TVOŘIVÁ DRAMATIKA

5*92

Podíl dramatické výchovy na polidštění člověka (školy)

Jeden zimní den v mateřské škole

Miloš Macourek : Slunce a stromy

TVOŘIVÁ DRAMATIKA
roč. III
číslo 5

(Divadelní výchova roč. XIV)

Červen 1992

■

Vydává ARTAMA, pracoviště Informačního a poradenského střediska pro místní kulturu v Praze, ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku

■

Řídí redakční rada: Jakub Hulák, Jana Konývková (vedoucí), Jaroslav Provazník, Vladimíra Spilková, Irina Ulrychová

■

Odpovědný redaktor Jaroslav Provazník

■

Adresa redakce: Centrum pro dětské aktivity, ARTAMA, Sněmovní 7, 118 22 Praha 1, tel. 02/53 68 46

■

Obálka (s kresbou Jiřího Kalouska) a maketa Jana Šavrdová

Kresby Miroslav Špaček

■

Tisk IPOS Praha
Praha 1992
Náklad 1000 výtisků
Cena jednoho čísla 15,- Kčs
Roční předplatné 60,- Kčs
Vychází čtyřikrát do roka

OBSAH

Vladimíra Spilková : Humanizace školy 1

CESTY K ČLOVĚKU

Irina Ulrychová : Drama v anglické škole aneb podíl dramatické výchovy na polidštění člověka (školy) 3
Jarmila Fučíková : Vyjádření k publikaci Drama v anglické škole 5
Irena Svobodová : Publikace pro učitele laika, nebo profesionála? 5
Irena Černá : Jak by mohl vypadat jeden zimní den v mateřské škole - Hra na hrad 6

MOSTY

Hana Voříšková : Procházka po starém mostě 7

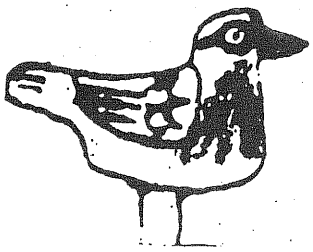
CESTY K DIVADLU

Radka Svobodová : The Kids Arts in the Park aneb dětský cirkus po middletownsku 10
Dic Wheeler - Jana Konývková : 6 týdnů jsem učil..., učil..., učil... 12
Mělnické děti o Dikovi 13
Miloš Macourek - Jiřina Lhotská : Slunce a stromy 14

LITERATURA RECENZE BIBLIOGRAFIE

Jaroslav Provazník : Dvacetiletí ztrát a nálezů. Několik poznámek o české poezii pro děti 70. a 80. let 16

Obsah periodika Divadelní výchova 1964 - 1974 (III. část) 25



HUMANIZACE ŠKOLY

"Náprava věcí lidských začíná nápravou školy." Volnou parafrází J.A.Komenského vyjadřuji své možná až přespříliš optimistické přesvědčení, že škola by se měla stát nástrojem duchovního obrození našeho národa, měla by výrazně přispět ke změně duchovního klimatu celé společnosti. Aby však mohla těmto úkolům škola dostát, musí projít zásadními změnami.

Chceme-li neduhy našeho školství účinně léčit, je třeba stanovit přesnou diagnózu.Zkusme tedy pojmenovat základní problémy a prohřešky současné školy. Zvulgarizované pojetí jednotné školy nedoceňuje individualitu dítěte, nerespektuje odlišné potřeby, zájmy, rozdíly v úrovni schopností, ve stylech učení, tempu práce, vede ke konformismu, uniformitě a standardizaci vývoje dítěte. Škola je netolerantní k nestandardním žákům, ke všemu, co jakýmkoliv způsobem vybočuje z normy.Převládá encyklopedický charakter vzdělání - důraz se klade na vědomosti, poznatky, které jsou však izolované, atomizované, nepropojené v soustavu. Dítě nechápe souvislosti, celek a vědomosti pak neumí funkčně používat. Je zahlceno informacemi /často dílčími a nepodstatnými/, které jsou mnohdy navíc příliš abstraktní /nespojené ve vědomí dítěte s konkrétními představami/, odosobněné, "neprožité a nezvnitřněné".K takovým poznatkům pak nemá dítě žádný vztah, nechápe jejich smysl, není jimi osloveno.

Vyučování je příliš založeno na drilu, donucování, je přeceňována kázeň, vnější disciplína /podřízení, poslušnost, adaptace/ na úkor žákovy vnitřní regulace, autoregulace. Chybí radost z poznání, ze spolupráce, z úspěchu, chybí vnitřní motivace k učení, chut' dělat něco pro věc samu, ze zájmu. Vztah dítěte je manipulativní, direktivní, s malým porozuměním pro svět dítěte, pro jeho skutečné potřeby a zájmy.

Princip manipulace, ovládání, ukázňování, znásilňování dítěte je v pedagogické tradici silně zakotven. Nátlak na dítě, aby se vždy a za všech okolností přizpůsobilo, vede někdy až ke ztrátě smyslu těchto požadavků, dítě je chápe jako cizí, vnější. Projevem tohoto odcizení žáka je, že přestává chápat hodnotu poznání, smysl školy a vzdělání vůbec.

Škola jednostranně zdůrazňuje intelektuální rozvoj, zcela nedoceněn je rozvoj sociální, emocionální, mravní. Z cílových kategorií školy se zcela vytratily takové hodnoty, jako je tolerance, šlechetnost, svědomí, pokora, zodpovědnost, upřímnost, soucítění, sounáležitost, spolupráce apod.

Je nezdravě přeceňována klasifikace - škola svou jednostrannou orientací na výkon dítěte vede k tomu, že dítě primárně usiluje o známky, o výkon za každou cenu /úspěch jednoho lépe vynikne na pozadí neúspěchu jiných/. Dětem není v dostatečné míře umožněno spolupracovat, pomáhat si. Škola přísně trestá opisování, napovídání, přestože jsou to vlastně projevy lidské solidarity.

Deformovaný je často také přístup učitele k chybě žáka. Chyba není chápana jako pozitivní jev v procesu učení /ve smyslu "Chybovat je lidské" nebo "Chybami se člověk učí"/, ale jako důkaz žákova nevědění, neznalosti, který je třeba patřičně ohodnotit. Psychologové upozorňují, že příliš časté opravování chyb a trestání za ně, důraz na naprostou správnost odpovědi vede k blokování rozvoje tvořivých schopností a často také k neúměrné úzkostnosti dětí. Výzkumy ukazují, že až 50% žáků prožívá v průběhu školní docházky úzkostné stavy takové intenzity, že dochází k dlouhodobým důsledkům pro osobnostní rozvoj dítěte.

Z hlediska metod práce je škola příliš zaměřena na verbální předávání poznatků v hotové podobě, chybějí vlastní činnosti, vlastní zkušenost a prožitky dítěte, proces objevování a vlastního zmocňování se poznatků, hravé činnosti, skupinová práce, řešení problémů apod. Závěrem lze dodat, že podstatnou příčinou těchto problémů byl dlouholetý direktivní a administrativní způsob řízení školství, který tlačil učitele do role úředníka a vykonavatele předpisů s minimálními kompetencemi, kontrolovaného na základě pochybných kritérií.

Když se podíváme na problémy současné školy pod zorným úhlem historického vývoje našeho školství, vidíme, že některé rysy jsou tradiční. Od dob Rakousko-Uherska můžeme sledovat tendenci k centralistickému řízení, normativním osnovám, důraz na obsah učiva /namísto rozvoje osobnosti žáka/, frontální vyučování a vnější disciplínu. Důkazem, že tyto rysy byly považovány za negativní, je rozmach reformního hnutí v našich zemích ve 20. a 30. letech našeho století, které kladlo do centra pozornosti individualitu dítěte, jeho potřeby a zájmy, aktivní učení, tvořivost, vlastní zkušenost, citový a sociální rozvoj dítěte. Brzy však byl nadějný vývoj naší školy na dlouhá desetiletí přerušen. Dnes je reformní pedagogika opět inspirací a výzvou k trasformaci školy.

Jaká je však realita? Více než rok se pracuje na reformě školy. Vzniklo šest návrhů, modelů, žádoucích proměn. Připravuje se materiál pro českou vládu, který by měl naznačit základní východisko, směr a posloupnost kroků transformace školství. Příliš mnoho času a energie se však podle mého názoru věnuje tzv. reformě vnější, to znamená změnám struktury, organizace, řízení, financování školství. Vedou se vášnivé diskuse o tom, zda má být čtyř, šesti nebo osmileté, zda má být základní škola členěna na 2, nebo 3 stupně, má-li být 1. stupeň čtyř nebo pětiletý, kolik let má trvat povinná školní docházka, jak má být koncipována maturita apod. Řešení mnoha konkrétních, dílčích otázek však odvádí pozornost od podstaty problému.

Při úvahách o proměnách školství je zcela zásadní a prvořadou změna paradigmatu - změna základních principů a filozofie školy, celkového pojetí vyučování, změna atmosféry ve škole, přístupu k žákovi, kvality komunikace mezi učitelem a žáky, metod práce, způsobu motivování a hodnocení apod., tedy tzv. reforma vnitřní. Co tedy chápu konkrétně jako změnu paradigmatu? Stručně řečeno - jako celkovou humanizaci školy, jako její polidštění, přiblížení lidské podstatě a přirozenosti, navrácení dítěte do školy. Znamená to tedy vrátit škole funkci kultivační v pojetí J.A.Komenského jako "dílny lidskosti", která v duchu

humanistických idejí usiluje především o tělesný, duševní a mravní vývoj dítěte s důrazem na sebeutváření, sebe-bezdokonalování.
V humanistickém pojetí je smyslem výchovy a prvořadým cílem rozvoj osobnosti člověka, chápaný jako naléžání vztahu člověka k sobě, ostatním lidem ,celku společnosti, přírodě, ke světu v intencích všelidských hodnot. Osou veškeré výchovy by měla být výchova k lidství, člověčenství, schopnost "vytvářet společenství" /lidská soudržnost, pochopení a porozumění potřebám druhých lidí, tolerance, ohleduplnost, sebekázeň, sebeovládání, zodpovědnost k něčemu, co nás přesahuje apod/.

Základním cílem školy je v tomto pojetí celková humanizace a kultivace dítěte, otevření potencí /v nejširším slova smyslu/, které v dítěti jsou, osvojení základních kulturních dovedností jako nástrojů k dalšímu vzdělávání. V hierarchii cílů vzdělání byly tradičně na prvním místě vědomosti, poznatky, potom dovednosti a nakonec postoje a hodnoty. Moderní pojetí vzdělání znamená zcela obrácené pořadí - na prvním místě postoje /k lidem, přírodě, vzdělávání.../, hodnoty /zejména mravní/, na druhém místě dovednosti /např. dovednost pracovat s informacemi, vyhledávat je, syntetizovat, funkčně používat, dovednost kvalitně komunikovat a kooperovat s lidmi, diskutovat, tvořivě řešit problémy.../, a potom teprve vědomosti.

Škola by měla být chápana jako systém služby dítěti. Základem vyučování a veškeré výchovy by měl být partnerský, komunikativní přístup k dítěti, založený na vcítění, účasti, pochopení, úctě, respektu, toleranci, na porozumění potřebám dítěte a citlivé orientaci v něm, na pojetí dítěte jako svébytné osobnosti s vlastní identitou, právy, s vlastním viděním světa.

Škola musí plně respektovat právo dětí na individuální rozvoj, dopřát jim více přirozenosti, autenticity, originality, umožnit jim svobodně prožívat, pocit'ovat, být sebou samými, odlišovat se, hledat a nalézat, chybovat... Tedy více svobody do školy, pochopení pro odlišnosti /různost vidění jako něco, co obohacuje lidskou společnost/. Je tedy zapotřebí opustit strategii permanentního modelování a přizpůsobování dětí zvnějšku daným normám, naučit se přistupovat k dítěti s otázkou, ptát se, co v něm je, vymanit se ze stereotypu, že je mi vše jasné /že vím, jaké dítě je, jak s ním mám jednat, jakých cílů chci dosáhnout apod./. Učitel nesmí být stále tím, kdo vede, určuje, dává, zná, ukazuje, hodnotí, musí umět přesáhnout a opustit svou typickou roli, tedy být také tím, kdo je žáky inspirován, obohacován, překvapován.

Škola by měla být místem společného hledání a sdílení, experimentování, místem dobrodružství vlastního objevování a radosti z poznání. Měla by vést žáka ke snaze vyznat se ve světě, pochopit smysl věcí a poznat souvislosti, porozumět sobě a ostatním lidem. Učitel je pak ten, kdo žáka doprovází na cestě poznání, uvádí ho do věcí, nabízí vzdělání jako šanci, nabídku, inspiraci, vybavuje ho pocitem kompetence - pocitem sebeúcty, sebedůvěry, že jsem ten, kdo umí, dokáže, kdo chodí do školy rád apod.

Učitel přijímá spolu-zodpovědnost za vývoj žáka - nedostatečnost, selhání, nekázeň, veškeré problémy nevidí jen jako záležitost žáka, ale jako problém jich obou, jako problém jejich vzájemné komunikace.

Výchovu je tedy třeba chápat jako pomoc ve vývoji, konanou z odpovědnosti, připravenost k účasti na životě druhého, ke spoluprožívání.

Škola by měla usilovat o dosažení maxima v rozvoji každého žáka, snažit se dotáhnout ho ke stropu jeho možností. Hodnotit žáky by neměla jen ve vztahu k dané normě, ale s přihlédnutím k různým možnostem a předpokladům žáků hodnotit spíše vzhledem k individuální vztahové normě, to znamená hodnotit výkon konkrétního žáka ne ve vztahu k výkonu ostatních žáků, ale vzhledem k jeho výkonům předchozím. Tak je potom možno pozitivně hodnotit každé zlepšení a třeba malý pokrok slabých žáků, kteří by jinak při neustálém srovnávání s nejlepšími prakticky nikdy neměli naději na úspěch. Škola by měla dávat perspektivu úspěchu všem žákům /využívat hojně motivace úspěchem, povzbuzovat, podněcovat/, aby se mohla stát radostnou, plnou pohody a pozitivního emocionálního klimatu.

Klasifikace by měla být postupně nahrazována /zejména v nejnižších ročnících/ diagnostikou, komplexním hodnocením, které umožní písemné zprávy např. formou dopisu rodičům nebo i dítěti. Z hlediska metod práce vidím nutné změny především v individualizaci a variabilitě metod a způsobu práce, v důrazu na aktivní vyučovací metody - metody vlastní činnosti, zkušenosti, prožitku, metody řešení problémových úkolů, projektů, skupinové práce a tvořivé hry.

V hledání žádoucích proměn naší školy by se dalo pokračovat. Rozsah článku to však nedovoluje. Na závěr osobní přesvědčení: Jedním z významných prostředků, který může výrazně ovlivnit atmosféru škol, kvalitu komunikace mezi učitelem a žáky, metody práce, způsoby motivování a hodnocení žáků ve smyslu humanizace školy je dramnatická výchova. V tomto kontextu ji chápeme jako obecný princip, alternativní metodu /metoda aktivního učení prostřednictvím tvořivé hry, skupinové práce, řešení problémů, diskusí, hry s rolí, improvizací s důrazem na vlastní činnost, prožitek, zkušenost/.

Dramatická výchova nabízí prostředky k omezení jednostranné racionality vyučování, k vyváženému,proporcionálnímu rozvoji osobnosti, nebot' má kvalitně a precizně propracovanou metodiku komplexního utváření osobnosti - rozvoj smyslového vnímání, fantazie, tvořivosti, odpovědnosti, rozvoj citové složky, sociální rozvoj, výchova ke svobodě, osobnosti, rozvoj verbálních i neverbálních komunikativních dovedností apod. Učí dítě aktivnímu přístupu ke skutečnosti, rozvíjí vnitřní motivaci, přispívá k sebepoznávání a autoregulaci, umožňuje dosáhnout úspěchu i chronicky neúspěšným, plnohodnotné zapojení handicapovaných. Je pro učitele také výbornou diagnostickou pomůckou /pomůže mu poznat žákův vnitřní svět, niterné prožitky/, pro dítě může být také prostředkem relaxace a uvolnění. Umožňuje realizovat celostní, kultivačně a osobnostně zaměřenou výchovu.

Pokusme se udělat maximum pro co nejširší vstup dramatické výchovy do našich škol!

VLADIMÍRA SPILKOVÁ

DRAMA V ANGLICKÉ ŠKOLE

aneb Podíl dramatické výchovy na polidštění člověka (školy)

Když jsem četla svým žákům ve věku třinácti až patnácti let některé úryvky z publikace Evy Machkové Drama v anglické škole, vyjádřila se jedna dívka, že je to představa snová... Fascinující na tom je, že zatímco pro nás je to skutečně zatím jen sen, v jiné zemi se jej daří již léta naplňovat. I když ani tam to nemá dramatická výchova úplně jednoduché a musí zřejmě stále ještě dokazovat své právo na existenci, jak alespoň vyplývá z citovaného projevu dr. Kena Robinsona. To však může být pro jakýkoliv obor jedině zdravé, protože nutnost neustálé sebereflexe, nutnost prokazovat dnes a denně svou kvalitu a oprávněnost, je hnacím motorem vývoje a zabraňuje zkostnatění a degenaraci systému. Důležité ovšem je mít vůbec tu možnost prokázat to.

Jak by se však nedařilo dramatické výchově v zemi, která shrnula základní cíle národních osnov do těchto šesti bodů:

1. Pomoci žákům, aby rozvíjeli živou, pátravou mysl, schopnost klást otázky a rozumně argumentovat a věnovali se úkolům a fyzickým dovednostem;
2. pomáhat žákům, aby získali pochopení, vědomosti a dovednosti potřebné pro život v dospělosti a pro zaměstnání v rychle se měnícím světě;
3. pomoci žákům, aby uměli efektivně užívat jazyk a číslo;
4. pomoci žákům rozvíjet osobní morální hodnoty, toleranci k rasám, náboženstvím a různým způsobům života; vést je k respektu k náboženským hodnotám;
5. pomoci žákům, aby pochopili svět, ve kterém žijí, a vzájemnou závislost jednotlivců, skupin a národů;
6. pomoci žákům oceňovat lidské výdobytky a aspirace.

To jsou přeci ve své většině i základní cíle dramatické výchovy! To je živná půda, z níž mohly vyrůst osnovy Osobnostní a sociální výchovy (P.S.E.), ve kterých se mimo jiné říká:

" ... Učitel může přispět k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáků: - zpřesňováním a ujasňováním jejich myšleňí,
- poskytováním vhodných strategií a metod pro řešení úkolů,
- trpělivým naslouchánim tomu, co chtějí říci,
- tím, že žákům dává neustále najevo, že jsou akceptováni jako plnohodnotní jedinci, partneři při společené práci,
- vlastním příkladem (profesionální vědomosti a dovednosti, názory, postoje, chování).

To je ten nutný základ, díky němuž může ředitel Chadwell Heath High School v propagačním prospektu své školy napsat: "Brožura nemůže sdělit atmosféru vytvářenou našimi žáky, když společně pracují a hrají si. Během dne jsou chodby a třídy rušným místem plným aktivity, protože věříme, že škola je víc než jen učení se z knih. Je to zkoumání, objevování, přátelství, pochopení a vždy snaha o dosažení vysokých standardů ve studiu, v tvořivých a sportpovních činnostech a v každodenním životě."

