/cs/>

DĚTSKÁ SCÉNA '18 / CHILDREN'S STAGE 2018

47. celostátní přehlídka dětského divadla — 47. celostátní dílna dětského přednesu / 47th National Festival of Children's Theatre — 47th National Workshop of Children's Reciting

Svitavy

8.–14. 6. 2018

www.drama.cz/prehličky_dilny/index.html

MLADÁ SCÉNA 2018 / YOUTH STAGE 2018

16. celostátní přehlídka studentských divadelních souborů / 16th National Festival of Youth Theatre

Ústí nad Orlicí

20.–24. června 2018

www.nipos-mk.cz/?cat=55

15th WORLD FESTIVAL OF CHILDREN'S THEATRE /

15. SVĚTOVÝ FESTIVAL DĚTSKÉHO DIVADLA

Lingen (SRN / BRD)

22.–29. 6. 2018

<http://www.aitaiata.org/gil/2016/12/15-aitaiata-world-festival-of-childrens-theatre-lingen-germany-22-29-june-2018/>

DRAMA IN EDUCATION DAYS 2018 /

DNY DRAMATU VE VÝCHOVĚ 2018

4th Annual Drama in Education Conference /

4. konference o dramatické výchově

Konstanz / Kostnice (BRD / SRN)

20.–21. 7. 2018

<http://thecreativitygroup.weebly.com/news/call-for-papers-drama-in-education-days-2018-with-focus-on-creativity>

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE / DRAMA IN SCHOOL

23. celostátní dílna dramatické výchovy /

23rd National Workshop of the Drama in Education

Jičín

20.–26. 9. 2018

www.drama.cz/prehličky_dilny/

TVORBA-TVOŘIVOST-HRA /

CREATION-CREATIVITY-PLAY

20. celostátní dílna komplexní estetické výchovy /

20th National Workshop of Complex Aesthetic Education

Prachatic

11.–14. 10. 2018

www.drama.cz/prehličky_dilny/

NAHLÍŽENÍ '18 / INSIGHTS 2018

29. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla / 29th National Workshop of Secondary School Drama and Youth Theatre

Bečyně

18.–21. 10. 2018

www.drama.cz/prehličky_dilny/

IDEA EUROPE MEETING /

SETKÁNÍ EVROPSKÉ SEKCE IDEA

Amsterdam (Nizozemí / The Netherlands)

25.–29. 10. 2018

DĚTI-VÝCHOVA-DIVADLO /

CHILDREN-EDUCATION-THEATRE

Podzimní divadelní přehlídka dětských a středoškolských souborů z celé ČR / Autumn Festival of Children's and Youth Theatre of the Czech Republic

Praha, Divadelní fakulta AMU

26.–28. 10. 2018

<https://www.damu.cz/cs/katedry-obory/katedra-vychovne-dramatiky/>

8th ATHENS INTERNATIONAL CONFERENCE /

8. ATÉNSKÁ MEZINÁRODNÍ KONFERENCE

Theatre/Drama and Performing Arts in Education: Utopia or Necessity? / Divadlo ve výchově a dramatická výchova: Utopie nebo nezbytnost?

Atény (Řecko / Greece)

23.–25. 11. 2018

www.theatroedu.gr

IDEA DAY / DEN IDEA

International Drama/Theatre and Education Day /

Mezinárodní den dramatické výchovy

27. 11. 2018

SUMMARY

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Kateřina Šteidlová: Henry Caldwell Cook and His Play Way Method — *The Play Way*, a book by the British educator Henry Caldwell Cook, came out in 1917. It is generally considered an important stepping stone in the development of modern drama education. This article presents the thoughts of its author who taught at the Perse School in Cambridge and at one point started to use drama and theatrical methods in the teaching of English as the first language as well as in other subjects. The author of this article puts Cook's efforts into historical context and characterises the fundamentals of his Play Way method, pointing out its contribution to the field of drama education.

