

TVORIVÁ dramatika

3/2008

ISSN 1211-8001

Dramatická výchova na přelomu tisíciletí

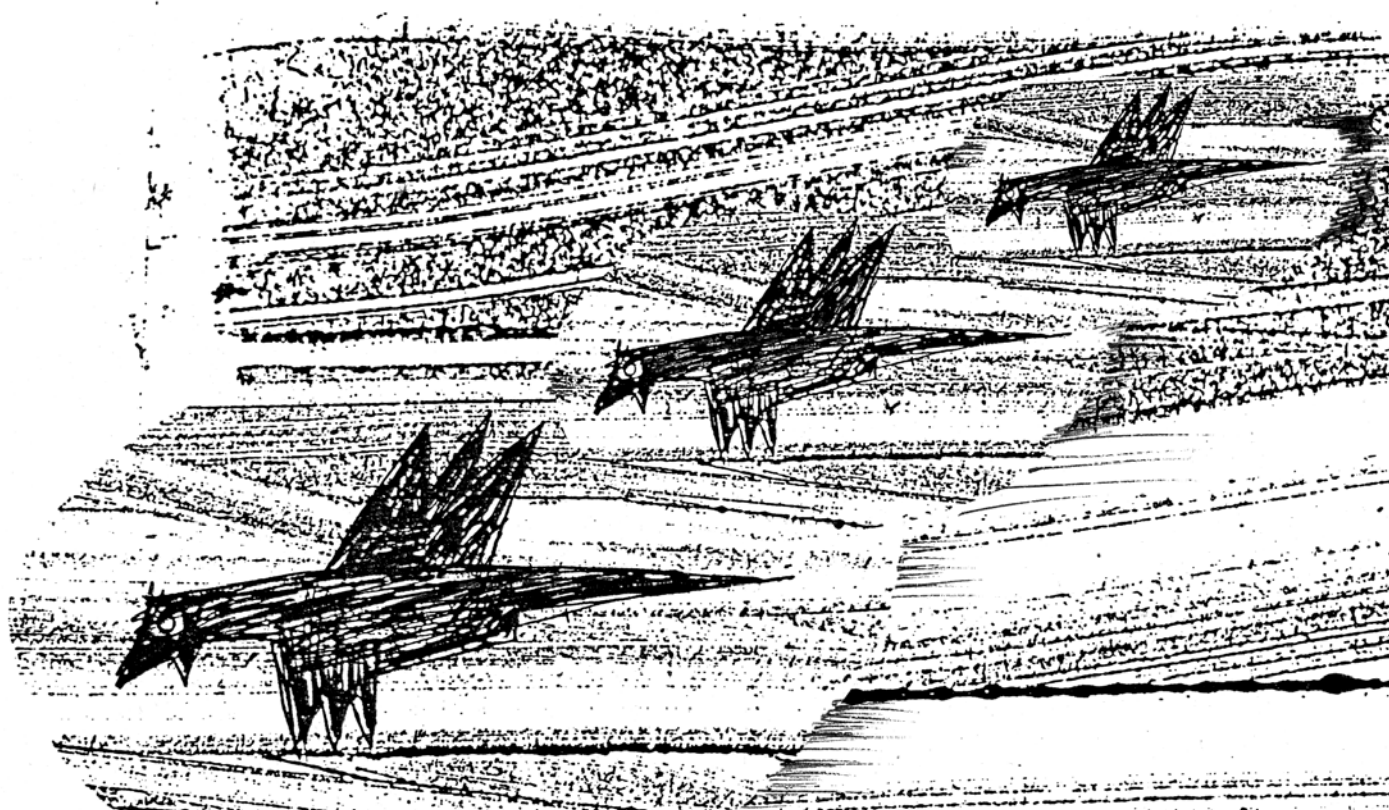
X. světový festival dětského divadla v Moskvě

Setkání evropského mladého divadla v hlavním městě Alp

Cesta pro jelení psy

Divadlo v Dlouhé dětem

Otázky lidské existence v literatuře pro děti
aneb Žabí zámek a další knihy Josteina Gaardera



TVOŘIVÁ DRAMATIKA
ROČ. XIX
číslo 3/2008 (55)
(Divadelní výchova, roč. XXX)

Listopad 2008

Vydává NIPOS-pracoviště ARTAMA
ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou
dramatiku a katedrou výchovné
dramatiky DAMU

ISSN 1211-8001
Registrační značka: MK ČR 6628

Řídí redakční rada: Eva Brhelová, Ph.D.,
PhDr. Hana Císovská, Ph.D.,
Roman Černík, Jakub Hulák, Eva Ichová,
doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.,
doc. Markéta Kočvarová-Schartová,
Irena Konývková, PaedDr. Soňa Kotátková,
Ph.D., doc. PaedDr. Silva Macková,
doc. Eva Machková, Radek Marušák,
doc. Jaroslav Provazník,
Veronika Rodriguezová, Gabriela Sittová,
Dominika Špalková, doc. Irina Ulrychová,
PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.,
doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.,
Magda Veselá
Vedoucí redaktor: Jaroslav Provazník

Adresa redakce: ARTAMA, Blanická 4,
P. O. BOX 12, 120 21 Praha 2,
tel. 221 507 967-9 nebo
234 244 280-1, fax: 234 244 280
E-mail: jaroslav.provaznik@damu.cz
a std@drama.cz
URL: www.drama.cz/periodika/index.html

Ilustrace Martina Vandasová
Grafická úprava Dana Edrová

Tisk Nová tiskárna Pelhřimov
Distributor předplatného
A.L.L. PRODUCTION s.r.o., P.O. BOX 732,
111 21 Praha 1, tel. 234 092 851,
e-mail: tvorivadramatika@predplatne.cz,
URL: www.allpro.cz

Cena jednoho čísla (včetně textové
přílohy Dětská scéna): 40,- Kč
Vychází třikrát do roka
Podávání novinových zásilek bylo
povoleno Českou poštou,
s. p. OZSeČ Ústí nad Labem,
dne 21. 1. 1998, j. zn. P-334/98.

Uzávěrka příštího čísla:
31. prosince 2008

Obsah

ÚVAHY-POJMY-SOUVISLOSTI

Dramatická výchova na přelomu tisíciletí - Ohlédnutí za pražskou konferencí Dítě mezi výchovou a uměním	1
Pavel Vacek: Dramatická výchova očima aktivního pozorovatele	1
Eva Ichová: Sborník z konference jako zrcadlo oboru	4
Přehlídka dětského a mladého divadla v Praze	7

DRAMATIKA-UMĚNÍ-DIVADLO

X. světový festival dětského divadla. Moskva 17. - 25. července 2008	8
Ivana Sobková: Světový festival v Moskvě očima souboru KUK!	9
Jaroslav Provazník: Setkání evropského mladého divadla v hlavním městě Alp	12
Klára Jíchová: Cesta pro jelení psy. Zpráva o celoroční práci s divadelním souborem Přepestro v Pomocné škole Rooseveltova v Praze	14
Klára Jíchová: Cesta pro jelení psy	20
O sirotkovi a jeleních psech	22

DRAMATIKA-VÝCHOVA-ŠKOLA

Eva Ochrymčuková: Německý kurz s anglickým lektorem očima české studentky aneb Postřehy z krátkodobé odborné stáže v Berlíně	25
---	----

REFLEXE-RECENZE-INFORMACE

ODBORNÁ LITERATURA

Jan Císař: Nikoliv jen historie	28
Eva Machková: Třetí prostor aneb Když dětem na škole záleží	30

UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Alžběta Kostrhunová: Divadlo v Dlouhé dětem	33
Antonín Šimůnek: Otázky lidské existence v literatuře pro děti aneb Žabí zámek a další knihy Josteina Gaardera	44
Jostein Gaarder	47
Anna Hrnecková: Smrt v knihách Astrid Lindgrenové	48

DĚTSKÁ SCÉNA 27

C. D. Payne-Irina Ulrychová: HOLUBI, s. r. o.	1
Poznámka redakce	24



Dramatická výchova na přelomu tisíciletí

Ohlédnutí za pražskou konferencí Dítě mezi výchovou a uměním

Před rokem, 4. a 5. října 2007 uspořádala - u příležitosti 15. výročí svého vzniku - katedra výchovné dramatiky Divadelní fakulty AMU spolu se Sdružením pro tvořivou dramaturgii druhou celostátní konferenci o dramatické výchově (první konference se konala v září 2000), tentokrát pod názvem Dítě mezi výchovou a uměním s podtitulem Dramatická výchova na přelomu tisíciletí.

Příspěvky, které na konferenci zazněly, i ty, jež na ni byly připraveny, ale nakonec se pro velký zájem účastníků do programu nevešly, vyšly na jaře letošního roku ve sborníku, který připravilo Sdružení pro tvořivou dramaturgii spolu s katedrou výchovné dramatiky DAMU.

Jako ohlédnutí za druhou konferencí o dramatické výchově nabízíme dvě zamyšlení nad sborníkem: jedno od vedoucího královéhradecké katedry pedagogiky a psychologie Pavla Vacka, který na loňské konferenci nemohl být, druhé od odborné asistentky plzeňské katedry pedagogiky a doktorandky DAMU Evy Ichové, která se pražské konference účastnila.

Dramatická výchova očima aktivního pozorovatele

PAVEL VACEK

katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové

Dítě mezi výchovou a uměním - Dramatická výchova na přelomu tisíciletí je název sborníku příspěvků přednesených 4. - 6. října 2007 na konferenci o dramatické výchově organizované katedrou výchovné dramatiky Divadelní fakulty Akademie múzických umění v Praze a Sdružením

pro tvořivou dramaturgii ve spolupráci s Centrem dětských aktivit NIPOS-ARTAMA Praha a ateliérem dramatické výchovy JAMU v Brně.

Dříve než přistoupím ke komentování obsahu sborníku, dovoluji si upozornit na následující skutečnosti: 1. Nebyl jsem

účastníkem uvedené konference, a proto moje hodnocení obsahu sborníku není nijak ovlivněno subjektivním osobním prožitkem, který by se bezpochyby dostavil při poslechu příspěvků i při „nasávání“ atmosféry konference. Tato skutečnost se dá přirozeně interpretovat jako klad i zá-

por. Záleží na úhlu pohledu. 2. Mezi vystupujícími je celá řada mých dobrých přátel, známých, kolegyň, kolegů, a dokonce žákyň a žáků, s kterými jsem se v různé míře a četnosti setkával v souvislosti s dramatickou výchovou (při výuce na DAMU, jako lektor seminářů dramatické výchovy, jako jejich účastník anebo v roli člena poroty trutnovské celostátní přehlídky Dětská scéna). 3. I když se vyjadřuji k textu dramatickovýchovnému, nepochybně nezapřu svoje psychologické zaměření, které se nutně do mých úvah promítne.

Příspěvky sborníku jsou rozděleny do tří základních tematických celků:

- A) Dítě na jevišti - Dětské a mladé divadlo a přednes v posledních patnácti letech (8 příspěvků).
- B) Dítě ve třídě - Cesty a proměny dramatickovýchovné práce v posledních patnácti letech (10 příspěvků).
- C) Pedagog mezi výchovou a uměním - Kompetence učitele dramatické výchovy se zřetelem k přípravě pedagogů na vysokých školách (8 příspěvků).

DÍTĚ NA JEVIŠTI

Texty prvního bloku jsou řazeny důsledně od obecného pohledu na problematiku směrem k prezentaci konkrétních projektů. Jan Císař v příspěvku nazvaném *Dramatická výchova a divadlo v době pozdní moderny* rozebírá zásadní rozdíl mezi dramatickou výchovou a divadlem, neboť dramatické umění je „zaměřeno jednoznačně a nekompromisně ke sdělení“. V dramatické výchově jsou cíle pedagogické a didaktické, zatímco představení vzniká od samého počátku jako scénický tvar. Prof. Císař skromně podotýká, že „divadelní linie výchovné dramatiky vstupuje do nových souvislostí“, a tak je „přenechává“ posouzení těm, kteří jsou jejími důvěrnými znalci. Svou fundovanou studii na dané téma nejen teoreticky, ale i na konkrétních příkladech dokládá, že je plně „v obraze“ a že stojí za to a je velmi inspirující se znovu nad podstatou divadelnosti v kontextu dramatické výchovy zamýšlet.

Příspěvek Ludka Richtera *Divadlo hrané dětmi v posledních sedmnácti letech* je fundovanou studií, která analyzuje vývoj divadla hraného dětmi (DHD) v časové periodě uvedené v názvu textu. Autor se zaměřuje na *proměnu* DHD v řadě souvislostí a klade si otázky od „jak se změnila děti?“ až k „jak je na tom DHD dnes?“ Posuzuje témata, která se objevují v DHD, jejich žánry, dramaturgii i režii. Jeho úvahy nejsou pouhým popisem stavu inscenová-

ní DHD v daném období, ale především výstižným kritickým hodnocením, které sledávám velmi užitečným pro mnohé vedoucí dětských souborů.

Srovnatelnou kvalitu jako první dva příspěvky z hlediska *hloubky* analýzy zvoleného tématu má text Iriny Ulrychové (*Příběh s dětským hrdinou v divadle hraném dětmi*). Autorka rozebírá inscenace, které byly představeny na celostátních přehlídkách DHD v letech 1993 až 2007 z pohledu „postavení“ dětského hrdiny v jednotlivých dramatizovaných příbězích. Obraz světa, ve kterém se dětské hrdinové pohybují, roztrídila do pěti neostře oddělitelných okruhů. Od světa, který je „v pořádku“ (převážně inscenace mladších dětí) až po svět, v němž je dětský hrdina „zničen nebo pohlcen nebo odvržen“ anebo je představen jako obětavý a statečný (v roli „zachránce“). Náročnější zadání v rozporuplnějším světě jsou přirozeně inscenovány se staršími dětmi. Vedle psychologicky zajímavého promítnutí věkových zvláštností do volby a realizace příběhů hraných dětmi si autorka všimá i časové dimenze: Minulost je „v pohodě“, současnost znejišťuje, ale dá se zvládnout, budoucnost ohrožuje a „jiný“, zpravidla fantaskní svět vytváří prostor pro hrdinská řešení.

Následující tři, rozsahem podstatně kratší příspěvky, jsou věnovány recitaci. Ema Zámečníková, jako renomovaná lektorka, porotkyně a učitelka v souladu s názvem příspěvku (*Otazníky kolem recitace, zejména dětské*) vskutku klade více než dvě desítky otázek na ploše dvou stran. Počet otazníků zřejmě vystihuje složitost současného (i budoucího?) stavu dětské recitace.

Nepřímou odpovědí na některé autorčiny otázky jsou příspěvky Radima Šípa (*Dětská recitace - brněnská zkušenost*) a Jany Machalíkové (*Studio uměleckého přednesu v Domě dětí a mládeže Praha 8*). V obou případech jde o praktickou reflexi zkušeností s realizací dětské - a nejen té - recitace. Zatímco Radim Šíp uvádí „svoji brněnskou“ zkušenost do širších zobecňujících souvislostí, Jana Machalíková především informuje, co vše „její“ Studio v oblasti recitace uskutečňuje. Aktivitu optimistické a následovatelné.

Příspěvek nazvaný *Hodnocení herecké složky na celostátních přehlídkách dětského a studentského divadla* od Dominiky Špalkové se opírá o autorčinu zkušenost z přehlídek Dětská scéna a Náchodská Prima sezóna. Mimo jiné doporučuje věnovat větší metodickou pozornost studentskému divadlu.

Právě možnosti originální inscenační

práce převážně se středoškolskou mládeží představuje prezentace tří projektů site specific performance realizovaných autorkami textu *Dát prostoru ústa - Prostor jako partner při tvorbě site specific performance*. Tereza Čechová, Berit Hónigová a Tereza Vytíkalová v krátkém úvodu společně představují a osvětlují, co je site specific performance a uvádějí cíle svých projektů, které následně jednotlivě podrobně popisují. Projekty se odehrávají ve třech specifických prostředích (Důl Hlubina, bývalá továrna a bývalé divadlo). Právě specifická prostora může být pro dospívající motivující a vzrušující výzvou pustit se tvořit a s vervou do inscenování. Psychologicky se tak může odstartovat dlouhodobější zájem jednotlivců i skupin zabývat se dramatickým uměním aktivně.

DÍTĚ VE TŘÍDĚ

Druhý blok příspěvků je méně o divadle hraném dětmi a více o „výchově prostředky dramatického umění“. Tematická pestrost publikovaných příspěvků znesnadňuje jejich kategorizaci, a tak i zde volím komentování textů podle jejich řazení ve sborníku.

Roman Černík v příspěvku s nejdelším názvem (*Od tékání k oboru, od mnoha radostí k trojediné profesionalitě aneb Od dětské hry přes emocionální sebezpyt s pantomimickou scénkou ke strukturovanému dramatu a dramatické tvorbě s dětmi a mládeží*) prostřednictvím osobně laděné výpovědi o vlastní cestě k dramatické výchově zobrazil některé obecněji platné trendy vývoje tohoto oboru v Česku. Černíkův výstupní náhled je optimistický: dramatická výchova dospěla, rozvinula se a nezvratně se v našem školství etablovala. Jeho „osobní“ kazuistika je mimo jiné psychologicky pozoruhodná tím, že naznačuje možná úskalí, kterými jaksi přirozeně mohou projít (nebo neprojit) dívky a chlapci „divadelně“ či „dramaticky“ orientovaní.

Radek Marušák ve stati *Některé aspekty lekce jako jednotky procesualní* vede čtenáře k hlubšímu zamyšlení nad přípravou a realizací lekce zejména dramatické výchovy. Fundovaný text je zpracován v linii příprava a realizace lekce, exprese a reflexe, otevřenost a uzavřenost lekce a její kontext a význam a smysl. Autor sofistikovaně promýšlí didaktické kontexty lekce jako základní výukové jednotky a díky utříděnosti myšlenek a ukázněné struktuře má text didaktický přesah a je dobře využitelný i pedagogy, kteří vyučují (lektori) jiné obsahy (předměty).

Obdobně zvýšená pozornost na sou-

středěnost čtenáře se předpokládá u textu Josefa Valenty, který v příspěvku uvedeném titulem *Dramatická výchova a další eto-edukační systémy* zasvěceně komparuje shody a rozdíly „pedagogických systémů“ (resp. přístupů). Jde o sociálně-psychologický výcvik, zážitkovou pedagogiku, dramatickou výchovu a čtením a psaním ke kritickému myšlení. Autor nabízí celou řadu námětů možného vzájemného obohacování zmiňovaných přístupů (systémů) při zachování nezbytného stupně autonomie každého z nich.

Práce Kamily Kostřicové *Cesty dramatické výchovy do základních škol (Příspěvek o diplomové bakalářské práci)* zkoumá současnou pozici dramatické výchovy ve školním vzdělávacím programech (ŠVP) českých pilotních škol a vůbec možnosti začleňování dramatické výchovy do ŠVP základních škol. Autorka na základě svého studia zjišťuje, že z 16 pilotních škol má ve svém ŠVP v nějaké podobě dramatickou výchovu implementováno 14 škol (v různé podobě: od DV jako povinného předmětu až po využití metod DV ve výuce jiných předmětů). Je to hodně, nebo málo? Podle Kamily Kostřicové začleňování DV do ŠVP nejsou příliš nápomocny celostátně nabízené metodické materiály, které se dramatickou výchovou zabývají pouze okrajově.

Přechodná známost, nebo trvalý vztah? Využití metody dramatické výchovy a kooperace při výuce dějepisu - se jmenuje text Veroniky Rodriguezové, který je zaměřen metodicky a prakticko-didakticky. Po úvodním terminologickém ujasnění základních pojmů seznamuje autorka s výukovými programy *tematické kooperativní výuky* využitelné v hodinách dějepisu. V příloze je pak uvedena nabídka čtyř bloků v praxi ověřených programů z oblasti historie.

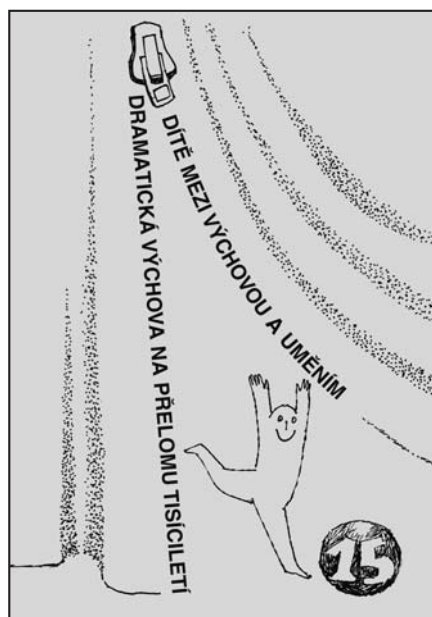
Příspěvek Tomáše Doležala *Školní vzdělávací projekt pro vaši školu* je v podstatě informací o nabídce projektu Střediska volného času Lužánky, který je zaměřen na pomoc školám při aplikaci průřezových témat do ŠVP.

Zamyšlení nazvané *Tvořivost jako společný fenomén dramatické výchovy* od Blanky Rozehnalové lze rozdělit na dvě části. V první autorka prozkoumává pojem tvořivost a ve druhé nabízí inspirativní příklad využití práce s poezií jako prostředku rozvoje tvořivosti žáků. Jejím návrhem jak aktivně pracovat s danou literární předlohou (Oldřich Mikulášek) je vskutku neobyčejně, až nevyčerpatelně nápaditá.

Kamila Kostřicová a Jana Jevická seznamují v textu *Exkurze do dějin světového divadla od antiky po 2. polovinu 20.*

století - cesta od teoretických znalostí k tvořivé práci (Příspěvek o projektu dramatické výchovy pro žáky ZŠ) s projektem realizovaným se skupinou 8 žáků ZŠ.

Alena Palarčíková a Magda Johnová-Veselá v příspěvku *Strukturované drama v primární prevenci* představují činnost Sdružení D v Olomouci, které se snaží uplatnit dramatickou výchovu ve vzdělávání pedagogů, dětí, mládeže atd. Vedle jiných aktivit nabízí jmenované sdružení lekce primární prevence v podobě strukturovaného dramatu žákům základních a středních škol, pro které jsou určeny tři programy. Dokladem úspěšnosti a přitažlivosti nabízených programů je velký zájem



pedagogů i žáků. Autorky uvádějí, že za poslední čtyři roky jejich lekcemi „prošlo“ 200 tříd a 4000 žáků. Rovněž oceňují snahu autorek exaktněji postihnout (evaluat) efektivitu takto realizované primární prevence.

Dalším konkrétním projektem, který je ve sborníku prezentován, je program výchovy k diváctví od Miloše Maxy (*Občanské sdružení Augusto - projekt výchova k diváctví*). V obsáhlejší příspěvku je nejdříve problém „diváctví“ nahlédnut z pohledu tvůrců a následně z pohledu diváků (především mládeže). Posléze autor představuje vlastní projekt výchovy k diváctví, který vznikl a realizuje se v přímé spolupráci s některými brněnskými divadly. Jeho těžiště je v dílně (workshopu) realizované se skupinou žáků základní školy, kteří společně navštívili divadelní představení. Autor popisuje účinné a již osvědčené postupy a techniky, které při tomto setkání s žáky uplatňuje.

PEDAGOG MEZI VÝCHOVOU A UMĚNÍM

Třetí blok příspěvků je uveden textem Evy Machkové *Dramatická výchova jako obor vysokoškolského studia*. Autorka stručně rekapituluje vývoj dramatické výchovy směrem k respektovanému oboru, který se vyučuje na vysokých školách, má vybudované solidní teoretické zázemí, vlastní časopis, odborné publikace a celou řadu odborníků - absolventů, kteří působí v praxi na základních uměleckých školách, mateřských, základních i středních školách. Eva Machková však také upozorňuje na určitá úskalí, která vidí např. v jednostranném citovém přístupu a určitým omezujícím prakticismu. Zejména od absolventů vysokoškolského studia dramatické výchovy očekává vyšší míru porozumění a promyšlení nejen toho, „jak se to dělá“, ale „proč se to dělá“ (příčiny, důvody a z mého pohledu zcela zásadní moment: domýšlení důsledků realizovaných aktivit). Jde tedy o důsledné hledání vyváženosti mezi teorií a praxí s tím, že i teoretické předměty jsou vyučovány „se stejnou atraktivností a účinností jako praktické předměty“ (s. 163).

Hana Kasíková si vedle otázky v titulu svého příspěvku *Učitel dramatické výchovy jako výzkumník?* klade některé další: Učitel jako reflektující praktik, nebo badatel? Luxus, nebo nezbytnost badatelského přístupu? Atd. Doporučuje začlenit do studia oboru dramatické výchovy metodologické vzdělání tak, aby absolvent byl vybaven základními metodami a technikami výzkumné práce a byl schopen uplatnit tyto dovednosti především v tzv. akčním výzkumu, který je zaměřen „na optimální změnu praxe“.

Následující příspěvky popisují, reflektují a také analyzují výuku dramatické výchovy na pedagogických fakultách v Praze, Brně, Plzni a Ostravě.

Anna Tomková a Radek Marušák seznamují s *Inovací praxe dramatické výchovy na Pedagogické fakultě UK v Praze*.

Marie Pavlovská a Tomáš Doležal se zabývají *Kompetencemi absolventa specializace Dramatická výchova* získávaných v průběhu studia tohoto oboru na Pedagogické fakultě MU v Brně. V textu provádějí komparaci a v přehledné tabulce prezentují kompetence absolventa specializace DV (PedF MU), klíčové kompetence pro Evropu a kompetence učitele (PedF MU).

Příprava učitele dramatické výchovy se zaměřením na rozvoj místní komunity. Reflexe zkušeností ateliéru dramatické výchovy při katedře pedagogiky Západočes-

ké univerzity v Plzni je název - opět dlouhý - stati Romana Černíka, ve které přibližuje desetiletou činnost ateliéru dramatické výchovy v Plzni. Ze získaných zkušeností mimo jiné vyplývá potřeba zaměřit se ve výuce studentů ve větší míře na rozvoj jejich sociálních kompetencí, které by je lépe disponovaly ke „komunitní spolupráci“ v místě jejich budoucích působišť.

Hana Cisovská v příspěvku *Cesta k divadelnímu tvaru a rozvoj osobnostně-sociálních kompetencí budoucích učitelů* a Jan Karařa v textu *Změny v přípravě učitelů na dramatickou výchovu v základním vzdělávání* se zamýšlejí nad studiem dramatické výchovy na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity. Hana Cisovská popisuje fáze, které jsou realizovány v rámci výuky semináře „Cesta k divadelnímu tvaru“, a následně ukazuje, které osobnostně-sociální kompetence mohou být na této „cestě“ rozvíjeny. Jan Karařa ve svém textu zdůvodňuje proč a jak zařazovat dramatickou výchovu do výuky v základních školách a seznamuje s tím, jak je strukturována výuka DV na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity (komparace studijních programů dřívějších a současných, anotace předmětů atd.).