Jak by se vám při čtení všech těchto slov nevybavily úryvky z Úmluvy o právech dítěte, kterou ratifikoval i náš parlament:"Stát zabezpečuje dítěti, které je schopno formulovat své vlastní názory, právo tyto názory svobodně vyjadřovat ve všech záležitostech, které se jej dotýkají, přičemž se názorům dítěte musí věnovat patřičná pozornost odpovídající jeho věku a úrovni.

Stát činí všechna opatření nezbytná k tomu, aby kázeň ve škole byla zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností dítěte a v souladu s touto úmluvou.

Ale pak si připomenete atmosféru, která zatím vládne na většině našich škol...!!! Opravdu - vždycky jsme byli přeborníky v podepisování smluv, které jsme neplnili.

Publikace Evy Machkové přesvědčivě dokazuje, že dramatická výchova by mohla být jedním z kroků, kterými bychom se přiblížili k naplnění této úmluvy. Skutečně jen jedním z mnoha, protože ani dramatická výchova není všemocná. K tomu, aby škola byla vskutku "místem zkoumání, objevování, přátelství a pochopení", je třeba více. Je třeba vytvořit podmínky, jak ve sféře duchovní, tak i materiální. Uvědomit si, že to, co neuděláme pro děti nyní, už pro tisíce z nich neuděláme nikdy, protože ony nemohou s růstem a vývojem počkat - a zítra je pro ně pozdě! Pro ně, ale i pro nás, neboť tyto děti budou určovat i náš osud v budoucnu. A jestliže v nich bude něco důležitého zanedbáno, jestliže v nich bude něco duležitého chybět, doplatí na to zanedlouho celá společnost! Ne nadarmo Holanďané při své nedávné návštěvě v České národní radě mluvili o tom, že i v dobách, kdy jejich země na tom byla nejhůře, jediná oblast, na které se nešetřilo, bylo školství. Jistě věděli proč!

Dnes a denně si při mnoha různých setkáních s lidmi uvědomuji, jak moc by nám dramatická výchova se svým důrazem na schopnost vcítění, komunikace, tolerance a spolupráce pomohla.

Jak jinak by mohla vypadat atmosféra celé naší společnosti, kdybychom všichni (a proto vedle žáků i učitelé!):

- rozvíjeli svuj smysl pro estetické chápání;
- prozkoumali množství lidských citů;
- dosáhli jistoty při uplatňování svých schopností, zejména komunikování verbálního i neverbálního;
- naučili se respektovat druhé, a je-li to potřeba, spolehnout se na ne;
- plně si uvědomovali, jak funguje skupina, a radovali se z toho;

- plně si uvědomovali, jak funguje skupina, a radovali se z toho;
- získali smysl pro výsledek dokončením praktické práce, za níž jsme zcela nebo částecne odpovědni;
- uměli cenit si svých výsledků jako jedinců i jako členů skupin, v nichž pracujeme;
- oceňovali hodnoty a postoje, a to jak vlastní, tak ostatních komunit...tak, jak se o tom píše v Osnovách dramatu vydaných ministerstvem výchovy a vědy Velké Británie v roce 1989.

Jistě, není výsadou dramatické výchovy, že se zabývá otázkami mezilidských vztahů, fungováním společnosti, morálkou a pod. Důležité však je, že ona jediná přechází od slov k činům.

Že díky "hře v roli" je verbální informace nahrazována skutečným prožitkem a dítě tak nezískává pouhý poznatek, ale osobně zažitou zkušenost. Dramatická výchova je systém otevřený, stále se vyvíjející, nezávislý na jakékoli ideologii či víře - krom víry v humanitu a tvořivé síly v člověku.

Brožura Evy Machkové vyšla práve včas. V situaci, kdy je šance v našem školském systému něco změnit - a zde mohou být přeložené materiály velkou inspirací. Nejen však svým hlavním tématem, jímž je dramatická výchova, ale i málem "podružnými" detaily. Srovnejme jen téměř horečný chvat, s nímž jsou připravovány u nás nové vzdělávací koncepce, s britskou deset let trvající "velkou debatou", která nakonec vyústila v konsensus o potřebnosti "národních osnov". Nebo si připomeňme, ze všechny osnovy jsou zde předkládány jako podnět k trvalé profesionální diskusi, nikoli jako svěrací kazajka učitelské tvořivosti. Za zmínku také stojí kvalita jazyka, jímž jsou tyto pedagogické dokumenty psány, tak odlišná od naší "zde-úřední" mateřštiny.

Drama v anglické škole v mnohém rozšiřuje naše obzory. Dává dramatické výchově další dimenzi. Konkrétní příklady projektu, včetně zdůraznění nutné fáze explorace, pak jsou spoušťecím momentem vlastních nápadů.

Ta knížka má jen 99 stran. Lze ji přečíst jedním dechem. Ale je třeba se k ní vracet. Zabývat se zevrubně všemi podněty. Nechat se prostoupit duchem této zprávy o lidskosti ve škole, o důstojnosti dítěte, o jeho právech a potřebách. Z tohoto důvodu by ji měli číst všichni, kteří mají něco společného se školstvím a s dětmi - učitelé proto, aby jim byla inspirací v práci, jejich nadřízení proto, aby jim pro tuto práci vytvořili podmínky a rodiče proto, aby takovou práci vyžadovali.

■

A co sami žáci? Zajímalo mne, co si o možnostech využití dramatické výchovy na škole myslí ti, kterých se to nejvíce týká, ti, kteří už mají něco za sebou, ale mnohé je teprve čeká, protože stojí na rozhraní základní a střední školy. Četli jsme si společne záznamy některých projektů a povídali si o nich... Na závěr jsem je požádala, aby napsali jakési zamyšlení nad tímto tématem, s tím, že se nemusí podepisovat.

Většina úvah se nesla v předpokládaném duchu. Reakce byly zcela jasne kladné:

"Přála bych si, abych byla malým dítětem a mohla si to sama prožít od první třídy až na střední školu. Myslím si, že to dítě hrozně zaujme a hlavně ho to více baví, než kdyby sedělo v lavici, nudilo se a zlobilo. U dítěte se rozvíjí fantazie a má i vlastní názory, nebojí se něco říct."

"Rozhodně je to mnohem lidštější."

"Jako nápad, ani ne nápad, ale právě jako ten pocit, se mi to moc líbí... I si myslím, že by se mi to líbilo jako povolání."

"Formou hraní a učení se dohromady se dítě mnohem lépe probojovává dál do života, protože už z dětských let má dobré vzpomínky a naučilo se hned od malička chápat toho druhého, být upřímější a přirozenější. V našich školách tato forma učení bohužel zavedena není, ale měla by se dostat zatím alespoň do některých škol. Pomohlo by to i ostatním lidem a ti by se snad konečne naučili se k sobě, ale i k ostatním tvorům chovat slušně a lidsky."

Jen jeden názor se od ostatních výrazně lišil. Byl "zásadně proti". Se svolením autorky jej ocituji celý. Zdá se mi totiž, že vzdor své negaci je vlastně tím nejpřesvědčivějším zdůvodněním, proč je tak moc potřeba, aby se dramatická výchova dostala do škol a k dětem co nejdříve (a také na co nejvyšší úrovni). Dobrý "dramat'ák" by přece měl být účinnou hrází proti nucenému "veselí" a "spontánním" diskusím na pokyn - rozvíjí totiž citlivost nejen u dětí, ale i u jejich učitelů; nikoho k ničemu nenutí, ale motivuje; pomáhá utvářet kolektiv, v nemž by žádné dítě nemělo mít pocit vyděděnce a nemělo by se bát být upřímné...Ale teď už dám slovo patnáctileté Zuzaně:

"Myslím, ze představa školy jako 'dobrodružství poznání' je strašně krásná, úžasná a snová. Ale já jsem tady a v téhle době zásadne proti. Nevím, jestli je chyba ve mě, nebo v systému, ve kterém jsem vyrostla, ale všechny pokusy o zábavnou metodu výuky, at už příjemné, nebo nepříjemné, pro mne skončily tak, že jsem si nic nezapamatovala. Možná, že je chyba v obojím. Představa dětí, které se mezi sebou dobře znají, mají se rády, chtějí si porozumět, mi připadá dost utopická. Snad existují v Anglii, v Americe nebo i u nás ve čtvrtém tisíciletí, ale zkušenosti s lidmi, se kterými jsem vyrůstala, jsou hlavně ošklivé. Lidí, se kterými jsem si porozuměla, bylo moc málo a trvalo dlouho, než se to stalo. Takže je mi nepříjemná představa upřímného projevu, vyučování formou dramatizace, formou hry nebo diskuse, jelikož je ve mě zažitá představa kolektivismu, nuceného veselí. Povinně zpívat na známku, povinná občanská nauka, povinná debata. Domácí úkoly na téma: Co si myslím, ze je čestnost a poctivost... Jestliže to budou dělat lidé, kteří se snaží dětem porozumět, nebudou je do ničeho nutit. Kdyby se to podařilo, bylo by to úžasný. Moc chci, aby se to povedlo, ale doufám, že já už to nezažiju, že se budu moci biflovat nezáživné fráze, jak jsem zvyklá a jak mi to nejlépe jde. Jsem přesvědčená, že kdyby se toto zkoušelo teď, v těchto poměrech, a například s mým "kolektivem" ze základní školy, určitě by to nevyšlo a snažila bych se z toho vyvlíknout."

IRINA ULRYCHOVÁ

VYJÁDŘENÍ K PUBLIKACI DRAMA V ANGLICKÉ ŠKOLE

Autorka zde předkládá veřejnosti, pedagogům a osvětovým pracovníkům pracujícím s mládeží obsah dramatické výchovy, jak je realizován v anglických školách. V úvodu osvětluje vlastní cestu do Anglie za poznáním této dramatické činnosti. Čtenáři vhodně objasňuje některé pojmy, které mají v překladu z angličtiny do češtiny mnohdy nepřesný význam, čímž pro českého čtenáře může dojít k nepochopení pravého významu pojmu, neboť některé pojmy a slovní spojení, např. přizpůsobení, jistota, sebeuvědomování, zkušenost, plánování, příprava, sociální aj. jsou v našem vědomí vlivem jednotné výchovy a vzdělání chápány v jiných souvislostech, než je tomu v Anglii.

V další části seznamuje se školskými reformami, s obsahem "národních osnov" a strukturou školní docházky. Podrobně je zde probána úloha umění ve výchově, rozvoj schopností a cíle uměleckých oborů ve škole.

Velmi podnětná je kapitola věnovaná spojení dramatické výchovy s vyučováním mateřskému jazyku. Je to vlastně opěrný pilíř úspěchu v dramatické výchově, která spočívá jednak v práci s divadelní hrou jako textem, jednak výchovně zaměřenou divadelní činností, divadelní hrou jako celkem. Dále jsou v publikaci přetištěny učební osnovy dramatické výchovy žáků od 5 do 16 let a jsou skutečně vzornou ukázkou, jak má být obsah učebních osnov předložen pedagogovi. Upozorňuji mj. na vymezení zcela jasných cílů pro věkové stupně žáků, podrobně jsou zde rozpracovány základní prvky učení - pojmy, vědomosti a porozumění, imaginace, dovednosti a postoje. Podnětná je i kapitola Malé děti a jeden učitel včetně několika námětů pro práci učitele, např. Drama a matematika, Nemocnice, Domek zvířat ad. ...

Obsahem dalších stránek je rozpracovaná dramatická výchova ve střední škole, tj. pro žáky ve věku 11 až 16 let, s přesně stanovenými cíli pro jednotlivé ročníky, metodami práce s několika projekty. Za cennou a přínosnou lze považovat kapitolu Osobnostní a sociální výchova. Obsah předmětu plní funkci občanské výchovy a rozvíjí u dítěte stránku duchovní, morální, kulturní, mentální a tělesnou a vyúst'uje v přípravě pro životní situace v dospělosti. Mnohé náměty, tzv. profil osobností, studijní, pracovní a občanský, rozpracované pro každý ročník, by nepochybně obohatil metody práce našich učitelů i v jiných předmětech než v dramatické výchově.

Závěr tvoří kapitola pojednávající o přípravě učitelů pro vyučování dramatické výchovy, a to jak v denním studiu, tak i při zaměstnání.

Závěrečné stanovisko: Obsah publikace Evy Machkové Drama v anglické škole je velmi podnětný jako výchozí opěrný bod pro postupné zavádění dramatické výchovy na školách.

JARMILA FUČÍKOVÁ
Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

PUBLIKACE PRO UČITELE LAIKA, NEBO PROFESIONÁLA ?

Po přečtení publikace Drama v anglické škole se mi vybavil citát M.T.Cicerona:" Je třeba nejen získat moudrost, ale také umět jí užívat." To samozřejmě neplatí pro Evu Machkovou, která velmi přehledně předkládá své poznatky i zkušenosti. Citát se vztahuje na učitele ZŠ, kteří uvedenou práci přečtou a napadne je, že doposud dělali vše špatně a projeví patřičnou snahu to dohnat.

Problém je, jde-li o učitele "laika", který se o tvořivou dramatiku nikdy nezajímal a není schopen vysvětlené pojmy aplikovat v praxi. Tento učitel bude určitě potřebovat větší konkretizaci a více příkladů. Učitel "profesionál" naopak může tuto publikaci použít jako "pomocníka - inspirátora", jemu stačí náznak, heslo. Může kdykoliv nahlédnout a porovnat naše osnovy s anglickými a zařadit si vhodné cíle do vlastních hodin.

Mohla bych vzít kapitolu po kapitole, citovat a rozebírat je, Já však význam práce E.Machkové vidím v tom, že by mohla mít vliv na myšlení učitelů tady u nás. Publikace Drama v anglické škole by měla být přílohou osnov ZŠ a SŠ, jako jeden z nejdůležitějších přípravných materiálů pro učitele.

IRENA SVOBODOVÁ
uč.ZŠ, Praha

Publikaci Evy Machkové Drama v anglické škole vydala ARTAMA /IPOS/ v roce 1991.
Objednat si ji můžete na adrese : ARTAMA, Centrum dětských aktivit, Sněmovní 7, 118 22 Praha l.
Cena: 12,- Kčs.

JAK BY MOHL VYPADAT JEDEN ZIMNÍ DEN V MATEŘSKÉ ŠKOLE

HRA NA HRAD

▪ Hra na babu: Honič dává babu dětem, kdo ji dostane, zkamení s rozkročenýma nohama. Osvobozen je tehdy, když dítě, které je volné proleze, mezi jeho nohama. Úkolem honiče je všechny děti chytit a proměnit v kámen, úkolem všech je honiče uštvat. Děti přicházejí a zapojují se do hry. Vedle jsou připraveny papíry, kreslicí potřeby, nůžky, textilie, lepidlo - děti, které nehrají na babu, si mohou podle své libosti hrát s připraveným materiálem.

▪ Po skončení baby hra na vláčky. (Tuto hru je možné hrát s nejstarší věkovou skupinou po dlouhodobé přípravě). Jedno dítě vede druhé na dotek dvou prstů každé ruky, vedené dítě má zavřené oči nebo šátek. Úkolem je vodit slepé vláčky v prostoru v určitém rytmu, aniž vzájemně do sebe narážejí. Pak se děti ve dvojicích vymění. Po skončení hry si s dětmi povídáme o zážitcích: kdo a proč narazil, komu je příjemnější být voděn, kdo je raději vodičem, o odpovědnosti za druhého atp.

▪ Výroba strašidel do hradu: Děti dostaly různé papíry (noviny, průklepový papír, balicí papír, barevné papíry, nekonečný papír - z počítače, různobarevné papírové pásky, lepicí papíry ...), ale neměly k dispozici nůžky ani lepidlo. Jednotivě nebo ve skupinách vytvářely prostorová strašidla - mačkáním, trháním, skládáním, spojováním barevnými paskami apod. Potom si strašidla pojmenovaly, řekly, jak by vyluzovala zvuky, a určily, v jaké části hradu by strašidlo bydlelo.

▪ Pobyt venku . Pozorování konkrétního stromu bez listů - proti obloze, jak se proměnil, jaké má větve atd.

▪ Vytvoření sněhového hradu. Při stavbě hradu jim vyprávím některé části pohádky H.Ch.Andersena Sněhová královna. Po vybudování sněhového hradu děti zapouštějí do sněhu temperové skvrny. Děti pracují jednotlivě nebo ve skupinách - podle toho, jak se mezi sebou domluvily. (Návrat do školy, oběd, odpočinek - před spaním četba o strašidlech z knihy Václava Cibuly Pražské pověsti z roku 1972.)

▪ Hra se strašidly: Vytvoření atmosféry - zhasnutí světla, rozsvícení svíčky. Děti s dopoledne vytvořenými strašidly si hrají, vyluzují zvuky strašidel, které vytvořily, komunikají mezi sebou, vytvářejí dialogy strašidelnými zvuky.

PRO UPŘESNĚNÍ A DOPLNĚNÍ : CO TOMUTO DNI PŘEDCHÁZELO A CO BUDE NÁSLEDOVAT

▪ Námět Hrad vznikl zcela náhodně v době, kdy jsme s dětmi pracovali na jiném námětu (Pohádky). Při náhodném rozhovoru, kdy jsme hledali rozdíly mezi městem a venkovem, kdy jsme si povídali o tom, jaké má výhody život ve městě (divadla, kina, staré domy, paláce, Hrad...) a jaké život na venkově (hlavně příroda,čistý vzduch, možnost vidět zvířata a hrát si snimi, les, řeka atd.), kde by se jim více líbilo, jaké by to mělo výhody, jaké nedostatky, se děti shodly na tom, že by si chtěly postavit svůj vlastní hrad.

▪ Zadala jsem dětem, aby na velké plochy papíru barevnými křídami (suchými) namalovaly představu svého hradu. Pracovaly jednotlivě i ve skupinkách - jak samy chtěly. Po skončení malování jsme uspořádali vernisáž: v herně jsme vystavili všechny obrázky, prohlíželi jsme se je, komentovali.

▪ Vytváření hradních zahrad: Opět kreslení suchými křídami. V zahradách děti vymýšlely fantastické květiny a stromy.

▪ Ptáčci v zahradě: Textilem polepily papír, z něho vystřihaly dva obrysy ptáčka. Ty pak nalepily na kolíček. Ve váze jsme měli ve třídě velikou větev, na kterou pak ptáčky každý umístil, kam chtěl.

▪ Při další hře usoudily děti, že je do hradu třeba vybrat vladaře. Vladařem chtěly být všechny. Jak tedy jinak vybrat vladaře než říkadlem ? Slovo padlo na Markétu. Položili jsme ji na veliký papír, udělala si vladařskou pózu a pak jsme ji obkreslili. Siluetu jsme vystřihli a vladařka si vybrala dvorního malíře, který ji portrétoval - namaloval do siluety obličej.

▪ V další fázi (příští den) jsme vladařku oblékli - společně jsme ušili a slepili jakousi róbu z kousků lehounké barevné textilie a takto oblečenou vladařku jsme přišpendlili na okno na záclonu. Tak vlastně byla stále s námi, i když ve skutečnosti odjela na 14 dnů k babičce.