DRAMA-ART-THEATRE

Sanja Krsmanović Tasić: Teaching the Ecology of the Soul in Jičín Sanja Krsmanović Tasić, director of the Hleb Teatar in Belgrade and president of the Centre for Drama Education in Education and Arts (CEDEUM), was invited to lead a workshop called *Poetry of Movement: a workshop of physical devising theatre* within the national event *Drama education in school* held in September in the East-Bohemian town of Jičín. In her article, she explains the roots of her theatrical and educational work including various sources of inspiration and impulses (Odin Teatret, Jerzy Grotowski, etc.). She also describes the concept and intentions of her workshop.

Renata Tkaczyková: What an Amazing Journey towards a Performance! — One of the participants of the above-mentioned workshop provides here a detailed report on the work of Sanja Krsmanović Tasić, claiming that owing to her unique skills as a director and choreographer she managed to create an impressive movement mosaic packed with emotions, endowing it with purpose and even turning it into story with a clear theatrical form. The process that participants went through can be divided into several levels — the preparation of body, soul, breath, articulation and voice; building the sense of group identity and belonging; preparation of action; and immediate inspiration. These levels of preparation were repeated every day, but also deepened and connected, culminating into a sample of the group's work presented to other participants that took the form of a theatre performance.

Sanja Krsmanović Tasić-Renata Tkaczyková-Ilona Kálová-Katarína Vrbová: I Don't Care How People Move but I Care About What Moves Them — Interview with Sanja Krsmanović Tasić.

APPLIED DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Denisa Tchelidze: Drama methods in the Concepts of Reformist Educators in Czechoslovakia of the 1930s — An extensive study based on the research of numerous publications and articles written by Czech reformist educators who strived to use dramatization and drama methods in the teaching of various subjects, especially Czech language and history. The author shows how their experiments carried out in the 1930s were an important chapter in the constitution of modern drama education in Czechoslovakia. „The materials I researched clearly indicate,” writes D. Tchelidze, “that theatre and drama education played an important role in the transformation of educational methods of reformist teachers. Those which appear most frequently are school dramatizations and choral reciting. However, we also encounter other forms, even though more scarcely — pantomime, monologues and dialogues of characters as well as puppet theatre; there is even a single occurrence of still images. All indicates that drama education captured interest of the proponents of reformist education.” However, the development of the field was interrupted by German occupation and subsequently stopped completely by the communist regime.

Vojtěch Löffelmann: I am Working — We are Buildings — They are Deciding — A drama lesson for the museum of Sušice concerning local history.

REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

Josef Valenta: Social Learning — Nothing Boring. A Book Report — A review of a unique publication *Drama Education and Social Learning in Primary Education* written by Hana Cisovská, teacher at the Faculty of Education of the University of Ostrava.

Hana Zelenáková: Enter a Text, Do Not Leave It Behind — In 2017, Mária Kuderjavá and Zuzana Stanislavová published a book called *Creative Drama as a Way of Increasing Literary Competences of Younger Schoolchildren* at the Faculty of Education of the University in Prešov. Hana Zelenáková, a teacher at the Philosophical Faculty in Nitra, writes in her review that the book is a valuable contribution to the current discussion on drama education in Slovakia.

Gabriela Zelená Sittová-Veronika Rodová: The Modern Concept of a Traditional Journal — An interview with the editor in chief of the educational journal *Komenský (Comenius)* published in Moravia since 1873.

ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH

Luděk Korběl-Ondřej Müller-Petr Eliáš: Library for 21st Century Children. Discussing a new project of the

Albatros publishing house with its programme director Ondřej Müller and managing editor Petr Eliáš —

An interview about an exceptional edition of books for children and youth launched by the Prague-based Albatros publishing house, which has the ambition to make children acquainted with fundamental and still vivid literary works both of Czech and international provenance.

Marta Žilková: „Children Nowadays Have No Duties!” — Reflection on today's children and young people inspired by Tereza Nvotová's new film *Špína (Dirt)*.

Luděk Korběl-Gabriela Zelená Sittová-Jiří Forejt-Anna Hrnečková-Michaela Lažanová-Lucie Šmejkalová-Marta Žilková: Peeping into Books and Performances for Children and Youth — Reviews of new books and performances for children and youth that might inspire drama teachers and leaders of children's theatre groups.