Text sborníku uzavírá Jana Andrejsková (*Cesty a proměny maturitní zkoušky z dramatické výchovy na pedagogické*

škole), která se podělila o své zkušenosti s maturitní zkouškou z dramatické výchovy na Střední odborné škole pedagogické v Čáslavi. Autorka konstatuje, že tvořivost a netradičnost předmětu dramatická výchova naráží v našem školském systému na svazující maturitní předpisy a je třeba zejména praktickou část maturitní zkoušky stále inovovat. Sama uvádí řadu příkladů takovýchto inovací.

NĚKOLIK POZNÁMEK A NÁMĚTŮ ZÁVĚREM

Sborník textů z konference o dramatické výchově svou pestrostí a šíří záběru je určitým obrazem tohoto oboru v ČR v druhé polovině první dekády 21. století. Zda obrazem věrným, si netroufám posuzovat. Nicméně hloubka, systematicčnost a promyšlenost některých příspěvků naznačují, že dramatická výchova je obor s již velmi solidním teoretickým zázemím, který je dále kompetentně rozvíjen. Na druhé straně sborník nabízí celou řadu nápaditých příkladů praktických realizací (projektů) ať již více divadelně, či výchovně zaměřených, které potvrzují, že dramatická výchova se stala významnou součástí *pří-
měho* estetickovýchovného působení na naši mládež. Tomu odpovídá i její pevné zakotvení v podobě studijních oborů ne-

jen na DAMU a JAMU, ale i na řadě pedagogických fakult.

Nic není dokonalé. Zmíněná pestrost a šíře je jistou, nicméně limitovanou předností. V textu cítím možné a postupné „od-
dělování“ fundovaných teoretických náhledů od praxe realizované s dětmi, kde se v některých případech až příliš spoléhá na intuici, zkušenost a improvizaci schopnosti lektora (Eva Machkové nejen *jak*, ale i *proč*). Ona pestrost může být vnímána i jako obsahová nevyváženost. Některé příspěvky trpí popisností a výčtovostí, jiné kladou celou řadu otázek bez ambice hledat odpovědi a další nabízejí aktivity bez bližší metodické reflexe.

V budoucích sbornících a konferencích by se zřejmě mělo nalézt místo pro hledání *relevantních* zpětných vazeb o funkčnosti (účinnosti) působení dramatické výchovy na osobnost klientů (dětí, mládeže, žáků, studentů) a s tím související úvahy jak zvěrohodňovat evaluaci programů a projektů, a to nejen z krátkodobého „do-
jmového“ hlediska.

Jako aktivní pozorovatel (jde o vědomý protimluv) rozvoje dramatické výchovy mohu konstatovat, že dramatická výchova se od počátku 90. let kvalitativně i kvantitativně prosadila mezi jinými již etablovanými obory, aniž ztratila „pel mladosti a osobité přitažlivosti“. Hodnotným a so-
fistikovaným dokladem je tento sborník.

Sborník z konference jako zrcadlo oboru

EVA ICHOVÁ

katedra pedagogiky, Fakulta pedagogická,
Západočeská univerzita v Plzni

V říjnu 2007 se v Praze konala již druhá konference dramatické výchovy (dále jen DV). Druhá konference - druhý sborník. Od sborníku prvního jej dělí sedm let. Co se změnilo, co je shodné? Zůstal počet sekcí (tzn. tři), do kterých bylo možno přispět. Oproti prvnímu sborníku však zcela

zmizela sekce zaměřená na neurologicko-psychologické aspekty DV, a naopak přibyla sekce věnovaná pedagogům DV a jejich vysokoškolskému vzdělávání, po níž volala po první konferenci průkopnice české dramatické výchovy Eva Machková. Zachovány zůstaly (byť jinak nazvané)

sekce divadelní a pedagogická. Obě tentokrát zaměřené na vývoj v posledních patnácti letech.

Přes sjednocující zaměření jsou příspěvky ve sborníku dosti různorodé. Vyznačují se jak rozdílnou kvalitou, tak i délkou. Co se týče délky textu, je jasné, že



Roman Černík



Tomáš Doležal a Veronika Rodriguezová



Veronika Rodriguezová

v textech krátkých nelze problém vyčerpávajícím způsobem rozebrat, spíše na něj jen upozornit, či ho otevřít. Ale trefně formulované otázky jsou často přínosem, i když za nimi okamžitě nenásledují odpovědi. Mají potenciál vyprovokovat k plodné diskusi, k dalšímu zkoumání. V textech delších už je zase větší naděje na rozkrytí problému, analýzu, zobecnění a zasazení do teoretického kontextu oboru.

Kromě délky se příspěvky liší i v pojetí, s jakým jednotliví autoři ke zvoleným tématům přistupují. Podle tohoto kritéria jsem je rozdělila do tří hlavních kategorií:

- Text jako odborná analyticko-syntetická reflexe určitého vybraného problému.
- Text jako úvaha nad určitým tématem, problémem.
- Text jako raport o činnosti či způsobu práce.

TEXT JAKO ODBORNÁ ANALYTICKO-SYNTETICKÁ REFLEXE VYBRANÉHO PROBLÉMU

Příspěvky v této kategorii, tedy texty nabízející odpovědi na určité otázky, jsou asi nejzajímavější, neboť jdou ve svém bádání a teoretickém uchopení praxe nejdále. Jsou vystavěny na dlouhodobém kontaktu se zkoumaným jevem, který je odborně reflektován. Patří sem tyto příspěvky:

V sekci Dítě na jevišti je to především podnětný text Jana Císaře *Dramatická výchova a divadlo v době pozdní moderny*, v němž se autor zabývá inscenacemi vznikajícími na bázi dramatické výchovy, jejich divadelností a problémem jejich hodnocení (složitostí stanovit pro něj vůbec kritéria). Zároveň tyto inscenace zařazuje do širokého spektra postdramatických di-

vadel a zmiňuje, že si v tomto proudu postupně našly své pevné postavení.

I další příspěvek - *Divadlo hrané dětmi v posledních sedmnácti letech* od Luďka Richtera - je věnován teoretickému zkoumání dramatickových inscenací, konkrétně divadlu hranému dětmi (dále DHD). Rozebírá jeho jednotlivé komponenty a dokládá jejich vývoj, který sledává kontinuální, bez radikálních změn. Upozorňuje na častý problém absence jednání a nadbytek mluvení v DHD (což koresponduje s Císařovým názorem na nedramatičnost inscenací vznikajících v dětských a mladých dramatických souborech). Dále upozorňuje na neexistenci středního proudu co do kvality inscenací. Navíc velmi trefně postihuje specifika amatérského divadla a místo DHD v něm.

Irina Ulrychová reflektuje ve svém příspěvku *Příběh s dětským hrdinou v divadle hraném dětmi* obraz světa, jak byl divákům dětmi prezentován v inscenacích zpracovávajících příběhy s dětským hrdinou na trutnovské Dětské scéně za posledních 15 let.

V sekci Dítě ve třídě patří do analyticko-syntetických příspěvků Radka Marušáka *Některé aspekty lekce jako jednotky procesuální*, který představuje zobecnitelné aspekty dramatickových lekcí, jež mohou být využitelné pro všechny pedagogy v práci s různými formami DV.

Dalším podnětným příspěvkem je text Josefa Valenty *Dramatická výchova a další eto-edukační systémy*. Upozorňuje na obtížnost či sporadicitu naplňování behaviorálních cílů OSV (a asi pedagogického působení vůbec). Rozebírá proto pedagogické nástroje ovlivňování lidského jednání, eto-edukační principy, které jsou za tímto účelem využívány (sociálně-psy-

chologický výcvik, zážitková pedagogika, dramatická výchova a metoda směřující prostřednictvím čtení a psaní ke kritickému myšlení).

V třetí sekci do této kategorie patří příspěvek Hany Kasíkové *Učitel dramatické výchovy nebo výzkumník?*, v němž autorka zdůrazňuje potřebu badatelského přístupu v učitelství vůbec, dramatickou výchovu nevyjímaje. Zabývá se i tím, jakou cestou by bylo možné budoucí dramatickovou pedagogii na tento požadavek připravovat. (O povinnosti odborníka psát se zmiňuje ve svém příspěvku i Eva Machková.)

TEXT JAKO ÚVAHA NAD TÉMATEM NEBO PROBLÉMEM

V tomto případě jde spíše o kratší texty, které nemají ambici přijít problému na kloub, ale přináší spolu se zamyšlením i otázky, které je dobré položit a které možná vyprovokují samotné autory či někoho jiného k dalšímu zkoumání, na jehož výsledek se můžeme těšit třeba na příští konferenci.

Jde o dva příspěvky ze sekce Dítě na jevišti, konkrétně o texty Emy Zámečnickové a Dominiky Špalkové.

Ema Zámečnicková (*Otazníky kolem recitace, zejména dětské*) polemizuje se zavedeným způsobem hodnocení dětské recitace, kde je hodnocen produkt, a nikoli proces. (Což je opačný problém, než na který reaguje Jan Císař u dramatickových inscenací. U těch je podle něj sice pochopitelné, že je hodnocen proces, jímž hrající soubor prošel, v kontextu divadelních přehlídek - nikoli zřejmě Dětské scény - však zastává názor, že je správné hodnotit výsledný produkt sám o sobě. Na

divadelní přehlídku jako svébytný tvar přišel a měl by na ní jako takový obstát.) Podle mého názoru je to s uměleckým přednesem stejné a proces, kterým recitátor prošel, se zhodnocuje i sám v sobě. Pokud si to recitátor neuvědomí sám, může mu s tím pomoci vedoucí. Krom formulace důležitých otázek ohledně dětského přednesu text dále poukazuje na neprovázanost dětské recitace s (v podstatě spíše teoreticky) navazujícími aktivitami uměleckého přednesu recitátorů směřujících na Wolkerův Prostějov.

Dominika Špalková se v příspěvku *Hodnocení herecké složky na celostátních přehlídkách dětského a studentského divadla* zamýšlí nad hereckou složkou inscenací na přehlídkách Dětská scéna a Náchodská Prima sezóna. Upozorňuje na absenci metodiky herecké práce se studenty, o kterou by se mohl pedagog ve své práci opřít. Hozenou rukavicí je její otázka, zda by pro současné a budoucí pedagogy dramatické výchovy nebyla vhodná větší konfrontace s aktivními tvůrčími umělci. (Tento hlas by mohl mít oporu i v příspěvcích Miloslava Klímy a Josefa Valenty z konference v roce 2000, ve kterých byl kladen důraz na divadelní kořeny dramatické výchovy.)

TEXT JAKO RAPORT O ČINNOSTI ČI ZPŮSOBU PRÁCE

Do této kategorie je možno zařadit největší počet příspěvků. Bylo by možné příspěvky ještě diferencovat na zprávy o dlouhodobější činnosti, z nichž jsou již vyvozovány určité obecnější zákonitosti, příp. doporučení (např. text Jany Machalíkové či Veroniky Rodriguezové), a na zprávy o jednorázové zkušenosti (sem patří ze-

jména příspěvky o bakalářských pracích či projektech). K tomuto typu příspěvků se mi ještě vnučuje otázka, zda zpráva o jednorázové akci, která je v podstatě pro její autory novou zkušeností, takže nemohou vyvozovat již zmíněné obecnější zákonitosti, a která není ani zcela nová a neobvyklá, aby otevírala dosud netušený prostor pro DV, je dostatečnou látkou na konferenci. To už by pak mohlo být příspěvkem všechno, co kdo kdy odučil a vyzkoušel. Nemuselo by to sice být špatné, ale časově velmi náročné a nepřilíš odborné. A oborová konference by měla být místem, kde se podporuje a rozvíjí odborná stránka oboru.

Z druhé strany by mohla být škoda se o tyto studentské příspěvky připravit, proto by bylo pro příště užitečné jim věnovat samostatný prostor - např. sekci studentských prací.

Ale zpět ke kategorii „text jako raport“.

Ze sekce Dítě na jevišti sem lze zařadit text *Dětská recitace - brněnská zkušenost* Radima Šípa, který se snaží o analýzu dětské recitace, a další text zabývající se recitací *Studio uměleckého přednesu v Domě dětí a mládeže Praha 8* Jany Machalíkové. Ta představuje práci Studia uměleckého přednesu. Přináší poučený pohled na interpretaci textu formou uměleckého přednesu a zároveň zprávu o zdárném dlouhodobém vylepšování podmínek pro jeho rozvoj a kultivaci.

Tereza Čechová, Berit Höningová a Tereza Vytavilová popisují ve sborníku svůj společný bakalářský projekt divadla site specific (*Prostor jako partner při tvorbě site specific performance*).

V sekci Dítě ve třídě se sešlo hned několik příspěvků absolventů nebo studentů Divadelní fakulty JAMU. Kamila Kostřicová referuje v příspěvku *Cesty dramatické výchovy do základních škol* o své

bakalářské práci, ve které zkoumá místo DV v pilotních ZŠ a představuje možnosti jejího zapojení do školního vzdělávacího programu. Její druhý příspěvek, jehož spoluautorkou je Jana Jevická, *Exkurze do dějin světového divadla od antiky po druhou polovinu 20. století - cesta od teoretických znalostí k tvořivé práci* je opět zprávou o školním výstupu, tentokrát praktického absolventského bakalářského projektu.

Miloš Maxa už se ve svém příspěvku *Občanské sdružení Augusto - projekt Výchova k diváctví* (který opírá o svou diplomovou práci) snaží krom popisu zmíněného projektu i o teoretické zakotvení souvisejících jevů. Byť by se s jeho teoretizujícími vývody dalo polemizovat, praktická práce se školními třídami je pěkná a jde v ní například o učení účastníků semináře důvěřovat vlastnímu diváckému zážitku.

Další zprávou o projektu ve stručnosti přispěl do sborníku Tomáš Doležal. Nejde však již o projekt školní, ale o projekt Střediska volného času Lužánky *Školní vzdělávací program pro vaši školu*.

Dva následující příspěvky se zabývají zprostředkováním určitých obsahů metodami DV. V prvním případě jde o výuku dějepisných témat, kterou na základě dlouhé praxe zasazuje do teoretických souvislostí Veronika Rodriguezová ve svém textu *Přechodná známost, nebo trvalý vztah? Využití metody dramatické výchovy a kooperace při výuce dějepisu*. V případě druhém slouží metody DV jako prostředek primární prevence, o které referují Alena Palarčíková a Magda Johnová-Veselá (*Strukturované drama v primární prevenci*).

Příspěvky, které spadají do sekce Pedagog mezi výchovou a uměním, vesměs představují pojetí vysokoškolského studia dramatické výchovy na různých fakultách. Úvodní referát Evy Machkové *Dramatická výchova jako obor vysokoškolského studia* otvírá celou sekci rekapitulací patnácti let vysokoškolského vzdělávání v oboru od založení kateder dramatické výchovy na AMU a JAMU. Poukazuje na původní ideály a na komplikace, které se v průběhu let objevily. Pokládá otázky, které se vynořily, a zmiňuje potřebu specializací, které není možné nabídnout v rámci univerzálního studia, z něhož pak odcházejí absolventi, kteří by měli být připraveni „na všechno“.

Příspěvky Anny Tomkové a Radka Marušáka z Pedagogické fakulty UK, Marie Pavlovské a Tomáše Doležala z Pedagogické fakulty MU a Romana Černíka z Fakulty pedagogické ZČU představují komplexně a s ideovými přesahy pojetí studia DV na jejich fakultách.



Eva Machková

Irina Ulrychová

Hana CISOVSKÁ z Pedagogické fakulty Ostravské univerzity se věnuje rozvoji kompetencí v rámci jednoho konkrétního semináře a Jan KARAFFA (rovněž z Pedagogické fakulty OU) popisuje změny studia DV způsobené přechodem na pětileté magisterské studium a rušením specializací.

Jediným příspěvkem ze středoškolského vzdělávání budoucích pedagogů je krátká zpráva Jany Andrejskové o vývoji maturitní zkoušky z DV na Gymnáziu a SOŠ pedagogické v Čáslavi.

Z celého sborníku se mé pracovní klasifikaci vzpírají dva příspěvky. Jedním je úvodní referát Romana ČERNÍKA v sekci *Dítě ve třídě* *Od tékání k oboru, od mnoha radostí k trojjediné profesionalitě aneb Od dětské hry přes emocionální sebezpyt s pantomimickou scénkou ke strukturovanému dramatu a dramatické tvorbě s dětmi a mlá-*

deží. V tomto případě jde o esej ze života, literární reflexi vývoje DV u nás prostřednictvím osobní zkušenosti autora.

Druhým příspěvkem je pak *Tvořivost jako společný fenomén dramatické a literární výchovy* Blanky ROZEHNALOVÉ, který nejprve představuje termín tvořivost a pak nabízí přehřel námětů na práci s jednou konkrétní básní. Otázkou u tohoto příspěvku pro mě je, co nového vlastně přináší. Definice pojmu tvořivost si každý při troše námahy může najít sám a náměty pro tvořivou práci stokrát jinak z jednoho materiálu (např. básně) by měl rovněž každý pedagog sypat z rukávu. Mám pocit, že tento příspěvek zůstal kdesi na začátku uvažování o daném tématu, ale již nestihl zajít dál. Například k objevení či ověření nějakých postupů a principů.

Sborník *Dítě mezi výchovou a uměním*

je tím, čím podle mého sborník z konference být má. Zrcadlem toho, co se v současnosti v oboru děje, představením jeho aktuálních tendencí a směřování a prostorem k položení otázek, jež nynější fáze vývoje oboru přináší.

PROVAZNÍK, Jaroslav (ed.). *Dítě mezi výchovou a uměním : Dramatická výchova na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha : Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2008. 220 s. ISBN 978-80-903901-2-6.

Pozn.: Sborník příspěvků z celostátní konference Dítě mezi výchovou a uměním je možné si objednat v redakci Tvořivé dramatiky nebo elektronicky na webové stránce www.drama.cz.

Přehlídka dětského a mladého divadla v Praze

Přehlídka dětského a mladého divadla v Praze byla součástí konference *Dítě mezi výchovou a uměním*. Konala se stejně jako tomu bylo v roce 2000 - v divadelním studiu DISK Divadelní fakulty AMU. Na programu přehlídky byla představení dětských a mladých divadelních, loutkářských a recitačních souborů z celé České republiky, která patřila v poslední době k nejúspěšnějším inscenacím celostátních přehlídek - Dětské scény v Trutnově, celostátní dílny a přehlídky středoškolského divadla Nahlížení v Bechyni, Náchodské Prima sezóny a ústředního kola soutěže literárně-dramatických oborů základních uměleckých škol v Hradci Králové.

Bublín, Dramatická školička Svitavy (ved. Jana Mandlová)

Havěť všelijaká

Pásmo veršů Emanuela Frynty (z knihy *Písničky bez muziky*), Iva Štuka (z knihy *Kde bloudí velbloudi*), Pavla Šruta, Jindřicha Balíka, Ludvíka Středy a Jiřího Slívy sestavili: Jana Mandlová a Michal Kadlec

Režie, výprava a hudba: Jana Mandlová
Pedagogická spolupráce: Michal Kadlec

Terka, LDO ZUŠ Žamberk (ved. Olga Strnadová)

1 x 3 pohádky

Pásmo veršovaných pohádek Františka Hrubína O nezvedených kůzlatech, Smolíček a jeskyňky, Červená karkulka z knihy *Dvakrát sedm pohádek* sestavila Olga Strnadová

Režie a výprava: Olga Strnadová

DDS Temperka, ZUŠ Třinec (ved. Marcela Kovaříková)

Sovák a Micinka

Stejnomenou básničku Edwarda Leara v překladu Pavla Šruta z knihy *Ostrov, kde rostou housle* zdramatizovala Marcela Kovaříková

Režie: Marcela Kovaříková

LDO ZUŠ Hlučín (ved. Lenka Jaborská)

Chlap, děd, vnuk, pes a hrob

Stejnomenou pohádkovou prózu Jana Wericha z knihy *Fimfárum* zdramatizovaly Lenka Jaborská a soubor

Režie: Lenka Jaborská

HOP-HOP, ZUŠ Ostrov (ved. Irena Konývková)

Bylo nás pět

Tři kapitoly z knihy Karla Poláčka *Bylo nás pět* zdramatizovala Irena Konývková
Režie: Irena Konývková

KUK!, LDO ZUŠ Biskupská, Praha 1 (ved. Ivana Sobková)

Němý film

Autor: Ivana Sobková a soubor
Režie: Ivana Sobková
Výprava: soubor
Hudební doprovod: Martin Krč

LDO ZUŠ Jindřichův Hradec (ved. Zuzana Jirsová)

Příběhy

Prózy Daniila Charnose v překladu Martina Hnila z knihy *Dobytku smíchu netřeba* zdramatizovali a montáž sestavili: Zuzana Jirsová a členové souboru
Režie: Zuzana Jirsová

LDO ZUŠ Vladimíra Ambrose, Prostějov (ved. Hana Kotyzová)

Tragaču, tragaču

Montáž z knihy *Láska a smrt, výbor lidové poezie*, který uspořádali František Halas a Vladimír Holan, sestavila Hana Kotyzová
Režie: Hana Kotyzová

KUK!, LDO ZUŠ Biskupská, Praha 1 (ved. Ivana Sobková)

Válka s mloky

Román Karla Čapka *Válka s mloky* s využitím dramatického textu Pavla Kohouta *Válka s mloky. Musical-mystery* zdramatizovala Ivana Sobková
Režie a výprava: Ivana Sobková
Hudba: Jan Zimmer

X. světový festival dětského divadla

Moskva 17. - 25. července 2008

INSCENACE UVEDENÉ NA SVĚTOVÉM FESTIVALU V MOSKVĚ

CHORVATSKO

Taneční divadlo Zářící krystal, Sisak
(režie Jasmin Novljaković)
Jasminka Petek Krapljan: **Uvnitř**

BANGLADÉŠ

Malé lidové divadlo, Dháka
(režie Jasmin Ali)
Lila Madžumder: **Aalo (Světlo)**

RUSKO

Městské dětské hudební divadlo, Reutov
Hans Christian Andersen-Zoja Martynovová a Irina Tulčinskaja: **Malenka**

RUSKO, DAGESTÁN

Dětské hudební divadlo Modrý pták
(režie Galina Adajevová)
Galina Adajevová: **Neobyčejný příběh z východu** (na motivy perské pohádky Aladinova kouzelná lampa)

ČESKÁ REPUBLIKA

DDS KUK!, LDO ZUŠ Biskupská, Praha
(ved. Ivana Sobková)
Ivana Sobková a kolektiv: **Němý film**

UKRAJINA

Dětské divadlo Kalambúr, Charkov
(režie Julia Tarnenková)
Alexandr Oles: **Poloninská noc**

NĚMECKO

DDS Traum Taucher Divadelně-pedagogického centra (TPZ), Lingen
(režie: Tom Kraus a Irina Kempelová)
Antoine de Saint-Exupéry: **Malý princ**

ESTONSKO

DDS Tallinna Toomklubi Teatrikol, Tallinn (ved. Maret Oomer)
Astrid Lindgrenová: **Bratři Lví srdce**

VENEZUELA

Proyecto Movimiento, Caracas
(režie: Trina Frometová)
Trina Frometová: **Modř**

RUSKO, REPUBLIKA TYVA

Divadlo mladého diváka, Kyzý
(režie: Ajlana Čadamba)
Ajlana Čadamba: **Malý hrdina**

INDONÉSIE

Divadlo Tahan Air, Djakarta
(režie: Jose Rizal Manua)
Putu Wijaya: **Mír**

VELKÁ BRITÁNIE

Young People's Theatre, Newcastle
(ved. Philip Bradley)
Mary Shelleyová: **Frankenstein**

RUSKO

Divadelní studio Peremena, Solikamsk
(režie Jevstolija Pylskaja)
Boris Šergin: **Váňa z Dánska**

SINGAPUR

Institut čínské opery a školní soubor opery Chin Min (režie: Cai Bi Xia)
Chua Su Pong: **Jeskyně pavouků**

KOLUMBIE

Dětské taneční divadlo CHLA, La Calera
(režie: Juan Alberto Galvis)
Michael Ende-Maria Teresa Boterová:
Děti času

ÁZERBAJDŽÁN

Dětské divadlo Gjunaj, Baku
(režie: Larisa Tarusovová)
E. T. A. Hoffmann-Larisa Tarusovová:
Louskáček

LITVA

Dětské a mladé divadlo Saula, Plunge
(režie: Sigita Matulainė a Romas Matulis)
Hans Christian Andersen: **Sněhová královna**

BĚLORUSKO

Dětské divadlo Rondstudija, Minsk
(režie: Ljubov Žuromskaja)
Ljubov Žuromskaja: **Kolo**

INDIE

Ryanova mezinárodní škola, Dillí
(režie: Utkarsh Marwah)
Sarweshwar Lal Saxena: **Bau-bau, Kchau-kchau**

LOTYŠSKO

Divadelní studio Winnie, Riga
(režie: Inguna Gremse a Karina Sislo)
Astrid Lindgrenová: **Dobrodružství Emila z Lönnebergu**

SLOVENSKO

DDS Eva, Čadca (ved. Eva Matysová)
František Nepil-Eva Matysová:
Sny o makovém zrnku

FAERSKÉ OSTROVY

Dramaversktaoio, Tórshavn
(režie: Jordis Johansen)
Jordis Johansen: **Mládež a démoni**

RUSKO

Dětské hudební divadlo mladého diváka, Moskva (režie: Alexandr Fedorov)
Natalja Běljušinová (text)-Alexej Šelypin
(hudba): **Moskevská historie - 1205**

RUSKO

Divadelní studio Alexandra Gončaruka, Omsk (režie: Alexandr Gončaruk)
Vladimir Iljuchov: **Mladíci jablka**

IZRAEL

Ústřední divadlo pro teenagery Teen-stage, Jeruzalém (režie: Gur Koren)
Představ si příběh lásky (podle Aristofanovy Lýsistraty)

KUBA

Dětské divadlo La Colmenita, Havana
(režie: Carlos Cremata Malbert)
Carlos Cremata Malbert: **Popelka podle Beatles**

Světový festival v Moskvě očima souboru KUK!

IVANA SOBKOVÁ

**vedoucí souboru KUK! (Klub uměleckých katastrof),
LDO ZUŠ Biskupská, Praha 1**

V červenci 2008 se dětský divadelní soubor KUK! při Základní umělecké škole Biskupská, Praha 1 zúčastnil X. světového festivalu dětského divadla, který měl letos podtitul „Děti hrají dětem“. Hostitelem jubilejního, desátého ročníku se stala Moskva. Po neuvěřitelných peripetiích s výzy do Ruska a nakonec i po přeobsazení téměř celé inscenace (protože někteří rodičové nechťeli své děti vyslat se souborem tímto východním směrem) jsme 17. 7. kolem poledne šťastně přistáli na moskevském letišti Šeremetěvo 2.

Nemajíce od organizátorů příliš přesných informací, byli jsme velmi mile překvapeni a potěšeni, že na nás už na letišti čekali naši dva průvodci - student oboru cestovního ruchu a studentka pedagogické školy. Autobus nás dovezl na internát místní konzervatoře, kde jsme měli bydlet. Už u vchodu naši skupinu rozdělili na „malčičky“ a „děvočky“ a ubytovali hochy a dívky včetně dospělých zvlášť v odlehlých křídlech této budovy. Inu pořádek musí být!