▪ Povídání o tom, kdo všechno v našem hradu bude, aby hrad žil a fungoval. Děti vymýšlely dvorní dámy, rytíře, strážce; pak přišly na to, že tam nutně musí být kuchtík, služka, uklízečka, zahradnice i kat. Dokonce Marek prohlásil, že bude na hradě sklepníkem. Všechny tyto role si děti okamžitě rozebraly a daly si jméno. Toník prohlásil, že bude duchem hradu. Tím je vlastně přivedl k tomu, že každý pořádný hrad musí mít svoje strašidlo. (Viz Jeden zimní den).

▪ Úvod ke strašidlům : Děti ležely na zemi a poslouchaly Stivínovy Proměny. Po skončení prohlásily, že je to strašidelná hudba a říkaly, co vše v ní slyšely: od tance čertů přes pocit, že někdo umřel a jde pohřeb, až ke strašidelnému lesu, vesmíru.

▪ Vystavění hradu: Použito prvků Polikarpovy stavebnice. Děti vytvořily trůní sál (využití různých druhů textilu), sklep (kuželky z umělé hmoty byly lahvemi vína), katovnu (včetně gilotiny), kuchyň.

▪ Hostina a ples na hradě: Z domova si děti přinesly pamlsky, další jsme s kolegyní koupily (sušenky, bonbóny, čokolády, nanuky). Ples jsme rozehráli jako karneval s maskami, které si děti přinesly z domova (pomoc maminek).

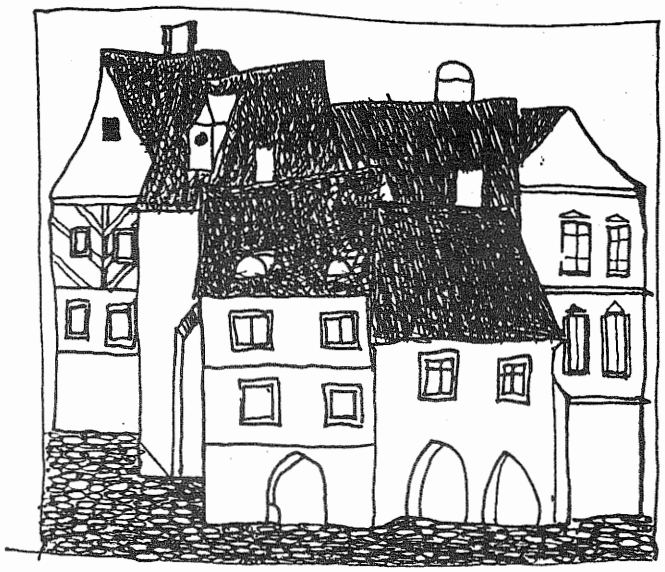
▪ Vytváření malých hradů v přírodě: Každý si najde svoje místečko (sám nebo ve spolupráci s kamarády ve skupince) a vytváří hrad z kůry, kamenů, doplní suchou trávou, větvičkami ... (Při vycházce v zimním dni, kdy nebyl sníh).

▪ Stavba velkého, kolektivního hradu: S dětmi jsme zašli do obchodu, kde nám dali různě velké krabice. Pak jsme krabice temperami pomalovali, pospojovali šňůrami a vystavěli z nich velký hrad. Děti v něm mohly bydlet a hrát si v něm.

IRENA ČERNÁ

(Ukázka z publikace Malý průvodce dramatickou výchovou v MŠ, která vyjde na podzim 1992 v ARTAMĚ)

PROCHÁZKA PO STARÉM MOSTĚ



DÍL PRVNÍ - PŘEDSTAVY A PLÁNY

PROČ procházka:
- protože pojem "výstava" máme spojený s většinou pasívním procházením mezi instalovanými obrazy a objekty a zapojením jediného smyslu - zraku;
- protože na procházku si ještě občas vyjde celá rodina;
- protože při procházce je pohoda, nikam se nespěchá, vnímá se okolní prostředí a občas se i něco přihodí;
- / a možná taky procházka, aby vznikla otázka/.

PROČ po mostě:
- protože venku vypadají věci jinak než vevnitř;
- protože život patří víc do města a do přírody než do muzea;
- protože počasí "přiloží ruku k dílu", aby ožil kousek našeho města, kterým denně procházíme a už ho ani moc nevnímáme;
- protože pod mostem je voda.

PROČ labyrintem:
- protože máme rádi tajemství a záhady a překvapení, a ať si každý trochu láme hlavu /třeba i s tou podivnou vstupenkou/.

PROČ i instalace, tvorba a hra:
- protože hotové věci jsou mrtvé věci;
- aby se něco stalo;
- abychom byli přitom;
- abychom antické báje nejen poznali, ale i prožili;
- abychom se setkali (s městem, řekou, stromem, s druhým člověkem i sami se sebou).

PROČ pro rodiče s dětmi:
- aby si na sebe našli čas;
- aby spolu něco prožili;

Co předcházelo :

Výstava na hřišti: zážitky dětí ze společné instalace - hra slunce a stínů na obrázcích - zvířata lezoucí po opravdových stromech - drak uvězněný v kleci - průlezce - instalace mořských vln za větru - společná tvorba (i nevýtvarných dětí):
obkreslování a vytrhávání siluet vlastního těla a instalování "panáků" do prostředí hřiště - velbloud z pletiva, který vozil zdarma děti na svém hřbetu. Výlet "výtvarníků" a "dramaťáků" do Žamberka na dětský divadelní jarmark: vezeme s sebou pojízdný zvěřinec - ponožková zvířata v našich batozích způsobují žertovné situace v dopravních prostředcích - v Žamberku naše zvířata opět lezou po stromech a vítají návštěvníky.
Výstava loutek v naší škole, na které většina loutek fungovala v akci a kde si i někteří rodiče s dětmi hráli.
A také samozřejmě spousta článků a zpráv o výtvarných a divadelních akcích a nekonečné uvažování o tom, jestli vystavovat nebo nevystavovat, vystupovat či nevystupovat, a jak by měl učitel komunikovat s dětmi, jejich rodiči a s veřejností vůbec.

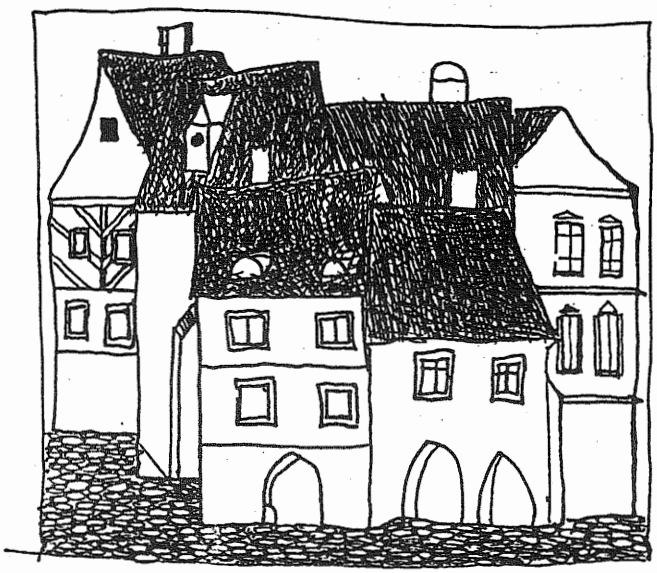
Scénář :

Veškeré dění by mělo být motivováno antickými bájemi, kterými jsme se letos inspirovali při výtvarných činnostech s dětmi. Spoléháme tedy i na částečnou znalost některých pověstí u návštěvníků - účastníků naší procházky.
Instalované obrazy a objekty budou doprovázeny textem: jednak úryvkem z pověsti, kterou se daná věc inspirovala, jednak pokynem, návodem k aktivitě účastníka - buď k činnosti viditelné, fyzické, nebo k vnitřnímu zamyšlení. Moje ideální představa je asi taková: rodiče s dětmi budou procházet různými místy, budou mezi nimi objevovat souvislosti, návaznosti a skládat si z nich s přispěním vlastních

vzpomínek starověképříběhy. Společně si prožijí některé situace z nich a budou se tak zamýšlet nad starými příběhy, jejich hrdiny i sami nad sebou. Měla by tam být samozřejmě i legrace a mnohdy půjde třeba jen o to překonat zábrany a zkusit si něco na vlastní kůži nebo prostě jen něco udělat.

Dopoledne budeme s našimi školními dětmi instalovat hotové věci a dotvářet nebo vytvářet nové, čímž by měly vzniknout některé otevřené instalace, v nichž budou odpoledne pokračovat další lidé - velcí i malí: přivázat své peříčko na provázek a přispět tak na křídla pro Daidala - přiložit na společnou hromadu svůj kámen, který bych chtěl také proměnit v člověka /obrazy inspirované proměnou kamenů v lidi/ - navázat svůj provázek do společného bludiště - připojit svoji /vystřiženou/ ruku na Ikarův sloup a napsat na ni svůj vzkaz Ikarovi.
Součástí antických bájí je podsvětní říše, kam převozník Charón po řece Styx převážel duše zemřelých . Pokud se nám podaří sehnat nějakého převozníka, nainstalujeme část výstavy /inspirovanou příběhy z podsvětí/ pod most a Charón bude návštěvníky převážet na výstavu na lodi.

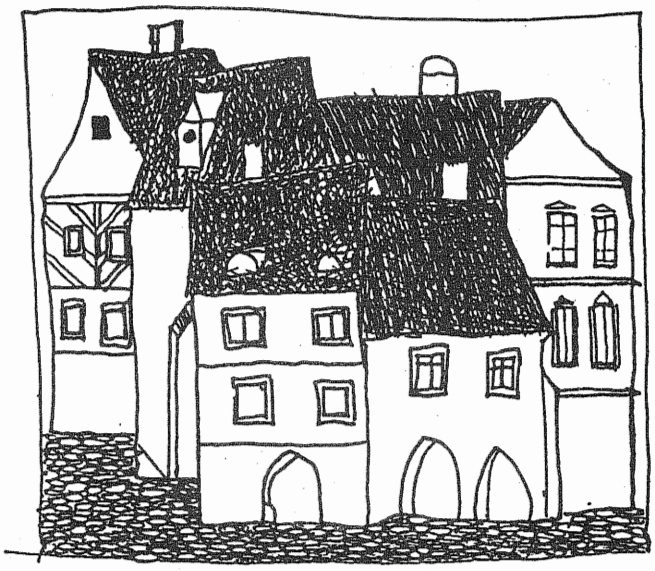
Mezi další "atrakce" patří půjčovna masek antických bohů, půjčovna antických klobouků, Daidalova křídla, která si každý bude moci nasadit a zamávat si s nimi, hledání východu z bludiště se zavázanýma očima /hmatem po provázcích za zvuku zvonečku/, hmatové bloudění hliněným bludištěm a jeho dotváření a proměňování, stínové divadlo Daidalos a Ikaros.
Voda je častým motivem antických bájí. Rádi bychom využili řeku pod mostem. Kromě plavby do podsvětí bude řeka fungovat při zahájení celé akce: přesně ve 14.15 všichni vypustíme jedno peříčko z mostu do řeky tak, jako kdysi padalo peří z Ikarových křídel na mořskou hladinu. Na řeku budeme s dětmi také instalovat antickou loď a plovoucí ostrov Ikaria /na traktorové duše/. A večer, po setmění, bychom rádi s ostatními lidmi, kteří přijdou, vypustili po řece Styx plavidlo, jež společně vyrobíme z materiálu, který si kdo přinese a na nejž před vyplutím každý postaví svoji svíčku. To by měla být tečka za celou akcí. Možná bychom si při svíčce mohli přečíst kousek z pověsti o podsvětní říši, ale to jsou už asi jen moje sny. A je to otázka, jestli všechny tyhle představy a plány nejsou krásnější v hlavě než při realizaci. Ale to se snad brzy ukáže.



DÍL DRUHÝ - KDO NIC NEDĚLÁ, NIC NEZKAZÍ

V neděli ráno nás budí koncert dešťových kapek. Obávaný déšť je tu. Počasí je nejisté, chvíli hustě prší, potom se vyjasňuje a zase prší.
Jdeme na most sundat plakáty a vyvěsit nové poutače oznamující přesun akce na příští týden. Přicházejí první děti, které s námi mají instalovat výstavu. Co s nimi? Máme je poslat domů i s peřím, které přinesly pro Daidala? Kdoví jak bude odpoledne.
"Kdo nic nedělá, nic nezkazí," říkáme si a píšeme právě vzniklé heslo dne na novou ceduli. "Daidalos má zpoždění, přiletí příští neděli." Vyvěšujeme vzkazy pro případné návštěvníky i náhodné chodce a zakládáme sbírku peří na Daidalova křídla. Pokud někdo odpoledne přijde a přispěje nám svou vstupenkou, vyrobíme během týdne z nasbíraného peří křídla pro Daidala a příští týden je zde vystavíme (budou to křídla z peří darovaného choceňskými občany).
Odpoledne jsem se šla na most podívat. Déšť vykonal své. Poutače a vzkazy ležely rozmočené na dlažbě, peříčka splihle visela namotaná na provaze. Daidalos si na svá křídla bude muset ještě počkat. Ruším celou "výzdobu" mostu a odnáším jí do školy. Ke dveřím jsem se však nedostala. Přes celé nádvoří zámku, v němž je umístěna škola, se táhne barevná pavučina z klubíček vlny a provázků, do níž jsou zapletena peříčka. Dveře školy jsou zakryté hustou sítí. V ní jsem našla dopis.
Navzdory větru a dešti přijely na naši "procházku" děti ze ZUŠ z Pardubic, přivezly si vstupenky a využily je skvěle. Nádvoří vypadá zvláštně, barevně pohádkově.

Je zajímavé výtvarně a navíc mě zaujala představa, jak budou zítra vstupovat do budovy zaměstnanci školy a muzea, které se nachází v druhém křídle zámku. Škoda, že svědkem té události na nádvoří jsem z celé Chocně jenom já. Snad vydrží Pavučina aspoň do zítřejšího rána. Kdo první asi zpřetrhá sítě? Bude naše školnice ochotna proplétat se Pavučinou do budovy?
V pondělí ráno hovořím s jedním zaměstnancem muzea. Měl to štěstí, že zastihl ještě většinu nádvoří v provázku. Byl nadšen. Naše školnice se zachovala skvěle. Propletla se do školy méně zamotaným vchodem a část Pavučiny odstranila teprve tehdy, když jeden ze zedníků, pracujících na opravě zámku, vjel ráno rozespalý na kole do míst, kde byla síť nejhustší, zapletl se s hlasitým nadáváním do provázků. Bavila se i naše paní uklizečka. Říkala, že to bylo krásné. Dětem zůstal kousek pavučiny v podloubí u dveří do třídy. V průběhu týdne se jejich zásluhou začaly sítě zase šířit po prostoru nádvoří, takže vejít bez pocuchaného účesu do budovy školy bylo čím dál tím obtížnější. Procházka labyrintem se tedy nakonec konala, ač s jinými aktéry a zcela mimo původní scénář. O to víc překvapení a nevšedních zážitků nám, kteří jsme byli přitom, přinesla.



DÍL TŘETÍ - IKARE, VIDĚLA JSEM TĚ !

- "Ikare, viděla jsem tě, jak padáš do moře. Katka
- "Je mi tě líto, Ikare. Gabina."
- "Ikare, posílám ti pěkný pozdrav od nás. Všichni na tebe vzpomínáme a tvůj otec Daidalos pláče na tvém hrobě. Sbohem."
- "Sbohem, Ikare, měl jsi poslechnout otce."
- "Ikare, je škoda, že nejsi mezi námi.Tady na mostě je veselo. Doufám, že se v podsvětí setkáme. Ahoj."
- "V duchu tě hladím, Ikare, a závidím ti, žes aspoň na chvíli letěl."
- "Spadl jsi opravdu, nebo je to jenom povídka? Vojta."
- "... ale byl jsi blízko slunci ..."

To je několik z mnoha vzkazů, které zanechali návštěvníci mostu na Ikarových sloupech. Peříček se také sešlo dost. Naše děti už z nich vyrábějí křídla. Po mostě s Daidalovými křídly létal i náš mírný, obvykle nc příliš skotačivý učitel hudby. A dvě kolemjdoucí babičky se v podvečer osmělily vyzkoušet si před zrcátky v trávě antické klobouky. Velký zájem byl o cesty do podsvětí, zvláště u dívek, neboť Charóni byli mladí a statní. Počasí nám přálo, slunce od rána do večera tavilo vosk na Ikarových křídlech a vítr oživoval Potopy světa a Ikary zavěšené nad řekou. Při likvidaci výstavy nám jeden Ikaros skutečně spadl do vody a chvíli se topil. Když jsme ho vytahovali, plakal slzy Tiché Orlice, což bylo velmi dojemné.

Všechny naše dojmy nebyly samozřejmě takto potěšující. Přes nadšení dětí většina dospělých jen přihlížela. Bylo i dost takových, kteří přišli bez vstupenky. Mnozí zřejmně celou akci považovali za záležitost dětí, kterým oni jen zajištovali doprovod. Jeden postřech za všechny:..."U všech našich dopisů od stromů lidem stály dvě paní ma hledaly v nich hrubé chyby.... A vůbec je nezajímalo, o čem stromy píší .... To byly určitě učitelky ..." - útržek z hovoru mých dětí, když jsme si povídaly o dojmech z mostu.

Tečkou za celou akcí mělo být podle scénáře večerní vypouštění plavidla se svíčkami, vyrobeného návštěvníky z vlastního materiálu. Dostavily se dvě babičky s vnukem:"Prosím vás, kdy se tady bude vypouštět plavidlo? Nepřišly jsme pozdě?" -"Nepřišly, jste první. Máte materiál?" - "Jaký materiál?" - "Na tu loď, kterou budete vyrábět." - "Nic nemáme. Přišly jsme se jen podívat..." Vyzkoušely si aspoň klobouky a potom odešly. Před setměním se ještě objevili dva mladí lidé a nesměle nám položili podobnou otázku jako babičky. Tihle měli aspoň svíčky. Noční podsvětní řekou plulo podivné svítící plavidýlko a my jsme za tmy společně odnášeli výstavu, zatímco ostatní občané města Chocně podřimovali u svých televizorů.

HANA VOŘÍŠKOVÁ

THE KIDS ARTS IN THE PARK

aneb Dětský cirkus po middletownsku

Dějiště: Middletown - menší univerzitní město ve státě Connesticut na Atlantském pobřeží USA.
Datum konání : 24.června - 2.srpna 1991
Hlavní (přiznávaný) inspirační zdroj: Our Domestic Resurrection Circus, monstrózní akce pro více než 15 000 diváků, pořádaná každoročně Americkou divadelní společností či komunitou The Bread And Puppet Theatre na jejich farmě v Gloveru v americkém státě Vermont.
Organizátor: Oddfellows Playhouse, centrum dětských divadelních aktivit.
Hlavní sponzoři: město Middletown, komise pro umění státu Connesticut, starosta, policie, školský úřad a mnoho dalších.
Hlavní mozek, ředitel a režisér projektu: sympat'ák menší postavy Dic Wheeler.