Jaroslav Provazník: Looking Back at a Book that Should Not Be Forgotten — Besides the set of reviews of new books for children, *Tvořivá dramatika* is now going to regularly point out books that have been forgotten and should not have, as they offer inspiring themes and motives to drama teachers and leaders of youth theatre groups. In this issue, Jaroslav Provazník brings to the readers' attention two extraordinary psychological novels by the Czech writer, film and TV dramaturg and playwright Josef Bouček published in mid-1960s, namely *Stane se této noci (It Will Happen Tonight)* and *Mlčení mužů (The Silence of Men)*.

DramaDiary — Information on important events for drama teachers, students and lecturers held both in the Czech Republic and abroad in 2018.

CHILDREN'S STAGE 55

The text supplement of *Tvořivá dramatika* presents a script to the performance *Elizaveta Bam* created by the group Na poslední chvíli (Last Minute) from the Basic School of Arts in Ostrov to the motives of the text by the Russian poet and writer Daniil Kharms. This is what the group leader Lucie Veličková says about his absurd play that came into being in the late 1920s: „During rehearsals we were more and more surprised to see how up-to-date Kharms' text was in relation to the current political situation not only in Russia. As all three members of the student theatre group are keenly interested in politics, we decided to make a statement about the theme of absolute power, political manipulation of crowds and dangerous forgetting of the past, because it is not so long back that similar stories were taking place in our country as well.“

OBSAH

ÚVAHY \ POJMY \ SOUVISLOSTI

Kateřina Šteidllová Henry Caldwell Cook a jeho metoda Play Way 1

DRAMATIKA \ UMĚNÍ \ DIVADLO

Sanja Krsmanovićová Tasićová Vyučování ekologie duše v Jičíně 6

Renáta Tkaczyková Tý jo, to byla cesta k inscenaci! 10

Sanja Krsmanovićová Tasićová-Renáta Tkaczyková-Ilona Kaletová-Katarína Vrbová

Nezajímá mě, jak se lidé hýbou, ale co jimi hýbe. Rozhovor se Sanjou Krsmanovićovou Tasićovou 14

DRAMATIKA \ VÝCHOVA \ VZDĚLÁVÁNÍ

Denisa Tchelidze Využití dramatických výchovných metod
v konceptech vyučování reformních pedagogů 30. rokov 15

Vojtěch Löffelmann Pracuji — budujeme — rozhodují 24

REFLEXE \ RECENZE \ INFORMACE

Josef Valenta Sociální učení nemusí být mučení aneb Zpráva o knize 29

Hana Zeleňáková Vstupovat do textu, nenechávat ho za sebou 30

Gabriela Zelená Sittová-Veronika Rodová O moderním pojetí tradičního časopisu Komenský s Veronikou Rodovou 32

UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Luděk Korbel-Ondřej Müller-Petr Eliáš Knihovna pro děti 21. století. O novém projektu nakladatelství Albatros
s jeho programovým ředitelem Ondřejem Müllerem a šéfredaktorem Petrem Eliášem 37

Marta Žilková „Děti dnes nemusia nič!“ 40

Luděk Korbel-Gabriela Zelená Sittová-Jiří Forejt-Anna Hrnecková-Michaela Lažanová-

Lucie Šmejkalová-Marta Žilková Nahlédnutí do nových knih a inscenací pro děti a mládež 41

Jaroslav Provazník Ohlédnutí za knihou, na kterou by bylo škoda zapomenout 50

DramaDiář / DramaDiary 51

DĚTSKÁ SCÉNA 55

Daniil Charms-Lucie Veličková Jelizaveta Bam 1

Lucie Veličková Dovětek vedoucí souboru 8

Jan Mrázek Občas se diváci kysele dívají.

Rozhovor se souborem Na poslední chvíli 9

Alena Zemančíková-Luděk Horký Z ohlasů
na ostrovskou inscenaci Jelizaveta Bam 12

Martin Hnilo Reakční žonglér Daniil Charms 15

Z deníků Daniila Charmse 19

Protokoly z výslechů Daniila Charmse po zatčení v roce 1931 22