Protože oficiální zahájení festivalu bylo naplánováno až na druhý den dopoledne, chtěli jsme využít volného času k prohlídce Moskvy a nechali program na našich mladých průvodcích. Naši studenti se dlouho radili a nakonec nás vzali na projížďku metrem, což už samo o sobě je opravdu velký zážitek, protože moskevské metro je neuvěřitelný labyrint, a cílem našeho putování se nakonec stal Park vítězství s monumentem připomínajícím 2. světovou válku. Jak je vidět, i v mladých Rusech zřejmě ještě stále žije odkaz hrdiných ruských bojovníků!

Seznamování s ruskou mentalitou a zvyklostmi pokračovalo i po návratu z prvního výletu. Děti už spokojeně zabydlovaly své pokojíky a my dospělí jsme právě živě diskutovali s vedoucími ruského souboru z Omsku, když se otevřelo okno - bylo právě 23.00 hod. (21.00 našeho času) - a vedoucí našeho internátu zavelela, že je čas jít spát a že se máme urychleně odebrat do

svých pokojů, neboť jde zamknout chlapecké oddělení. Večerka je večerka!

Jak jsme ovšem později zjistili, valná většina souborů bydlela v mnohaposchodové ubytovně cca 20 km od centra Moskvy a po večerech se kochala maximálně výhledem ze 17. patra, zatímco náš internát ležel cca 300 metrů od kremelské zdi jedním směrem a 300 m od starého Arbatu na druhou stranu, což nám v příštích dnech umožnilo i velmi zajímavé večerní procházky centrem Moskvy (tedy pouze do 23.00!). Jak se stalo, že právě soubor z České republiky měl to privilegium - a to ještě se souborem z Kuby, Venezuely a Omsku -, je nám dodnes přjemnou záhadou!

Centrem festivalového dění se stal park Ermitáž, kde byla jedna ze tří hracích scén. Tady probíhaly workshopy pro děti ze souborů a diskusní fóra pro vedoucí, tady se občerstvovalo, odpočívalo a probíhal zde i doprovodný program.

Zahájení festivalu pojal pořadatelé vskutku velkolepě. Večer před zahajovacím ceremoniálem mě sice poněkud znepokojil údiv našich průvodců, že s sebou nemáme české kroje na slavnostní zahájení a že jsme si ani nepřipravili nějaký ten „představovací“ tanec či zpěv. Ale vědoma si toho, že nejsme na folklorní show, připravila jsem ještě ten večer se souborem „černobílou“ píseň Život je jen náhoda v duchu 30. let, které byly inspirací i pro naše představení. Ráno jsme se všichni shromáždili v Ermitáži, některé soubory opravdu v národních krojích, některé soubory vybaveny hudebními nástroji, některé vybaveny jen svým temperamentem a spontánním projevem. Hotový babylon. Za hlasitého zvuku veselých písní a fanfár vbíhaly soubory z různých koutů světa na improvizované pódium před vchodem do divadla, aby se krátkým vstupem představily, pozdravily se s ostatními a zákulisím poté vbíhaly do divadla, kde už probíhal zábavný program, zatím-

co velkoplošná projekce nad scénou stále připomínala, co se děje na pódiu před vchodem. Když se konečně do útrobu divadla propočovaly všechny soubory, mohly se na připravený „strom života“ zavěsit vlajky všech zúčastněných zemí - a festival byl oficiálně zahájen.

Na festival obdržely pozvání soubory z Ázerbajdžánu, Bangladéše, Velké Británie, Kolumbie, Chorvatska, České republiky, Estonska, Německa, Indie, Indonésie, Izraele, Singapuru, Lotyšska, Litvy, Běloruska, Slovenska, Ukrajiny, Faerských ostrovů, Kuby, Venezuely a několik ruských souborů. Protože propozice připouštějí představení divadelní, operní, muzikálová i taneční, byly k vidění velmi různorodé inscenace různých stylů, žánrů, témat i kvality.

Vzhledem k tomu, že jsem se letos festivalu zúčastnila se svým souborem a ne jen jako pouhý pozorovatel, neměla jsem tolik času na návštěvu všech představení, tak jen několik postřehů.

Tanečním vystoupením se představilo například německé dětské divadlo TPZ z Lingenu, které se pokusilo (řečeno jejich slovy) převést příběh Saint-Exupéryho **Malého prince** do jazyka tance, divadla, zpěvu, akrobacie, zvuků a světla. Vzhledem k tomu, že mám srovnání s předchozím vystoupením tohoto souboru na minulém festivalu před dvěma lety, které působilo spíše jako spartakiáda s triviálním tématem, musím říci, že mě velmi potěšil pokus o zpracování velmi křehkého, fantazijního příběhu. Putování po různých kouzelných planetách nabízí mnoho možností pro to, co si soubor podle svých slov předsevzal - tedy práci se zvukem, pohybem, obrazem i světlem. Některá místa byla opravdu obrazovým zážitkem (např. housenka měnící se v motýla). Magicky působila většinou právě ta místa, kde šlo o jednoduchý nápad bez velkého přikrášlování světly, hudbou či technikou. Nao-pak velmi toporně působilo, když tvůrci

vsadili na někdy až nebezpečnou akrobacii a divák spíše trnul strachy o aktéry. Křehkost příběhu se příliš neslučuje s přesnými artistickými figurami, v nichž se nastolená atmosféra rychle vytratí. Je nomže právě artistické výkony byly místním publikem oceňovány; ostatně velmi často byly k vidění zejména ve vystoupení ruských souborů. Zřejmě odkaz slavné ruské cirkusové tradice. Nutno ovšem podotknout, že v ruském provedení jim na rozdíl od německého souboru nechyběla lehkost a svižnost.

Někde mezi artistickým a muzikálovým vystoupením se pohybovala inscenace ukrajinského souboru **Poloninská noc**, čerpající z poetického příběhu spojujícího fantazii, ukrajinský folklór a mystiku. Autorem scénáře je Aleksandr Oles. Mladý muž se bezhlavě zamiluje do čarodějky, podlehně její magii, zapomene na realitu, svět lidí i svou nevěstu. Silný příběh o tom, jak lehce podlehneme pokušení a jak snadno opouštíme své přátele pro vlastní prospěch. Otevřený konec, který nevnučuje žádný happy end, prozření či návrat do reality, jen podporuje naléhavost tématu. Z projevu dětských herců je znát velmi tvrdá příprava herecká, mluvní, zpěvní i pohybová. Z rozboru na diskusním fóru vyplynulo, že děti absolvují hodiny zpěvu, akrobacie a herecké průpravy několikrát týdně pod vedením zkušených lektorů. Do hlavních rolí jsou obsazováni ti starší a zkušenější, ostatní členové souboru vystupují povětšinou v chórech a menších úlohách. Hlavní slovo při přípravě představení má pak režisérka Julia Tarnenková. Představení tak vypadá velmi profesionálně, některá místa až velmi „narežirovaně“, např. rozhovory hlavních postav, efektně propracované do sebemenších detailů včetně artistických čísel, mě osobně poněkud nabourávají přirozenost onoho rozhovoru a vztahu mezi postavami. Trochu mi tu pak chybí výpověď samotných dětí a dětský pohled na svět, který mizí pod nánosem okázalého „profesionalismu“.

K podobnému typu představení lze přiřadit například vystoupení ruského souboru ze Solikamsku **Váňa z Dánska**, se kterým jsme se setkali už vloni na festivalu v Chorvatsku. Vtipně zpracovaný příběh podle knihy Borise Šergina je ukázkou perfektně připravených dětí po stránce herecké, pohybové i hlasové. Hrané, taneční i pěvecké části se střídají v rychlém sledu bez jediného zaváhání, kostýmy i scéna z přírodních materiálů ve folklorním stylu, herecké nasazení, které vás nechává „odpadnout“. Až se člověku nechce věřit, že jsou to jen děti!

S velkými uměleckými ambicemi přijela Venezuela. Představení **Modř** soubor popsal jako choreografickou divadelní kompozici s hudbou a videoprojekcí. Šlo v podstatě o velmi ambiciózní pokus o obrazné pohybové a vizuální ztvárnění tématu „Země“ s využitím estetizovaného pohybu, tance a hudby, kde scény na jevišti doplňovaly animace a přírodní záběry na plátně nad jevištěm, někdy až příliš vyumělkované. Cílem bylo podle tvůrců si společně užít všech krás naší planety, ztvárňovány tu byly různé přírodní živly, závěr pak měl být apelem na diváky - zachraňte naši planetu! Vzhledem k celkové „přeestetizovanosti“ představení však vzněl poněkud křečovitě.

Ostatně snaha (někdy až urputná snaha) o velká a nadčasová témata není ojedinelá. Běloruský soubor přišel se zpracováním scénáře jedné ze svých starších členek s názvem **Kolo**. Skupina mladých lidí se snaží sestrojít kolo, pomocí něhož by mohli dosáhnout na hvězdy. Kolo je poháněno láskou a přátelstvím. Jednoho dne jim ale jakýsi člověk ukáže jinou cestu k dosažení jejich cíle a všichni se stanou pracovníky „organismu“, který vytváří přístroj k sestřelení hvězdy, tak aby ona spadla na zem. Lásky a přátelství tu nejsou zapotřebí. Mechanická práce je ovšem změně v zákeřné, zlomyslné a staré lidi, kteří už nevidí jakýkoli smysl svého života. Naštěstí si včas vzpomenu na moc a hodnotu lásky a přátelství a tím se zachráním. Místo zřejmě dobře míněného apelu se díváte spíše na prvoplánově výchovně vztyčený ukazovák: sestřelená hvězda, která by snad měla symbolizovat naše sny a cíle, působí v podobě elektrického větráku spíše komicky. Nepřišla jsem společně s aktéry o své sny, ale o iluzi, kterou se tak pracně snažili vybudovat.

Další skupinou představení byla vystoupení např. z Bangladéše či Singapuru. Příběhy plné mystiky, tajemných bytostí, zápasu s nimi a překonání sama sebe v boji s přírodními živly či démony (viz např. bangladéšský příběh bojácného malého chlapce, který svůj strach překoná a vydá se na nebezpečnou cestu pro záračnou bylinu, aby tak zachránil život svého dědečka). Zajímavé kostýmy a masky, pro Evropana nezvyklý stylizovaný herecký projev a děti, které ačkoli svázány stylizací, působí velmi přirozeně a neztrácejí svou hravost - to je můj dojem z těchto představení. Člověk si uvědomí, jak na jevišti hraje jen drobné, ale čitelné gesto, pokud mu dáme čas, jakou sílu má pouhý pohled, kontakt očima.

V kontrastu k této dětské hravosti, někdy možná divadelně nedokonalé, ale velmi přirozené a spontánní, se lze setkat s dětskou show připravovanou už od počátku na efekt. Takovou show předvedla například Indie, která své diváky „masíruje“ ještě před začátkem představení rytmem, hudbou a tancem s obřími loutkami před divadlem. Na závěr svého představení, v němž bychom jen stěží hledali nějaký příběh, zve všechny diváky na společný taneček či spíše nezávazné „blbnutí“ na jevišti. Tady nejde o spontánnost, působí to spíše dojmem davové psychózy, kde se zmanipulovaní diváci (a nejenom děti) jsou schopni v sále ušlapat.

Kubánské představení **Popelka podle Beatles** bylo také ze sorty líbivých efektních představení. Čtyři malé děti-myšáci si hrají na hudební skupinu Beatles. Žijí ve sklepě domu, ve kterém bydlí pohádková Popelka, a jednoho dne jim pošťák přinese pozvání na „párty“ v královském paláci. Stávají se tak „komickou“ součástí příběhu Popelky. Trochu krkolomně propojený



Malý princ (Německo)



Modř (Venezuela)

příběh myšáků a Popelky, obohacený ještě kubánským koloritem, má být podle autorů veselou komedií. Děti zpívají nejznámější songy skupiny Beatles; např. v situaci, kdy na myšáky útočí krutý kocour Tom, zpívají písničku „Help!“, což je doprovázeno bujarým smíchem a aplausem z hlediště, se kterým hrající děti až příliš samozřejmě počítají a bravurně jej zvládají. Efekt se vydařil! Vše funguje podle plánu! A malí „baviči“ mají radost a rozjíždí se na jevišti ještě víc... I takhle může vypadat dětské divadlo. Jen je mi líto dětí, které se pro diváčky fungující povrchnost možná ani nedozvědí, co vlastně obnáší to opravdové, poctivé divadlo.

Asi nejzajímavější a nám nejbližší bylo vystoupení britského souboru z Newcastle. Na motivy knihy Mary Shelleyové **Frankenstein** vzniklo pantomimické představení seznamující nás ve zkratce se životem mladého Frankensteina, jeho studiemi a prvními pokusy, které vedou až k vytvoření lidského monstra. Příběh o odpovědnosti, potřebě každého jedince někam patřit, být přijat a sdílet s ním svůj život, o odmítnutí a následné zlobě a mstě je asi všem dobře znám. Inscenace je vystavěna z improvizací na dané téma, s použitím jednoduchých, ale působivých prostředků, obrazem i rozehranými scénami, s nadhledem i „suchým“ humorem, Britům vlastním. Z rozhovoru s vedoucím této divadelní skupiny Philipem Bradleyem jsem posléze zjistila, že jejich způsob práce na představení je velmi blízký našemu (od tématu, které děti zajímá, k námětu či konkrétnímu příběhu přes improvizace a etudy k hledání konečného tvaru inscenace), a proto doufám, že se nám podaří uskutečnit v budoucnosti společný projekt.

Naše představení **Němý film** bylo na programu hned druhý hrací den. Jde

o pantomimu, která je po pohybové stránce a v hereckém projevu inspirována 30. léty 20. století, fotografiemi a záznamy němých filmů. Atmosféru této doby podporuje i stylová klavírní improvizace. Děj Němého filmu, jehož podtitul zní: „Může se to stát i vám aneb Vztahy ve zkratce!“ se snaží zachytit lidské radosti, slabosti i starosti a vývoj rodinných vztahů v jejich nadčasové platnosti - od prvotního zamilování přes lásku, rodičovské trable a rozpad manželství až ke vzniku nových partnerských svazků. V titulcích přinášených na jeviště se vždy v novém aranžmá objevují komentující glosy a citáty ze známých i méně známých autorů a příruček.

Na dopoledních diskusních fórech vedoucí souborů, které hrály v předchozím dni, vždy představili způsob, jakým inscenace vznikala a jak jsou děti připravovány. Naše představení bylo oceněno pro jeho původnost. Hodnocena byla i přirozenost a vybavenost dětí a jejich osobitá výpověď. Protože jsme hráli ve stejný den jako Ukrajina, jejíž vedoucí popisovala naprosto odlišný způsob práce s dětmi, než je ten náš, rozpoutala se velmi živá diskuse o metodách přípravy dětí a práce na samotném představení: zda děti vést k vlastní výpovědi, někdy možná i na úkor získané techniky, nebo se naopak zaměřit hlavně na techniku, neboť „i na hudební nástroj musíte nejprve dokonale ovládat techniku“. Režirovat v zájmu „dokonalé“ výpovědi, nebo naslouchat mnohdy ještě naivnímu pohledu na svět? Musím říci, že jsem byla nakonec docela hrdá, že právě konfrontace s naším představením vyvolala pro mě velmi zásadní debatu, kterou ale samozřejmě toto fórum nevyřeší. Z mnoha představení mám totiž dojem, že dospělí vedoucí často velmi podceňují dětskou fantazii a tvořivost. Jako by snad

naše „dospělé“ vidění a zkušenosti byly důležitější či pravdivější. Divadlo je pro mě výpověď, sdělení, a pokud je to dětské divadlo, ať je to výpověď dětí.

V rámci festivalu proběhl také projekt s názvem **Věř mi**, i když možná přesnější překlad by byl **Věř/uvěř ve mě**. Cílem tohoto projektu bylo propojit práci různých divadelních skupin pracujících s mentálně i fyzicky postiženými dětmi. Každá z těchto skupin má jiné zkušenosti a jiné postupy jak s těmito dětmi pracovat. Během sedmácti dnů pracovalo 35 dětí s lektory, kteří je připravovali v různých divadelních disciplínách (herectví, jevištní pohyb, jevištní mluva atd.). Na konci festivalu pak předvedly asi třicetiminutové představení. Příběhy starých odhozených dětských hraček, které na jevišti ožívají, mají divákovi připomenout osud těchto dětí a vyslat signál i o jejich touze po přijetí. Bohužel toto vystoupení pro svou křehkost zcela zaniklo mezi mnoha profesionálními soubory v rámci závěrečného ceremoniálu.

V rámci programu nás čekaly i dva výlety. První výlet nás zavedl na Rudé náměstí, kde stojí pověstný obchodní dům GUM, chrám Vasila Blaženého a stále fungující Mauzoleum V. I. Lenina. Druhý den se konala projížďka lodí po řece Moskvě. A protože jsme zvědaví cestovatelé a protože se k nám přidala i ruská studentka češtiny, která na festivalu pracovala jako uvaďečka, vydali jsme se ještě na prohlídku Lomonosovovy univerzity a na závěr našeho pobytu jsme navštívili i samotný Kreml.

Oficiální zakončení festivalu bylo ještě bombastičtější než jeho zahájení. Na závěr téměř tříhodinového programu jsme se všichni rozloučili s X. světovým festivalem a Moskvou a popřáli si, abychom se zase opět setkali za dva roky v Lingenu.



Němý film (Česko)



Frankenstein (Velká Británie)



Mír (Indonésie)

Setkání evropského mladého divadla v hlavním městě Alp

JAROSLAV PROVAZNÍK

katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta AMU, Praha

Začátkem července se už od roku 1989 sjíždějí do Grenoblu, „hlavního města Alp“, jak zní turistický slogan, divadelní soubory z několika zemí Evropy. Hlavní osobou, iniciátorem každoročních setkání a tím, kdo má hlavní slovo při zvaní souborů, je Fernand Garnier, tvůrce a „hlava“ občanského sdružení CRÉARC (Centre de Création, de Recherche et des Cultures, tedy Tvůrčího, výzkumného a kulturního střediska).

To, co je pro tuto akci typické, signalizuje už její název: Setkání, a to v množném čísle. Na tom slově si organizátoři hodně zakládají. Záměrně nemluví o festivalu nebo přehlídce, protože hlavním smyslem akce je vytvořit prostor pro výměnu názorů na divadlo a zkušeností a budovat, jak zdůrazňuje Fernand Garnier, „sítě“, tvořenou „profesionály, kteří se rozhodli pracovat s mladými lidmi – studenty nebo mladými divadelníky“ (citace z „Charty evropského mladého divadla“, kterou CRÉARC sepsal a přijal).

Program každoročních setkání, která trvají obvykle týden (letos se ovšem akce nafoukla až do málo únosných deseti dnů – od 3. do 13. července), je tedy sestavován z inscenací jakéhosi „pevného jádra“ těch, kteří do Grenoblu jezdí se svými skupinami několik let. K nim pořadatelé přizvávají podle vlastního uvážení a vlastního vkusu další soubory. Akce tedy nemá ambici být „výkladní skříní“ toho nejlepšího, ale spíš inspirací. A má mít také svůj vzdělávací rozměr. Organizátoři svůj model pojmenovali jako „magický čtverec“, jehož čtyři „osy“ tvoří: 1. „setkání estetik“, čímž jsou míněny inscenace (denně bývá na programu jedno představení odpoledne, jedno vpoledne a jedno večer – letos to bylo celkem jedenadvacet divadelních představení a jedno pouliční hudební vystoupení souboru z Burkina Fasa), 2. „škola diváka“, tedy odpolední diskuse, 3. „mezinárodní divadelní škola“, tedy dílny pro členy souborů, a 4. „kolektivní představení“, které akci uzavírá v ulicích Grenoblu a má tvořit její slavnostní tečku. Letos poprvé zařadili pořadatelé na sobotní odpo-

ledne také blok pouličních představení, z nichž některá byla pro exteriér skutečně připravována, některá zřejmě ne.

Co tento týdenní divadelní maratón nabídl?

Jednak tři představení sympaticky provokativní, která svým nemalým ambicím dokázala dostát: Byl to v první řadě **Macbeth** souboru z Frankfurtu nad Odrou, další německá inscenace **Lulu, tři kroky k oknu**, tentokrát z Berlína, a dánská inscenace **Krása okamžiku** středoškolské dívčí skupiny. Téměř třetina všech produkcí letošních Setkání nepatřila však, upřímně řečeno, k příliš zdařilým. K nim patřila bohužel i obě představení hraná dětmi – **Konec fazolí** francouzského souboru z neďaleké školy v La Tronche, ale hlavně **Zárodky šílení** z Burkina Fasa. Na většině ostatních představení, která tu byla k vidění, bylo možné ocenit tu záměr (např. zvládnout klasické Racinovy alexandriný v inscenaci **Orestés - Hermiona** ...), tu zajímavý námět (**Korczak, šeptání do propasti** Baletního divadla z Jeruzaléma, polské představení **Nebe**...), tu jednotlivé divadelní nápady (francouzská absurdní klaunerie **Spectracte 1, Kráska a zvíře** rumunského středoškolského souboru ...), ale potěšení ze skutečného divadelního zážitku nabízela jen tu a tam.

Pro Setkání v Grenoblu byly letos typické dvě skupiny inscenací. Nejvýraznější byly ty inscenace, které se pokoušely podat metaforicky obraz současného světa jako absurdního labyrintu, v kterém vládne totální nekomunikace, v němž je člověk obětí sil, jimž nerozumí. Asi nejpůsobivější byla v tomto směru německá inscenace **Macbetha** německého divadla z Frankfurtu nad Odrou, v níž se Shakespearův text stal pro režiséra Franka Radüga podkladem pro koláž expresivních obrazů, plných symbolů (lano jako nebezpečná houpačka, necky plné krve a vnitřností...). Podobně expresivní a extrémně pohybově stylizovaná byla absurdní klaunerie à la Beckett **Spectracte 1** (těžko přeložitelný neologismus si hraje s kombinací slov

spectacle = představení a *spectre* = přízrak, ale i spektrum), jež hrála dvojice herců z Paříže, která si říká Jedovaté divadýlko (Le Vilain Petit Théâtre), pod vedením Françoise Baroucha. Mimořádně silné divadlo, založené tentokrát především na textu, předvedla dvojice mladých hereček ze souboru Studiobühne Ritterstrasse ze Svobodné univerzity v Berlíně v inscenaci **Lulu, tři kroky k oknu**. Byla to zajímavě prokomponovaná koláž podle *Pandořiny skříňky* Franka Wedekinda, která v dialogu-souboji akcentuje téma manipulace a odvahy, svobody a osudovosti (režie Coraline Grandinová). Po myšlenkově náročných látkách sáhly izraelské Baletní divadlo z Jeruzaléma a polské divadlo Przemiescie z Łańcutu. Inscenace **Korczak, šeptání do propasti**, k níž scénář na základě *Deníku z ghetta* Janusze Korczaka a jeho dalších textů, jež vyšly ve Francii pod názvem *Herschele et autres contes*, a na základě dalších pramenů napsal Fernand Garnier a kterou hrálo Baletní divadlo z Jeruzaléma (choreografie Tamara Mielniková), byla výborná ve svých tanečních pasážích, které byly založené na silných obrazech; škoda že jim na působivosti ubíraly zcela zbytečné dlouhé „špalky“ textu, stylizované jako citace z Korczakova deníku, přednášené nadto s neúnosným sentimentálním patosem. Polský soubor Przemiescie přijel do Grenoblu s dvojdílnou drobnou inscenací **Nebe**, inspirovanou texty Czesława Miłosze a Wiesława Myśliwského (režie Aneta Adamska), o síle osudové lásky, kterou jedinec rozumem není s to zvládnout a která ho může strhnout až na dno života. Chaoticky, tedy doslovně zobrazený chaos našeho světa nám předváděl nekonečných osmdesát minut slovinský soubor Ochotníci z Lublaně v inscenaci belgické hry **B@lgičani**, jejímiž autory jsou Jean Marie Piemme a Paul Pourveur (režie Julie Davidová a Michel Van Loo). Prvoplánovým, duchamorným plakátem a naprostým omylem byla inscenace na mezí mýtu, pohádky, sci-fi a pámbu ví,

čeho ještě, **Jidášův groš** italské divadelní školy pracující pod asociací Studio 900 v Miláně, k níž napsal diletantský text s příběhem plným nelogičnosti a násilných či nejasných motivací o nebezpečí globalizace a všemocném kapitálu vedoucí skupiny a režisér Marco Maria Pernich.

Druhou výraznou skupinu tvořily také inscenace, v nichž se tvůrci snažili vzít útokem klasické dramatické texty, ať už proto, aby je drasticky přestavěli podle svých představ a vnutili jim nový řád (jako se to do značné míry podařilo v už zmíněné berlínské inscenaci **Lulu, tři kroky k oknu** a ve frankfurtském **Macbethovi** nebo jako se to příliš nepovedlo v pouliční produkci Molièrova **Zdravého nemocného** téhož souboru z Frankfurtu nad Odrou), nebo aby je přijali jako výzvu a pokusili se je naplnit více méně s respektem k autorovu záměru. Tady ovšem soubory často narážely na strop své nedostatečné herecké vybavenosti nebo na absenci režijní koncepce. Jako typický příklad lze uvést pokus **Orestés - Hermiona** domácího souboru střediska CRÉARC z Grenoblu, v němž režisér Fernand Garnier vytvořil nový celek z úryvků Racinovy tragédie *Andromaché*, ale také rumunskou středoškolskou inscenaci hry **Leonce a Lena** Georga Büchnera nebo - bohužel - zcela ochotnickou inscenaci hry Stanisława Wyspiańskiego **Návrat Odysseův** divadelního souboru z Varšavy režisérky Anny Dziedzicové. Ukázkou vyprázdněného profesionalismu, který se snaží vytvářet dojem velkého činoherního divadla, přivezlo do Grenoblu ruské městské Lycejské divadlo z Omsku. Inscenace absurdní hry Rolanda Topora **Zima pod stolem** je režisérem Sergejem Timofejevem stavěna tak, aby se v ní mohly předvést herecké dovednosti jeho svěřenců (které jsou, pravda, účtyhodné), ale po tématu, smyslu této efektní inscenace „velkého formátu“ divák bohužel pátrá marně.

Grenobelská Setkání svým názvem po pravdě řečeno trochu matou. Nejsou sem zvány jen skupiny z Evropy: letos tu byl - a nebylo to poprvé - soubor z Burkiny Faso, ale i Lycejské divadlo z Omsku ze Sibíře, jsou sem zvány skupiny z Alžírsko a Maroka, přijel sem před lety i frankofonní kanadský soubor... A nejde striktně vzato pouze o divadlo mladé. Na jevišti jsme viděli herce různých věků a inscenace duchem nejen mladé, ale i dosti „fousaté“. Pravdou ale je, že mladí divadelníci v Grenoblu početně převažovali. Je jen škoda, že jediné dva dětské soubory, které tu byly, byly ukázkou velmi problematické práce - jak po stránce divadelní, tak po stránce pedagogické.