SYSTÉM PRÁCE:

Nejdříve bylo čtyřdenní soustředění všech dospělých zúčastněných na projektu, tzn. 7 dospělých honosně zařazených jako vyučující umělci, 16 praktikantů, 6 praktikantů v zácviku, vedoucí scénografka, vedoucí cirkusové kapely a současně autor většiny hudby použité ve finálním vystoupení a dva zástupci úředničiny spojené s projektem. Vymýšlelo se téma, které nakonec znělo "Dětský cirkus z celého světa", takže se do něj vešlo v podstatě cokoli. Pak přišly děti od pěti do patnácti let. Pěti až sedmileté měli speciální program zvaný "Junior circus", ostatní od sedmi do patnácti let byli rozděleni podle věku do skupin vždy s jedním praktikantem a dvěma praktikanty v zácviku. Podle předem připraveného rozvrhu se během prvního týdne a půl vystřídali dvakrát na padesátiminutové hodině u každého kumštýře.

Učilo se: klauning, herectví, akrobacie a tanec, hra s loutkou, na kterou přizvali do projektu mě, a cirkusové dovednosti. Děti, praktikanti i kumštýři byli černí, bílí a hispánci, ale jediným cizincem jsem byla já. Do projektu byly zapojeny i děti ze sociálně slabších či nejslabších vrstev, protože byl úplně zdarma. Dětí bylo celkem 250, půlka z nich chodila dopoledne, půlka odpoledne. Každý den jsme se společně sešli před prací ve skupinách na mírné rozcvičení a společnou hru či písničku a po práci ve skupinách ke společné hře a rozloučení.

Po skončení "základního tréninku" si děti vybraly 3 priority v pořadí 1,2,3, načež Suzane a Mellisa strávily sice bezesnou noc, ale další den bylo každé dítě zařazeno na jeden a půl týdne do dvou tříd "specializovaného tréninku" podle vlastního výběru /tanec a loutkařina nebo klauning a herectví/. Takže já jsem měla už stálé čtyři třídy, dvě dopoledne a dvě odpoledne. Na práci s nimi jsem měla vždy 50-60 minut, protože chvilku po zahájení dne či odpůldne pracovali s praktikanty ve svých věkových skupinách.

Po skončení "základního tréninku" přišlo první OUHA. Těsně před začátkem specializovaného tréninku jsem už měla nahlásit, co budeme s dětmi za tři a půl týdne hrát na představení, jaké loutky, rekvizity, technické požadavky a jakou hudbu budeme potřebovat. Obešly mě mrákoty a domluvila jsem se s hlavním režisérem Dikem, že mu dám cosi, co určitě nebude platné.

Hleděl na mě trochu překvapeně, a tak jsem se mu pokusila vysvětlit, že tady u nás, v uprostřed Evropy, vybíráme předlohu, až když aspoň trochu známe děti a víme, jaké jsou, co je baví, co potřebují a co zvládnou. Dic řekl, že oni to normálně dělají také tak, a že cirkus je vyjímka, a že vlastně OK. Na konci "specializovaného tréninku" každá skupina udělala se svým vedoucím malou ukázku toho, na čem pracovali. My jsme si vzali s dopoledními dětmi látky a šátky, a zkoušeli jsme si různá zvířata, potvory, fígle a fórky, protože jsem do programu nahlásila zvířecí bajky, neboť se do toho vejde ledacos. S odpoledními skupinami jsem si hrála s deštníkama. Bylo prima s dětmi pracovat, jediná stížnost byla na počasí, které nás odpoledne občas obdařilo čtyřiceti stupni Celsia. A to už není k žití ani pro děti, ani pro dospělého, ani pro deštníky.

A pak jednoho teplého pátečního odpoledne, čtrnáct dní před konečným vystoupením, právě po skončení "specializovaného tréninku", se sesedli všichni dospělí a začalo čtyři a půl hodiny trvající dělení dětí do cirkusových čísel. Pro mě byl tento koňský trh o to horší, že mě jaksi včas zapomněli upozornit na to, že ve svých "cirkusových číslech" nebudu třeba vůbec pracovat s dětmi, které jsem měla ve "specializovaném tréninku". Nakonec mi zůstala dopoledne i odpoledne asi půlka dětí a půlka přišla nových. Dopoledne jsme měli kliku; děti, které přišly jako nové, byly prima tvořivé, aktivní, soustředěné a nakonec jsme společně udělali tři malé etudy s použitím masek a loutek voděných dětmi přímo schovanými uvnitř. Velice zajímavá

zkušenost byla dělat režii etudky, která se bude hrát na baseballovém stadiónu pro dva a půl tisíce diváků. Hodně pomohlo heslo hlavního režiséra Dica: KSS, které nemá nic společného s politickými stranami, ale s filozofií práce režiséra dětského divadla určeného dvěma a půl tisícům divákům a znamená : "Keep it stupid simple", tedy ve volném překladu : "Dělejte to idiotsky prostinké".

Přes toto heslo jsem pochopila, že dvě žabičky, mají-li být každá jiná, nemůžou být jedna veselá a druhá zádumčivá, protože by to na tu děsnou dálku v hledišti nikdo nepřečetl, ale že jedna musí idiotsky prostince pouze skákat, zatímco druhá bude idiotsky prostince tancovat. S dopoledními dětmi jsme pracovali se dvěma loutkami, manekýny v životní velikosti /vzpěrač a balerina/, kterým nakonec děštníky sloužily jako činka či kola od vozu. Bohužel v této skupině byly nově příchozí děti, pasívní, chyběly jim předchozí hodiny. Táhnout tuhle skupinku k představení byla Sisyfofská práce.

Premiéře (a zároveň derniéře) předcházely dvě zkoušky už na baseballovém stadionu Palmer Field pro 250 dětí. Vystoupení bylo v pátek 2.srpna od 18 hodin, všichni účinkující měli bílá trička se znakem "cirkusu okolo světa" (4 postavy hopkající vesele před zeměkoulí). Znak byl v různých barvách podle věku dětí či role dospělých.

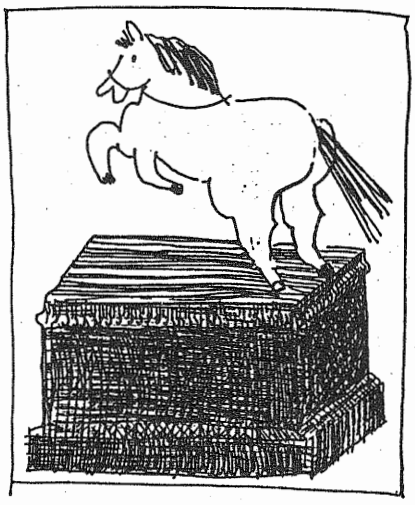
Děti nastoupily spolu s dospělými ze dvou vzdálených protilehlých konců stadiónu jako dvě nepřátelské armády /v čele každé obrovská loutka generála/, které se střetly před hlavní tribunou, kde počet diváků předčil všecka očekávání a překročil tři tisíce.

Těsně potom, co se armády rozpřáhly k útoku, se změnila hudba ze zlověstných hlubokých tónů na beatlesovské Obladi-oblada. Všichni společně vesele odtančili za zástěny, aby uvolnili místo prvnímu číslu.

Byl jím Čínský drak, dlouhá potvora pro čtrnáct dětí uvnitř, drezurovaná dvěma krotiteli na chůdách. Následoval Piknik norských trollů, s obrovskou konvicí, maxišálkem a hudbou Edvarda Griega.

Třetí byl Ruský tanec, čtvrtá etuda se jmenovala Kola a skutečně se po jevišti prohánělo 5 dětí na cirkusových jednokolech. Páté číslo Žongléři USA bylo opravdu založeno hlavně na žonglovacích dovednostech. Šesté byly Zvířecí bajky, sedmý byl příběh Zeď, který byl jakousi parafrází na boření zdí, oddělujících lidi, režimy a kultury. Hlavně to připomínalo Berlínskou zeď a taky Československo, protože po zdi, oddělující dvě válčící strany, přešel muž s obrovskou knihou s nápisem "Poetry" a tím podle hesla KSS ztělesnil v USA známého a uznávaného našeho pana prezidenta Havla, a to tak dokonale, že cirkusový "kapelmajstr" sám od sebe nazkoušel pro tenhle kousek českou hymnu.

Osmé číslo byl Kubánský tanec na chůdách, deváté Láska na první pohled, desátý byl Africký tanec. Režii a chorcografii dělala černoška Avis, 8 muzikantů z kapely to doprovázelo na různé africké bubny a bubínky, a celé číslo mělo tak obrovský náboj a atmosféru, že já osobně ho považuji za nejlepší z celého programu. Jedenáctá etuda byla režijním



dílkem tří praktikantů, jmenovala se Olympijští klauni a byla to trochu slepená snůška klaunských gagů.

Pak přišlo velké finále, při kterém všichni, děti i dospělí, na "jevišti" osvětleném desítkami halogenů, protože se mezi tím setmělo, zazpívali v bílých tričkách s emblémem společně písničku:

Jsme svět plný národů
stačí se podívat
na všechny ty tváře a národnosti
každý jinak mluví
každý se jinak obléká
každý jinak dělá své věci
A to bysme měli respektovat!

A pak úprkem pryč ze scény.

Byla jsem sama překvapená, jaký bombastický efekt tenhle závěr přinesl. Napadla mě jistá podobnost s naší spartakiádou.

CO JEŠTĚ DODAT?

Během projektu se po večerech dělaly loutky a rekvizity. Chodili omáhat nejen lidi z projektu, ale i jejich kamarádi, rodiče dětí, a bůh ví kdo ještě, pro mě to však bylo téměř mučení, protože jsem neměla ani večer možnost odpočinout si od lidí a hlavně od jazyka. A další velká nevýhoda se ukázala v přístupu dětí k loutkám, které si nevyráběji samy. Chovaly se k nim přinejmenším razantně ve srovnání s tím, jak se děti chovají k panákům které, si samy vyrobí.

Pro úplné dokreslení atmosféry celého projektu musím ještě připomenout štáb videoteamu, který nás neustále honil s kamerou, tu se vloudil do hodiny, tam z nás mámil interview a natáčel v podstatě kdykoliv a cokoliv. Každý si pak mohl za poměrně slušnou cenu objednat videokazetu s průřezem z projektu.

RADKA SVOBODOVÁ

6 TÝDNŮ JSEM UČIL ...

Dic Wheeler, umělecký ředitel Oddfellows Playhouse v Middletownu (Connecticut, USA), přijel do Československa na pozvání ARTAMY a STD, aby oplatil letní pracovní působení Radky Svobodové v USA. Během svého pobytu vedl u nás 27 různých tříd, odpracoval téměř 100 hodin práce v různých dílnách, vystoupil ve 2 klaunských představeních v MŠ, zhlédl 54 představení. Jeho studenti byli ve věku od 4 do 68 let.

Mohl bys nám říci něco o školách, kde jsi učil?

V Mělníce jsem vedl dvě skupiny (v ZUŠ na literárně dramatickém oboru, uč. J.Lhotská). S mladšími dětmi (9-10 let) jsem pracoval jenom dvakrát. Byl to spíš jen začátek práce, nemohl jsem jít do hloubky. Nastínil jsem jen některé nápady. S mladšími dětmi jsem dělal klauniádu, ale myslím, že je to příliš neovlivní. Ve starší třídě (12 let) bylo 11 dívek a byly velmi dobré. Rozvíjeli jsme klaunské charaktery, a když jsem požádal, aby přinesly nějaké klobouky nebo saka, připravily si celé kostýmy. Rozvíjení charakterů věnovaly hodně energie, zkoušely doma. Škoda že jsem s nimi nemohl pracovat déle a vytvořit ucelený projekt. Tentýž problém jsem měl ve škole, kde vyučuje Radka (ZUŠ Na Popelce , Praha 5). Pracoval jsem tu tři týdny s jednou třídou trochu širšího věkového rozmezí (8-12 let). Byla to rovněž dobře připravená třída, která výborně spolupracuje. Nebylo třeba, jako v některých dílnách, dát nejprve skupinu dohromady. Také zde jsem dělal klauniádu. Se staršími (15-18)jsme dělali komedii dell' arte. Ale znovu byl velkým problémem čas.

Pokud někdy znovu přijedu, rád bych s jednou takovouto skupinou uskutečnil nějaký delší projekt. Každopádně vaše ZUŠ představují zajímavý systém, který v USA nemáme když spolu stejné děti pracují několik let, lze mezi nimi vybudovat skutečnou důvěru.

UČIL ...

Ale ty jsi učil i v jiných třídách než pouze v "dramat'ácích"?

Učil jsem na gymnáziu v Kralupech. Nešlo tedy o divadelní třídu, ale o školu, kde se všichni specializují na chemii a na jiné věci. Ve třídě byli pokročilejší studenti angličtiny, které jsem učil jazyk pomocí divadla.

Účastnil ses i řady festivalů a dílen: Šrámkův Písek, Scénická žatva v Martině, dílny v Brně, v Ostravě, semináře ve Studiu ARTAMA, FEMAD atd. Co si myslíš o našem amatérském divadle?

Je pro mne překvapením, že tady funguje tolik amatérských souborů. Je tu spousta lidí, kteří dělají divadlo, protože je to pro ně teď důležité. Nedělají to pro peníze nebo proto, že jsou studenty, ale proto, že potřebují dělat divadlo. Mezi nejlepší představení, která jsem viděl, patří Pepa Brůček ze Sudoměřic u Bechyně. Je zajímavé, že má zcela odlišné povolání, je zahradním architektem a jeho syn řezníkem. Ale dělají divadlo, protože to potřebují, protože mají co říci. To u nás není tak běžné. Myslím, že divadlo hraje důležitou roli ve vaší kultuře. Snad proto, že na rozdíl od Spojených států nejste tolik zasaženi televizí a filmem. Systém festivalů je velmi dobrý,je to podnět, se kterým se vrátím domů. V USA je většina festivalů pro profesionály.
Jejich cílem není umožnit setkání divadelníků, ale zpřístupnit představení divákům. U vás umožňujete divadlům vzájemně se poznat, dáváte jim možnost podělit se o nápady, podněty, zkušenosti, uvědomit si, že i jiní dělají stejnou práci. Takže bych chtěl příští rok v Connecticutu zorganizovat festival mladého divadla. Udělat nějaké diskusní fórum, a především dílny. Hlavně žádné akademické diskuse, hlavně více aktivních dílen, kam lidé mohou přijít a něco společně tvořit.

Co znamenal pobyt v Československu pro tebe osobně? Co ti přinesl?

Moc jsem se naučil. Šest týdnů jsem učil, učil, učil...Trochu jsem si při vyučování začal víc věřit. Bylo to tolik různých situací

UČIL ...

a pracoval jsem mnohem více s dospělými, v USA pracuji převážně s dětmi. Naučil jsem se jasněji vyjadřovat to, co chci říci. Když člověk pracuje s cizinci (i když má třeba tlumočnici), snaží se mnohem přesněji vyjadřovat své myšlenky, než když pracuje v rodném jazyce.

Když budeš mít tu možnost, přijedeš znovu?

Moc rád. Bylo by prima přivést s sebou několik amerických dětí, které by zde pracovaly spolu s českými, a naopak pozvat české děti do USA.

Ptala se **JANA KONÝVKOVÁ**

Mělnické děti o Dikovi

Paní učitelka Lhotská nám jednu středu řekla, že nás asi tři hodiny bude učit Američan. Další týden ve středu jsem otevřela dveře a spatřila jsem, že u oken stojí mladý pán s hnědými kudrnatými vlasy. Když jsme se sešli, hodina začala. Nejprve jsme se představovali. Také jsme si házeli s míčkem, žonglovali s tyčkami, hráli scénky.

EVA

Líbilo se mi, že Dic se choval hned napoprvé jako náš kamarád. A že i když je dospělý, umí si hrát. Někteří učitelé, kteří nás učí ve škole, nepřijímají naše (někdy i správné) názory a většina si jich myslí, že ten jejich názor je nejlepší a pravdivý. Dic i Jíra na to berou ohledy, a proto se mi líbí.

KATKA

Vůbec bych neřekla, že je to učitel, protože jestli učí ve škole tak, jak učil nás tady, tak bych chtěla, aby byl náš třídní učitel. Nejvíce ze všech her, které jsme s Dickem hrály, se mi líbilo, když si Dick přinesl tašku s míči a my jsme si míče házeli tak, aby vždy ho dostal ten, kdo ho měl v minulém kole. Míčů bylo hodně a létely hned po sobě, a tak vytvořily krásnou míčovou fontánu. Moc se mi také líbilo, když jsme si hrály na klauny. Dic nám rozdal červené gumové nosy a všechny jsme se mohly vžít do postav smutných, veselých, zlých, pyšných a jiných klaunů. Moc mne nebavilo, když jsme si hráli s tyčemi a měli jsme je udržet v určité poloze. Nebavilo mně to asi proto, že mi to nešlo. Jinak mne snad všechny hry bavily.

ERIKA

Moc si přeji, aby tak, jak nás vyučoval Dic, vyučovali i učitelé ve škole! Tahle výuka je zvláštní.

1/ Nemám trému - proč taky, když se z Dika stane na jednu hodinu náš kamarád a ne učitel.
2/ Dokáži se odreagovat - hlavně nemusím mluvit spisovně.
3/ Mám lepší kondičku - nemám zrovna na mysli sport, ale myšlenky nebo svědomí.

Abych přešla také k porovnání Dika s Jiřkou (naší učitelkou). S tím kamarádstvím je to stejné. Při hodinách s Dikem jsme spíše cvičili, než hráli divadlo a scénky. On je asi víc na srandy a klauny, Jíra zase na divadlo. Moc mi ale nepřirostlo ke kůži, že se někdy choval jinak než my. Tak třeba se smál věcem, které se nám zrovna moc směšné nezdály.

LUCIE

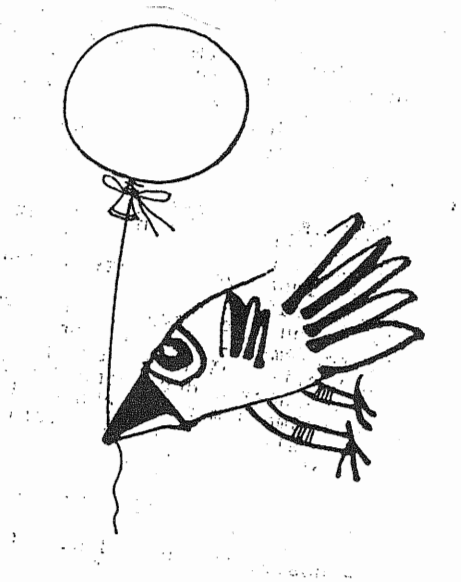
Nejvíc ze všeho mě bavilo, když jsme si házely s míči nebo dělali klaunské scénky. Dělala jsem jednu ze svých nejoblíbenějších rolí, pyšnou. Nejméně mě bavilo, když jsme dělali ta zvířata, protože jsem to neuměla předvést. Raději než klaunské historky hraji ty z běžného života dětí a lidí. Na Dikovi se mi nelíbilo, že on se smál věcem, kterým jsme nerozuměly. Zaujalo mě, že měl pořád roztrhanou ponožku.

KATEŘINA

Z Dikovy návštěvy jsem byla překvapená. Myslela jsem si, že Dic bude úplně jiný. Ale Dic byl jako klaun. Ze začátku, když jsem ho spatřila, myslela jsem si:" Bude to nuda! " ale velmi jsem se mýlila. Dic byl kamarád. Uměl vynikající hry, byla s ním legrace. Přála bych si, aby byl s námi stále jako Jiřina. Myslím však, že už si zvykl na své děti, tam u něho v Americe. Dic nás učil opravdovému klaunství. Dokonce přinesl s sebou i takové velké klaunovské nosy. Jen mi vrtalo hlavou, proč měl každou středu děravou ponožku. Kdyby něco řekl, určitě bych mu ji zašila. Vždyť je to můj doopravdický kamarád.

Miloš Macourek Jiřina Lhotská

SLUNCE A STROMY



Sb sbor
Sk strom - komentátor
S1-S7 stromy

Sb: **S láskou bývají vždycky problémy,**
Sk: **pro lásku dokáže leckdo dělat pěkné hlouposti, jeden vraždí, druhý skládá serenády,**
Sl: (vyčítavě k Sk)
ale co má dělat taková třešeň, když se zamiluje ,
Sk: (s pochopením)
je to těžké, miluje slunce,
Sb: (opět výčitka adresovaná Sk)
jenže není jediná,
S2: (zamilovaně)
o slunci sní hruška,
S3: (zamilovaně)
břízka
S4: (jen vydechne)
i osika,
Sk: **slunce miluje kdekdo, jabloň i švestka o něm sní za dlouhých zimních večerů,**
Sb: (zasvěceně)
slunce umí být mírné a něžné, ale dokáže se i pořádně rozpálit,
Sk: **je to zkrátka ideální milenec, proto všechny stromy sní o slunci častěji a častěji,**
Sb: (vzdychne)
je totiž jaro
(v tomto okamžiku všechny stromy vyndavají **z kapsiček zelené, růžové a bílé mašličky** /prostě listy a květy/ a zaplétají si je během následujcího textu do sítě - haleny)
Sk: **a stromy jsou plné velkého očekávání,**
S4: **oblékají si nové šaty,**
(ostatní stromy přitákávají a opakují "šaty,šaty,šaty...", otáčejí se po sobě a vypadá to jako na trhu)
S5: **kouzelné šaty svěžích barev,**
("barev,barev,barev..." -stejná hra)
S6: **růžové a světle zelené,**
("zelené ..." - stejná hra)
S7: **všechno v pastelových barvách,**
(stejná hra)
S1: **přidají dokonce i kapku voňavky,**
Sk: (zarazí je)
a ejhle, slunce přichází a řadami stromů se nese šum obdivu, slunce se tváří přívětivě, dívá se na stromy trochu svrchu
Sb: (stromy vzdychají a s úžasem pozorují dráhu slunce)
a stromy šílí láskou,
S2: (prohlíží si pohrdavě kolegyně - stromy)
snaží se obrátit na sebe pozornost
S6: (stejná hra)
třešeň se zdobí třešňičkami,
S3: (stejná hra)
višeň višněmi,
Sk: **atmosféra je nabita žhavým citem, stromy na sebe žárlí,**
S1: (vybuchne)
ale dny jdou a nic se neděje,
Sk: **stromy jsou netrpělivé, uvažují, co by měly podniknout,**
S7: (dostane nápad)
jsme všechny v zeleném a to je asi chyba,
(v tomto momentě opět všechny stromy vytahují z kapsiček další mašličky - tentokrát

červené, žluté, oranžové a zaplétají si je do sítě - halenky)

Sk: **říkají si, a tak jsou denně u švadleny, nešetří prostředky na šaty zbrusu nové a věřte mi, jedny jsou krásnější než druhé,**

S2: (obdivuje sebe sama) **žluté,**

S7: **oranžové,**

S6: **rudé,**

Sk: **vypadá to nádherně, tolik barev dohromady, ale slunce pořád nic, chová se naopak spíš rezervovaně,**

S1: (se vzteká) **je to k zbláznění,**

Sb: **musí být proboha nějaký způsob, jak na sebe upozornit,**

(S1- třešeň se rozhlédne a nenápadně sundá mašličku a upustí ji na zem; pak další a další)

Sk: **a tu dostane třešeň bláznivý nápad, z něhož se ostatním doslova zatají dech, začne se nečekaně svlékat,**

S3: (je pohoršena) **odhazuje jeden list za druhým,**

Sk: **a ostatní jsou z toho bez sebe, osika se třese rozčilením,**

S4: **'no kdo to kdy viděl, taková nestydatost,**

(i ostatní stromy nenápadně, jako že nic, postupně pomalu, opatrně sundavají jednu mašličku za druhou, pak rychleji a rychleji)

Sk: **ale představte si, netrvá to dlouho a všechny stromy, jeden po druhém, se svlékají taky,**

Sb: (a je to povzdech) **láska je nádherná věc, pro lásku děláme hlouposti,**

Sk: **všichni, jeden jako druhý,**

(i Sk se svléká) **třešeň je už docela nahá a usmívá se na slunce poněkud nervózním úsměvem plným rozpaků, ale představte si, slunce se náhle tváří chladně, odchází a ani se neohlédne,**

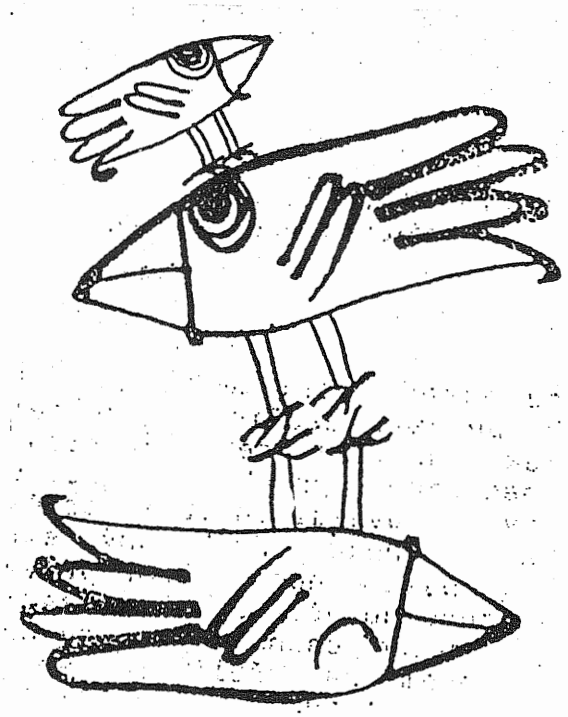
Sb: (rozčileně hledí za odcházejícím sluncem) **to se přece nedělá, to není žádné chování...,**

Sk: (konstatuje) **pro lásku dokáže leckdo dělat pěkné hlouposti,**

Sb: (stromy to protentokrát vzdaly) **s láskou jsou věčné problémy.**

Scénické řešení:

Prázdný prostor, přichází (asi) 8 čtrnáctiletých děvčat (stromů). "Stromy" se rozestaví v prostoru. Jedna dívka se ze skupiny stromů trochu vyčlení. Místy funguje jako součást skupinky, jindy je vypravěčem, komentuje a posunuje příběh. Dívky jsou oblečeny všechny stejně. Černé kamaše (punčocháče), černé triko s dlouhým rukávem, halenu (síť, uháčkovanou z přírodního provazu) přes triko. Na bocích mají připevněné černé kapsičky (o kterých divák zatím neví) a v nich jsou schované tenké barevné nastříhané stužky, které dívky postupně vplétají do sítě jako listy, květy a plody stromů.



Text M.Macourka mi padl do oka pro svůj poetický, ozvláštňující pohled na věc, specificky "macourkovský" humor, navíc téma "stromů" neuvěřitelně korespondovalo s momentálním duševním rozpoložením postpubertálních děvčat. Zároveň mě přitahoval problém, jak vyřešit svlékání stromů, protože stromy prostě musí být v závěru nahé.

(Z poznámek J.Lhotské, učitelky LDO ZUŠ Mělník, autorky scénáře a režisérky inscenace, která patřila k nejlepším na loňské národní přehlídce dětských recitátorů a recitačních kolektivů v Mělníku)

DVACETILETÍ ZTRÁT A NÁLEZŮ

Několik poznámek o české poezii pro děti 70. a 80. let

I kdybychom se snažili respektovat co nejúzkostlivěji jen a jen literární hlediska, i kdybychom se nakrásně ubránili pokušení členit vývoj naší poezie pro děti podle zcela mimoliterárních, společenských, ba přímo politických událostí, v posledním dvacetiletí by se nám to ani při nejlepší vůli nepovedlo. Výchozím bodem k uplynulému dvacetiletí v české poezii je - at' chceme, nebo ne - přelom 60. a 70. let, a dokonce přímo rok 1969. Odstartování "normalizace" bylo tak razantní, že zpřetrhalo nebo alespoň citelně narušilo kontinuitu i v umění pro děti. I kdybychom nevěděli nic o invazi, Husákovi a následném společenském marasmu, pouhý pohled na produkci našich nakladatelství by prozradil zřetelný zlom. Právě tady, v tomto roce mají kořeny jevy, které jsou určující pro 70. a 80. léta nejen v "dospělé" literatuře, ale i v literatuře pro děti.

Cílem těchto poznámek není obsáhnout v úplnosti vše, co bylo napsáno a vydáno v tomto podivném dvacetiletí. Je to jen první krok k důkladnému mapování, do ktrerého je třeba se co nejdříve pustit. Je to hlas do diskuse, která - jak doufám - brzo nastane. Tyto poznámky jsou prozatím pokusem hledat pozapomenuté souvislosti a zpřetrhané vztahy, pokusem alespoň v obrysech, zkusmo rozlišit podstatné od nepodstatného v onom období tak bohatém na dezinformace, dezinterpretace a na svévolné manipulace s fakty. (Jako nejkřiklavější příklad budiž na tomto místě uveden zásadní rozpor mezi prominentním místem v dětské poezii, které neprávem M.Florianovi přisoudila v 70.letech oficiální kritika, a ignorováním skutečně klíčového básníka v 70.letech - Josefa Bruknera. To, že jeho dílo nebylo do počátku 80. let v české literatuře přítomno v knižní podobě, jako omluva neobstojí. Vždyt' jeho verše vycházely prakticky nepřetržitě v masových nákladech v časopisech Sluníčko a Mateřídouška. Ale to tom později.)

ÚVODNÍ PŘIPOMENUTÍ

Fakt, že v Čechách a na Moravě vedle sebe v posledních desetiletích existují a žijí (a to doslova) dvě základní větve nebo přesněji rodiny poezie pro děti, je dostatečně známý. Připomínám to proto, že ho nelze obejít ani v období, které nás v této chvíli zajímá. Právě naopak. Vztah mezi oběma větvemi a přeskupování uvnitř každé z nich jsou zajímavým svědectvím o proměnách literatury pro děti jako celku i o proměnách básnického jazyka a poetik.

První větev - sládkovsko-hrubínovská, jejíž významným inspiračním zdrojem je folklór, není, jak uvidíme, ani náhodou muzeálním exponátem. Druhá větev - nezvalovsko-halasovská, související některými nitkami s avantgardou 20. a 30. let, prošla také řadou proměn. Zatímco v 60. letech, kdy prožívala svůj zlatý věk nebo, chcete-li boom, byla relativně jednolitým proudem, v 70. letech, a zvláště pak v letech osmdesátých, se zajímavě diferencuje a větví. Tyto dva hlavní proudy tvoří prokazatelně rastr, na němž vnímáme proměny české poezie pro děti v posledních desetiletích. Zdá se však, že od konce 60. let lze ve spektru dětské poezie rozpoznat ještě jeden, třetí typ, třetí proud, radikálně se lišící od obou předchozích. Zvláště v 80. letech se profiluje typ poezie prožitku a osobní výpovědi, poezie otázek, nejistot a pochybností, poezie zneklidňující, v dikci i slovníku prozaičtější, která nejednou připomene poetiku a styl Miroslava Holuba. Mám za to, že prvním signálem, prvním pramínkem tohoto proudu byla dnes už legendární sbírka Mileny Lukešové Big beat a aritmetika z roku 1967.

ZTRÁCENÍ NALEZENÉHO ČASU (první polovina 70. let)

Není sporu o tom, že mezi 60. a 70. lety se programově vybudovala zeď. Zapomínání na 60. léta nebylo v literatuře dáno logikou vývoje, ale násilným přerušením, ba popřením kontinuity.

Konec 60. let by bylo možno popsat a charakterizovat řadou výmluvných dat, jmen a událostí. Spokojme se v tuto chvíli s tím, že připomeneme klíčovou sbírku tohoto období, sbírku v níž se velmi přesně odráží životní pocit konce onoho nadějného desetiletí: Morový sloup Jaroslava Seiferta.

Literatura - a umění vůbec - na tuto hlubokou depresi reagovala v zásadě dvojím způsobem. Především - a to se týká hlavně umění "dospělého"- expresionistickými recidivami a křečí (V.Páral: Milenci a vrazi, L.Fuks: Myši Natálie Mooshabrové, Oslovení z tmy ...), vytvářením umělých, realitě na hony vzdálených světů (Kunderův Život je jinde může docela dobře posloužit jako příznačný dobový slogan). Vlastně ani dětská literatura nezůstala tímto postojem a životním pocitem nedotčena. V roce 1970 vychází v Bratislavě Válkova sbírka Do Tramtárie (česky vyšla v překladu M.Topinky až v roce 1976), která hýří barvami a kalambúry a žene některé své příběhy až na práh absurdity.

V poezii pro děti se však setkáváme častěji se zcela jinou reakcí - s úsporným (a nejednou křečovitým) hledáním kladů a jistot, zhusta ovšem i pseudojistot. Literatura - pro dospělé i pro děti - ostentativně manifestuje vůli k optimismu a přehlednosti. Návraty k venkovu, k přírodě, k folklóru - či spíše k jeho idylickému obrazu, k minulosti, návraty k přehlednému, lineárnímu příběhu, k pevnému tvaru, výrazným obrysům, k rýmům nebo alespoň asonancím, k pravidelnému verši - to je obraz první poloviny 70. let. Typickým projevem této násilné, křečovité harmonizace, tohoto lakování na růžovo, ktreré hraničí se sebeklamem, je Černíkův lyrizující žánrový realismus.

Zcela jiného rodu byly ovšem návraty k přírodě a k čistým lidským vztahům v knížkách DAISY MRÁZKOVÉ (Chlapeček a dálka, 1969; Neplač, muchomůrko, 1969; Byla jedna moucha, 1971; Haló, Jácíčku, 1972; Neposlušná Barborka, 1973), které vyrůstají z atmosféry 60. let, jsou mostem vedoucím přímo k druhé polovině 70. let, přesněji řečeno k té části tvorby, která začala narušovat jednolitou normalizační fasádu, a patří dodnes k tomu nejlepšímu v naší moderní dětské literatuře.

Více setrvačností než logikou věci se na přelomu 60. a 70. let na knižních pultech objevují ještě knížky některých básníků

nezvalovského proudu, dříve než jména některých z nich na delší či kratší dobu zmizí z dohledu čtenářů. V roce 1969 vychází Motýlek do tanečních PAVLA ŠRUTA, v roce 1972 Omluvenky pro žáky poškoláky LADISLAVA DVOŘÁKA; JOSEF HANZLÍK vydává své pohádkové prózy s veršovanými vstupy (např. Princ v Zeleném království, 1971),JOSEFU KAINAROVI vychází v druhém vydání Nevídáno, neslýcháno (1971), objevuje se Halasovo Před usnutím. Ale hlavně ještě stačí vyjít dodnes nedoceněná knížka VLASTY DVOŘÁČKOVÉ Uletělo čapí pero (1969).

Tvorba vyjadřující nebo někdy jen hlásající jistoty (či rádobyjistoty), idyly a tradice byla podporována i reedicemi autorů hrubínovsko-sládkovského proudu. Několik reedic vychází F.Hrubínovi (příznačné je, že to kromě veršovaných pohádkových evergreenů jsou knížky Je nám dobře na světě, Kolik je sluníček, Pohádka o Květušce a Říkejte si se mnou), objevují se výbory ze Sládka, Raise, Kožíška a Stehlíka, J.V.SVOBODOVI vychází Pampelíšek, Kniha modrého pána (1971), Z díla Františka Branislava vycházejí tři díly Básní dětem (1971), Jan Čarek se objevuje na počátku 70. let hned třikrát (nejprve vychází soubor Čarokruh, 1971; v reedicích pak Kolo radovánek, 1971, a O veselé mašince, 1971), poezie Jana Nohy vyšla rovněž třikrát, FRANTIŠKU NECHVÁTALOVI vychází sbírka Rosa, rosa, rosička (1972), JANU HOSTÁŇOVI sládkovské Švitořilky (1972) a za dva roky nato Repetilky (1974; 2 vyd. hned vzápětí - 1978) a JINDŘICH HILČR vydává v roce 1974 Bílého čápa, sbírku hrubínovských melodických veršů s náměty především ze světa zvířátek.

Samostatnou kapitolou jsou reedice z díla Jaroslava Seiferta, klíčového básníka české poezie přelomu 60. a 70. let (Halleyova kometa, Chlapec a hvězdy, Maminka), protože patří spíše do neintencionální četby dětí a vyrůstá se zcela odlišného životního pocitu.

Modernější variantou poezie návratů je už zmíněný lyrizující žánrový realismus MICHALA ČERNÍKA. Jeho verše, oplývající pastelovými barvami a hlásající pohodu za každou cenu, vyjdou knižně až v druhé polovině 70. let (Kdy má pampeliška svátek), nicméně v časopisech jsou přítomny od počátku desetiletí a jejich tón je nepřeslechnutelný.

Důrazem na pevný, pravidelný rytmus, hraničící někdy bohužel až s monotónností a mechaničností, na pevný tvar (některé básničky jsou vlastně písňovými texty nebo popěvky) se vyznačuje bohatá tvorba VÁCLAVA FISCHERA. Písňový charakter veršů ho nejednou zradí a svede ho k banálnímu rýmování, ke kolovrátkovému rytmu, jindy však čtenáře překvapí básnickým obrazem a vtipnou, většinou jazykovou hříčkou. Cenná je Fischerova poezie tam, kde se nevyčerpává sama sebou, kde odkazuje nebo motivuje ke hře, kde nabývá aktivizační charakter.To je případ řady čísel z knížky Elce pelce kotrmelce (1973) a Malované písníčky (1975). Za pozornost stojí také Fischerovy hádanky založené na hře s asociacemi nebo se slovy (Samá voda, 1977, nebo Hádej, hádej, neprohádej!, 1978). I tady by však bylo na místě , aby redaktoři byli k autorovi kritičtější a náročnější a očistili knížky od zbytečných a často archaických deklamovánek a banalit. Právem upozorňoval V.Fischera na nebezpečí frází Zdeněk Heřman v recenzi jedné z posledních autorových knížek Kluci a holky z naší školky (1982).