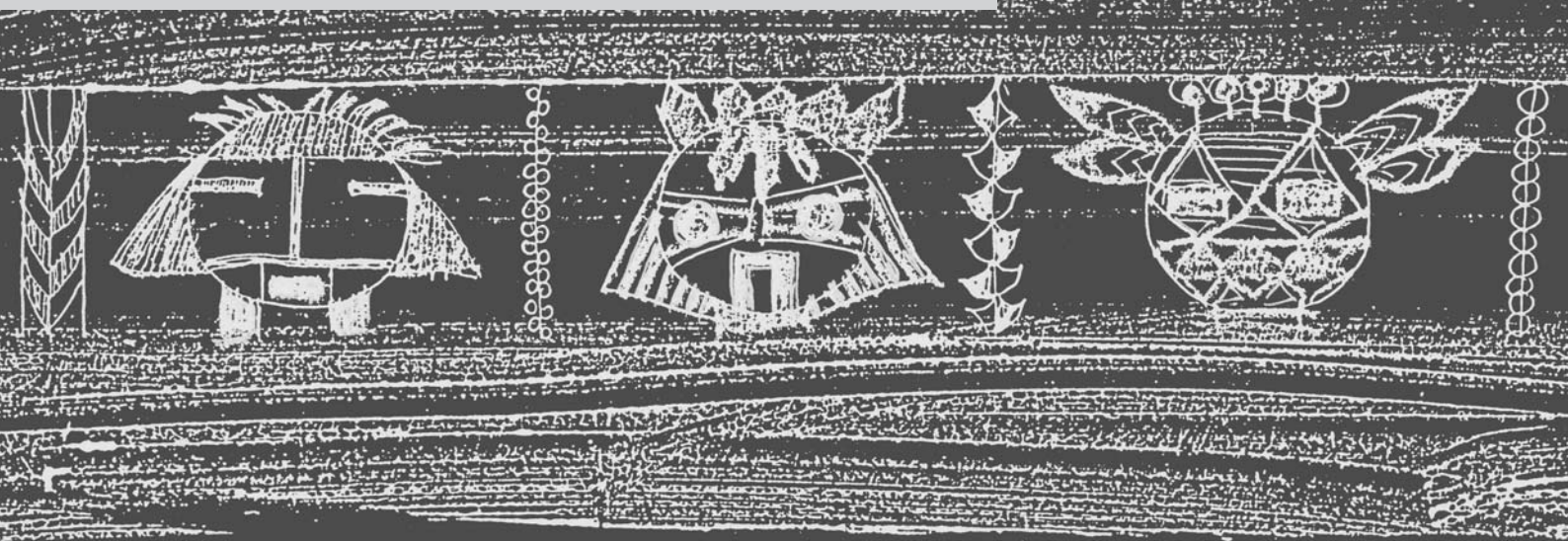
V případě francouzského souboru z La

Tronche, který inscenoval autorský text **Konec fazolí** (vedoucí a režisér Stéphane Jassoud) šlo o nepoučenou a zjevně nepřilíhající konceptní práci s dětmi, v níž vedoucí zřejmě rezignoval na soustavnou kultivaci dětí, takže jsme tu viděli ukázkou předvádění se a přehrávání z rozpaků, protože míra vybavenosti, o kterou by se děti mohly opřít, byla téměř nulová. Také text, který byl patrně výsledkem kolektivní práce, trpěl nelogickým vedením příběhu (po jakési celosvětové katastrofě zůstane na Zemi jen skupinka dětí? dospělých?, kterou může zachránit jen jedna rostlinka fazole...), spoustou odboček a těžko pochopitelných zvratů, o jazykové úrovni ani nemluvě. A tak ani v textu neměly děti na jevišti oporu. Vrcholem nevkusy bylo však představení **Zárodky šílení** hrané dvěma dětmi ze souboru Les Empreintes de Ouagadougou (Stopy z Ouagadougou) ze západoafrického státu Burkina Faso (jako autor textu a režisér byl v programu uveden Dioari Abidine Couliadiaty), které zaútočilo na evropské obecnost metodou citového vydírání: Dvě děti, malé, asi osmi až devítiletý bratr a jeho starší, nejvyšší dvánáctiletá sestra, se skrývají v jakési kůlně, kolem níž zuří střelba a výbuchy - občanská válka. Děti prchají z rodné vesnice, která byla rozprášena, mobilem volají rodičům, kteří byli patrně zabiti, při nových rachotech zbraní střídavě hystericky ječí a střídavě se utěšují, tu a tam si zahrají nějakou tu dětskou hru, aby se vzápětí opět rozkřičely, až nakonec do kůlny vletí kulka a sestřičku zabije... Nad takovým hypernaturalistickým dětským divadlem, v němž jsou děti odsouzeny k tomu znovu a znovu přehrávat bez náznaku jakéhokoliv odstupu traumatické zážitky, je na místě si položit základní otázku: jaký je smysl takové produkce? Bohužel mi z toho vychází pouze jediná odpověď - útok na city diváků. A nutno dodat, že v Grenoblu, u publika, které se s dětským divadlem patrně příliš často nesetkává, byl tento útok více než úspěšný. Ovace na závěr nebraly konce...

Úroveň středoškolských souborů byla v Grenoblu o poznání lepší. Autorská inscenace **Kráska okamžiku** dánské středoškolské dívčí skupiny Chinchillas z Teatermejeriet z Roskilde (režie Allan a Anders Ohlsonovi) se sympaticky střefovala do vlastních řad. Děvčata v pásmu momentek, útržků situací vypovídala o „nesnesitelnosti“ dospívajících dívek, o tom, jak samy sebe vidí a jak je vidí ostatní, vtipně si hrála s trapností a vzájemným shazováním, přičemž jejich inscenace měla švih a nadhled, který děvčatům dovolil cítit se na jevišti přirozeně. Variace na známou

pohádku **Kráska a zvíře** rumunského středoškolského souboru Amifran z Aradu (režie Florin Didilescu) byla hrána v průběhu sobotního odpoledne v plenéru v centru starého města za pozdně gotickým kostelem sv. Ondřeje. I když místy trpěla přehráváním, její princip - vyprávěné divadlo a vytváření všech scénických prvků pomocí těl - byl dobrou cestou k zvládnutí tohoto příběhu. Řadu nápadů tu bylo možné ocenit, i když inscenaci by prospěla režijní důslednost při doladování celku. Druhé představení tohoto souboru, který hrál mimochodem důsledně ve franštině (divadlo bylo podle vedoucího prostředkem výuky tomuto jazyku), drželo ještě méně pohromadě. Büchnerův text **Leonce a Lena** odehráli rumunští středoškoláci jako nezávaznou hříčku jen s několika škrty prakticky beze změn, aniž našli výraznější inscenační klíč a s tím i související stylizaci vytváření postav. Ne vždy přesvědčivé bylo kolektivní autorské představení **Emoce** mladého španělského souboru Forn de teatre Pa'tothom (Divadelní pec pro všechny) z Barcelony (režie Jordi Forcadas). Poněkud krkolomný příběh o snu mladé dívky dostat se z nuzných poměrů na společenskou špičku trpěl řadou nelogičností, nevyřešen zůstal způsob jak hrát dospělé, scénografie byla spíš nahodilá, nedůsledná a málo pomáhala orientaci v různých prostředcích... A přesto tu byla řada pěkných momentů, které naznačovaly, že se tady s dospívajícími pracuje dobře a citlivě (např. stylizace snových pasáží, a hlavně některé přirozeně rozehrávané situace, v nichž hráči jednali přesvědčivě). Více než sporné bylo na druhou stranu vystoupení izraelského středoškolského souboru Sderot s přímo útočnou agitkou **Kabaret za výjimečného stavu** (režie Ilanit Swissa a Yael Zafrir).

Setkání evropského mladého divadla chtějí být - a jsou - jiná než obvyklé divadelní festivaly. Jsou sympatické tím, že se neuzavírají žádným typům souborů. Jsou sem zvány soubory profesionálů i amatérů, studentů (tedy budoucích profesionálů), adolescentů i dětí, divadla se stálou scénou i skupiny bez stálého působiště. Pořadatelé Setkání si stanovili za cíl bořit hranice a navazovat kontakty a pomocí divadla se o sobě navzájem dozvídat něco nového. Způsob výběru, který je v Grenoblu uplatňován, založený hlavně na osobních kontaktech a ustálené síti spřátelených osob, má své výhody, ale také limity. Jedním z limitů je například to, že shodou okolností Grenobelští zatím nenavázali kontakt s žádným českým souborem. Doufejme, že v tomto směru neřekli poslední slovo.



Cesta pro jelení psy

Zpráva o celoroční práci s divadelním souborem
Přepestro v Pomocné škole Rooseveltova v Praze

KLÁRA JÍCHOVÁ

Mé rozhodnutí věnovat se dramatickým aktivitám v Pomocné škole Rooseveltova vyplynulo především z toho, že jsem chtěla zúročit zkušenosti z ročního pobytu v dublinské komunitě Archa, kde jsem se věnovala práci s lidmi s mentálním a tělesným postižením. A shodou okolností jsem byla přímo oslovena ředitelkou školy, která o budování podobného komunitního domu můj dům v Dublinu v době mého pobytu navštívila a měla možnost mě sledovat při práci.

V Dublinu jsem měla na starosti celodenní (a často i celonoční) život svých svěřenců, ranní sprchou a dávkou léků počínaje, odpolední cestou do banky a k holiči pokračuje a večerním praním prádla konče. Program byl natolik nabitý, že moje

původní snaha nějak zde zužitkovat mé dramatické zaměření dostávala pouze sporadickou podobu. Přesto mi bylo po několika hektických ránech jasné, že kalhoty se malé chaotické Karen nejlépe obléknou, když to nejsou fádňí kalhoty, ale třeba hadi nebo alespoň kalhoty mluvící... Pak už jsme si hrály (i hráli) často. Leccos mi také objasnila příprava krátké předvánoční inscenace, a sice, že v práci s lidmi s mentálním postižením je nejlepší předlohou scénář psaný přímo na tělo, že handicap herců mají na divadle své samozřejmě místo a že je žádoucí je zužitkovat ve prospěch inscenace (v našem případě šlo o několik pomalých herců na invalidních vozících, kteří však byli beztak natolik rychlí, že chodícího asistenta do-

slova udolávali). Že je dobré pracovat s malými skupinkami a v malých sekvencích děje, drobných situacích. Že tu má své samozřejmě a nezastupitelné místo specifický humor. A že neopakovatelné kouzlo má právě integrovanost herců s postižením i bez něj.

Největší motivací však pro mě byla a zůstává zkušenost ze společného života s mentálně postiženými lidmi a patrně nepřenosné zjištění, že samozřejmě jde o lidi s neoddiskutovatelnou lidskou hodnotou, kteří jsou kromě pochopitelných omezení obdařeni i jakýmsi „pozitivu navíc“, zejména v oblasti emocionální, často však také třeba v míře a typu smyslu pro humor. Právě tato „pozitiva navíc“ byla jedním z hlavních důvo-

dů, proč jsem chtěla v práci s postiženými pokračovat.

V předvánočním čase roku 2001 jsem tedy, vyzbrojena těmito zkušenostmi, začala do výše zmíněné Pomocné školy docházet: několik týdnů jako pozorovatel hodin vedených Marií Harantovou, vedoucí souboru od února 2002 do konce března 2003, kdy jsme konečně veřejně zrealizovali naši *Cestu pro jelení psy*.

V létě 2002 jsem se zúčastnila v rámci humanitární mise pořádané Člověkem v tísní práce ve velkém ústavu pro mentálně postižené v srbské vesnici Stamnica, jihovýchodně od Bělehradu, nedaleko rumunských hranic. Uvádím to zde proto, že mi zkušenosti tam získané otevřely opět nový pohled na práci s lidmi s mentálním postižením, tedy i s mými žáky, ke kterým jsem se na podzim opět vrátila. Jednoduše řečeno jsem se musela vyrovnat se skutečností, že lidé, kteří mají podobný stupeň postižení jako mí žáci (anebo i „relativně nižší“ - již jenom tato formulace mi připadá velmi absurdní), tráví polonazí celé dny klátivými pohyby a živoří ve velmi nedůstojných podmínkách.

VÝCHODISKA, TRADICE DRAMATICKÉ PRÁCE V POMOCNÉ ŠKOLE, SPOLUPRACOVNÍCI

Pomocná škola Rooseveltova sídlí v krásné prostorné vile se zahradou v Bubenči. Jde o zařízení na velmi dobré úrovni. Což uvádím proto, že jsem zde nikdy neměla problémy typu nevhodných prostor, omezení hladiny hluku či zkrátka nepochození dramatickovýchvýchovné práce.

Divadelní soubor Přepestro zde funguje již mnoho let jako jedna z řady volnočasových odpoledních aktivit (vedle školní kapely, sportů atd.). Ve škole je zvykem připravovat přibližně jednu inscenaci ročně, hranou pak v rámci mikulášské nebo červnové zahradní slavnosti či cyklu „Podívejte, co umíme“, pro který každoročně svoje prostory poskytuje Dejvické divadlo. I další „mimoškolní“ život je ve škole velmi pestrý, což je patrné i z neotřelé obměňované výzdoby na školních chodbách: fotografie ze školního masopustu, školních zájezdů k moři, zaměstnanecských balů v daném stylu, ze zmíněné populární zahradní slavnosti, která je každoročně pořádána na nějaké téma. (Odtud také vzešel návrh paní učitelky Harantové věnovat se v další celoroční práci právě indiánům.)

Škola má úzké vazby na dejvický indiánský oddíl Walden, který na různé školní

akce přichází bubnovat, zpívat a tančit. Od nich jsem také dostala nahrávku indiánských písní, se kterou jsme s dětmi hojně pracovali, a rozumělo se samo sebou, že do výsledné inscenace budou i oni nějak zapojeni.

Jak jsem již zmínila, soubor Přepestro funguje ve škole již několik let a má za sebou řadu inscenací, realizovaných nejčastěji pod vedením Marie Harantové, dnes již bývalého učitele Pavla Hájka a ředitelky školy Evy Klípkové. O způsobech práce s dětmi jsem se mohla jen dohadovat na základě několika inscenací, z nichž jednu jsem viděla „naživo“ a zbytek na videozáznamu. Šlo vždy o zajímavě volené předlohy, ať již např. podle literární předlohy s dětským či často se zvířecím hrdinou, nebo podle scénáře některého ze zmíněných pracovníků. Musela jsem ocenit nadšení, mimořádně kladný vztah k dětem a radost z divadelních nápadů, které se objevovaly. Přesto se mi však zdálo, že je s dětmi zacházeno přes všechna pozitiva na můj vkus stále příliš direktivně. Hodně času jsem potom musela věnovat přemýšlení, jak tedy postupovat nedirektivně a jak děti vést k trochu větší, skutečně osobní zaangažovanosti, aktivitě a invenčnímu přístupu k věci. A to byl také hlavní důvod, proč jsem si cíl své celoroční práce zformulovala právě takto. Ne vždy se mi to dařilo a ne vždy se mi to dařilo na sto procent. V zásadě však musím říct, že k jistému posunu patrně došlo a že i různí pracovníci školy, kteří naši práci více či méně zprostředkovaně sledovali, nakonec uznali, že je dobře, že jsme se „indiánům“ věnovali tak dlouze a podrobně, protože si to děti „zapamatovaly“ a „užily“.

Do souboru Přepestro docházelo přibližně 10-12 dětí. Většina z nich byla žáky školy. Byli ve věku 12-18 let. Docházelo sem také několik bývalých žáků s divadelními zájmy a postupně sem přicházeli i zdraví sourozenci žáků, což je zde běžná praxe. (I můj soubor se během posledních několika týdnů před premiérou víc než zdvojnásobil - a rozrostl se právě o sourozence a asistenty ze školy.)

Původně jsem měla spolupracovat s Marií Harantovou, což mi připadalo optimální, protože děti znala a delší dobu s nimi pracovala. V té době se však bohužel práce nemohla ze zdravotních důvodů zúčastňovat. Abych na poměrně velkou skupinu dětí nebyla sama (pro srovnání: ve škole mají běžné třídy vzhledem k individuálním potřebám 5-6 žáků), začal do hodin docházet bývalý učitel školy, člověk s mimořádným nadšením pro děti i pro divadlo. Bohužel se však naše pojetí práce natolik lišilo, že jsme se

po několika měsících vzájemných pokusů o spolupráci a nejistot z nich plynoucích rozešli. Pár týdnů jsem potom do hodin docházela s družinářkami, které se jednak věnovaly dětem s vyššími individuálními potřebami (nesamostatné, s nestandardními projevy atd.), jednak byly ochotné se zapojit do všech aktivit, i např. do hry v roli atd.

Od podzimu 2002 do jara 2003 jsme se scházeli v opět lehce pozměněné podobě (někteří žáci po prázdninách odešli jinam, někteří nově přišli), „k ruce“ jsem tentokrát dostala družinářku Věru, která se věnovala hlavně Lindě, dívce vyžadující „individuální aktivizaci“; v posledních pár týdnech se po nemoci vrátila Marie Harantová, aby nám hojně pomohla s organizací vlastního představení a s kostýmy a rekvizitami. Rovněž se hodin začal přibližně v únoru účastnit nový autistický žák se svou asistentkou, kteří však byli jen pozorovateli. V průběhu roku bylo také ve škole na praxi několik studentů příslušných vysokých škol, kteří se samozřejmě účastnili i našich hodin a někteří pak s námi hráli ve výsledném představení. Přes Marii Harantovou rovněž získáváme kontakt na Pavlu Markvartovou, studentku výtvarné školy, která se s nadšením zapojila do výroby masek, kostýmů a dalších dekorací.

CHARAKTERISTIKA SKUPINY

Základní charakteristikou skupiny by mohlo být omšelé konstatování, že jednotliví žáci byli velmi různí. V této oblasti je velmi sporné cokoliv „měřit“. Nicméně mně připadá, že skupina dětí s mentálním postižením je mnohem rozmanitější než obdobná skupina dětí bez postižení. Do hodin vedle sebe docházely jak děti schopné poměrně kultivovaně mluvit, tak děti nemluvící, mluvící s velkými obtížemi, avšak zároveň s poměrně vysokou inteligencí, či děti mluvící sporadicky a ne příliš v reakci na konkrétní situace. Některé děti byly velmi živé, měly potřebu neustálého pohybu, jiné byly zase mimořádně pasivní, při sebemenších záminkách k nevoli se skupiny stranily a odmítaly jakoukoli spolupráci. Ve třídě však nedocházelo k žádným agresivním projevům; dalo by se říct, že dramatické aktivity děti bavily, i když občas jako populárnější zvítězily svačina, přímo v naší třídě umístěný bazén s míčky, do kterých se dá skákat, počítačové hry či školní pejsek, který nás občas obšťastňoval.

Velmi podstatné bylo to, že škola fungovala určitým způsobem jako „rodinný

podnik". Všichni si tam například tykali, což je pochopitelné i vzhledem k tomu, že většina dětí by patrně nebyla schopna rozlišovat, komu tykat a komu vykat. Výhodou takového uspořádání je to, že se všechny děti skutečně znaly, že spoluprožívaly své životy a že „divadlo“ chápaly jako přirozenou součást svého života.

Považovala jsem za vhodné zachovat veškeré tradice související s divadlem, které vybudovali mí předchůdci: každá hodina byla tedy tvořena jakýmsi rituálním rámcem, který začínal společným sdílením v kroužku na zemi u svíčky. Posílali jsme si svíčku a přitom jsme si říkali něco, čím bychom mohli toho druhého potěšit. Samozřejmě že to leckdy končilo pro vnějšího pozorovatele možná vyčerpávajícím oznámením typu „Máš hezkou mikinu...“ či „...že jsi tady s námi...“ (Rozuměj: Mám radost, že jsi tady s námi - ve zkrácené podobě dětí nepoužívajících souvětí.) Tyto chvíle byly však vzácným projevem vztahů zúčastněných lidí. Vlastní úvod a závěr hodiny pak patřil skandování jakéhosi pokřiku, jehož variantou jsme zakončili i naši děkovačku po představení v Dejvickém divadle.

ČLENOVÉ SKUPINY

Pro souhrnné označení žáků používám slovo „dětí“ s vědomím, že není zcela adekvátní, protože hodiny navštěvovali děti a mladí lidé ve věku přibližně 12-20 let. Pro zajímavost uvádím kratičké charakteristiky alespoň některých z nich.

Šestnáctiletá dívka se před přibližně dvěma lety, kdy začala divadelní kroužek navštěvovat, projevovala jen sporadicky. Po dvou letech se její stav podstatně proměnil. Ačkoliv se ve skupině projevuje relativně nejméně, s asistencí se zapojuje do většiny skupinových aktivit (her s pravidly i improvizací), ráda tancuje a podporuje improvizace svých spolužáků. Podle kazuistiky odpovídá její verbální výkon 3,5 roku a mentální 2 rokům. Ocítá se tak na dolní hranici střední a horní hranici těžké mentální retardace.

Patnáctiletý chlapec se nadšeně vrhal do veškerých aktivit, zejména pohybových. Kazuistika praví: dětská mozková obrna, sekundární epilepsie a atypický autismus. Poruchy chování a pozornosti jsou potom společné pro něj i většinu mých žáků.

Dvanáctiletá dívka se hodin účastnila s podobnou vehemencí: bavilo ji vše od her a cvičení přes pohybové etudky po improvizace hromadné i sólové, v nichž se projevovala velmi nápaditě a invenčně.

Vždy však potřebovala svůj prostor (míněno fyzikálně), v němž fungovala pouze ona a kam nikoho nepustila (projevovala se zejména při kruhových reflexích). Ve většině psychologických vyšetření její chování odpovídalo 6 letům (lehká mentální retardace); obdobné to bylo pochopitelně i v hodinách - se všemi kouzly, které tento věk má.

Dvacetiletý chlapec rozuměl všem instrukcím, a pokud byl v dobrém rozpoložení, zapojoval se do většiny aktivit. Měl snahu prezentovat své nápady a návrhy např. pro chystané etudy, přestože se v podstatě vůbec neprojevoval verbálně. O to více komunikoval neverbálně a zapojoval se tak pochopitelně nejraději do aktivit výrazně pohybových (boje, zápasy, pronásledování atd.). Psychologické vyšetření konstatovalo lehkou mentální retardaci, úroveň 6-8 let a těžkou poruchu expresivní složky řeči, která znemožňovala komunikaci na verbální úrovni.

PŘEDLOHA

To, že jsme se měli zabývat indiánskou tematikou, jsem dostala „jako zadání“ od Marie Harantové, která naše svěřence pozorovala při jedné ze školních zahradních slavností v indiánském stylu, a došla k závěru, který se nakonec ukázal jako velmi šťastný a nosný, a sice, že indiánská tematika bude pro děti atraktivní.

Rozhodla jsem se, že začnu s dětmi pracovat poněkud „zešíroka“, že se budeme napřed společně zabývat indiánskou problematikou obecně (co již o indiánech vědí, co takový indián celý den dělá, jak si hrají indiánské děti atd.) a současně budu hledat příběh pro naši inscenaci, který by byl použitelný pro celoroční práci se skupinou.

Četla jsem mnoho indiánských příběhů, od členů zmíněného indiánského oddílu jsem navíc získala i mnoho materiálů. Hledala jsem příběh, který by jednak měl jisté dramatické kvality a inspirativní motivy, jednak by dovolil vyniknout hercům s postižením, to znamená takový, který by obsahoval některé „kolektivní role“, které by nebyly náročné, a zároveň by byly jaksi „nafukovací“. („Udělej to tak, aby to bylo zajímavé, jenom když ty děti vylezou v kostýmech na jeviště,“ znělo jedno z doporučení, které jsem na začátku své práce v Pomocné škole dostala.) Zároveň jsem hledala takový příběh, v němž by byla nějaká postava nějak handicapovaná, a to jakkoli, a navzdory svému handicapu by se jí podařilo něco dokázat.

Jako výchozí inspiraci pro náš příběh

jsem nakonec zvolila pohádku „O sirotkovi a jeleních psech“ z knihy *O muži, který šel za sluncem. Mýty a legendy severoamerických Indiánů* (Praha : Argo, 1996). Je to příběh o hluchém sirotkovi, který spolu se svou sestrou živoří na okraji indiánské vesnice, aby se pak zázračně uzdravil a přivedl lidem jelení psy, totiž koně. Cestu pro ně však zatím všichni bojovníci zaplatili životem. Dlouhý šíp, tak se hlavní hrdina knižního i našeho příběhu jmenuje, podnikne strastiplnou cestu, během níž musí jednak prokázat svou odvahu a vytrvalost, jednak se setkává s řadou kouzelných bytostí-pomocníků, kteří mu na jeho cestě radí.

Z předlohy jsem převzala základní motivy (opuštěný handicapovaný opovrhovaný sirotek, „adoptovaný“ po čase starým náčelníkem, se vydává pro jelení psy-koně do jezerní říše a přivádí je svému kmeni). Leccos jsem ovšem oproti předloze radikálně pozměnila: od počátku mi bylo jasné, že náš indiánský sirotek nemůže začít zázračně slyšet jako v předloze, ale musí být společností v osobě starého lovce přijat jako postižený a jako takový také vykonat své velké skutky. Je také již od počátku opuštěný, nemá sestru, a ačkoliv již před svou cestou vykoná ve vesnici nějaké hrdinské skutky, je stále jeho hlavní motivací k odchodu nepřijetí kmenem. Na své cestě se nesetkává s dalšími kouzelnými bytostmi a také pobyt v jezerní říši byl značně redukován.

Jako další předlohu, respektive inspiraci pro další motivy jsem použila příběh „O muži, který se ničeho nebál“ z téže knížky. Je to známý příběh o odvážlivci, který se nebojí ani nadpřirozených bytostí. V tomto zpracování jsou však těmi nadpřirozenými bytostmi duchové, a to duchové indiánští, kteří ve volném čase kouří tabák pro duchy a „užívají si, jak jen duchové mohou“. Líbil se mi zde jak určitý odstup ve vykreslení duchů, tak hlavně fakt, že se v indiánských příbězích také vyskytují, že se nějak zajímají o smrtelníky a že mohou fungovat jako skupina, což jsem pro svou inscenaci potřebovala. V neposlední řadě jsem je chtěla využít proto, že jsem hledala způsob, jak využít neuvěřitelnou lásku (mnohdy hraničící s posedlostí) k elektřině a světelným zdrojům obecně, kterou jsem u některých svých žáků pozorovala. Naši duchové se vyskytovali v hodinách i potom ve vlastní inscenaci vždy v noci, tzn. za změněných světelných podmínek, často také měli v hodinách nejrůznější baterky a v inscenaci pak měli lampičky na prsou.

Původně jsem chtěla také do práce v hodinách i do připravované inscenace

zahrnout motiv rivalství dvou velmi schopných soupeřů z další indiánské pohádky „O králíčím chlapci“ a motiv mluvících zvířat z téže pohádky. Chtěla jsem více pracovat jak se zvířaty, tak se zvířaty mluvícími a totemovými. Měla jsem jistou představu ztvárnění živého totemu, respektive ožívajících totemových zvířat, která by tvořila jakousi spojnicu mezi kmenem a říší duchů. Ačkoliv jsme motiv zvířat v několika hodinách využili, nezdál se být nakonec celému dalšímu směřování práce přiměřený.