Uprostřed tohoto dosti monotonního chóru, který určoval tóninu v první polovině 70. let, působí jako zjevení dvě knížky přímo související s nonsensovou tvorbou 60. let.

Tou první je překladatelský čin MILOSLAVA TOPINKY, autora dobře obeznámeného se zaumem a dalšími typy experimentální poezie, - již zmíněná sbírka MIROSLAVA VÁLKA Do Tramtárie. Je to vskutku pohled do jiného světa, tak odlišného od šedi a bezčasí normalizačních let, do autonomního světa, který má zcela jiné zákonitosti než svět, který nás obklopoval. Fantazie básníka Válka a překladatele Topinky buduje, ale i funkčně deformuje - příběh, jazyk (deformace slov, hry s hláskovou podobou slov), délku a stavbu verše (volný verš působí uprostřed 70. let málem extravagantně), stavbu strof. Vše je tu podřízeno logice fantazie. Poezie tu není jen výzvou ke hře, ale přímou provokací. Čtenář se stává aktivním spolutvůrcem. S čtenářem-pasivním konzumentem tato poezie rozhodně nepočítá.

Přinejmenším stejně překvapivě zapůsobila uprostřed 70. let i knížka Šlo povidlo na vandr (1975) JANA VODŇANSKÉHO. Jeho absurdní příběhy a hříčky, pracující s recesí, v nichž rýmy jsou často zdrojem vtipu a motorem rozvíjení básně, vytváří také svébytný zcela umělý svět. Vodňanský dokáže pracovat bravurně i s banalitou v rýmech a s nečekanými asociacemi nebo neúplnými rýmy, se záměrnými primitivismy v syntaxi i v rytmu, s neologismy a deformacemi slov. Ale při tom všem Vodňanského nonsensové texty nejsou samoúčelnými, nezávaznými hříčkami. Tahle poezie je gestem, projevem postoje ke skutečnosti. Ne náhodou trvalo dalších deset let než Janu Vodňanskému vyšla další knížka - Hádala se paraplata.

A docela na závěr této kapitoly je třeba zmínit i kultivovanou a vtipnou knížku LJUBY ŠTÍPLOVÉ Povídám, povídám neplechy (1976). Tahle říkadla souvisí zjevně s nonsensovou poezií, ale nejdou tak daleko jako texty J.Vodňanského. Je to vzpomínka na 60. léta, ale současně i můstek k období dalšímu.

HRY NA SLEPOU BÁBU (konec 70.let)

Literatura, stejně jako celá společnost, se po polovině 70. let začíná v pokřiveném světě nenormální "normalizace" aklimatizovat. Anebo ho přinejmenším bere na vědomí. I literatura pro děti (a její kritika) se v té cynicky rozpolcené společnosti zařizuje podle svého. I v ní lze vysledovat projevy jaksi samozřejmě připouštěného rozporu mezi "pravdou" pro veřejnost a pravdou pro domo.

Ty zvláštní hry na schovávanou a na slepou bábu se také v literatuře pro děti projevují odjinud známým trikem: oficiální kritika se tváří, že někteří autoři neexistují a nikdy neexistovali. Ocitujme si pro ilustraci pozoruhodnou pasáž z 2.vydání Voráčkových a Chaloupkových Kontur české literatury pro mládež: "Po pravdě řečeno, situace poezie pro děti byla v sedmdesátých letech taková, že Florianovy sbírky Třesky plesky a Jaro, napověz nebyly vlastně ani v kontextu plně doceněny prostě proto, že téměř žádný kontext neexistoval (sic!)". A o kus dál na téže straně 387 čteme dokonce úvahu nad tím, zda se situace poezie pro děti v 70.letech nepodobá

úhoru 20. a 30. let, protože "nepřítomnost většího počtu umělecky výrazných básnických knih situaci ve dvacátých a třicátých letech skutečně připomínala." Cynismus tohoto konstatování, pro jistotu přičísnutého do podoby subjektivní úvahy, tkví v tom, že na první pohled - podle oficiálních, "normalizovaných" edičních plánů - je tomu skutečně tak. Výrazné sbírky původní poezie jsou skutečně vzácností. Proč však tomu tak je a že existují autoři, kteří nemají nárok na oficiální existenci, se tu nejen nechává stranou, ale striktností a jednoznačností formulací se přímo popírá.

Ještě nebezpečnějším projevem nenormální "normality" v literatuře pro děti je záměrná dezinterpretace a voluntaristické manipulace s hodnotami a pseudohodnotami: Josef Brukner, klíčový básník tohoto období, má možnost publikovat jen v dětských časopisech (Sluníčko, Mateřídouška), zatímco ediční plány nakladatelství jsou mu neprodyšně uzavřeny a jeho jméno se nesmí objevit ani ve Zlatém máji. Neexistuje. A vedle něho se tyčí do nebe vychválený kýč O čem si budeme povídat Karla Bouška. Tuto recidivu 50.let, tyto deklamovánky z rodu spotřebního didaktického veršování minulého století, vítá O.Chaloupka nejen recenzí ve Zlatém máji, ale i v Konturách (str.388): "V r. 1978 vyšla sbírka K.Bouška - O čem si budeme povídat, která vnesla do poezie pro děti novou polohu autorského zaměření k větším dětem (...)". A dál:"Boušek se ve své sbírce s nesporným zdarem obrátil ke čtenáři vyšší věkové kategorie a zřetelně poznovu připomněl aktuálnost vztahu tvorby pro děti a pro dospělé uvnitř básníkova díla, neboť zde nikterak výrazně nezměnil svůj básnický rukopis, zpřístupnění svých veršů směrem k dítěti dosahoval především pojmenovací jednoznačností, jazykovým výběrem a stylovou pregnantností." Dezinterpretaci tohoto autora a nepatřičné nadhodnocení jeho deklamovánek podtrhlo i to, že celá sbírka byla zařazena do albatrosího sborníku Recitujeme ... 2 (1980).

Jinou neméně trapnou dezinterpretací byly oslavné tirády, které provázely samolibé sbírky bajek Miroslava Kapka alias Miroslava Müllera, partajního funkcionáře ÚV KSČ.

Kdesi uprostřed těchto rozporů, poznamenána porušeným kontextem a dezinterpretací skutečných hodnot, stojí trochu zvláštní postava Miroslava Floriana. Tento zručný a kultivovaný eklektik je svými snahami harmonizovat skutečnost typickou osobností 70.let.

A kdesi vedle si zpívá Jiří Žáček a jaksi mimochodem připomíná, že taky existuje i nezvalovská poetika a humor ...

Zdánlivě je vše v pořádku. Termín "normalizace" se začal nahrazovat stejně falešným, protože realitě na hony stejně vzdáleným termínem "konsolidace". Na první pohled byla oficiální fasáda stabilní a neporušená. Ale pod povrchem jsou už v této době postřehnutelné pohyby, které narušují ten narůžovo natřený hladký povrch. A nemyslím jen na Chartu 77 a na množící se samizdaty, ale i na pohyby v oficiálně vydávané literatuře. Budeme-li se držet literatury dětské, připomeňmě např. tendence k psychologizaci prózy a ústup od prvoplánového vyprávění (H.Bořkovcová, M.Zinnerová, V.Plívová-Šimková...) nebo tvrdošíjnou obranu vlastní identity v už zmíněných prozách Daisy Mrázkové (k předchozím titulům přibyla další umělecká díla hodná toho jména: Auto z pralesa, 1975; Nádherné Úterý čili slečna Brambůrková chodí po světě, 1977; Kluk s míčem, 1978, atd.). hledání vlastní identity a autentičnosti (což je mimochodem jedno z velmi frekventovaných slov tohoto období) už není návratem k pseudojistotám, ale ve svých důsledcích vede k usvědčení reality z falše a kamufláže. Začíná se mluvit - byť zatím cudně - o problémech etických, o tom, že s morálkou ve společnosti není cosi v pořádku. (Jistě ne náhodou jsou právě v této době pocit'ovány jako žhavě aktuální překlady z nové sovětské prozy, jejímž leitmotivem jsou právě problémy etické - V.Bělov, V.Rasputin, V.Šukšin, J.Trifonov, Č.Ajtmatov ...)

Jak se tyto tendence projevují v české literatuře? V první řadě sílícími tendencemi k analytičnosti, vůli k nepředpojatému průzkumu a ověřování reality a k vytváření trhlin v její dosud úzkostlivě udržované fasádě. (Už tady lze postřehnout nesmělé, ale přece zřetelné návaznosti na 60. léta.) Dále důrazem na aktivizační funkci literatury a umění vůbec. Je to zřetelný protiklad ke konzumnosti a vnímatelské pasivitě, která byla příznačná pro první polovinu 70.let. A také - v neposlední řadě - se projevují snahou o antiiluzívnost - čímž nemíním jenom útok na falešné iluze, ale hlavně práci se syžetem a jazykem. V poezii se tato tendence projevuje opětnou aktualizací jazyka nejen jako materiálu k vykreslení iluzí vních obrázků reality, ale jako materiálu hry a jako vlastního tématu poezie.

V roce 1977 vyšel MIROSLAVU FLORIANOVI soubor Jaro, napověz (reedovaný hned v roce 1981), který obsahuje všechny do té doby vydané Florianovy sbírky pro děti - Labutí peříčko z roku 1961, Jaké oči má vítr z roku 1967 a Třesky plesky z roku 1972, doplněný novým oddílem, respektive novou sbírkou - Když se nikdo nedívá. Jak už bylo řečeno, byl M.Florian oficiální kritikou pasován na nejvýznamnějšího básníka pro děti tohoto období. Už v úvodu jsem se zmínil o tom, že to neodpovídá skutečnosti a že je to hodnocení přinejmenším nadsazené. Faktem však je, že Florian je básníkem typickým pro 70.léta. Je to exemplární příklad basníka kompromisu - se vším kladným i záporným, co toto slovo obsahuje. Tvorbu M.Floriana je těžké zařadit jednoznačně do některého z proudů naší poezie pro děti. Ne proto, že by se svou svébytností a originalitou do žádné přihrádky nevešla, ale proto, že se inspiruje z několika různých stran, ale také je mu zcela cizí jakýkoliv radikalismus. Z halasovské větve si M. Florian vypůjčil - v dobrém slova smyslu - práci s jednoduchými metaforami. Od nezvalovských básníků hříčky s jazykem a asociacemi. Od hrubínovských autorů melodičnost a ohlasy lidové poezie (zvláště je to patrné u říkadel). A svorníkem všeho je výrazná snaha vše harmonizovat a případné ostré hrany pokud možno obrušovat.

Jestliže Florian byl oficiální kritikou vynesen na místo básníka číslo 1, fakticky patrně nejoblíbenějším a nejpopulárnějším básníkem tohoto období - a to nejen v poezii pro děti, ale s určitými rezervami i v poezii pro dospělé - byl JIŘÍ ŽÁČEK jako nejvýraznější představitel proudu, který se inspiruje přímo u Nezvala nebo u básníků jeho rodu.

Pro 70. léta je příznačné, že se původně celkem jednotlivý proud nazvalovsko-halasovské poezie 60.let (L.Dvořák, I.Štuka, K.Šiktanc, J.R.Pick, J.Brukner) štěpí na dvě

větve - na větev nezvalovské inspirace a větev halasovské inspirace. Jiří Žáček je bezesporu blíže nezvalovskému pólu. A buďme ještě přesnější - je zvlášť blízký Nezvalovi poetistickému. Žáčkova tvorba se vyznačuje lehkostí v tvarování verše, nezvalovskou elegancí, ale na rozdíl od nezvalovského proudu 60. let je Žáček námětově střídmější, jaksi "domáčtější", všednodennější (i moře "vejde se ti lehce do dlaní").

Dominantou, motorem Žáčkovy poezie je hra, ono kouzelné slůvko kdyby, fantazie, která může všechno. J.Žáček si dokáže hrát s rýmy, vynalézavými, nenásilnými, v nichž je aktualizována hlavně sématická stránka. Jeho potěšení z rýmování vede až k tomu, že rým je mu východiskem k verši či celé básni. To je případ Páva z Aprílové školy (1978) nebo např. básničky Povídala moucha mouše ze sbírky Kdo si se mnou bude hrát? (1981). J.Žáček si s gustem hraje se slovy a jejich hláskovou podobu (šála -šálek, kleč - klečí, tulipán - tulipaní ...), se sématickou stránkou slov, s nečekanými básnickými obrazy. To vše je ale realizováno s lehkostí básníka-profesionála, který si pro svoji a adresátovu potěchu hraje, či spíš pohrává, se vším, co mu přijde pod ruku. Jeho básničky jsou buď blízko písničkám, popěvkům (hudebnost je výrazným rysem Žáčkových veršů), anebo jsou to svou podstatou říkadla, která však většinou nerealizují metrum mechaniky, monotónně, otrocky. Ostatně humor, vtip a někdy i groteska jsou důležitými atributy Žáčkovy poezie pro děti. Podstatou jeho básniček je to, co je podstatou většiny vtipů, anekdot: vybočení z očekávaného, prolomení nastoleného kontextu, nečekaná reakce. V některých případech ovšem zůstává J.Žáček jen u prvního nápadu (např. Eskymácká abeceda v Aprílové škole).

To, o čem jsme hovořili, platí nejen pro obě jmenované sbírky J.Žáčka, ale právě tak i pro jeho knížku Ahoj, moře (1980), kde je více než v Aprílové škole kladen důraz na hudebnost verše, a zejména na hru s asociacemi a obrazy. (Avšak opět - tam, kde Žáčkovi chybí dostatek nápadů, verš se vyprázdní a stane se mdlým ornamentem [Před vyplutím]). Takovýto charakter mají některé verše z knížek Dobrý den, Praho (1981), 365x dobrý den (1982), Víš, kde bydlí zvířátka (1982) i ze sbírky Kolik má Praha věží (1984). Kromě varírování nebo prohlubování své poetiky klopýtne ovšem J.Žáček v některých sbírkách o snahy předat čtenáři "poučení" nebo sepsat tzv. angažovanou báseň. To je typ poezie, v níž se Žáček zjevně necítí přípiš dobře. - Konkrétně mám na mysli např. Školáky, Večer na Pražském hradě a Pionýra z knížky Dobrý den, Praho.

Mluvíme-li o nezvalovské větvi české poezie pro děti 70. let a o Jiřím Žáčkovi, alespoň zmínkou bychom se měli dotknout jednoho slovenského básníka - Ľubomíra Feldeka. Jeho verše v Žáčkově překladu (vycházely tehdy v časopisech, zejména v Ohníčku, a v roce 1980 byly shrnuty do knížky Rýmy a šprýmy) se staly součástí českého kontextu. Feldek se tehdy díky svému naturelu a také díky výrazně žáčkovskému Žáčkovu přebásnění přiřadil do škatulky české nezvalovské poezie, ale navíc do ní vnesl něco, co v Čechách tehdy nebylo příliš běžné - groteskní příběh.

Nezvalovskou inspirací je poznamenána také tvorba LUDVÍKA STŘEDY. Také jeho baví hrát si s jazykem (i když u něho nacházíme víc pravidelnost než u improvizátora Žáčka), také on píše z velké části říkanky. První Středova knížka - Bernardýn na provázku - vychází v roce 1980 a další, rozvíjející tento typ poezie, o něco později, v průběhu 80. let.

JIŘÍ FALTUS se svou knížkou Rozhledna se rozhlíží (1979) přiřadil dosti blízko k J.Žáčkovi, ale - upřímně řečeno - mnohde Žáčka spíše rozředil a rozmělnil. Jeho první sbírka je vlastně jakýmsi slovníčkem, v němž se slova vysvětlují pomocí humorné personifikace. O poznání zajímavější jsou Faltusovy Holínky pro žížalu z roku 1984, o nichž se ještě zmíníme.

Jen okrajově na tomto místě zmiňme Velké maličkosti (1980) VLADIMÍRA SMETÁČKA, které na první pohled nabízejí rytmické verše a občasný pokus o hru s jazykem, v níž se to tu a tam zablýskne žáčkovským vtípkem (Budík, Zrcadlo). Většinou však jde vlastně o deklamovánky, duchem dosti starobylé, studené, neosobní, sklouzávající k poučování ("Proč máš bříško, maminko? / Nosím v sobě miminko, / aby se mu dobře spalo ...").

Koncem 70. let začíná knižně publikovat konečně i JIŘÍ HAVEL (Veselé noty, 1978; Kdo bručí, je medvěd, 1983; Malovaný svět, 1984), který tu více, tu méně zdařile veršuje zvláště o věcech, které děti obklopují. O zajímavější, vynalézavější a ambiciózněji hru s jazykem se pokusí až později.

Druhou větví původně relativně jednolitého proudu halasovsko-nezvalovského je poezie halasovské inspirace. V dobovém kontextu tento tón, který zazněl v jediné sbírce, zatím poněkud zapadl a téměř unikl pozornosti kritiky. Neprávem. Sbírka próz a veršů JANY ŠTROBLOVÉ Zapomenutá korunka (1978) staví na metaforách, někdy dokonce pracuje i se symboly. Je to poezie vizuálních, přímo výtvarných, barevných obrazů. Východiskem těchto veršů (a próz) jsou názvy květin a asociace, které mají kořeny častěji ve zvuku a sémantickém náboji slov než v botanické faktografii.

O MICHALU ČERNÍKOVI a jeho lyrizujícím žánrovém realismu už tu byla řeč. Přímo vzorovou ukázkou tohoto typu poezie je sbírka Kdy má pampeliška svátek (1978). Už tematika těchto veršů dává najevo, že jde o poezii, která se snaží prezentovat čtenářům - a často za každou cenu - kladné hodnoty, nejčastěji domova. Svět této sbírky (a mnoha jiných básní M.Černíka) je světem obklopujícím dítě doma nebo v bezprostřední blízkosti domova. Velice důsledný je v tomto směru M.Černík v poslední sbírce První říkadla (1990) a také v Milém rozednění (1984), které ovšem také signalizuje to, že by básník - i jeho redaktoři - měl být daleko sebekritičtější. Najednou totiž upadá do banality, do přímočaré, prázdné proklamace, jíž chybí jiskra nápadu nebo vlastního prožitku.

Knížka Kdy má pampeliška svátek neznačila, že Černíkova poezie stojí na personifikaci (viz i titul sbírky), na komunikaci s věcí jako s živou bytostí.

Chvilky setkání s důvěrně známými věcmi vytvářejí v první Černíkově sbírce pro děti pocit domácího poklidu, pohody, spokojenosti. (Náznaky disharmonie se objevují až daleko později - v Černíkově zatím nejzajímavější sbírce Neplašte nám švestky, k níž se budeme mít příležitost vrátit.) Idylu navozuje v Pampelišce už klasické, tradiční řazení čísel - od jara do zimy. - Takovémuto typu poezie ovšem hrozí monotónnost, unylost a ztráta rytmu. Toho si je Černík ke svému prospěchu vědom, a proto se - tu více, tu méně zdařile - stará o to, aby každé číslo mělo pokud možno jasnou pointu, kterou někdy podpoří i funkčním porušením metra nebo asonací. Škoda že v tom v první sbírce není vždy důsledný a že se leckdy spokojí jen s prvním nápadem. V Malém a velkém nebi (1981) využívá při práci s pointou napětí mezi intonací větnou a intonací verše důsledněji a také funkční asonace jsou už častější. Černíkovy verše tady dostávají prozaičtější charakter a bezproblémová idyličnost je čím dál tím méně přesvědčivá. Cenné je, že se M.Černík začíná oprošťovat od popisu a více než dřív pracuje s metaforami (Ze života oblázků, Lípa).

Už v Malém a velkém nebi, a pak i v Kocouří knížce (1982) se setkáváme s pokusy o humor, který však, po pravdě řečeno, Černíkovi zatím příliš nesedí, neví si s ním rady. V Kocouří knížce, která je mixáží próz a veršů, se objevují také rozpočitadla, v nichž je autor vcelku zručný, i když v daném žánru nepřinášejí nic překvapivě nového.

V Černíkových stopách se vydala VĚRA JANATOVÁ knížkou Na kočičích tlapkách (1980). Její verše jsou však zcela epigonské a jen rozmělňují a neobratně varírují černíkovské idyly.

Do kategorie archeologických vykopávek patří deklamovánky KARLA BOUŠKA. Sbírka O čem si budeme povídat (1978), jak už bylo řečeno, je snůškou veršotepeckých, amatérských cvičení na daná témata, která mají charakter tendenčních rýmovánek minulého století. Verše K.Bouška jsou buď zcela vyprázdněné, nenesou žádné poselství, jsou jen ornamentem, plochým popisem ("Pamatuje generace / ten starý dub - generál. // Jarní dny a zimní noce./ Vichr, jenž mu v listech vál...", str. 30), anebo jsou nataženy na skřipec, aby posloužily mimoestetické funkci. To je případ oněch rádobyangažovaných, rádobyvlasteneckých veršů, které jsou ve skutečnosti zveršovanými frázemi, banalitami nebo nevkusně sentimentálními obrázky. Rytmus vzniká mechanickým, monotónním dodržováním metra, rýmy jsou ukázkou totálního diletantismu ("Těžko je žití o samotě,/ bez šrámů, jizev po těle./ Těžko být sám jak ten kůl v plotě / a nemít přátele...", str. 32). Nakladatelství si bylo zřejmě vědomo problematičnosti této knížky, a tak radši rovnou na přebal umístilo Chaloupkův paján na K.Bouška, zakončený zvoláním, které svou křečovitostí i v nezaujatém čtenáři musí vzbudit podezření: "A jsou to verše, které si zasloužily, aby byly napsány." O recenzi ve Zlatém máji, kterou O.Chaloupka promptně napsal jako ódu na nově vzešlou "hvězdu" naší poezie, už jsme pár slov ztratili...

Sentimentálně starobylé, ale ve svém záměru daleko poctivější jsou verše HEDY PRŮCHOVÉ, průběžně vycházející časopisecky (zejména v Mateřídoušce) a sebrané např. v knížce Otec Rok a jeho děti (vyšla ve Středočeském krajském kulturním středisku v roce 1982), v leporelové podobě a jinde.

Za samostatnou zmínku stojí v dobovém kontextu zcela osamocená knížka Žluté nebe, modrá louka (1980) JAROMÍRA HOŘCE. Po mnohaleté přestávce je to osvěžující pokus o experimentální poezii, která si pohrává s grafickou podobou hlásek, slov a veršů a místy míří až ke kaligramům, využívá souvislostí poezie s hudbou a výtvarným uměním. Hořcova poezie, související zřetelně s původními i překladatelskými díly J.Hiršala, je programově antikonzumní, je to přímá výzva k čtenářské aktivitě.

Závěrem této kapitoly si ještě připomeňme dodnes nedoceněný básnický čin FRANTIŠKA LAZECKÉHO, kterému v roce 1979 vydal ostravský Profil variace na folklórní poezii Malinový chodníček. Tato ojedinělá sbírka je cenná nejen čistým, výsostně básnickým jazykem, ale i tím, že obrací pozornost k takovému typu lidové poezie, který není ve sbírkách našeho folklóru příliš frekventovaný - k nonsensovým polohám lidové poezie. V tomto směru nezůstal F.Lazecký osamocený. Souběžně s ním se tvořivému zpracování folklóru věnovali i Josef Brukner (ten překládal folklór světový; v průběhu 70. a 80. let ho uveřejňovalo Sluníčko a v roce 1985 ho Albatros konečně vydal pod názvem Klíč od království) a Hana Vrbová (přebásnění ruského, a zvláště slovenského folklóru vycházela rovněž ve Sluníčku a v roce 1988 je v knížce Stříbrné oříšky vydal Albatros).

NAVAZOVÁNÍ SOUVISLOSTÍ (začátek 80. let)

První polovina 80. let je obdobím nesmělých návratů některých nepřítomných. Týká se to stejně dospělé jako dětské literatury. J.Seifert, V.Holan, O.Mikulášek, J.Skácel, J.R.Pick, M.Holub, J.Štroblová, D.Hamšík, I.Wernisch (zatím jen v rozhlase a na divadle), I.Štuka, J.Werich... Ti všichni, a ještě někteří další, se objevují většinou ve směšně malých nákladech - a kritika se většinou tváří, jako by se vlastně vůbec nic nestalo.

Do dětské poezie se v této době konečně vracejí Josef Brukner a Jan Skácel a "neposlušnému" Janu Vodňanskému vycházejí konečně i další knížky.

Cesta k analýze reality, kterou literatura, respektive její poctivější část, nastoupila už koncem 70. let a která se v 80. letech ještě zvýrazňuje, přináší první pokusy o autentickou výpověď. A to i v případě tak hravého a zdánlivě úsměvného básníka, jakým je Jiří Žáček (viz některá čísla ve sbírce Tři roky prázdnin). V poezii pro děti je toto směřování nejzřetelnější ve verších Mileny Lukešové, ale setkáme se s ním i jinde, dokonce i u M.Černíka.

V 80. letech začal tedy konečně znovu existovat JOSEF BRUKNER. V roce 1983 (s vročením 1982) vyšla po dlouhých letech jeho Obrazárna, která přímo vyrůstá ze 60. let (koncem 60. let začala vycházet ve Sluníčku, ale toto zázemí daleko překračuje a nezvalovsko-halasovský proud obohacuje o zcela nové polohy a tóniny. J.Brukner v sobě inspiraci nezvalovsko-halasovskou poezií 60. let nezapře dodnes. Ale ví také velmi dobře o melodickém verši F. Hrubína a o tom, co všechno může modernímu básníkovi nabídnout folklór. (O jeho soustavných "výzkumech" světového folklóru už ostatně byla řeč v závěru předchozí kapitoly.) Důležité však je, že všechny tyto

podněty a inspirace J.Brukner tvořivě přetváří a buduje z nich osobitou, nezaměnitelnou poetiku.

Obrazárna je sbírkou básniček, které se inspirují výtvarnými díly světových umělců všech dob. Není to ovšem inspirace povrchní, prvoplánová nebo náhodná. J.Brukner svými verši nepopisuje obrazy, nýbrž k výtvarnému dílu vytváří analogické světy jazykem a kompozicemi literárních děl. Práce s jazykem, s veršem, s příběhem je analogická práci s barvou, linkou a motivy. Vypravěčem (neboť lyrický hrdina je tu de facto v roli vypravěče) je dospělý, který se ani trochu nesnižuje na úroveň dítěte, ani se nestylizuje do infantilní podoby.

Dominantou většiny čísel Obrazaárny je děj, drobný příběh, který autorova fantazie vykouzlí z obrazu. Tato ve své podstatě epická poezie je ovšem dokonale zvládnutá a její půvab tkví v kultivovanosti, v přirozenosti a samozřejmosti, s jakou je minipříběh každé básně vyprávěn, ale právě tak v básníkových komentářích miniudálostí, střípků příběhů a dějů, v nichž se zpravidla realizují přesahy za hranice vyprávěného příběhu. Jsou verše, které dostávají přímo filozofický rozměr (např. Léto a zima).

Zajímavý doklad pro to, jak důležité jsou pro J.Bruknera příběhovost a dynamičnost, může nabídnout prosté srovnání časopisecké, tedy první verze České krajiny a verze dopracované, která vyšla knižně. Ve Sluníčku 4, 1970, č. 2 čteme: "Čtverečky s okýnky jsou domy,/ kolečka s nohou zase stromy:/ je mezi nimi..." V knižní podobě vypadá tato básnička o Čapkově obrazu o poznání dynamičtěji: "Když kolem cesty rostou domy,/ v zahradě kulatí se stromy..."

Rytmus Bruknerových veršů není nikdy monotónní, není ve vleku metra ani mechanicky, apriorně zvoleného půdorysu básně. Rytmus žije a je dán potřebami příběhu a jeho atmosféry. Stejně tak jazykové prostředky a verš jsou zcela ve službách vyprávění. Verš sleduje linku minipříběhu, vyprávění a temporytmicky se proměňuje (Duben). Bruknerovy rýmy jsou velice vynalézavé, ale nikdy ne samoúčelné nebo náhodné. Příznačné je také to, že Brukner nemusí krkolomně lámat slovosled, aby se vešel do veršů. Inverze v jeho básních je vzácností. A použije-li ji, není to rozhodně řešení z nouze.

Zkrátka: Josef Brukner je bez nadsázky mistrem básnického řemesla. Je v tom nejlepším slova smyslu profesionálem ve využívání všech možných prostředků, které se básníkovi nabízejí. Děti oslovuje mimo jiné i svým jemným, křehkým humorem. Nikdy nedělá legraci za každou cenu. Humor je u Bruknera projevem vlídného, ale nesentimentálního pohledu na svět a na život.

O profesionalitě tohoto básníka svědčí konec konců i kázeň, s jakou se dokáže podřídit "pravidlům hry", která jsou jednou dána obrazy světových malířů, jindy folklórním materiálem (Klíč od království, 1984) a jindy zas Ladovými obrázky (Svět zvířat, 1983).

Nezvalovská inspirace v žáčkovské poloze se v první polovině 80. let bohatě rozvíjí - a to jednak přímo v díle JIŘÍHO ŽÁČKA, který se stává jakýmsi oficiálním, přímo prominentním (což není myšleno nijak hanlivě) básníkem české dětské i "dospělé" poezie (pro děti Žáčkovi vychází Pro slepičí kvoč, 1986, i jednoduché rýmovánky inspirované Ladovými obrázky Máme rádi zvířata, 1987), jednak v dílech dalších autorů.

JIŘÍ FALTUS našel polohu, která mu svědčí a vyhovuje, v druhé sbírce - Holínky pro žížalu (1984), kde si obratně a s gustem pohrává s asociacemi, jež se básníkovi vybavují při pohledu na obyčejné předměty denní potřeby. Obdobný je obsah nejnovější sbírky Kabát do zelí (1989), i když tady už hra s asociacemi ovlivňuje podobu veršů a stavbu jednotlivých čísel.

Žáčkovský styl si vyzkoušel také MILOŠ HORANSKÝ v knížce Říkátka malovaná na vrátka (1984). Je to však sbírka plná neobratných deklamovánek, stejně přímočarých a nezvládnutých jako jeho dvacet let staré hysterické Ruce Goliášovy, které těsně po převratu vyvolaly tolik nepochopitelného nadšení.

Zajímavým připomenutím různých podob nezvalovského, respektive nezvalovsko-halasovského proudu české poezie od 60. let po konec 70. let je soubor Chumelí se, sněží..., který pro Albatros připravila Růžena Hamanová (vyšel roku 1987).

Přímou návaznost, tentokrát už nezakrývanou, na 60. léta má nonsensová poezie, která je pociťována jako čím dál tím aktuálnější a která krystalizuje v mnoho různých podob.

Edičním i autorským činem bylo vydání knížky nonsensové poezie JOSEFA HANZLÍKA Pimpilim pampam v roce 1981. Tento soubor starších i novějších textů (řada z nich vznikla ještě v 60.letech) je pádným argumentem pro to, že nonsens konvenuje nejen dětem, ale může souznít velmi dobře i s životním pocitem dospělého čtenáře. Název této sbírky, který u některých kritiků budil svého času rozpaky, není vůbec náhodný. Je jasným signálem, že hra s jazykem jako materiálem i tématem poezie je centrem Hanzlíkovy tvorby. Jazyk vytváří nový svět, nový, autonomní prostor, v němž se člověk může - na rozdíl od prostorů a světů jiných - cítit zcela svobodně a šťastně, jako tvořivý jedinec. Zajímavou kapitolkou Hanzlíkovy poezie je práce s metaforou a obrazem. I metafora se autorovi rodí ze hry s jazykem, osamostatňuje se, "hyperbolizuje se", jako by se octla pod zvětšovacím sklem a žije vlastním, autonomním životem. Exemplárním příkladem takového postupu je Lokomotýla nebo třeba Košiletoun. Neméně zručný a vynalézavý je Hanzlík i v těch veršovaných hříčkách, které jsou

založeny výhradně na jazykovém humoru, v nichž je krystalizačním centrem překvapivý rým nebo neologismus.

Vytváření nové reality ze hry s jazykem je principem mistrné nonsensové poezie EMANUELA FRYNTY, která nepochopitelně dlouho ležela ladem. V letech 1984 a 1985 vyšla v ukázkách v Ohníčku (do té doby do ní jednou dal nahlédnout rozhlasovým posluchačům Fryntův přítel Ilja Hurník a pravidelně z ní přednášel Ivan Vyskočil ve svém vynikajícím pořadu Nehraje se), a teprve v roce 1988 vyšla knižně v Albatrosu pod názvem Písničky bez muziky. Vydání této knížky bylo bez přehánění hitem sezóny a jako málokterá knížka poezie pro děti zmizely Písničky bez muziky nenávratně z knihkupeckých pultů téměř okamžitě.

Dalším připomenutím 60. let byl Hlemýžď Čilišnek (1983) PAVLA ŠRUTA. Nejde tu o zužitkování dětské hravosti stylizované do naivistické podoby, jak to vidíme např. v tvorbě Jana Vodňanského. P.Šrut čtenáři nabízí hru dospělého a značně rafinovaného básníka, která má řadu společných rysů s Morgensternem - zejména v podání J.Hiršala, ale nezapře ani inspiraci E.Fryntou.

Bez dramatických peripetií rozvíjí svůj styl a poetiku LUDVÍK STŘEDA v další knížce nonsensových hříček Usmívánky (1985); v Rybě v kleci (1988) pak shrnuje to nejlepší, co zatím pro děti publikoval.

Ještě radikálnější návaznosti na 60. léta demonstrují v první polovině 80. let zprvu ještě ojedinělé pokusy o experimentální poezii. Už jsme hovořili o izolovaném případu JAROMÍRA HOŘCE a jeho sbírky Žluté nebe, modrá louka (1980). V této době se o aktivizační tvorbu, vycházející z podnětů experimentální poezie, pokusil i JIŘÍ HAVEL v tenké knížce At' se mračí jenom mrak (1987) a - po pravdě řečeno - je tady daleko úspěšnější než v rýmovánkách, které najdeme např. v nejnovější knížce Než se zvedne opona (1988).

Pro zajímavost připomeňme, že na Slovensku se poezii vycházející z experimentální tvorby zabývá na velmi solidní úrovni v Čechách knižně dosud nevydaný Štefan Moravčík (ukázky z jeho grafické poezie ze sbírky Raketa so zlatým chvostom přinesl svého času Ohníček).

A jen zcela na okraj: Nepřekonanou a stále opomíjenou knížkou experimentální poezie pro děti, která dosud marně čeká na svou reedici, je sbírka Co se slovy všechno poví z roku 1964 od Josefa Hiršala a Bohumily Grögrové.

V úvodní kapitole jsem upozorňoval na to, že vedle dvou hlavních větví české poezie pro děti (hrubínovsko-sládkovské a nezvalovsko-halasovské) se čím dál tím zřetelněji profiluje větev třetí, kterou bychom si mohli orientačně nazvat poezií autentické výpovědi.

Typickou představitelkou této poezie je od konce 60. let MILENA LUKEŠOVÁ. To, co přinesly Big beat a aritmetika a Bačkůrky z mechu koncem 60. let, na tom Milena Lukešová soustavně a tvrdošíjně pracovala po celá 70. léta (stačí nahlédnou do Sluníčka, které bylo v tom nejlepším slova smyslu laboratoří nové dětské poezie, a do Ohníčku). Přesvědčivé a imponující výsledky předložila čtenářům v knižní podobě nejprve ve sbírce pro malé děti Jak je bosé noze v rose v roce 1981 a pak v dalších knížkách: Moje zvířata (1983), Kde dávají sloni dobrou noc (1984), Klára a skorodům.

Poezie M.Lukešové je založena vždy na situaci, někdy téměř dramatické, a vyznačuje se provokující zkratkovitostí, zhuštěností. Evidentním cílem veršů M.Lukešové je aktivizace čtenáře. Jednak vnitřní, kde je dítěti prostřednictvím veršů nabídnuta možnost znovu si prožít situaci, kterou potenciálně zná (náměty této poezie jsou programově "všední", z běžného života), ale i "vnější". Báseň není obvykle určená k předčítání a už vůbec ne k pouhému deklamování. Je odrazovým můstkem k další čtenářově činnosti. Docela dobře si lze představit, že si dítě text M.Lukešové zazpívá, že si při něm do rytmu zaskáče nebo že se nad ním sesedne s dospělým, aby si popovídalo o věcech daleko přesahujících báseň samu...

Akčnosti a komunikativnosti básniček jdou dobře naproti proměnlivá délka verše, promyšlená práce s rýmy, s rytmem a s pointou, personifikace (která vydatně posiluje emocionální účinek veršů), zcela všední, téměř civilní slovník (Lukešová se neuchyluje téměř k žádným poetismům nebo jiným kudrdlinkám; z obyčejných, všedních slov však dokáže vytěžit maximum významů a her a překvapivých souvislostí), aktualizace hláskové podoby slov (to, jak si dokáží s jazykem hrát děti "od dvou do pěti", je zúročeno M.Lukešovou i v poezii pro starší), využívání nových a nových významů známých slov. Všechny tyto prostředky najdeme už v Bačkůrkách. Sbírka Jak je bosé noze v rose jde na této cestě ještě dál. M.Lukešová je v budování své poetiky čím dál tím důslednější, střídmější, ukázněnější a pečlivější: temporytmické propracování veršů je promyšlenější, rýmy jsou méně časté a objevují se jen tehdy, když jsou skutečně funkční (mají hlavně rytmickou, respektive rytmizační funkci), civilnost slovníku se zvýrazňuje (objevují se i průniky obecné češtiny), důraznější jsou apely na různé smysly kromě zraku a sluchu, tedy na čich (Stráň, Jakubovi se zdálo o jahodách, Léto chodí lesem atd.), hmat (Jak je bosé noze v rose, Pláž toho má až až, Ruka si mává od sebe atd.), chuť (např. Borůvkový koláč). Jen škoda že někdy - tu a tam - narazíme na báseň, která jde zbytečně po povrchu, která zůstává jen u ilustrace, která není podložena autentickým prožitkem a zůstává spíše jen u vizuálního vjemu. V těch několika případech (je ovšem třeba říct, že jde o zanedbatelný počet čísel) působí pak báseň dojmem poetického ornamentu, byť hezkého a na první pohled docela zajímavého. Jsou to např.: Kuličky se kutálejí k důlku, Na zahrádce motýli, Letadlo a Udivená kopretina.