Rozhodla jsem se tedy, že jako výchozí použiji pozměněný a redukovaný příběh „O sirotkovi a jeleních psech“. Dále že v něm využiji motiv duchů a potom řadu dalších motivů, které bud' s obecnou indiánskou problematikou souvisejí anebo budou vznikat v konkrétních hodinách. Od počátku jsem tedy chtěla pracovat také s dětskými představami o indiánech a náměty obecně indiánskými (náměty typu indiánský lov, život ve vesnici, večery v tepee, co indiáni jedí, jaké hry si indiánské děti hrají, co je to totem a náměty související s totemovými zvířaty, indiánská jména, indiánské tance a bubnování atd.), hlavní tematickou linii pak měl tvořit úděl člověka nepřijatého, bez blízkého vztahu, reakce člověka na toto nepřijetí, na posmívání atd.

Scénář jsem chystala průběžně během celoroční práce. Snažila jsem se do něj maximálně promítnout dětské nápady a situace vznikající v hodinách. Během zimy 2002/2003 postupně vznikalo několik verzí scénáře, na doporučení Iriny Ulrychové (v autorsko-dramatizátorských seminářích na KVD DAMU) jsem některé pasáže rozvedla, na doporučení svých kolegů z Pomocné školy jsem pak přistoupila k radikálnímu redukování celého příběhu. Tento krok se nakonec ukázal jako šťastný, protože výsledný scénář byl pro skupinu skutečně přiměřený.

Náš příběh tedy začíná v indiánské vesnici po neúspěšném lovu bizona (již lov bizona byl pro nás námětem na několikátý denní práci...), hrajeme o ženách, které připravují jakýsi pokrm ze zbytků a seznamujeme se s hladovým indiánem, který prosí o jídlo. Nereaguje však na výzvy žen, aby - pokud chce jíst - přinesl dříví, z toho prostého důvodu, že je neslyší. Potom se setkáváme s hrajícími si dětmi. Hluchý indián by se k nim rád přidal, ale stává se pochopitelnou obětí dětského posmívání a pak i škodolibého ubližování, když mu seberou šátek, jako by si s ním na tu slepou bábu hrát chtěli, ale nakonec utečou a nechají Dlouhého šípa naprázdno chytat a málem se kamsi zřítit. Naštěstí si ho v té

chvilě všimá starý lovec a přijímá ho k sobě.

Celý příběh od počátku sleduje skupinka duchů, registruje hlad v indiánské vesnici i příběh Dlouhého šípa. Duch velkého náčelníka také jako první přichází s výzvou poslat některého z indiánů pro jelení psy-koně, protože pak by se indiánům žilo snáze.

Dlouhému šípu se u starého lovce žije velmi dobře a záhy se projeví jeho odvaha a dobré srdce - v našem příběhu odvádí vystrašené děti z nebezpečného místa. Cítí se však stále vesnicí nepřijat, takže s povděkem naslouchá starému lovcovi a jeho vyprávění o jeleních psech a rozhodne se je přivést; duch velkého náčelníka pak vysílá své duchy, aby nad ním po cestě bděli. Dlouhý šíp dorazí až k jezeru a odváží se do něj vskočit, prohlíží si fascinován jezerní říši a je potěšen přijetím vládcy jezera a jeho slovy, že mu pro jeho odvahu jelení psy dá. Ale že je musí najít. Dlouhý šíp začíná hledat, jako úspěšný jezdec přijíždí potom se svým stádem do vesnice a vítá se se svým pěstounem. Z jeho návratu se pochopitelně neraduje jenom starý lovec a většina vesnice, ale i skupinka duchů, která celý příběh uzavírá svým radostným tancem.

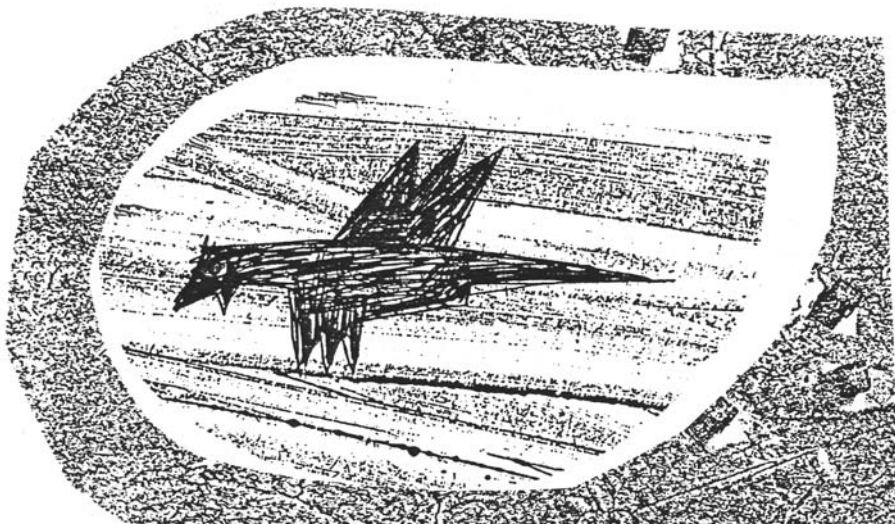
OD SEZNAMOVÁNÍ SE SKUPINOU A S TÉMATEM PŘES ZKOUMÁNÍ PŘÍBĚHU, FIXACI SITUACÍ AŽ K PREMIÉŘE

Práci v Pomocné škole mohu pro přehlednost rozdělit do několika fází: jarní, kdy jsme se seznamovali jak navzájem, tak s příběhem, podzimní, kdy jsme příběh

podrobně zkoumali, a zimní, kdy jsme jednotlivé situace začali fixovat až k výsledné inscenaci.

Na úvodní fázi, odpovídající časově přibližně jaru 2002, je nejdůležitější seznamování. Na prvním místě seznamování se skupinou (získávám obrázky o dětech, jejich zájmech, jejich představě o světě a možnostech vzhledem k práci v dramatické výchově a přípravě inscenace) a skupiny se mnou. (Pro děti určitě nebylo lehké rozloučit se s Marií Harantovou, odcházející do nemocnice; určitou dobu samozřejmě trvalo, než si na mě děti zvykly a začaly mou přítomnost v hodinách „divadla“ chápat jako samozřejmou, a ne jen mimořádnou.) Nebylo nutné nějak zásadně měnit pravidla skupinového chování, děti byly zvyklé se v rámci svých možností zapojovat a vzájemně spolupracovat. Snažila jsem se je však vést k větší samostatnosti a práci s vlastními nápady, takže jsem v podstatě celý rok oceňovala jako nejdůležitější cokoliv invenčního, jakýkoliv vlastní nápad, názor, postřeh, který děti měly.

Toto jarní období bylo pro skupinu dobou prvního ohledávání tématu i jakýmsi uvedením do příběhu a schematickým seznámením s celým příběhem. Věnovali jsme se indiánům obecně, hráli si na jejich celodenní aktivity (různé práce, příprava jídla, rozdělování ohně, lov bizona,...), hráli jsme si nejrůznější jednoduché hry a hry s pravidly, motivované ovšem indiány (vyměňování dvojic na kruhu jako indiánů s určitými vlastnostmi, chůze slepců - cesta indiánů v noci za hlasem houkající sovy,...), hry, které skutečně hrály indiánské děti (hra na slepou bábu, honička dvou hadů s šátky místo ocasu,...), hráli jsme si na indiánské duchy, vymýšleli jsme si, jak



se pohybují, co vlastně celé dny a noci dělají a jestli a jak se s indiány setkávají. Vymýšleli jsme si společně pro každého z nás indiánské jméno, které by bylo nějak charakteristické (Bílá laň, Smíšek, Bizon...), jména jsme potom využívali v nejrůznějších hrách. Zkoušeli jsme si bubnovat a společně jsme se učili jednoduché indiánské tance, respektive vymýšleli jsme jednoduchou formu společného indiánského tance, a pak jsme hojně improvizovali na indiánskou hudbu, ať již ve skupině, ve dvojicích či individuálně, v „civilu“, jako indiáni při oslavě v táboře či duchové (protože ti přeci taky tancují). Tancovali jsme i s kusy látek jako s pláští.

Tancování se postupně stává naší každodenní rozechřívací aktivitou. Vymýšlíme nejrůznější efekty s pláští, které později využijeme při pohybech duchů.

Po všech činnostech si také pravidelně sedáme do kroužku ke společné reflexi. Snažím se vést děti k tomu, aby byly schopny jakkoli mluvit o tom, co hrály nebo zažily, aby hovořily alespoň v rovině líbilo/nelíbilo, aby byly schopny jako pozorovatelé popsat, co viděly, např. kdo koho hrál a co se vlastně odehrálo, a zároveň se vzájemně maximálně chválily a podporovaly.

Zároveň začínáme společně pronikat do příběhu: hrajeme si na indiánské duchy, kteří mají zájem o smrtelníky, ale nepohybují se stejně jako my, kteří se někdy (podle dětských návrhů) ve dne proměňují v kamen a v noci pak pořádají svoje reje. To se jednak individuálně či v malých skupinkách vkrádají do lidských obydlí a občas tam ztropí nějakou neplech, jednak poslouchají svého náčelníka, takže když ten je svolává (ať již tancem, bubnováním či nějakým pokřikem), všeho nechají a naslouchají jeho slovům. Podobně začínáme pronikat do života malého indiána Dlouhého šípa, zjišťujeme, jaké je to být opuštěným sirotkem a jak se takový člověk cítí. Hrajeme si o tom, jak lidé reagují na hluchého a jak se vlastně s neslyšícím člověkem domluvit, zkoušíme jednoduché situace. Hrajeme si o tom, jak Dlouhý šíp ztratil rodiče a vyprávíme si, jak to prožíval. V neposlední řadě se věnujeme i jelením psům, hrajeme si na koně a vyprávíme o tom, jací vlastně koně jsou, a vytváříme nejrůznější situace, kdy jsou koně člověku užiteční.

Ještě před prázdninami si také ve zjednodušené formě vyprávíme celý příběh.

Co se týče metod práce, kromě jednoduchých her a cvičení s pravidly, která mají úspěch jen tehdy, jsou-li dostatečně vysvětlena a pochopena, je v mé skupině velmi frekventovaná hromadná improvizace

se s mým bočním vedením. Simultánní improvizace anebo improvizace se mnou v roli se ukazují být jako poměrně obtížné, a proto je zařazuji méně často, i když se snažím je nevynechávat úplně. Pro děti je obecně velmi těžké zůstat (relativně) delší dobu v nějaké roli, natož pak v této roli vstupovat do nějakých reakcí. Zároveň nejsem v roli schopná pracovat s celou skupinou; většinou jsou to pouze přibližně 2-3 jedinci, kteří na mě jakkoli reagují. Ti však okamžitě začínají jednat „za sebe“, a například mluvený projev v nějaké roli je pro většinu z nich v podstatě nezvládnutelný. Napříště se tedy mnohem víc věnuji pohybovým aktivitám. Kromě toho se věnujeme také indiánským tancům, ke slovu se dostane i kreslení (jak vypadají indiánští duchové) a bubnování.

Avšak patrně nejfrekventovanější metodou, která se mi osvědčuje, je práce na konkrétním úkolu v malých skupinkách (2-4 podle počtu přítomných dospělých, s tím, že dospělý se snaží mít pouze roli jakéhosi moderátora či zprostředkovatele dětských kontaktů a iniciátora jejich aktivit; počet 2-4 dětí umožňuje zapojení všech). Úkolem je většinou pantomimicky zahrát kratičkou improvizaci (např. jak indiáni ulovili bizona; hladový indián žebra o jídlo; co asi duchové dělají v noci?; kdy se Dlouhý šíp projevil jako hrdina? atd.).

Jednotlivé improvizace jsou potom zhlédnuty, reflektovány, případně se s nimi dále pracuje: totéž hráno v jiné sestavě, totéž hráno s nějakým novým dětským nápadem atd.

Děti se již v běžných hodinách velmi rády převlékají a maskují; proto před každým úkolem, týkajícím se například duchů, bylo třeba počítat s asi desetiminutovkou na převlékání.

V místnosti školní družiny, kde jsme se scházeli, je několik krabic se záclonami, starými prostěradly a jednoduchými kostýmy „košilového typu“ z předchozích představení. Začínáme také pracovat s jednoduchými bílými maskami na duchy, s baterkami a také hojněji s bubínky a postupně s „indiánskými potřebami“, jak nám jsou postupně zapůjčovány (různá řehtadla, časem i mokasíny atd.).

Obecně mohu říct, že pro děti je hraní role synonymem k převlékání a že vlastně téměř neexistovala sebestačí improvizace, pro kterou by se děti nepřevlékly a nemaskovaly.

Podzimní etapu začínáme pochopitelně opakováním leccího, co jsme již dělali. Postupně pak pronikáme do jednotlivých etap příběhu a témata mnohých z nich zobecňujeme (jak komunikovat s neslyšícím, dětské posmívání, lidská samota, kdo je

mým blízkým člověkem...), sledujeme dále a podrobněji život v indiánské vesnici (lovce na lovu bizona, hladové indiány po neúspěšném lovu, jak hledají alespoň nějaké drobečky, ženy při práci, děti v lese, děti při hře...), ústřední postavou se však stává Dlouhý šíp (jeho výchozí beznadějná situace, přehlížení a opovrhování vesnicí, život se starcem, počátky „hrdinství“ - začíná se projevovat jako silný, statečný, chytrý a dobrého srdce, dlouhá a obtížná cesta k jezeru, setkání s vládcem a hledání jeleních psů, návrat do vesnice, přivítání se starcem a různorodé reakce vesničanů na jeho návrat...).

Stranou nezůstávají ani duchové. Necháváme je nejčastěji v roli pozorovatelů dění v indiánské vesnici a strůjce nočních rejtů. Avšak i v naší skupině duchů je cítit určité napětí kvůli Dlouhému šípu - duchové se totiž stále rozhodují, kterého z mladých indiánů vyšlou pro jelení psy, a jeden z nich navrhuje, aby vyslali Šípa, protože byl svědkem jeho srdnatých činů ve vesnici, ale jiní jsou proti, protože nechtějí takovým úkolem pověřit hluchého.

Konflikt mezi duchy byl pro nás také velmi inspirativní, přinesl mnoho materiálu zejména pro nejrůznější zápasy a měření sil, které se pak v náznaku objevilo i v naší inscenaci.

Samostatnou kapitolkou pak byla cesta duchů následujících Dlouhého šípa do jezerní říše. V hodinách se na cestě všichni prodírali hustým lesem, mlhou, běželi v dešti i zimě, zmrázili vedrem, kráčeli opatrně po cestě plné jedovatých hadů či byli vystrašení šelmou a nuceni s ní bojovat.

Hromadné improvizace takového typu se ukázaly jako mimořádně nosné a v této oblasti bych dnes asi hledala východisko pro případnou další práci s touto skupinou či skupinou podobnou. Ohlas těchto našich cest je rovněž patrný v inscenaci.

Dalším velkým tématem byla samozřejmě jezerní říše. Sledujeme podrobně váhání Dlouhého šípa na břehu jezera a jeho rozhodnutí vstoupit do něj. Několika různými způsoby inscenujeme jezerní říši: zvuky v jezeře, zvířata a tvorové v jezeře žijící, vládce jezera a jeho trůn. Hrajeme Dlouhého šípa udiveného i ostýchavčího se atd. Vymýšlíme, jakým způsobem se ti dva mohli dorozumět a zkoušíme společně vytvořit jednoduchý systém znaků.

A konečně jelení psi - zkoušíme je popsat někomu, kdo je nikdy neviděl, zkoušíme je zahrát v nejrůznějších situacích, vymýšlíme, jak je nejlépe ztvárnit a jak na nich „jezdit“.

Plynule tím přecházíme do poslední fáze, která se s tou předchozí pochopitelně

mnohdy prolnula. V únoru začínáme s opakováním a fixováním jednotlivých situací. Máme samozřejmě problémy s verbálními projevy, protože i ty děti, které jsou schopny v běžném životě mluvit, s tím v roli mají problémy. Často celou věc řešíme pantomimou, vypravěčem nebo bočním vedením či případně mnou dabovanými hlasy. Postupně se také skupina podle své volby dělí na dvě základní podskupiny, a sice duchy a indiány.

Společně také vybíráme představitele jednotlivých rolí s tím, že k fixnímu rozdělení docházíme přibližně v polovině února, tedy asi šest týdnů před premiérou. V téže době je také náš soubor posílen o další herce, zejména sourozence žáků; občas - jak jim to pracovní podmínky dovolí - přicházejí i asistenti.

Při začátku mé práce na inscenaci jsem dostala od svých kolegů do vínku, abych se ani nepokoušela o mluvené slovo, že je zkrátka zvykem věc řešit dabingem, tj. připravenou simultánně pouštěnou nahrávkou. Rozhodla jsem se tedy tímto směrem také vydat a inscenaci takto koncipovat. Zpětně váhám, zda by nebylo moudřejší celou inscenaci pojmout například pantomimicky, ale to by bylo patrně nutné pracovat od základů jinak. Rozhodla jsem se tedy pro nahrávku, kterou spolu se mnou chystali některé děti (schopné mluvit a zdržet se déle po regulérních hodinách) a někteří asistenti.

Nahrávání probíhalo v ředitelně školy a nebylo by možné bez jednoho z asistentů ovládajících práci na počítači a odpovídající programy. V zásadě probíhalo nahrávání tak, že jsem měla z hodin poměrně přesnou představu o tom, jak má která scéna vypadat, takže jsem se snažila o nahrávku, která by vycházela z již zažitých dětských aktivit. Každý z účastníků nahrávání tedy věděl, jak má co trvat dlouho, koho vlastně dabuje a co dotýčný v té chvíli dělá. Samozřejmě že jsme usilovali o podobnou synchronizaci s bubnováním

a s nejrůznějšími zvuky, které jsme na hrávce využili (dusot koní, hrom, voda v jezeře...). Zvlášť jsme potom nahrávali hlas vypravěče, čehož se účastnily všechny děti, takže ze vzniklé směsice je evidentní, že mluví či nemluví na různé úrovni.

Na kostýmech jsme pracovali průběžně přibližně od přelomu ledna a února; kostýmy na duchy ušila obětavě podle mého návrhu jedna z pracovnic školy, kostýmy indiánů nám zapůjčili jednak členové indiánského oddílu Walden, jednak další obětavci. Režii nad veškerými kostýmy a scénou přebrala Marie Harantová za vydatné spolupráce Pavly Markvartové, která pracovala na své diplomové práci na téma batika a přípravu naší inscenace do ní zahrнула. Pavla s Marií tedy také vyráběla masky koní, ryb a jezera. Já osobně se na tomto poli stávám „zadavatelem“, pozorovatelem a „schvalovatelem“ výsledků. Ne vše se mi líbí, ale vzhledem k tomu, že kvůli práci se souborem již nemám časové kapacity na vlastní práci na kostýmech a maskách, smírám se s určitým kompromisním řešením. Vládce jezerní říše jsem si například představovala mnohem více jako indiána, byť třeba modrozeleň. Masky ryb jsem chtěla „stylově sjednotit“ s maskami koní.

Naše scéna tvořená paravány na každé straně je potom zdobená látkami s indiánskými motivy a jedním symbolickým tepee; uvedené prvky však tvoří pouze jakousi výtvarnou dekoraci inscenace a více méně nemají žádné divadelní využití. Sama jsem totiž „počítala“ pouze s holou scénou s paravány; kompromisně jsem nakonec schválila uvedené dekorace. Zavrhl jsem však ještě další připravenou „výzdobu“, která již byla vskutku nadbytečná.

První představení jsme nakonec sehráli v Dejvickém divadle dne 28. 3. 2003 v rámci večera nazvaného *Podívejte, co umíme v...*, který škola každoročně pořádá a Dejvické divadlo k němu své prostory

pravidelně zapůjčuje jako sponzorský dar.

Dejvické divadlo nám umožnilo také několikahodinovou generální zkoušku, takže jsem měla velmi dobrou možnost domluvit se podrobně se zvukařem a osvětlovačem. Vlastní představení potom probíhalo v relativním klidu, děti byly mimořádně soustředěné a po aplausu přeplněného hlediště zaslouženě nadšené.

V následující hodině nás potom čekala oslava, samozřejmě zahrnující společnou reflexi představení a pohoštění, zároveň však také volná hra se všemi kostýmy, maskami a dekoracemi - každý chtěl zkoušet zvláště to, co nakonec nehrál.

ZÁVĚR

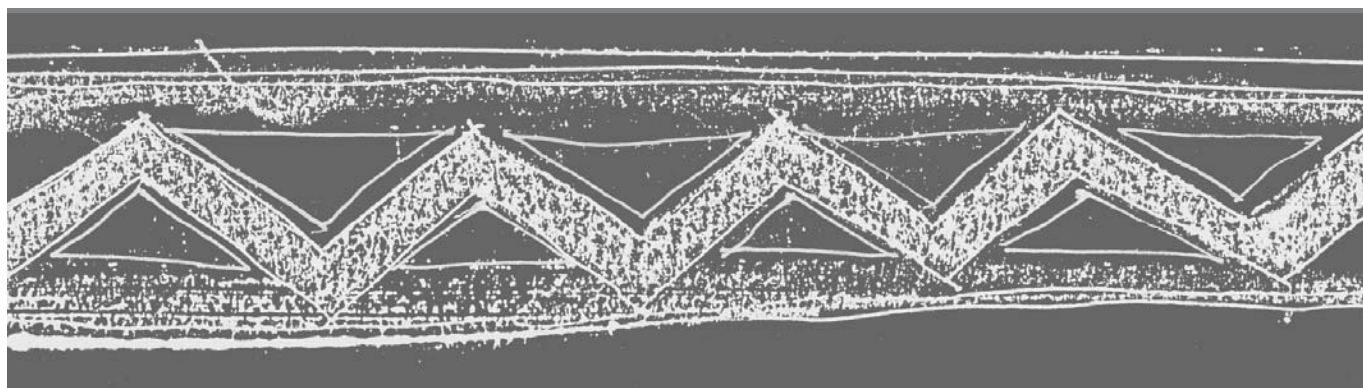
Hlavní cíl práce se souborem Přepestro jsem viděla v neindirektivní přípravě inscenace, která by vznikala pozvolna a maximálně by reflektovala směřování dětí, která by nebyla primitivní a odrážela by nějak život člověka s handicapem. Skupině rozhodně prospěla soustavnost a dlouhodobost práce s jedním námětem („Ty děti si to teď opravdu pamatují,“ vyjádřila se jedna z asistentek).

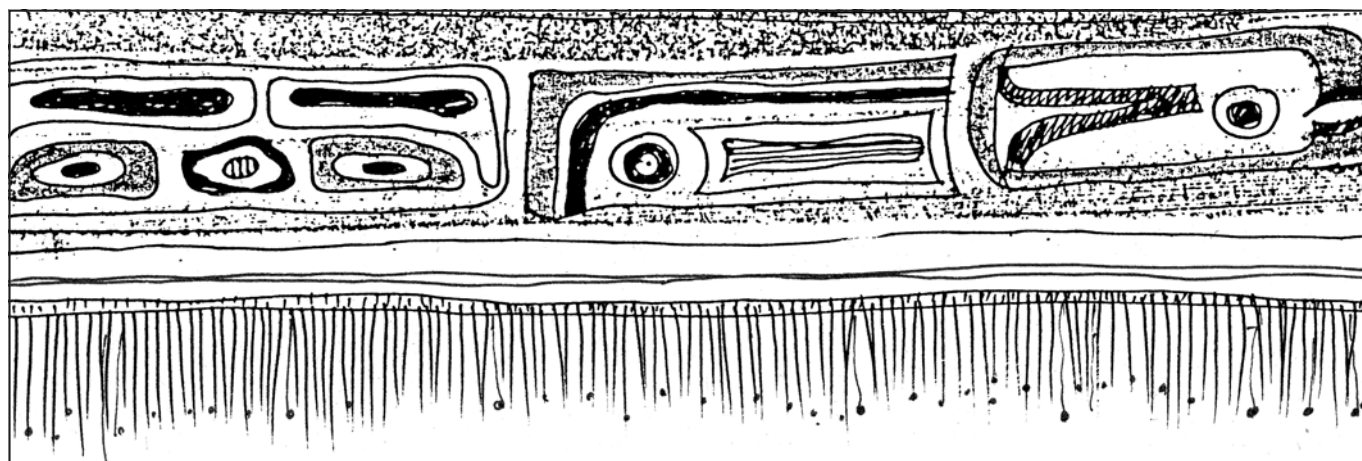
Domnívám se, že každý ze členů souboru vykonal alespoň malé krůčky směrem k větší iniciativnosti a prezentování vlastních názorů a variant v hodinách dramatické výchovy.

Práce na inscenaci nerozvíjela ani tak mé dovednosti divadelně-dramaticko-výchovné jako spíše komunikační a sociální v obecnějším slova smyslu.

V neposlední řadě měla ovšem naše práce vliv i na diváky. Dokázali jsme, že mnoho z nich odcházelo s upřímným překvapením, že děti s mentálním postižením jsou schopny vyprodukovat mnohem víc než jen „pásmíčko na besídku“.

Ano, jsou, ale potřebují k tomu vhodné stimuly, možná v některých směrech intenzivnější než „běžná“ dětská populace.





Cesta pro jelení psy

**SCÉNÁŘ PŘEDSTAVENÍ PŘIPRAVILA
SE SOUBOREM PŘEPESTRO KLÁRA JÍCHOVÁ**

Jedna strana jeviště je „indiánská“, druhá je doménou duchů; liší se indiánské a „duchařské“ nasvícení i bubnování; duchové jsou namluveni s echem.

1

Do tmy zaznívá píseň waldenských indiánů.

VYPRAVĚČ (*nahrávka do tmy*): Náš příběh se odehrál před mnoha a mnoha lety. Bylo to v dobách, kdy ještě lidem nosili náklad psi a kdy si i duchové užívali, jak jen si duchové užívat mohou.

2

Bubnování - duchové bujaře vtančí, zaplní scénu a zmizí.

3

Neúspěšný lov: Bubnování - stopař najde stopy, vrací se pro ostatní, lovci proběhnou, pokřik, hladově se vrací, sem tam seberou ze země drobek...

4

VYPRAVĚČ: Již dlouho neulovili lovci žádné velké zvíře. Vesnici hrozil hlad. Byl tu však někdo, kdo dobře věděl, co lidem schází - duch velkého náčelníka.

5

NÁČELNÍK DUCHŮ (*na bubnování vtančí na scénu, svolává ostatní duchy*)

DUCHOVÉ (*vtančí, znehybní, když začne Náčelník mluvit*)

NÁČELNÍK DUCHŮ: Duchové! Naši lovci potřebují jelení psy. Zvířata krásná, rychlá a věrná, která unesou mnohem těžší náklad než psi a s nimiž bude i každý lov snazší. Je třeba vyslat jednoho z mladých lovců, aby je přivedl. Musí být moudrý, odvážný, vytrvalý a mít dobré srdce. Duchové! Všechny bedlivě sledujte, ať již brzy můžeme vybrat toho nejlepšího, který jelení psy přivede! (*Roztančí se, všichni zmizí*)

6

INDIÁNKY (*bubnování - tři indiánky sedí, vaří, dělají si chutě*)

DLOUHÝ ŠÍP (*blíží se, hladově na ně zůstane koukat*)

INDIÁNKY 1: Jestli chceš najíst, tak přines dříví!