K básníkům, kteří míří k osobním výpovědím, se částí tvorby přiřazuje i MICHAL ČERNÍK. Zatímco M.Lukešová reflektuje a sděluje čtenáři napětí nebo alespoň pnutí pod povrchem, Černík v sobě ani tady nezapře touhu po harmonii. A tak jeho výpovědi jsou - např. v Malém a velkém nebi (1981) - spíše lyrickými záznamy. Je veliká škoda, že M.Černík promrhává svůj talent v banalitách, které na nás na každé stránce útočí z mimořádně nepovedené knížky Milé rozednění (1984). Dokladem pro to, že M.Černík dokáže napsat dobré verše, je zatím jeho nejzdařilejší sbírka Neplašte nám švestky (1984), v níž mu k výpovědím o skutečných problémech a radostech našeho světa pomáhá práce s epickými prvky a s humorem, tentokrát už méně křečovitým než v předchozích knížkách.

V minulé kapitole jsem připoměl, že Zapomenutá korunka J.Štroblové byla nenápadným, v podstatě dobře utajeným, nicméně dešifrovatelným signálem k

nástupu poezie, jejíž inspirace je výrazně halasovská. V čisté, krásné podobě se s tímto typem tvorby setkáváme v knížkách JANA SKÁCELA, dalšího z dlouho "neexistujících" básníků. Skácelovy verše v Uspávankách (1983) jsou stavěny na výrazně výtvarných, vizuálních obrazech, vyznačují se melodičností (podporovanou rýmy) a jsou prostoupeny úlomky příběhů a ohlasy pohádek. I v těchto dětských verších je přítomen onen typický skácelovský smutek, související se skácelovským leitmotivem - s touhou po čistotě lidských vztahů.

Prostší a pravidelnější jsou verše v dalších dvou Skácelových sbírkách - Kam odešly laně (1985) a Proč ten ptáček z větve nespadne (1988), v nichž jsou texty svébytným pandánem k obrazům a kresbám Josefa Čapka. I pro ně však platí, že jejich zdánlivá jednoduchost skrývá pod povrchem hloubky někdy až filozofické.

Halasovskou inspiraci lze vysledovat také v tvorbě VĚRY PROVAZNÍKOVÉ. Základními kameny její ojedinělé knížky hádanek Hlava rezatá, noha chlupatá (1983) jsou metafory a hra s nimi. Metaforické verše objevíme také v půvabném sešitu próz DANIELY FISCHEROVÉ Duhové pohádky (v roce 1982 ho vydala Panorama) a v knížkách ZUZANY RENČOVÉ-NOVÁKOVÉ.

MEZIČAS (2. POLOVINA 80. LET)

Jestliže ještě před deseti lety se tu a tam objevily pokusy narušit rádobyidylickou fasádu "normalizace", koncem 80. let stačilo jen sledovat, jak se fasáda sama od sebe hroutí. Důvodů ke skepsi však nebylo o nic méně než dřív.

Doba všudypřítomných Kozáků, Šajnerů, Jelenů a Rybáků sice pominula, ale generace čtyřicátníků - ještě před nedávnem označovaná za "mladou generaci" - se pevně usazuje v křeslech a dělá všechno pro to, aby seděla bezpečně. K.Sýs, J.Čejka, M.Černík, J.Pelc a další se tváří neobyčejně progresívně. Ale ve skutečnosti roztáčí nové kolo matení hodnot, kompromisů, dezinterpretací a her na slepou bábu.

Ani literatura pro děti nezůstala ušetřena této podivné, schizofrenické hry. O.Chaloupka na jedné straně vítá skutečný autorský čin - Nahého v trní M.Lukešové, ale na druhé straně jako horlivý konjunkturalista sestavuje výbor z díla Jana Pilaře Křídlovka jara...

S čím dál tím výraznější tendencí k syrovým, nelítostným svědectvím o rozporuplném stavu společnosti sílí i v dětské literatuře tendence k lapidárnosti, stručnosti, zkratce, útržkovitosti (M.Lukešová, V.Provazníková, O.Suchý, M.Černík...), ke kompilování různorodého materiálu a k prolínání či protínání rovin (častěji než dřív se objevují knížky, v nichž se záměrně mísí verše s prózou, např. knížka I.Borské a I.Štuky, častěji se využívá citací jako útržků autentické reality, reality v syrovém stavu, např. Nahej v trní M.Lukešové).

I na literatuře pro děti - na té, která je opravdu uměním, - lze rozpoznat, že vzniká v době, kdy v umění dominuje postmoderna.

I literatura pro děti cítí, že společnost žije v hektickém mezičase.

Těžko bychom v dětské poezii hledali básníka, který citlivěji registruje chaos a nejistoty 80. let, než je MILENA LUKEŠOVÁ. Její Nahej v trní (1985) dovádí do důsledku to, co se Lukešové podařilo už v poezii pro mladší, a své postupy úspěšně aplikuje na poezii pro čtenáře, pro které se poezie příliš často nepíše, pro "pubert'áky". Základní principy - básně postavené na situacích a autentickém prožitku, metoda ostrých střihů a útržků a prozaizace, neustále se proměňující se půdorys verše, střídmé používání rýmů - zůstávají; dále se však prohlubují a jsou používány s větší obezřetností a důsledností.

Jako nepříliš úspěšný epigon M.Lukešové se jeví ZUZANA ŠPŮROVÁ v knížce Nejnovější novinky pro chlapečka v

nemocnici (1986), v níž jsou disharmonické tóny překryty florianovskou melodičností, výraznými rýmy a náměty, které jsou poznamenány snahou po idyličnosti.

Sympatickým, byt' rozpačitým pokusem o poezii autentické výpovědi je Tulikráska (1987) JANA KAŠPARA. Jejím největším problémem je nedostatek nadhledu. J.Kašpar vychází z toho, že své verše píše pro věk, kterému se poezie sice už začíná líbit, ale zároveň se za ni ještě jaksi stydí. Tím spíš je však problematické ulpívat na přímočarých, prvoplánových záznamech zážitků a pocitů, imitujících - bez výraznější snahy po stylizaci - styl těch, kterým je tato poezie především určena. Není divu, že řada básní končí v mělčině banality (Prosba) nebo působí dojmem lacinosti (Básník).

Prvotinu KARLA SÝSE pro děti, respektive pro mládež, nazvanou Malá inventura (1989) přivítal Vladimír Nezkusil ve Zlatém máji (1989, č. 9) jako arcidílo současné poezie pro mládež slovy: "na samou špici (v kontextu produkce posledního roku - pozn. J.P.) bych dal Malou inventuru Karla Sýse". - Nebudu se tajit tím, že Nezkusilovu euforii nad tímto křečovitým výprodejem exhibic a krkolomných salt nesdílím. Sýsova sbírka nemá podle mého nic společného s autentickou výpovědí. Je to jen cvičení na "téma": Dokaž, zručný básníku, že umíš napsat i poezii pro mladší teenagery! Tahle poezie je jen slovní ekvilibristikou, jíž, pravda, nelze upřít jistou dávku zběhlosti v zacházení s básnickými rekvizitami a kouzly, ale která končí ve vzduchoprázdnu, v banalitě: "NEMÁM / čas abych se vypsal / NEMÁM / čas abych se vyspal / NEMÁM / majetek abych ho sepsal / NEMÁM / nepřítele abych ho sepsal /NEMÁM/ sud inkoustu abych ho vypsal / NEMÁM / les abych ho popsal / NEMÁM / smrt abych ji zapsal / NEMÁM / smrt abych ji zaspal" (str. 62).

Zato skutečnou událostí poezie pro děti konce 80. let jsou Říkadla a šeptánky (1989), společné dílo ILONY BORSKÉ a IVA ŠTUKY. Už titul sbírky napovídá, že kniha se bude pohybovat ve dvou základních polohách. Říkadla jsou invenčními hříčkami s jazykem a "šeptánky" míří k záznamu prožitku (např. Cesta do školy). Stejně jako u M.Lukešové i tady se setkáváme s funkčním proměňováním veršů a stavby básní a výraznou infiltrací hovorového, až

obecného jazyka. K dalším kladům této knížky patří také jemný humor.

Halasovská poezie se koncem 80. let obohacuje nejen dvěma novými sbírkami JANA SKÁCELA, o nichž už jsme se zmiňovali (Kam odešly lanč, 1989; Proč ten ptáček z větve nespadne, 1988), ale také originální sbírkou VĚRY PROVAZNÍKOVÉ Čarohrátky (1986), která čtenáře vybízí k několikeré cestě za tajemstvím metafory.

Druhá polovina 80.let přináší poněkud překvapivé oživení zájmu o poezii hrubínovské inspirace. Tvořivě zachází s Hrubínovým odkazem MICHAL ČERNÍK v Knížce malých pohádek (1986), jejichž předností je lapidárnost, humor a vynalézavá práce s pointami. První říkadla (1990) nejsou bohužel ani zdaleka tak přesvědčivá a vyrovnaná co do kvality.

JINDŘICH BALÍK publikuje už dlouho časopisecky (Sluníčko, Mateřídouška, Ohníček), a teprve nedávno se dočkal knižního vydání některých svých veršů. Nejprve v souboru Vlaštovička 2 (Blok, Brno 1985) a v roce 1989 konečně i v samotné knize Kolik váží motýl. Balíkova poezie představuje velmi solidní standard. Prozrazuje poučenost na Žáčkovi, i když je tradičnější svým ustrojením i tematikou (nejčastější náměty:příroda, vesnice, variace na roční doby v přírodě).

V blokovském sborníku roku 1985 publikoval sérii svých hrubínovských říkadel pro nejmenší děti také zatím nevýrazný JOSEF PUNČOCHÁŘ.

Balíkovi je typologicky příbuzný známý královehradecký veršotepec a velkovýrobce sbírek pro dospělé VLADIMÍR BRANDEJS. Když mu v roce 1988 vyšla první sbírka adresovaná dětem Zlaté peří, přivítal ji V.Nezkusil obšírnou recenzí (ZM 1989, č. 10), vyznívající převážně kladně, i když jisté výhrady - ale dosti váhavě formulované - vyslovil také. Jenže i takováto šalamounská recenze je - zejména v atmosféře konce 80. let - otevřenou dezinterpretací. Začteme-li se do veršů V.Brandejse na kterékoliv straně, záhy zjistíme, že zabývat se dílčími výhradami je v daném případě nepatřičné, protože jde o veskrze diletantský text, trpící všemi příznaky grafomanství a nezodpovědnosti: "Světlejší,/než je srst lišek,/ jsou v trávě/ květy pampelišek.// Později z nich/ bude chmýří Peří jim začnou závidět/ možná i výři." - Ano, i takovéto zboží lze vydávat za poezii...

Tradiční podobu, ale značnou míru kultivovanosti mají verše ILJI HURNÍKA v knížce próz a básniček s muzikantskými náměty Sláva, jsi umělec (1986).

O událost v české poezii pro děti konce 80. let se postaral Zdeněk Heřman, když připravil k vydání knížku Jak se zobe chytré zrní (1989) z tvorby ZDEŇKA KRIEBLA ze 60.let. V posledním dvacetiletí se z díla Z.Kriebla vydávala spíše hrubínovská poezie (Koulej se, sluníčko, kutálej). Souborem Jak se zobe chytré zrní připomněl Z.Heřman, že Kriebel není básník jednostrunný a že není jen Hrubínovým pokračovatelem, ale že dokázal obohatit svůj výrazový a tematický rejstřík nezvalovskou poezií 60.let.

Velice bohatě zastoupeným typem poezie je koncem 80. let nonsens. Vedle EMANUELA FRYNTY, jehož Písničky bez muziky vyšly knižně až roku 1988, je tu JAN VODŇANSKÝ s novou knížkou, volně navazující na Šlo povidlo na vandr, - Hádala se paraplata (1985), s knížkou Pojď se dívat, pojď si hrát na to, co je protiklad (1986) a ještě předtím s leporelem Potkal klauna potkal klaun (1984). Je tu však také ONDŘEJ SUCHÝ s morgensternovskými jazykovými hříčkami Kupte strunu za korunu (1986) a svérázný výtvarník a básník JIŘÍ SLÍVA, několik let publikující v Mateřídoušce. Konečně v roce 1987 mu v Albatrosu vyšla sbírka Piky, piky na hlavu, v níž si Slíva trochu provokujícím způsobem - ostatně ve svém stylu - pohrává s napětím mezi pravidelností říkadlovitého metra a momentem zklamaného očekávání.

Několik let se velice vážně věnuje nonsensové poezii JIŘÍ WEINBERGER, který řadu básniček, spřízněných s fryntovskou poetikou (ovšem ještě bez znalosti poezie E.Frynty) vydal v 1. polovině 80. let v Ohníčku a před pár lety i v časopise Československý loutkář jako součást vlastního scénáře úspěšného pořadu Povídá pondělí úterku).

Na knižní vydání bohužel dodnes čeká.

Méně radikální než Frynta nebo Weinberger je LJUBA ŠTÍPLOVÁ, které v roce 1989 vyšla ječ z časopisecké produkce pod názvem Co se stalo v neděli. Je to sbírka sympatická jemným humorem, smyslem pro pointu a pro jazykový humor.

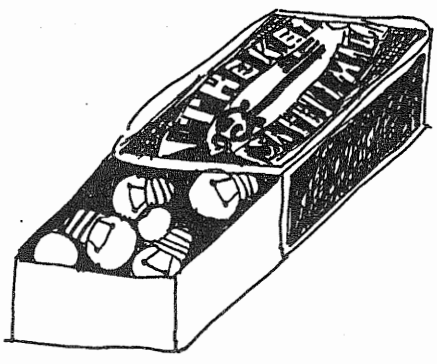
ZDENĚK NERUŠIL se naproti tomu v Kouzelníkovi Šumafukovi (1988)ukázal jako výrobce obecných rýmovánek, nudných deklamovánek a chtěného humoru, do něhož jsou čas od času neuměle zahalena všelijaká pseudomoudra (Páni kluci).

Čím jiným zakončit pasáž o nonsensové poezii konce 80. let než překladatelským, editorským a edičním činem, jehož význam pro českou poezii pro děti (a nejen pro její nonsensovou větev) vynikne patřičně teprve s odstupem několika let. Mluvím o vynikajícím výboru ze světové nonsensové poesie Ostrov, kde rostou housle (1987), který připravili Josef Brukner a Pavel Šrut. - Jen tak na okraj: Troufám si tvrdit, že dnes už by bylo možné připravit i česko-slovenský protějšek této objevné a inspirativní antologie.

Listopad 1990

JAROSLAV PROVAZNÍK

(Příspěvek z konference Společnosti přátel knihy pro mládež 19.11.1990)



OBSAH PERIODIKA DIVADELNÍ VÝCHOVA 1964-1974 /III. část/

Ročník III /1966/

č.1

Helena Tesárová-Hořejšová: Význam hudební a pěvecké výchovy pro herce

J.A.Komenský: A poněvadž se ničemu neučíme bez prohřešků a chyb...

Jiří Hraše: Řečník a recitátor

J.H.Pestalozz: Vychování...

VÝCHOVA V ZAHRANIČÍ

Einar H. Bervin: Otázky výchovy divadelních ochotníků ve Švédsku II

DISKUSE

Eva Machková : Dvě koncepce /Osobitost, nebo průměr? - Cíl literární výchovy - Co je pěkné a co je umělecké? - Specifika umění - Morální výchova a umění - Člověk a umění - Umění a didaktika - Principy a zásady kontra obsah - Škola a umělecká tvořivost/

J.J. Rousseau: V pořádku přirozeném...

K TEXTOVÉ PŘÍLOZE

V tomto čísle zahajujeme vydávání textové přílohy Divadelní výchovy. Počítáme se dvěma typy příloh...

Olga Velková : Oč snad jde

J.J. Rousseau: "Navrhuj to, co jest možné..."

BIBLIOGRAFIE /KARTOTÉKA/

č.2

Eva Machková: Tolstoj a dětská literární tvořivost

Eva Seemannová: Svatá panna Dorota a recitační studio Šrámkova domu

INFORMACE

Marie Hejnová: 10. Šrámkova Sobotka

VÝCHOVA V ZAHRANIČÍ

Josepf Majault: Divadlo hrané dětmi - "dramatická hra" Divadlo a školní mládež /Švédsko/

/Z francouzského časopisu Theatre Enfance et Jeunesse/

K TEXTOVÉ PŘÍLOZE

Eva Seemannová : Pásmo dětské poezie Františka Hrubína

EDICE ÚDLUT

V bulletinu Umělecký přednes vyšlo...vychází...vyjde...

BIBLIOGRAFIE /KARTOTÉKA/

č.3

R.N.Pemberton-Billing-J.D.Clegg: Drama jako vyučovací předmět /Drama v činnosti - Drama a jeho cíle - Sebevyjádření - Rozvoj fantazie - Pohyb - Řeč - Organizování představ - Učit se naslouchat - "Vyhrát se" - Společenská příprava - Snášenlivost - Umělecké uvědomění - Disciplina - Jednota složek

/ Z knihy Teaching Drama/

Catherine Dasté-Allwright: Zkušenost divadla pro děti vymýšleného dětmi

INFORMACE

-em-/ = Eva Machková/: X.Šrámkův Písek

Vratislav Kubálek : Na okraj uveřejněných textů /metodická poznámka/

č. 4

Miroslava Jandeková: Dramatické oddělení konzervatoře - středoškolský předstupeň výchovy herce

R.N. Pemberton-Billing-J.D. Clegg: Drama v praxi

/Z knihy Teaching Drama/

K.S. Stanislavskij: ...V životě mluvíme vždycky jen to, co je třeba říci...

Jana Vobrubová: K literárním pracím z jablonecké LŠU

PSYCHOLOGICKÝ SLOVNÍČEK

J. Stefanovič: City. Afekty. Nálada

BIBLIOGRAFIE /KARTOTÉKA/

č. 5

O výchově v západním Německu

Dr. Wilhelm Twittenhoff: Múzický vzdělávací ústav v Remscheidu

Werner Simon : Slovo a hra

Olga Velková : O čem sním

Rudolf Krátký : IV. mezinárodní symposium o herecké výchově - Benátky 1966

PRAMENY

-em-/ = Eva Machková/: K principům estetické výchovy

/Z knížky Alfreda Lichtwarka Výcvik nazírání na díla umělecká/

Hana Budínská : Jak vznikla úprava Pohádky o dvou O

BIBLIOGRAFIE /KARTOTÉKA/

č.6

Vratislav Bartůněk: Soubor a osnovy?

Werner Simon-Hartwig Koerfer: K improvizační hře

/ Z časopisu Deutsche Jugend-NSR/

RECENZE

šr: Kdo rychle dává... /recenze dvou čísel periodika Biuletyn Městského domu kultury, Varšava/

PRAMENY

Školské divadlo humanistické */Z knihy Zikmunda Wintra o životě na vysokých školách pražských knihy dvoje /1899/*

Jana Vobrubová: Bubínek ze skla /K práci na realizaci stejnojmenného pásma/

EDICE ÚDLUT

Bulletin Umělecký přednes