DLOUHÝ ŠÍP (*nereaguje, je neslyšící*)

INDIÁNKY 2: Jestli chceš najíst, tak přines dříví!

INDIÁNKY 1: Co stojíš, přines dříví... A když nechceš, tak táhni!

7

INDIÁNSKÉ DĚTI (*bubnování - hrají si na slepou bábu, zpozorují Dlouhého šípa, začnou se mu posmívat, radí se, zavážou mu oči, jako že si chtějí hrát, a pak utečou*)

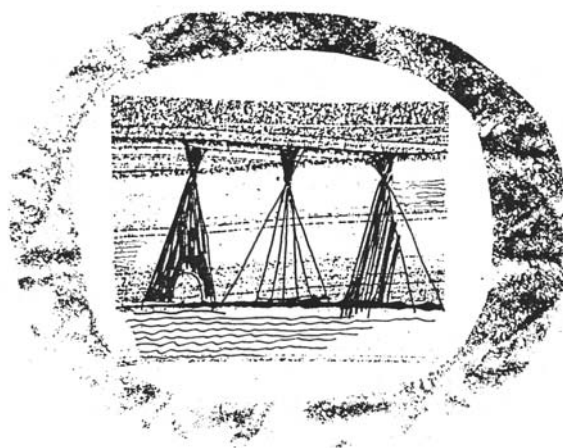
DLOUHÝ ŠÍP (*se snaží chytat, málem spadne z rampy*)

STAŘEC (*vyběhne, zachytí ho*): Stůj! (*Sundá mu šátek, usednou vedle sebe*) Ty jsi Dlouhý šíp, vid?

DLOUHÝ ŠÍP (*nereaguje*)

STAŘEC (*totéž s gesty*)

DLOUHÝ ŠÍP (*kývne*)



STAŘEC: Máš hlad?
 DLOUHÝ ŠÍP (*nereaguje*)
 STAŘEC (*totéž s gesty*)
 DLOUHÝ ŠÍP (*kývne*)
 STAŘEC: Podej mi můj ranec!
 DLOUHÝ ŠÍP (*nereaguje*)
 STAŘEC (*s gesty*): Můj ranec, podej mi ho.
 DLOUHÝ ŠÍP (*přinese ranec, rozbálí ho, dá se do jídla*)
 (*Světlo se zúží na něj, tma*)

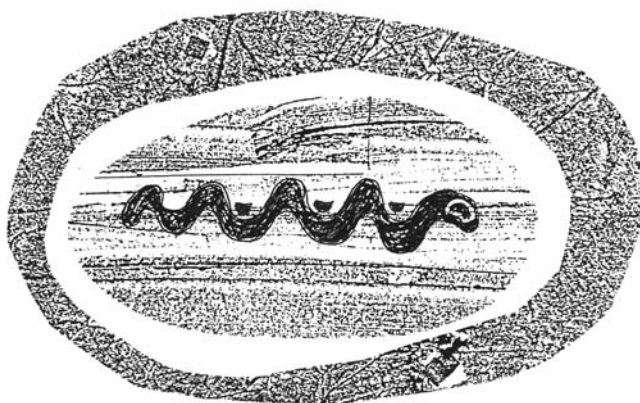
8
 DUCHOVÉ (*bubnování - Duch 1 tančí a volá do světa*): Dlouhého šípa se ujal starý náčelník a jeho žena mu ušila nové moka-síny.

9
 DĚTI (*bubnování - sbírají bobule, vystrašeny řevem, se schoulí k sobě, Dlouhý šíp je vyvede z nebezpečí*)

10
 DUCH 1 (*vtančí*): Duchové, duchové, pro jelení psy vyšleme Dlouhého šípa, je odvážný a má dobré srdce!
 DUCH 2 (*přibíhá*): Ne, to nemůžeme, vždyť je hluchý!
 (*Souboj duchů*)
 NÁČELNÍK DUCHŮ: Už dost, skončete s tím!

11
 DLOUHÝ ŠÍP (*sedí smutně na scéně*)
 STAŘEC (*přichází, mluví a gestikuluje přítom*): Ty - smutný - že lidé - myslí - ty - blázen - ty - hlupák?
 DLOUHÝ ŠÍP (*přisvědčí*)
 STAŘEC: Jednou - ty - budeš - náčelník - ty - uděláš - velké - skutky!
 DLOUHÝ ŠÍP (*mávně rukou*)
 STAŘEC: Ty - statečný - silný - moudrý...
 DLOUHÝ ŠÍP (*vstává, gestikuluje „Ted!“*)
 STAŘEC: Já - vím - co ty - můžeš - udělat - ted! (*Odvádí si Dlouhého šípa*)

12
 DVA DUCHOVÉ (*přiběhnou, třikrát volají Náčelníka*): Ó, duchu velkého náčelníka!
 NÁČELNÍK DUCHŮ (*zjeví se*)
 DUCHOVÉ: Starý lovec vyprávěl Dlouhému šípu o tajemné jezerní říši, kde žijí jelení psi, a Dlouhý šíp se ji vypravil hledat!
 NÁČELNÍK DUCHŮ: Vy jste ho nechali jít samotného? Co stojíte!
 DUCHOVÉ (*rychle odbíhají*)

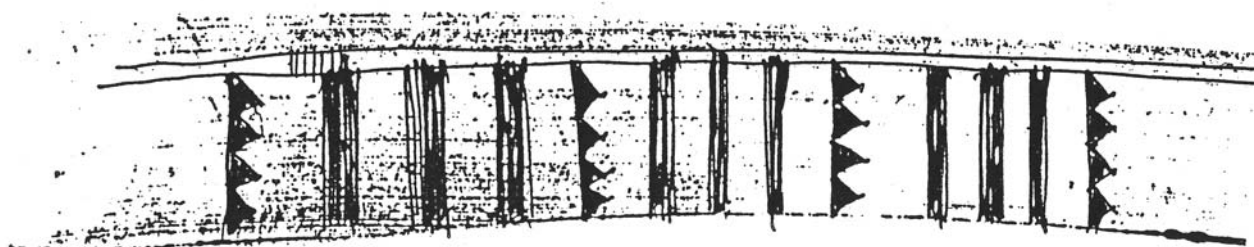


13
 Cesta do Jezerní říše: Bubnování - přes jeviště vždy projde Dlouhý šíp a po chvílce za ním skupina duchů. Nejdřív normálně, po druhé jdou z kopce - zrychlí krok, pak je ohrožují jedovatí hadi - musejí opatrně našlapovat, poté procházejí bouřkou a nakonec udeří zima.
 DLOUHÝ ŠÍP (*dojde na kraj jezera, opláchne se, bezradně usedne, vyčerpáním usne*)

14
 DUCHOVÉ (*opatrně přicházejí ke spícímu Dlouhému šípovi*): Vstávej, Dlouhý šípe, vstávej! Jezerní říše je už na dosah, nesmíš se bát!
 DLOUHÝ ŠÍP (*budí se, zdálo se mi to? nezdálo? váhá, nakonec vběhne do jezera - skočí z rampy dolů a odběhne přes diváky*)

15
 V Jezerní říši na trůnu sedí Vládce, kolem něho plují ryby.
 DLOUHÝ ŠÍP (*přichází, prohlíží si říši, zprvu Vládce nevidí*)
 VLÁDCE: Bud' zdrav! Kdo jsi a co tě přivádí k nám do jezerní říše?
 DLOUHÝ ŠÍP (*nereaguje, po chvílce si Vládce všimne a pokloní se mu a osloví ho gesty*): Kdo jsi?
 DLOUHÝ ŠÍP (*ukazuje, ryby tlumočí*)
 RYBY: Jmenuje se Dlouhý šíp a hledá jelení psy.
 VLÁDCE: Ty - odvážný - Dlouhý šípe. Já - mám - jelení - psy. Já - dám - tobě. Ale - ty - musíš najít - jelení - psy - než - čas - vyprší!
 DLOUHÝ ŠÍP (*hledá, napřed mezi rybami, potom i mezi diváky, odběhne, tma, bubny se změní v dusot koní*)

16
 Zvuky stáda koní, vybíhá Indiánka, za ní ostatní.
 INDIÁNKA: Jé, podívejte, Dlouhý šíp přivádí jelení psy!



SKUPINA INDIÁNŮ (*diví se, ukazuje si, kudy jedou, koně začínají obíhat jevištěm kolem dokola*)

DLOUHÝ ŠÍP (*po chvílce přijíždí na jednom z koní, seskočí, obejmeme se se Starcem*)

INDIÁNI (*odcházejí, koně odbíhají do tmy*)

17

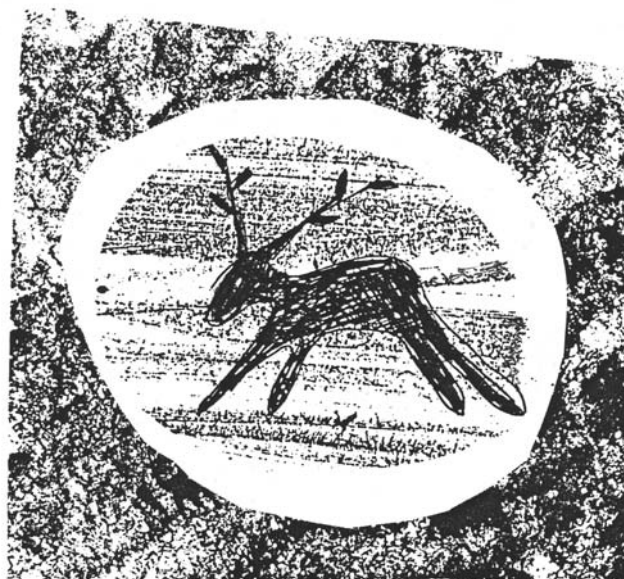
Úspěšný lov: bubny - stopař na stopě, vrací se pro skupinu, scénou projedou lovci na koních, pokřik.

18

VYPRAVĚČ: Celá vesnice obdivovala ta krásná neznámá zvířata. Dlouhý šíp je věnoval starému náčelníkovi a jeho ženě za to, že se ho ujali, a sám si ponechal jen černého hřebce a černou kobylu. Brzy z nich měl pěkné stádo a stal se bohatým a všemi váženým lovcem. Nikdy však nezapomněl na to, že chybělo jen málo a zůstal by celý život člověkem opuštěným a opovrhovaným...

19

Oslavný tanec duchů.



Podstatné části ze závěrečného tvůrčího projektu obhájeného na katedře výchovné dramatiky DAMU v Praze v roce 2003

0 sirotkovi a jeleních psech

V dobách, kdy lidem pomáhali nosit náklad jen psi, žili chlapec a dívka. Byli sirotci. Vedlo se jim špatně. Chlapec byl hluchý, a protože nerozuměl tomu, co lidé říkají, mysleli si o něm, že je hloupý a pomatený. I příbuzní se za něj styděli a nehlásili se k němu. Když se narodil, dali mu jméno Dlouhý šíp. Teď se ale toulal kolem tábora jako zbitý, hladový pes. Z dálky obcházel stany a čichal vůni masa, které se vařilo v kotlích, ale nikdy se neodvážil přiblížit, aby ho lidé nezahnali. Jen jeho krásná a chytrá sestra ho měla ráda.

Jednoho dne přijala rodina z vedlejšího tábora dívku za svou. Líbila se jim její tvář i milé chování. Ale stáli jen o ni, a ne o divného, přihlouplého chlapce. Tak zmizel jediný člověk, který ho měl rád, a chlapec

zůstal sám. Žil z odřezků masa, co se hází psům, a z odpadků, které našel na smetišti za táborem. Oblékal se do cárů kůže a ubohých hadrů, kterých se zbavovali ti nejchudší. Každé noci usínal v doupěti vystraném trávou jako zvíře.

Když už v okolí vesnice nebyla žádná zvíř, rozhodli se lidé táhnout dál. Strhli stany, zabalili majetek do ranců z nevydělané kůže, naložili je na psy a vesnice zmizela. „Ty tu zůstaň,“ řekli chlapci. „Nechceme, aby s námi šel hlupák jako ty.“

Pár dní se chlapec živil odpadky, co tu po lidech zbyly, ale věděl, že ho čeká hlad. Vydal se za svým kmenem, ať už ho lidé chtějí, nebo ne. Šel po stopách, bál se, že je ztratí, a celou dobu plakal. Pot mu sténal po vyhublém těle. Jak tak běžel, potá-

cel se a klopýtal, najednou mu prasklo v levém uchu a vylezlo mu z něj něco jako červ. Vzal to do ruky a spěchal dál. Pak mu prasklo v pravém uchu a také odsud vylezlo něco podobného. Zprava zaslechl šumění tekoucí vody. Vrátil se mu sluch! A jak jasný! Slyšel, když daleko od něj zašustila v suchém listí myš. Chlapec se rozesmál a poprvé v životě mu bylo dobře. Beze strachu se vydal po stopách svého kmene.

Zatím se lidé utábořili na novém místě a muži se vydali na lov. Stalo se, že chlapec potkal Rychlého běžce, laskavého starého náčelníka, zrovna když vyvrhoval statnou bizonici. Když ho náčelník spatřil, řekl si: „To je přece ten malý chlapec, ten budižkníčemu. Bylo kruté ho tak opustit.“

Otočil se k chlapci. „Pojď sem, vnoučku, jsi celý zpocený a zaprášený. Na, vezmi si kus masa.“

Chlapec maso hladově spolykal. Ještě si nezvykl na to, že slyší, a nemluvil, ale oči měl plné jasu. Náčelník si povšiml, že se s chlapcem stala nějaká změna, a pomyslel si: „To dítě není ani hloupé, ani pomatené.“ Dal chlapci kus masa z hrbu bizonice, pak kousek jater a kousek syrové ledviny a nakonec to nejlepší - kus jazyka. Čím déle si náčelník chlapce prohlížel, tím víc se mu líbil. Najednou se rozhodl: „Chlapče, vezmu si tě za vlastního. V mém stanu se místo pro tebe najde. Vychovám z tebe dobrého lovce a bojovníka.“ Chlapec se radostí rozplakal. Rychlý běžec pokračoval: „Říkají ti pomatený hlupák, ale pamatuji se, že když ses narodil, dali ti jméno Dlouhý šíp. Postarám se, aby tě lidé oslovovali tvým jménem. Pojď se mnou.“

Náčelníkova žena z chlapcova příchodu radost neměla. „Proč mi přiděláváš starosti!“ obořila se na muže. „K čemu taháš domů toho hlupáka, toho budižníkem! Přišel jsi snad o rozum i ty?“

„Ženo, plácej ještě chvíli takovéhle nesmysly, a zbiju tě! Ten chlapec není ani hlupák, ani blázen. Je to hodný hoch a já jsem ho přijal za vnuka. Podívej - je bosý. Pospěš si a ušij mu pár mokasínů, a jestli to neuděláš dobře, vezmu na tebe klacek.“ Žena ještě chvíli brumlala, ale udělala, jak si přál. Její muž byl vlídný člověk, ale když se rozčílil, bylo zle.

Dlouhému šípovi začal nový život. Musel se naučit mluvit, správně lidem rozumět a dohonit spoustu věd, které mají chlapci znát. Učil se rychle a brzy předhonal v znalostech a dovednostech všechny vrstevníky. Nakonec ho přijala za svého i žena Rychlého běžce.

Vyrostl z něj hezký mladý lovec. Byl urostlý a slušel mu oděv z jelenice, zdobený urzóními ostny, který mu ušila náčelníkova žena. Pomáhal svému dědečkovi se vším a stal se mu pevnou oporou. Stále se však cítil osamělý, protože lidé v táboře nezapomněli na dobu, kdy byl Dlouhý šíp vyhnancem. „Dědečku,“ oslovil jednou starého náčelníka, „chtěl bych vykonat něco, abys na mě mohl být pyšný a aby si lidé říkali, jak jsi byl moudrý, když jsi mě přijal za svého. Co bych měl udělat?“

Rychlý běžec mu odpověděl: „Jednoho dne budeš náčelníkem a vykonáš velké skutky.“

„Ale co velkého bych mohl vykonat teď, dědečku?“

Náčelník se dlouze zamyslel. „Možná bych ti tohle ani neměl říkat, protože tě mám rád a nerad bych tě ztratil. Za zim-

ních večerů si lidé vyprávějí o mocném národu, co žije na dně vzdáleného jezera. Ti lidé chovají tajemná zvířata a ta jim slouží. Jsou větší než jeleni a pomáhají lidem nosit náklady jako psi. Dali jim proto jméno jelení psi. Říká se, že jsou rychlí, silní a laskaví a tak krásní, že to nejde slovy vyjádřit. V každé čtvrté generaci se jeden z našich bojovníků vydá ten tajemný národ hledat, aby jelení psy přivedl, ale žádný z těch statečných mužů se nikdy nevrátil.“

„Dědečku, já se nebojím. Půjdu a jelení psy přivedu.“

„Nejdřív se ale, synku, staň mužem. Nauč se správně modlitby a obřady. Buď statečný, štedrý a velkorysý. Měj slitování se starci a se sirotky a požádej moudré, aby pro tebe připravili mocný talisman, který tě na nebezpečné cestě bude chránit. Nejdřív tě očistíme v horké lázni.“

A tak chlapce očistili v bělavé páře ve velkém stanu. Naučili ho kouřit dýmku a modlit se k Mocnému duchu. Moudří mužové mu dali kouzelný talisman a štít se znaky, který o měl ochránit před každým nebezpečím.

Jednoho dne, aby o tom ostatní nevěděli, naložil Rychlý běžec na psí spřežení všechno, co Dlouhý šíp potřeboval pro dalekou cestu. Dal mu svůj amulet, svůj štít a dobrý luk a za svítání se s vnukem vydal na kraj vesnice, kde se chlapec ještě očistil ve vonném kouři z tújového dřeva. Když odcházeli, nikdo ho neviděl, ani neslyšel. Za nějaký čas si pár lidí povšimlo, že zmizel, ale kromě jeho dědečka nikdo nevěděl, kam odešel a proč.

Podle rady Rychlého běžce se Dlouhý šíp vydal na jih. Čtvrtého dne přišel k malému jezírku, kde postával zvláštní muž, a zdálo se, že na chlapce čekal. „Proč přicházíš?“ zeptal se.

„Hledám kouzelné jelení psy,“ odpověděl Dlouhý šíp.

„V tom ti nepomůžu,“ řekl muž. Byl to duch jezera. „Ale když půjdeš dál na jih, čtyřikrát čtyři dny, narazíš možná na větší jezero a tam potkáš jednoho z mých strýců. Možná s tebou bude chtít promluvit, možná ne. To nevím. Víc ti povědět nesmím.“

Dlouhý šíp poděkoval a muž zmizel v jezeře.

Šel dál, hodiny a hodiny, a odpočíval jen málo. Šel hlubokými kaňony a přes vysoké hory, roztrhal mokasíny, chvíli ho sužovalo horko, chvíli mráz, trpěl hladem a žízní.

Nakonec došel k velkému jezeru, obklopenému vysokými horami porostlými borovicemi. Octl se tvář v tvář vysokému muži, rozhněvanému a podmračenému.

Byl dvakrát větší než dospělý člověk. V ruce držel dlouhý oštěp s hrotem z lesklého pazourku. „Copak tu hledáš, mladíčku?“ zeptal se hrozivě.

„Hledám kouzelné jelení psy.“

Záhadný muž, byl to duch jezera, přistoupil těsně k chlapci a potřásl oštěpem. „A nebojíš se mě?“ zavrčel.

„Nebojím,“ odpověděl s úsměvem Dlouhý šíp.

Vysoký duch se ušklíbl, a nebylo v tom nic nepřátelského, a řekl: „Líbí se mi pozemští červi, co nemají strach, ale pomoci ti nemůžu. Možná můj dědeček tě vezme na milost a poslechne si tě. Ale spíš ne. Jdi na jih, čtyřikrát čtyři dny, a možná ho najdeš. Ale spíš ne.“ Pak se k němu duch jezera otočil zády a vrátil se do vod, kde žil.

Tak Dlouhý šíp putoval další čtyřikrát čtyři dny a spal a odpočíval jen málo. Slabost se potácel a jeho pes na tom nebylo nic lépe. Nakonec přišel k největšímu jezeru, jaké kdy v životě viděl. Kolem jezera se tyčily hory se zasněženými vrcholy a na jejich srázích se třeptily zamrzlé vodopády. Tentokrát ho nikdo nečekal a zdálo se, že nikde není živé duše. „To je určitě Velké tajemné jezero,“ pomyslel si Dlouhý šíp. Vyčerpán ulehl na louce u jezera do divokého kvítí a usnul. Vyčerpaný pes se mu stočil u nohou.

Když se Dlouhý šíp probudil, stálo už slunce vysoko na obloze. Otevřel oči a spatřil před sebou spanilé dítě, chlapce v bílé jelenici, zdobené urzóními ostny pestrých barev. Chlapec mu řekl: „Už dlouho na tebe čekáme. Můj dědeček tě zve do svého příbytku. Pojď za mnou.“

Dlouhý šíp pošepтал psu, aby na něj počkal, vzal si štít a luk a vydal se za podivuhodným dítětem. Došli k břehu jezera. Chlapec ukázal na hladinu a řekl: „Dům mého dědečka je dole na dně. Pojď!“ Pak se proměnil v ledňáčka a zmizel pod vodou.

Dlouhý šíp dostal strach. „Jak mám jít za ním a neutopit se?“ Pak si ale řekl: „Celou dobu jsem věděl, že to nebude lehké. Ve chvíli, kdy jsem se vydal hledat jelení psy, jsem se rozloučil se životem.“ Statečně se vrhl do jezera. Ke svému úžasu zjistil, že se ani nenamočil. Voda se před ním roztoupila a mohl dobře dýchat i pozorovat svět kolem sebe. Dotkl se písčitého dna. Svažovalo se do středu jezera.

Dlouhý šíp sestupoval po svahu, až přišel k malému údolí s rovným dnem. Uprostřed údolí stál velký stan z bizoní kůže. Na stěnách byla rumělkovou červení namalována dvě podivná zvířata. Na vrcholku stanu seděl ledňáček. Sněsíl se k Dlouhému šípovi a proměnil se znovu

v chlapce. „Vítej,“ řekl mu. „Vstup do stanu mého dědečka.“

Dlouhý šíp za ním vkročil do stanu. U zadní stěny, na čestném místě, seděl černě oděný stařec s vlajícími bílými vlasy. Vyzařovala z něj taková síla, že Dlouhý šíp měl pocit, jako by stál před Nejmocnějším. Muž ho přivítal a nabídl mu jídlo. Jeho žena pak přinesla na miskách maso z bizoního hrbu, játra, jazyky a chutné kusy jeleního masa, pečené maso neznámých, výtečných vodních ptáků a maso smíchané s bobulemi, divokými třešněmi a tukem z ledvin. Dlouhý šíp, vyhladovělý po obtížné cestě; pojedl s chutí. Rozhlížel se kolem a obdivoval zařízení stanu, krásně malovaný vnitřní závěs, zázračné štíty, umně zdobené zbraně, oděvy zdobené urzonými ostny barvy duhy, malované tlumoky z nevydělané kůže plné nádherných věcí a nevycházel z úžasu.

Když Dlouhý šíp zahnal hlad, zapálil tajemný stařec dýmku a podal ji svému hostu. Kouřili a tiše se modlili. Po chvíli stařec promluvil: „Již dříve občas někdo přišel, ale všichni se zalekli hluboké vody a vrátili se s prázdnými rukama. Ale ty, chlapče, jsi měl dost odvahy, aby ses vrhl do vody, a proto jsem se rozhodl, že dostaneš velký dar, který odneseš svým lidem. Jdi teď ven s mým vnukem.“

Krásný chlapec vyvedl Dlouhý šíp na louku, kde se proháněla zvláštní zvířata. Nepodobala se ničemu, co mladý muž ve svém životě spatřil, pobíhala, ržála, dováděla a honila se. Byla to nádherná zvířata se srstí lesklou jako vlas mladé dívky a dlouhé hřívy a ohony jim vlály ve větru. Vzpínali se na zadní a dotýkali se chřípím. Dívali se po Dlouhém šípovi laskavým pohledem, který tlumil jejich bujnost.

„Tak konečně vidím na vlastní oči jelení psy,“ pomyslel si Dlouhý šíp.

„Dobře se na mě dívej,“ vybídl ho chlapec, „ať se naučíš, co dělám.“ Lehce se vyhoupl na hřbet smolně černého jeleního psa s dlouhým prohnutým krkem. Zvíře bylo větší než ten nejmohutnější jelen, jakého kdy Dlouhý šíp viděl, a uhánělo s chlapcem po louce rychle jako vítr. Pak se chlapec vrátil, seskočil zvířeti z hřbetu a vyzval Dlouhý šíp: „Teď to zkus ty.“ Dlouhý šíp se s trochou bázně vyšplhal na hřbet krásného jeleního psa. Ten vyrazil jako letící šíp, jako by nesl jen peříčko. Mladý muž cítil, jak kolem sviští vzduch, připadal si jako pták a pocítil štěstí větší než tehdy, když ho Rychlý běžec přijal za vlastního.

Po jízdě na jeleních psech chlapec řekl Dlouhému šípovi: „Mladý lovce z daleké země nad vodami, chci, abys dostal, pro co jsi přišel. Dobře mě poslouchej. Možná sis

všiml, že můj dědeček nosí plášť tak dlouhý, jako nosí ženy šaty, a snaží se schovat své nohy. Kdo je zahlédne, tomu nemůže nic odepřít. Zkus to, a když se ti to podaří, vyzve tě, aby sis něco přál. Ty musíš chtít tři věci: jeho pás zdobený ostny barvy duhy, jeho černý kouzelný plášť a stádo těchto zvířat, která se ti, jak vidím, líbí.“

Dlouhý šíp mu poděkoval a slíbil, že se bude řídit jeho radou. Ve stanu Velkého náčelníka zůstal celé čtyři dny, bohatě jedl a často se vypravil jezdit na jeleních psech. Ale ať se snažil, jak se snažil, nikdy se mu nepodařilo zahlédnout ani kousek starcovy nohy. Zdálo se, že je pečlivě skrývá. Až ráno čtvrtého dne, když stařec vycházel ze stanu, se jeho plášť zachytil na kolíku u východu. Plášť se rozevřel a Dlouhý šíp zahlédl nohu a chodidlo. Překvapilo ho, že to nebyla lidská noha, ale noha porostlá lesklou srstí, zakončená kopytem stejně jako u jeleních psů. Neudržel v sobě výkřik překvapení. Stařec se po něm přes rameno ohlédl a poznal, že jeho tajemství bylo odhaleno. Zropačtil, ale pak pokrčil rameny a řekl: „Snažil jsem se to udržet v tajnosti, ale zřejmě ti bylo souzeno mou nohu zahlédnout. Podívej, mám obě nohy stejné, jako mají jelení psi. Můžeš mě požádat o dar a neostýchej se. Řekni mi, co by sis přál.“

„Přál bych si tři věci: tvůj pás barvy duhy, tvůj kouzelný plášť a tvé stádo jeleních psů,“ pronesl bez váhání Dlouhý šíp.

„To se tedy skutečně neostýcheš!“ odpověděl stařec. „Žádáš hodně, ale budiž. Celé stádo jeleních psů ti ale nedám, jen polovinu. Musím ti také vysvětlit, že můj černý plášť a pás jsou kouzelné. Kdykoliv budeš chtít jelení psy pochytat, měj na sobě černý plášť, pak ti neuniknou. A když budeš za tichých nocí pozorně naslouchat, co říká pás, uslyšíš taneční píseň jeleních psů a jejich modlitby. Musíš se jim naučit. Dám ti ještě jeden kouzelný dar. Je to dlouhé laso utkané z chlupů bílého bizona. Tím lasem chytíš každého jeleního psa, jakého se ti zachce.“

Velký náčelník mu odevzdal dary a pak řekl: „Teď už musíš jít. Zpočátku za tebou jelení psi nepůjdou. Měj na sobě stále kouzelný plášť a pás a běž čtyři dny stále na sever. Neohlížej se, stále se dívej k severu. Čtvrtého dne se jelení psi objeví nalevo od tebe. Ani teď se neohlížej. Až ve chvíli, kdy tě předhoní, chyť jednoho lasem z chlupů bílého bizona a jeď na něm až domů. Opatruj černý plášť, kdybys ho ztratil, jelení psi by utekli a už nikdy bys je nechytily.“

Dlouhý šíp mu pozorně naslouchal. Pak stařec požádal svou ženu, aby připravila jídlo na cestu. Ranec byl tak těžký, že ho

Dlouhý šíp stěží unesl. Rozloučil se se záhadným a štedrým hostitelem. Tajemný chlapec se znovu proměnil v ledňáčka a dovedl ho ke břehu jezera, kde svého pána radostně vítal věrný pes. Dlouhý šíp psa nakrmil, naložil náklad na saně a vydal se na sever.

Čtvrtého dne se mu po levém boku objevili jelení psi tak, jak předpovídal Velký náčelník. Dlouhý šíp chytil jednoho s prohnutým krkem a jel na něm. Chytil ještě jednoho a ten nesl náklad. Postupovali pak rychle a v patách jim běžel pes a radostně štěkal.

Když Dlouhý šíp konečně dorazil do vesnice, lidé dostali strach a schovali se. Nepoznali, že to on sedí na hřbetě jeleního psa, a mysleli si, že vidí přízrak, napůl člověka, napůl zvíře. Dlouhý šíp volal: „Dědečku! Rychlý běžče! To jsem já, tvůj vnuk! Vrátil jsem se a přivedl jelení psy!“

Rychlý běžec poznal jeho hlas a vystoupil z úkrytu. Plakal radostí, protože chlapce už měl dávno za ztraceného. Pak vystoupili z úkrytu i ostatní a obdivovali krásná neznámá zvířata. Dlouhý šíp pak řekl: „Dědečku a babičko, přijali jste mě za svého, a já vám nikdy nemohu splatit vaši dobrotu. Přijměte tyto krásné jelení psy jako dar ode mě. Už se nikdy nebudeme muset lopotit pěšky a pomalu, tato zvířata nás rychle zanesou, kam budeme chtít. Teď bude snadné lovit bizony. Naše stany budou větší a budeme mít více majetku, protože tato zvířata unesou desetkrát víc než psi. Přijměte je jako dar. Sám si nechám jen černého hřebce a černou kobyli. Bude z nich dobré stádo.“

„Vykonal jsi velký čin, chlapče,“ pravil Rychlý běžec a měl pravdu. Z lidí se stali odvážní jezdci Velkých plání a brzy si dokázali jen těžko představit, jak mohli žít bez těch nádherných zvířat.

Po nějakém čase, když byl bohatý a všemi vážený, řekl Rychlý běžec Dlouhému šípovi: „Chlapče, zaved' nás k Velkému tajemnému jezeru, abychom se mohli utabořit u jeho břehu. Navštivme Velkého náčelníka a podivuhodného chlapce. Třeba nám dají ještě více darů a moci.“

Dlouhý šíp tedy vedl lidi na jih a našel Velké tajemné jezero. Ale vody jezera se před ním nerozestoupily, ani žádný ledňáček se neproměnil v chlapce. A když se dívali do vody, nespátřili ani lidi, ani starce, ani stan. V křišťálově čisté vodě plulo jen pár ryb.

(Z knihy *O muži, který šel za sluncem* : *Mýty a legendy severoamerických Indiánů*. Přel. Martina Moravcová a Markéta Nová. Praha : Argo, 1996. 340 s. Ed. Mýty, pohádky a legendy. ISBN: 80-7203-042-6.)

Německý kurz s anglickým lektorem očima české studentky

aneb Postřehy z krátkodobé odborné stáže v Berlíně

EVA OCHRYMČUKOVÁ

studentka doktorského studia,
katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta MU, Brno

Ve dnech 14. - 21. října 2007 jsem měla možnost vycestovat do Německa a v Berlíně se zúčastnit výuky na Universität der Künste. Ráda bych se nyní podělila o zkušenosti, které mi pobyt umožnil.

Výukový program, který jsem v Německu absolvovala, spadl pod tzv. prázdninové kurzy, které jsou pro studenty berlínské univerzity obohacením běžné výuky. Šlo o pětidenní dílnu, která byla určená studentům oboru „Theaterpädagogik“, tedy oboru, který je srovnatelný s oborem, jemuž se u nás tradičně říká dramatická výchova.

Program v říjnu 2007 nabízel čtyři různé kurzy:

První pojmenoval jeho lektor Tom Kraus: **Body stories - Theater der Leibhaftigkeit** (Příběhy těla). V anotaci mj. uvedl, že práce v dílně je zaměřena na příběhy, které jsou sdělovány tělem - především prostřednictvím jednání, akce. „Vzniká tak divadlo, které je něco mezi podívanou a výstavou...“ V kurzu mělo jít podle lektora o to objevovat, jak a čím mohou promluvit sochy (živé obrazy) a drobné sekvence pohybu, a hledat možnosti „jak z nich vytvořit příběhy, o kterých jindy vyprávíme slovy“.

Druhý kurz byl zaměřen především na hereckou práci. Barbara Lorecková ho nazvala: **On... / off... / standby...** (což by by-

lo možné pracovní přeložit jako „Zapojení... / nezapojení... / přihlížení“) a nabízela práci se základními procesy jevištně pojaté „přítomnosti“ - práce s tělem, koncentrací, pozorností a celkovým vnímáním dění na jevišti.

Christiane Richersová, která působí v Hamburku, vedla kurz nazvaný **Stadtteiltheater - Theater in der Stadt** (Divadlo ve městě). Ve své anotaci workshopu napsala: „Město a městské části ukrývají cenný materiál, který by divadlo mělo uchopit a pracovat s ním. Jak přicházíme k příběhům? Jak nalézáme zajímavá místa pro budoucí performance?... V centru týdenní práce půjde o to zkoumat, jak se vyvíjela různá místa v okolí univerzity ve Wilmersdorfu. Prohlédneme si místa, poznáme příběhy míst a jejich obyvatel. Do práce zapojíme také své vlastní životní zkušenosti a díky tomuto procesu vzniknou herecké role. Počítám s tím, že do procesu vzniku 'životopisu' postav si účastníci promítnou vlastní fantazii a vlastní zážitky...“

Ve čtvrtém kurzu, nazvaném **Devising theatre** (Autorské divadlo), si jeho lektor Adam Ledger kladl za cíl nabídnout úvod do procesu vzniku takového divadelního představení, které vzniká z materiálu, jež nabídne skupina. Lektor ve své anotaci

kurzu avizoval, že se bude pracovat s klíčovými podněty, které mohou divadelní práci poskytnout text, příběh, myšlenka, otázka, rozhodnutí atd. a které se mohou stát klíčem k divadelnímu tvaru.

Z nabídky čtyř kurzů jsem si vybrala kurz Adama Ledgera o autorském divadle.

PRVNÍ DEN

– **Podávání ruky:** Úkolem bylo podat ruku někomu jinému a zároveň říci své jméno. Ruky druhého člověka se je třeba dr-



žet do té doby, dokud nenajdu někoho dalšího. Mohou se držet pouze pravá ruka s pravou nebo levá ruka s levou.

– **Jméno s bláznivým pohybem:** Účastníci stojí v kruhu. Každý má za úkol říci svoje jméno a doprovodit to neobvyklým pohybem. Poté všichni jméno a pohyb zopakují a řada je na dalším hráči.

– **Jméno s emocí:** V kruhu řekne každý svoje jméno a do slovního vyjádření dá nějakou emoci. Ostatní zopakují jméno i s emocí.

– **Živé obrazy:** Nejprve lektor zadal téma živého obrazu, např. „energie“. Potom vyzval 5 - 9 účastníků, aby živý obraz postupně, jeden po druhém vytvořili. Na pokyn lektora pak celý obraz ožíval třemi způsoby. První způsob byl pomalý pohyb. Dále se mohly opakovat jen krátké sekvence v jednání. Posledním způsobem oživení obrazu bylo vyjít z polohy těla v soše, ale vést pohyb jiným způsobem s jinou energií než předtím (přičemž téma je stále zachováno). Konec ožívání obrazu si měla za úkol skupina hráčů určit sama, bez verbálního domlouvání zastavit v jednom okamžiku.

– **Židle:** Cvičení vycházelo z pohybových impulsů. Úkolem bylo třikrát jiným způsobem vstát a třikrát si jiným způsobem sednout na židli (hráči pracovali individuálně, každý měl jednu židli). Dalším úkolem pak bylo vytvořit z tohoto pohybu typovou postavu.

Na závěr se pracovalo ve dvojici. S partnerem hráči propojovali vstávání a sedání obou typových postav v příběh.

Největší klad tohoto cvičení pro mě spočíval v důrazu na práci těla a ve vědomém potlačování „racionálního plánování“ pohybu. Bylo pro mě velmi příjemné zkoušet pouze zdůraznit způsob přirozeného pohybu, protože díky tomu pak spontánně vznikaly postavy, které bych asi rozumově nevytvořila. Protože postavy vznikaly z pohybu, bylo jejich vystupování přirozené

a samozřejmě. Což se někdy u „naplánovaných“ postav nedaří.

– **Důvěra:** Cvičení se odehrávalo ve dvojici, hráči stáli za sebou. Jeden účastník měl za úkol zachycovat dlaněmi druhého, který přenášel váhu dozadu, jako by rovně padal na záda.

– **Míčky:** Všichni stojí v kruhu, mezi sebou si postupně házejí jeden až dva míčky. Když hráč hodí míček jinému, řekne u toho své jméno. Úkolem je, aby se udržela energie pohybu míčku, to znamená je důležité protáhnout pohybem vlastního těla dráhu míčku, aby nedošlo k zastavení pohybu. V další fázi se míčky házely beze slov.

– **Boty jako objekt:** Cvičení se skládalo z několika fází. Nejprve jsme měli za úkol instalovat pár bot někam v místnosti, abychom tím vyjádřili nějaký postoj, vztah, zajímavý význam. V další fázi jsme propojovali pozici boty a polohu vlastního těla. Tuto část jsem si nazvala pro sebe zjednodušeně „být člověk-bota“. Podobně jako u protáhnutí energie míčku jsme zde protahovali energii boty. Poté jsme si ve skupině ukazovali po dvojicích naše instalace těla a boty - tzv. fotografie. Mezi dvojicí předvádějících účastníků mohl i nemusel být vztah. V následné diskusi jsme přemýšleli nad tím, co „fotografie instalací“ mohou vyjadřovat. V další fázi jsme byli omezení v instalaci tím, že se boty nesmíme dotýkat. Jinak byl úkol stejný (zdůraznit energii boty, její postavení, to, co vyjadřuje). V poslední fázi cvičení s botami jsme pracovali ve skupinkách. Každý přinesl nějaký nápad, např. svoji instalaci s botami. Nápady se pak daly dohromady a ve skupince se vymyslel krátký příběh. Ten se prezentoval ostatním.

DRUHÝ DEN

– **Masáž:** Ve dvojicích za sebou partner promasíroval druhému ramena, krk a zá-

da. Žáda poté ještě v předklonu, masírovaný partner do proklepávání zad měl za úkol vydávat zvuk ve výdechu.

– **Sebemasáž:** Sám sobě si ve stoje promasírovat a „proplácát“ do zahřátí chodidla, nohy a celé tělo včetně obličeje.

– **Míčky + jméno + přeběhnout:** Obdobu cvičení z prvního dne - úkolem bylo říci své jméno a hodit míček kolegovi v kruhu. Inovace oproti dřívějšíku byla v tom, že ten, kdo házel, musel za míčkem přeběhnout a vystřídat tak člověka, který míček chytl (ten se zase rozeběhl na jiné místo, když míček hodil dál).

– **Nesmyslná činnost - destrukce:** Každý dostal za úkol na kousek papíru napsat nesmyslnou činnost - ničení a tuto činnost formulovat do otázky (např. „Jak zničit podlahu prostřednictvím trvalé ondulace?“). Pak se papírky s otázkami daly do středu místnosti a každý si vylosoval jiný, než který napsal.

Úkol zněl:

1. normálně provést instrukci;
2. předvádět činnost jako hlasitý návod (tedy komentovat ji);
3. provést činnost zpomaleně;
4. předvést činnost jako neustále se opakující fragment jednání.

Poté, co jsme si vyzkoušeli hromadně a zároveň každý zvlášť všechny čtyři způsoby zpracování instrukce, jsme si jeden z nich vybrali. Skupina se rozdělila na poloviny. Jedna polovina (asi 9 lidí) předváděla svoji činnost, ostatní se dívali. Pak se role vyměnily.

Poslední dva úkoly, které souvisely s „instrukcí o ničení“, zněly:

1. zkusit si činnost od konce k začátku (jestli se změnil energie);
2. zkusit si činnost s partnerem jako dialog.

– **Text, který je...:** Instrukci „Text, který je...“ měl každý účastník zkonkretizovat, např. „Text, který je návodem na zničení starých milostných dopisů“. Poté byly jednotlivé návrhy rozloženy po místnosti, aby si je každý mohl přečíst. Z nich si pak jednotliví účastníci vybrali návod někoho jiného a na ten napsali text.

– **Konflikt hraný:** Cvičení mělo několik fází. V první fázi hráči ve dvojicích měli za úkol mezi sebou vyvolat konfliktní situaci. K této situaci však směli dospět pouze za použití zástupných slov - čísel od jedničky do nekonečna. Ve druhé fázi pak dvojice převáděly konflikt do opravdových slov. Na závěr se tyto drobné konflikty ukazovaly ostatním účastníkům.

– **Konflikt psaný:** Od konfliktu v jednání jsme se přenesli k dalšímu způsobu zabývání se konfliktem - k psaní. Struktura byla následující:



1. Vzpomenout si na nepříjemnost / konflikt v osobním životě, který jsme nedávno zažili.
2. Podrobně zážitek napsat.
3. Představit si v duchu, že je nepříjemnost přenesena do prostředí zelené louky.
4. Konflikt vyřešit „aktem laskavosti“ (act of kindness) - vymyslet si, jak by proběhl.
5. Představit si, že v rohu louky stojí dům a odtud vycházejí dva lidé s rýči, kopou díru a do ní dávají krabici. V krabici jsou tři slova a předmět. Napsat jaká jsou ta slova? Jaký je to předmět?

– **Hal:** Skupina stojí v kruhu. Jeden je vedoucí, který v nestřeženém okamžiku vykřikne: „Ha!“ a výkřik spojí v prudkém skokem do podřepu a předpažením. Ostatní by měli ve stejném okamžiku reagovat jako jeden muž a udělat stejný pohyb a zvuk.

Ačkoli se toto cvičení zdá na první pohled jednoduché, je velmi účinné. I po náročném dni dodá energii a zároveň uvolnění. Celá skupina se soustředí, aby zachytila ten správný moment. Když nakonec moment přijde, v prudkém pohybu a výkřiku má skupina úkol za sebou, je to pro ni obrovské uvolnění.

TŘETÍ DEN

– **Masáž ve dvojici:** Viz cvičení z předchozího dne, obohacené o promasírování a prokrvení rukou.

– **Zip, zap, bob:** Po kruhu se posílají tři druhy signálu. Jeden se posílá ve směru doprava, druhý doleva a třetí na kohokoli v kruhu mimo přímé sousedy. Signály se nesmějí poplést. Důležitá byla opět práce s energií (neztratit její tok), s rytmem a plynulostí pohybu.

Varianta tohoto cvičení je opět velké množství, přičemž každá varianta většinou základní pravidla obohacuje novými signály. V Berlíně přibýlo obohacení hry signálem „duck“ („kachna“), kdy si hráč mohl dřepnout a signál ho v kruhu přeskočil a signálem „stop“ s překříženými rukama - to znamenalo nepřijetí signálu a vrácení jej hráči, který ho vyslal. Kromě výše uvedených změn jsme tuto hru v Berlíně hráli ještě zpomaleně a jako „mimozemšťani“ - signály nebyly řečeny normálně, ale každý si vymyslel zvuk, jak by signál vyjádřil jako mimozemšťan a s tím zvukem ho přeposlal dál. U „berlínské varianty“ tohoto cvičení se mi líbilo zejména to, jak Adam Ledger kladl důraz na práci s energií, na rytmus a spolupráci všech hráčů. Hra pak nesklouzávala k povrchnosti, ale opravdu plnila svůj účel (podpo-

řit skupinové citění, spolupráci, vnímání ostatních).

– **Tvarování partnera:** Cvičení se odehrávalo ve dvojicích. Jeden z dvojice měl zavřené oči a druhý mu vždy nějak „vytvaroval“ tělo do určité pózy - sochy. Ten, kdo měl zavřené oči, pak komentoval, kde je, jak se cítí, kdo je („sochař“ se ho na tyto otázky ptal).

– **Hromada oblečení + rekvizity:** Každý přinesl z domu nějaké zajímavé oblečení a předmět. Tím jsme jako skupina získali množství materiálu pro další práci. Z přinesených věcí si každý vybral svůj „kostým“ a „rekvizitu“. Pomocí získaného materiálu pak vznikaly typové postavy. Cvičení bylo fázováno následovně:

1. každý sám zkouší chůzi postavy, její chování;
2. ve skupině hra s podáváním rukou (obměna úvodního cvičení z prvního dne), kdy každý podává ruku nikoliv za sebe, ale za svoji postavu a představuje se jejím jménem;
3. každá postava dostala za úkol „nainstalovat se“ ke své rekvizitě tak, aby tento postoj vyjadřoval vztah, který k rekvizitě má (instalaci je možné rozehrát, poté zase zastavit);
4. postavy měly za úkol chodit po škole, zkoumat ji ze svého úhlu pohledu, zachycovat fragmenty z toho „výletu“ a zapamatovat si je;
5. každý v roli své postavy vypráví partnerovi svůj „fragment z výletu“ a nakonec ho i přehraje - stále v roli postavy;
6. postavy se sejdou do čtveřic a každá má za úkol přejít místnost, přičemž každá postava zažívá stále svůj „fragment z výletu“, ostatní účastníci semináře jsou diváky; předvádějící jednají jako skupina, jdou hromadně dopředu, zastaví se ve stejný čas...;
7. podobně jako v předchozím cvičení mají hráči ve čtveřici přejít místnost, ale každý má svůj „fragment z výletu“ pojmout třemi různými způsoby: jako vzpomínku, jako dávnou vzpomínku, jako to, že se situace odehrává v tuto chvíli poprvé;
8. každý si má s partnerem vymyslet setkání svou postav, ve kterých si postavy něco dají (vymění); setkání pak předvést ostatním účastníkům.

ČTVRTÝ DEN

– **Masáž:** Viz cvičení z předchozích dnů, obohacené o rozhýbání páneve.

– **Rytmus v kruhu:** Všichni účastníci stojí v kruhu. Úkolem je udělat krok dopředu a dozadu ve stejném rytmu, a to tak, aby

celá skupina zareagovala najednou. Obměna: Každý účastník postupně do rytmu řekne svoje jméno, ostatní ho zopakují - stále za doprovodu stejného pohybu - kroků.

– **Protažení:** V lehu na zádech obejmout kolena k hrudníku, prodýchat. - Z výše uvedené polohy položit chodidla na zem - cvičení „lepicí páska“ - „odlepovat“ trup postupně z podlahy a „přilepovat“ ho zpět (kvůli uvolnění páteře). - Z lehu se přesunout do sedu a poté se pomalu postavit - přes kulatá záda se pomalu „vyrolovat“ nahoru. - Protažení mimických svalů - dělat obličej na ostatní, šklebit se, vyplazovat jazyk atd., obličej protáhnout dopředu jako ve křivém zrcadle a srazit, jako by narázil na plochu. - Plácnout někoho, strčit do někoho.

– **Fotky:** Cvičení bylo zaměřeno na vzpomínání na silné zážitky z kurzu. Opět se skládalo z několika částí:

1. Pobavit se s partnerem ve dvojici, jaké jsou pro mě nejsilnější zážitky z kurzu.
2. Vybrat si jeden a ztvárnit ho staticky - jako „fotografii“.
3. Přidat ke své „fotografii“ ještě další dvě - co bylo předtím a co bylo potom.
4. „Fotografie“ propojit.
5. Z „fotografií“ vytvořit „film“ (bez zastavení, aby už od sebe nebyly rozeznatelné jednotlivé snímky).
6. Napsat instrukce pro jiného člověka, v nichž má být uvedeno, co jsem ve svém „filmu“ dělala.
7. Seznámit ostatní ve skupině se svým „filmem“ - polovina skupiny přehrává svůj „film“, druhá polovina se dívá, pak se role vymění. Nakonec hrají všichni a opakují dvakrát po sobě svůj „film“.

Využívání „fotografií“ je sice technika dostatečně známá. Zajímavá však pro mě byla závěrečná práce s jednotlivými „filmy“, z níž vznikl lehce chaotický, ale na pohled pro diváka zajímavý výsledek. Nebylo třeba přesně odhalit, co kdo ve skupině konkrétně dělá, zajímavé bylo, jak se skupina pohybovala, jak fungovala ve stejném rytmu a jak dokonce ve stejném rytmu i svou práci zakončila. Práce s „fotografiemi“ nabízí možnost přesného strukturování situace a neopomenutí důležitých bodů situace. Ty se např. ve volné improvizaci mohou postupně vytratit.

– **Diskuse ve skupinkách:** Za úkol bylo ve skupinkách po zhruba čtyřech lidech diskutovat o tom, co z materiálu, který vznikl v průběhu semináře, nás nejvíce zaujalo a proč. Společně jsme pak měli za úkol vybrat jednoho až dva své „favority“ jako nejzajímavější materiál.

– **Výběr, sestavení pořadí, tematizace:** Poté, co každá skupinka oznámila své „fa-

vority", byl sestaven žebříček nejzajímavějších materiálů, které v průběhu semináře vznikly. Jednotlivá „čísla“ lektor napsal na kartičky, ty (po dohodě s námi ostatními) byly seřazeny za sebe. Sjednocující téma, a tedy i kritérium pro stanovení pořadí bylo formulováno: „Od kreativity k destrukci a zpět“.

Výše uvedená cvičení jsou spíše už metodami jak dále naložit se získaným materiálem, který jsme nashromáždili v průběhu semináře. Osobně mi zajímavé přišlo psaní jednotlivých „čísel“ na lístečky a možnost kombinování pořadí. Jsem ráda, že i na tomto kurzu se mi potvrdilo pravidlo, které jsem si přinesla z České republiky - že každý, i ten sebealternativnější jevištní tvar potřebuje sjednocující téma.

– **Zkoušení, pilování, detaily:** Ukázky, pro které se skupina rozhodla, bylo potřeba osvěžit a propracovat jejich detaily. Proto jsme další čas strávili tím, že jsme si po skupinkách zkoušeli opakovat a propracovávat jednotlivá „čísla“. Poté jsme si i několikrát přezkoušeli celek, tj. jak na sebe jednotlivé složky našeho představení navazují, kdo bude přinášet hrajícím např. rekvizity, kde budou stát a jak se budou

chovat ostatní účastníci, kteří zrovna nehrají.

Lektor kurzu bral vznikající tvar jako přirozené završení týdenní práce (i když zdůrazňoval, že neukazujeme hotové představení, ale spíše nahlédnutí do naší dílny). Proto předposlední odpoledne kurzu bylo třeba naplnit tím, že jsme se na „předváděčku“, která se chystala na poslední den, připravovali.

– **Diskuse a dotazy:** Na závěr kurzu jsme měli možnost diskutovat s lektorem o kurzu. Padaly také otázky na literaturu, ve které se inspiroval, na jeho práci v Anglii, na systém výuky dramatické výchovy v Anglii atd. Dozvěděli jsme se, že Adam Ledger vycházel při tvorbě semináře ze školy Goat Island a k nahlédnutí nám přinesl knihu *School book 2*, ve které je zajímavým a čtivým způsobem objasněná filozofie této divadelní školy s konkrétními příklady.

PÁTÝ DEN

Poslední den kurzu byl zcela výjimečný. Ráno jsme si ještě dvakrát ve skupině vyzkoušeli svou „prezentaci“ a poté již začal

maratón „předváděček“ všech čtyř skupin. Dílnu uzavírala společná diskuse o předvedeném a o jednotlivých kurzech.

PÁR SLOV NA ZÁVĚR

Týden, který jsem měla možnost strávit v Berlíně, byl pro mě nejenom zajímavou osobní zkušeností, ale hlavně pro mne znamenal velký profesní přínos. Zjištění, které mě nejvíce potěšilo, byl fakt, že semináře, které jsem absolvovala v České republice, jsou stejně hodnotné jako semináře, které mají němečtí studenti na univerzitě v Berlíně nebo studenti na University of Hull v Anglii, kde Adam Ledger působí na katedře dramatu a hudby (Department of Drama and Music).

Berlínský kurz mě inspiroval k otázce, zda je v České republice také možnost zúčastnit se podobně koncipovaných kurzů. Nejsou naše semináře příliš zaměřené na naše problémy, jsou dostatečně otevřené co do témat, aby mohly zajímat i cizince? Osobně se domnívám, že většina seminářů, kterými jsem v České republice prošla, by v mezinárodním měřítku rozhodně obstála.

Nikoliv jen historie

JAN CÍSAŘ

katedra teorie a kritiky DAMU, Praha

Na první pohled to vypadá, že knížka Jaroslava Provoznicka *Děti a loutky* je především a jedině studií historickou. Její základní přístup je diachronní; sleduje v časovém vývoji - od 50. let do přelomu 60. a 70. let - konkrétní jev, jenž upřesňuje a vymezuje podtitul: *Chrudimské kapitoly moderního dětského divadla*. Jenže hned první větou úvodu J. Provozník nenápadně, jakoby mimochodem upozorní, že se vrací ke svému starému tématu - „stavu loutkářské větve divadla hraného dětmi“ -, jenž se mu „před více než patnácti lety“ nejevil příliš optimisticky. V Čs. loutkáři v té době (číslo 12 roku 1989) otiskl studii *Zlatý věk, stagnace, a co bude dál*, v níž konstatoval, že po rozmachu 60. let „na-

stal ústup ze slávy“ a v jejím závěru tehdy napsal: „Otázka pro loutkáře pracující s dětmi (...) dnes nestojí jak zachránit či oživit dětské loutkové divadlo. Nýbrž: jak obohatit dramatickou výchovu dětí o všechno to, co jí může nabídnout divadlo s loutkou a předmětem.“

Obrací-li se tedy jeho nová kniha znovu k minulosti, je to proto, aby v ní našel zdroje, jež přes všechny ne příliš příznivé peripetie 70. a 80. let činí dnes z proudu, jež představuje aktivita dětí na půdě divadla „s loutkou a předmětem“, nejenom výraznou a prospěšnou součást dramatické výchovy. Ale i té podoby divadelního jazyka, jímž dramatická výchova v loutkovém dětském divadle přispívá zřetelně, důraz-

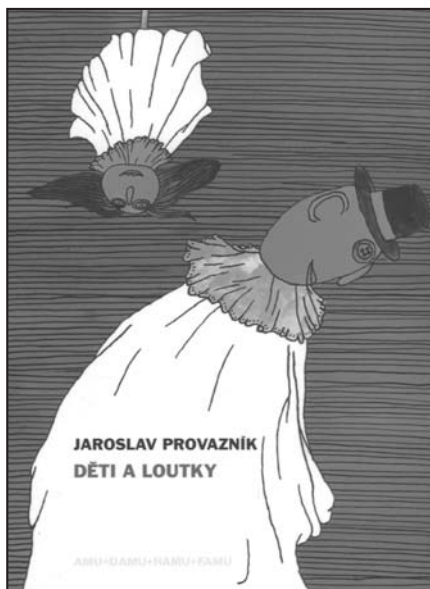
ně a vydatně k formování současného typu divadla, jehož snahou je vyprostit divadlo z nadvlády textu, herce a diváka z uzavření do divadla a všechny účastníky divadelního procesu bez rozdílu začlenit způsobem scénování do přítomnosti. J. Provozník si je přitom vědom, že nástup dětského divadla jako projevu skutečně tvořivého využívání možností divadla loutky a předmětů ve výchovné dramatičce je hlubinnými nitkami spojen s celým divadelním proudem, jemuž se dostalo u nás trvalého pojmenování autorské divadla a jež ve své době neslo označení malé jevištní formy či malé divadlo. Tady někde se začala na přelomu 50. a 60. let rýsovat v dětských souborech loutkového divadla

„jiná poetika“ vyrůstající z úsilí o komplexnější a širší estetickou výchovu dítěte, rozrušující celý dosavadní scénický systém, neboť nešlo o výsledek (představení, inscenaci), ale o jeho tvořivou přípravu. J. Provažník vytrvale a důsledně připomíná divadelní trendy a tendence, jež se tehdy v autorském divadle - a nejenom v něm, také třeba v literatuře - prosazovaly a tvořily jisté duchovní, inspirativní zázemí i pro rozvoj tvořivé dramatiky a její prolnutí do dětského loutkového divadla.

Takto se - nenápadně a nevtíravě, ale trvale - utvářejí v jeho studii prvky synchronní, které dovolují nastolovat některé problémy i mimo jejich konkrétní historické časové dimenze a klást otázky, které přeskračují sledování faktů a událostí v časovém sledu, ale otevírají obecná témata oblasti divadelní a dramatickovýchovné aktivity na poli dětského loutkového divadla, jež je výsostným předmětem zájmu Provažníkovy knížky. Podtrhuji tyto dva pojmy proto, abych zdůraznil, že právě toto spojení pokládám v té synchronní vrstvě Provažníkovy knížky za nejcennější a nejpodnětější. Je to totiž téma, s nímž se už po léta jako porotce a lektor různých amatérských přehlídek, festivalů, soutěží zabývám a vlastně s ním zápasím. Je mně samozřejmě od počátků jasné, že u dětského divadla budovaného na principu dramatické výchovy nejde v první řadě o výsledek, ale o onu tvořivou přípravu a výchovu. Měli jsme kdysi v činoherním divadle zlínský soubor Antonína Navrátila, u něhož - jak píše Eva Machková - „centrem zájmu nebyl rozvoj dětí, ale účinnost divadla...“, který slavil velké úspěchy na Jiráskově Hronově, ale z hlediska dramatické výchovy byl prostě nepřijatelný. A jeho zásluhou se pro mne plnou váhou otevřelo to velké dilema: jak posuzovat dětské divadlo v rámci a kontextu soutěží, kde rozhodujícím a jediným měřítkem je v poslední instanci divadelní (estetická) kvalita.

J. Provažník se k této problematice trvale vrací; dokonce ji vlastně ve svém diachronním přístupu činí ústřední obecnou otázkou, neboť nezapomeňme na podtitul jeho knihy: jde o chrudimské kapitoly moderního dětského divadla. Loutkářská Chrudim je v každém případě vrcholem amatérského loutkového divadla. V roce 1949 a 1950 amatérské loutkářské soubory v rámci úsilí o zrovnoprávnění amatérského loutkového divadla - což ostatně bylo velkým generálním tématem celého českého loutkářství, které ústy svých zástupců žádalo, aby novým divadelním zákonem byla zrovnoprávněna loutkářská tvorba se všemi druhy divadla - vystoupily na Jiráskově Hronově. Ale už v červnu

1951 mají vlastní oborovou přehlídku - Chrudim, která do svého repertoáru programově zařazovala všechny soubory, jež se podobou své činnosti hlásily k loutkovému divadlu, tedy i dětské. Což je specifikum Loutkářské Chrudimi, nedovedu si prostě dodnes představit, že by na celostátní vrcholné přehlídce činoherního divadla vystupoval dětský soubor. Pravda, poslední dobou tam přibývají mladé soubory, které vzešly z dramatické výchovy a z dětského divadla a vyrůstají z jejich principů. Ale v těchto případech jde už o zásadní přestup do divadla, o divadelní scénování - problematika výchovnědramatická už je eliminována. Zatímco na Chrudimi se tyto otázky nutně v nějaké poloze a rovině objevují.



Nezapírám, že od počátku svého vstupu na chrudimskou scénu jsem byl tímto faktem iritován. A to až do dneška. Vždyť na LCH 2008 jedním z jejích klíčových rysů byla představení několika skupin (souborů) obdivuhodné a pozoruhodné Jarky Holasové z Jaroměře, která do nemalé míry utvářela ráz této přehlídky. A jenom fakt, že jsem se už z řady jiných důvodů musel vyrovnat s celkovým vlivem výchovné dramatiky na současné amatérské divadlo (viz můj příspěvek *Dramatická výchova a divadlo v době pozdní moderny ve sborníku *Dítě mezi výchovou a uměním - Dramatická výchova na přelomu tisíciletí**) mně dovolil najít kritéria pro posuzování komplexní divadelní kvality LCH.

Provažníkovy knihy svým diachronním hledáním a nacházením spojení dramatické výchovy s divadelností (divadelní funkcí) ve vývoji LCH činí totéž. Nejenom tím, že sleduje vývojové tendence a trendy exi-

stující v dané době mimo loutkové divadlo. Ale i tím, že podoby těchto trendů analyzuje jak uvnitř dětského loutkového divadla, tak celého loutkového divadla v jejich dobových projevech na LCH. A nejen to. Podstatnou a velmi přínosnou částí této analýzy je i sledování kritické, případně teoretické reflexe představení dětských loutkářských souborů, neboť v ní se názorně a exemplárně vyjevuje složitost a zároveň naléhavost vyrovnat se s tímto projevem amatérského loutkového divadla jako jeho rovnocennou - a významnou, důležitou - složkou. Z jistého hlediska lze Provažníkovu studii pokládat v její synchronní rovině za jistě shrnutí a vlastně i vyvrcholení tohoto kontinuálního uvažování a přemýšlení o funkci a postavení dětského loutkového divadla. Metodicky tak činí popisem, analýzou a výkladem využíváním jednotlivých divadelních prvků konstituujících komplexní estetickou výchovu prostředky loutkového divadla, které mohly a také dokázaly přejít v uspořádání systému divadelního jazyka na jiném než běžném konvenčním základě. Na straně 92 pak označuje tento princip uspořádání jako předjímání autorského divadla, které „má s moderní dramatickou výchovou mnoho styčných bodů“. V tomto smyslu se mu pak divadlo i dramatická výchova zcela nenásilně a logicky propojí. A tím také na onom diachronním základě naplní cíle, jež deklaruje v závěru své knížky: „... [nejen] zrekonstruovat a utřídit vývoj dětského loutkového divadla jako nepominutelné větve dramatické výchovy, ale také poukázat na to, že dětské loutkové divadlo se od přelomu 50. a 60. let nevyvíjelo v ústraní, odděleně od ostatního světa, na izolovaném teritoriu, ale že spoluvytvářelo obraz 60. let, stejně jako let následujících.“ A odtud také sklene optimistický pohled na přítomnost i budoucnost, neboť v tomto duchu a z těchto podnětů se podle něj vytvořila profesionální „společnost lidí, kteří sdílejí přesvědčení o nezastupitelnosti tvůrčí práce a dětí v oboru, jenž vyrůstá z divadelního umění“. A loutkářské podněty se v těchto podmínkách „stávají v posledních letech samozřejmostí i pro „neloutkářské“ učitele dramatiky...“

Což je jistě zjištění povzbudivé. A také nabízející perspektivy pro další rozvoj celého tohoto odvětví divadla a s ním spojené výchovné dramatiky. Nebo obráceně: výchovné dramatiky a divadla, jež z ní roste.

PROVAŽNÍK, Jaroslav. *Děti a loutky : Chrudimské kapitoly moderního dětského divadla*. Praha : Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7331-111-7.

TŘETÍ PROSTOR

aneb Když dětem na škole záleží

EVA MACHKOVÁ

katedra výchovné dramatiky DAMU, Praha

Americká publikace *Third Space* (*Třetí prostor*) popisuje výsledky výzkumu, který na počátku tohoto století uspořádala organizace Arts Education Partnership (AEP) - sdružení národních, státních a místních organizací pro výchovu, umění, správu a dobročinnost, založená roku 1995 Ministerstvem pro výchovu USA a Národní nadací pro umění. AEP provádí výzkumy, zabývá se podporou umělecké výchovy, pořádá konference a fóra na tato témata a spravuje finanční prostředky podporující uměleckou výchovu. Organizace vznikla v souvislosti s diskusemi o problémech školství, zejména o narůstání průměrnosti ve výuce. „Od samého začátku bylo hlavním zájmem AEP posílit pochopení veřejnosti pro vliv účasti na umění na intelektuální, osobnostní a sociální rozvoj dětí a mladých lidí. Stejný zájem věnovalo zjišťování škol, školních obvodů, kulturních organizací a obcí, které studenty zaměstnávají uměleckými aktivitami.“

Výzkum popisovaný v knize *Třetí prostor* navázal na výzkumy přecházející, prováděné v letech 1998 - 2000, a zejména na výzkum z roku 2002, nazvaný *Critical Links* (*Kritické články*), zahrnující dvaásetdesát studií o vlivu tance, dramatu, hudby, výtvarných umění a multiuměleckých aktivit na žáky. Mimo jiné v něm bylo zjištěno, že nejsilnější vliv má umění na sociálně znevýhodněné žáky a studenty a na ty, kteří mají potíže s učením. Toto zjištění je velmi důležité zejména pro školy, které

mají hodně žáků z chudých rodin a žáky a studenty, kteří se teprve učí anglicky anebo patří do zvláštních tříd, pro školy, v nichž je vysoké procento černochů a Hispánců - jsou to školy a třídy, které mívají horší studijní výsledky. Popisovaný výzkum se proto zaměřil právě na školy odpovídající této charakteristice, v nichž již bylo dosaženo dobrých výsledků uměleckou výchovou.

(Malá terminologická odbočka: V angličtině neexistuje ekvivalent našeho termínu „estetická výchova“, tyto předměty se souhrnně nazývají „arts“, tj. umění.)

Výchozí otázka pro výzkum, formulovaná na jaře roku 2001, zněla: „Jak umění přispívá k zlepšení škol, které slouží ekonomicky znevýhodněným komunitám?“ Jiným způsobem smysl této práce vyjadřuje podtitul knihy - *Když na učení záleží* (*When Learning Matters*) - rozumí se dětem, žákům studentům.

Výzkum se realizoval formou návštěv výzkumníků na zvolených školách, jejich účasti ve výuce a rozhovorů s učiteli, studenty, umělci, úředníky, rodinami i zástupci komunitních uměleckých i pedagogických organizací spolupracujících se školou. Výzkumníci usilovali o komplexní pohled na školu, na její kvalitu, zahrnující akademický, osobnostní i sociální rozvoj studentů, účinnost výuky, uspokojení a profesionální růst učitelů, školní klima a kulturu, zapojení školy do místní komunity.

Výzkum probíhal na deseti školách s vynikajícím programem umělecké výchovy a alespoň polovinou studentů z ekonomicky znevýhodněných rodin. Kritériem ekonomické znevýhodněnosti bylo, zda žáci mají nárok na obědy zdarma či se slevou. Mezi školami zahrnutými do výzkumu byla i taková, kde nárok mělo 98 % žáků, a obědy se slevou byly proto poskytovány všem žákům. Mezi školami převažovaly školy základní, některé



jen prvního stupně, jiné odpovídající našemu 2. stupni, a dále dvě školy střední. Zastoupeny byly školy venkovské i městské z 10 různých států USA. Měly vesměs vysoký počet žáků, kteří se teprve učí anglicky. V tabulce na konci knihy jsou podle amerických zvyklostí žáci uváděni podle rasy. Nejméně jsou na školách zastoupeni příslušníci původních obyvatel Ameriky - indiáni a Aljašani - většinou méně než 1 % žáků, největší počet (9,7 %) je jich na škole v Kalifornii. Většinou málopočetní jsou Asiaté (mezi 0,3 - 3,2 %), ale na dvou školách (Brooklyn a Minneapolis) mají dost výrazný podíl (23 a 31 %). Velké rozdíly jsou v počtu Hispánců (zřejmě převážně Portorikáni) - od 1 % v Severní Karolině až po 57 % v Rhode Islandu. Nejpočetnější bývají černí a bílí, ale např. střední škola v Chicagu je stoprocentně černošská, zatímco ve venkovské škole v Kalifornii není žádný černoch, ale 84 % bělochů. Ovšem tato čísla nevyjadřují, zda je angličtina rodným jazykem žáků a nakolik ji ovládají. Například do kolonky „černí“ spadají jak ti, jejichž předkové byli prodáni do Ameriky před 200 - 400 lety, a pro něž je tedy angličtina rodným jazykem, tak přistěhovalci - novější či dávnější, ale často v první generaci - ze střední a jižní Ameriky, zejména z Karibiku, jejichž rodným jazykem je většinou španělština, i nedávní imigranti z Afriky, kteří neumějí ani anglicky, ani španělsky. A pod záhlavím „bílí“ se vedle rodilých Američanů skrývají i přistěhovalci z nejrůznějších států Evropy, Blízkého Východu (Irak, Írán, Afghánistán) i severní Afriky. Například v charakteristice školy v Brooklynu v New Yorku se uvádí, že ve škole byli žáci mluvící celkem 17 cizími jazyky, na jiné městské škole (ve státě Rhode Island) se ve třídě během školního roku vyměnilo 40 % žáků. Připočteme-li ekonomickou znevýhodněnost většiny žáků, a nadto ještě různost náboženství, procházející napříč sociálními úrovněmi, národnostmi i rasami (se zcela specifickým postavením muslimů po 11. září!), je zřejmé, že prostředí školy a práce učitelů musí být o mnoho náročnější, než když v naší třídě je pár dětí romských, vietnamských, ukrajinských či ruských. Není divu, že Evan Hunter nazval svoji knihu z takového prostředí *Džungle před tabulí*.

Cílem výzkumu bylo zjištění, proč školy soudí, že jejich program umělecké výchovy rozhoduje o úspěších, a co je důležité pro uskutečnění programu. Zkoumání bylo rozšířeno ještě o hledisko vlivu umělecké výchovy na vztahy k místní komunitě. Podstatným bodem výzkumu by-

la otázka transferu, tj. nakolik umění poskytuje intelektuální a sociální dovednosti, které se uplatňují v ostatní výuce. Změny, které výzkumníci ve školách pozorovali, byly hlubší než pouhý transfer mezi dvěma předměty - žáci ovlivnění uměleckou výchovou hráli aktivnější a významnější roli ve vlastním učení.

V knize se často operuje s termínem z titulu knihy - „třetí prostor“. Vysvětluje se zde tak, že v umění první prostor představuje umělcovo pozorování reality, druhý jeho dílo, třetím prostorem je jejich vzájemná interakce. Ve výchově se v procesu tvoření kombinuje imaginace a dovednost s formálními prvky, směřuje se k vybudování smyslu, umožňuje zkoušet a zkoumat, vytvářet vztahy a významy.

Umění (arts), tj. výtvarná umění, hudba, tanec a divadlo, se na zkoumaných školách uplatňovaly jak ve specializovaných předmětech vyučovaných učitelem specialistou s vysokoškolským vzděláním, tak v rámci jiných předmětů, jejichž učitelé spolupracují buď se specializovaným učitelem, nebo s místním umělcem. Umění se prezentuje v celé škole - výstavy výtvarných prací v společných školních prostorách, hudba v halách, představení ve škole i v místních kulturních zařízeních. „Umění napomáhají k tomu, aby žákům na učení záleželo. Ve školách, které jsme zkoumali, umění uváděla žáky v jejich třídách do aktivních a významuplných rolí a spojovala školu s jejich životem a kulturou. Otevírala žákům možnost přispět svým komunitám a učinit z učení autentický projekt, v němž poznávali nejen obsah vyučovacích předmětů, ale i svoje vlastní životy a identity.“ Anglické „to matter“ = záležet a „mattering“ = záležitost byly nejčastěji užívané ústřední pojmy, jimiž zúčastnění popisovali vliv umění na učení. Umění totiž klade jiné nároky než běžná výuka, žádá originalitu a výraz, osobní úsudek, nejen dovednost. Vzniká vztah mezi školou a „žítým světem“, ve škole vzniká bezpečný prostor, v němž lze provádět sebezkoumání. V některých školách byla sebezkoumání a sebeidentifikování ohniskem práce. Například na osmileté základní škole v Minneapolisu, s názvem Sherian Global Arts and Communication School, v němž jsou umění a komunikace výslovně zmíněny, se uskutečnil projekt „Jaký je můj příběh“. Zahrnoval fotografie z rodiny a místa a toho, co bylo pro děti důležité, děti psaly příběhy podle fotografií, sestavily ze svých výtvarů knihu *V Clarktonu*, v zemědělské oblasti Severní Karoliny, žáci ve výtvarné výchově vytvářeli vlastní portréty, jak budou vypadat za deset let (6 - 8 třída).

Při výuce umělecké výchovy se u žáků rozvíjí pocit vlastní užitečnosti, pocit, že svými výtvary něco vracejí škole i rodině; pocit, že mohou být aktivními činiteli svého vzdělání, svých vlastních životů. Umělecké aktivity vedou k většímu ztotožnění žáků se školou a mají výrazný vliv na docházku a disciplínu. Umění ve vyučování pomáhá žákům rozvíjet schopnost řešení problémů, kritického myšlení a rozhodování. Aktivní role žáka v umění vede k vytváření smyslu, významu, žák a student chce nejen získávat vědomosti, ale má i schopnost reflexe toho, co se učí. „Studenti se učí představovat si věci - lidské vztahy, ideje, zkušenosti, látky - z rozdílných perspektiv, když zkoumají škálu možných interpretací malby, hry, tance nebo zpěvu. Rozvíjejí se jejich schopnosti, které jim dovolují vidět věci nově a nově o nich uvažovat.“

Umělecká práce rozvíjí kritické myšlení a strategie myšlení skrze analýzu a interpretaci uměleckých děl, studenti mají být schopni říct, proč se jim dílo líbí nebo nelíbí, co pro ně znamená, poznávají souvislosti, učí se dívat na věci do hloubky. Tvoření vyžaduje intelektuální zaujetí, není tu žádná správná odpověď a žádná správná cesta, žáci musí uplatnit svoje technické dovednosti, zkoušet možnosti, řešit problémy a revidovat svou práci s ohledem na produkt. Při tvoření je nutná spolupráce - skupina pracuje na společném úkolu, debatuje o něm... Uplatňuje se tu dvě důležité dimenze učení:

- a) zvládnutí dovedností, rutinních procedur,
- b) inovativnost, imaginace.

V integrované výuce, tj. při spojení uměleckých aktivit s jinými předměty, si žáci vytvářejí souvislosti mezi obsahem a dovednostmi neuměleckých a uměleckých předmětů. Ve zkoumaných školách se výzkumníci setkali s příklady integrovaného učení spojujícího umění s matematikou, přírodními a společenskými vědami, dějepisem a jazyky, ale v této knize se soustřeďují na vztah umění a jazyka, protože to je problém mnoha žáků těchto škol. Umění poskytuje příležitost k rozvíjení gramotnosti a komunikačních dovedností, včetně snahy a schopnosti pochopit i složité texty, jejich obsah, témata a postavy, vyjádřit je ústně i písemně a interpretovat je. Patří sem i psaní, vlastní sebevycházení. „Všech deset škol spojilo jazykovou výchovu s různými formami dramatu. Tyto formy zahrnovaly mimo jiné psaní a hraní divadelních her, monologů, oper... Drama tvoří bezpečný prostor, v němž jsou žáci schopni dostat se dovnitř postav v příběhu a rozvíjet schop-

nost pochopení jejich perspektiv a motivací." U žáků vlivem divadelní práce docházelo ke zlepšení komunikace - ústní projev byl konkrétnější, detailnější, přednes monologu jim umožnil detailněji, konkrétněji psát, vidět více než dosud.

Učitel má klíčový význam pro to, jak dalece bude umění významné pro žáky. Vytváří se pocit, že jsme v tom společně, v něčem velmi důležitém. Tam, kde nebyli na škole specialisté, školy přizývaly místní umělce, jejich partnery byly orchestry, divadla, muzea, univerzity, umělecké agentury, které vysílaly umělce do škol (z textu není ovšem patrné, kdo je platil). Pro učitele znamená práce s uměním větší uspokojení - na veřejných školách je problémem častá deziluze učitelů. Ale přechod k programu se zapojením umění není pro učitele vždy snadný, důležitá je podpora ředitelů, kolegů, spolupráce učitelů. Ve spolupráci se specialisty nebo umělci je učitel současně žákem, což u mnohých zpočátku budilo odpor. Někteří v účasti dalších osob viděli narušení své vlastní výuky, umělci naopak měli obavy, že dovedou jen učit umění na vysoké škole, ale nevědí, jak učit matematiku skrze umění, ne umění samo. Za příznivých okolností dostali učitelé a umělci čas, aby se navzájem poznali a našli společnou cestu, např. byly uspořádány letní dílny, kde pracovali umělci a učitelé společně, nebo učitelé brali lekce od specializovaných učitelů před vyučováním nebo po něm.

Na první pohled jako by tento projekt protřečlil cílům dramatické výchovy. Je to však optický klam - i v dramatické výchově se pracuje (byť ne všude stejně intenzívně) s literaturou jako východiskem práce, jak v přednesu, tak ve veškeré ostatní práci, kde poskytuje látku, postavy, situace, příběhy. Mnozí pracují i s výtvarnými nebo hudebními díly jako s motivací práce, uplatňují tanec. V amerických projektech je zřejmě zastoupení různých umění rozsáhlejší a vyrovnanější (je tu hodně psaní, fotografie, keramika aj.), je mezi nimi určitě více projektů zahrnujících více druhů umění. A je tu i spolupráce učitelů různých oborů, nejen mimouměleckých předmětů, ale i výtvarné a hudební výchovy, než bychom mohli asi doufat u nás.

Základem tohoto projektu je setkávání se s uměleckými díly vzniklými mimo školu a bez zaměření k ní, tedy umění jako takové, a jehož základě se dochází k vlastní tvořivé činnosti žáků. Tento systém vede k interpretaci uměleckého díla, které existuje mimo žáka, který uplatňuje nejen vlastní imaginaci, ale ta-

ké zkoumá umění těch, kteří to umí. Učí se poznávat do větší hloubky, jemněji, detailněji, citlivěji. Je tu zřejmý také rozdíl mezi aktivitami zájmovými, mimoškolními a školními. Celý tento projekt je zaměřen na změnu vztahu žáků ke škole, a to cestou změny vztahu školy k žákovi. Ve škole je práce s uměním obohacením, rozšířením a převrácením toho, co se v ní děje běžně. Oproti obecným tvrzením (Napoleon prohrál bitvu u Waterloo) je tu konkrétní osud a prožitky člověka, který totálně prohrál svůj život. Přímo v hodinách se obojí vzájemně doplňuje. Navíc je tu práce se sociálně handicapovanými. Kdybychom to aplikovali na práci s dětmi romskými, znamenalo by to nejen je nechat projevit to, k čemu mají talent (hudba, tanec), jak se děje v těch lepších případech, ale obohatit je o něco, co jinak v životě nepotkají a nepoznají, znamená to vést je ke gramotnosti ve výše uváděném smyslu, ukázat jim cestu k učení jak obohacením komunikace, tak zvýšením sebejistoty vzhledem k učení.

Publikace se dále zabývá vlivem uměleckých aktivit na budování komunity v rámci školy i v obci. Utváří se především vztah žáků a studentů ke škole: v USA 30 % studentů opouští předčasně střední školu, ale z černochů a Hispánců ji nedokončí 50 %. Profesi učitele opustí polovina během prvních pěti let. Così je v nepořádku, a vedle jiných důvodů působí fakt, že studenti a učitelé necítí souvazečnost se školou, nepovažují ji za smysluplnou. Je potřeba, aby škola byla považována za bezpečné prostředí ve fyzickém a psychologickém smyslu.

Škola potřebuje demokratické klima - to bylo patrné na všech deseti školách, které volily různé cesty jak vytvořit vazbu mezi uměním a každodenním životem žáků, umožnit jim, aby uplatnili vlastní pohled na věc, projevoval respekt a povzbuzení vůči jejich dílu, vybudovat klima otevřenosti a podpory, odstranit strach ze selhání. V umění se žáci stávají členy komunity, místo toho aby v ní měli podřízené postavení.

V Kalifornii se plánovalo spojování dvou malých venkovských škol, z nichž jedna byla předmětem výzkumu. Řešili to společným tanečním a divadelním vystoupením ještě před spojením obou škol. Při přípravě představení se rozdělily úkoly mezi obě školy, jedna z nich měla na starosti tanec a herecké party, druhá masky, dekorace, světlo, techniku. Představení bylo záměrně provedeno mimo budovy obou škol a za účasti veřejnosti, součástí projektu byla výstava výtvarných prací na místní poště, kam se na

kresby dětí chodili dívat rodiče i další obyvatelé. Stoupala tak prestiž školy, která nebyla do té doby příliš ceněna. Ve vztahu k místní komunitě se rozvíjí smysl pro odpovědnost, schopnost přispět k veřejnému životu, studenti vedou mimoškolní kroužky menších dětí, něco dělají, místo aby běhali po ulici, mají možnost setkávat se s různými lidmi, vzájemně si pomáhat. Vzniká aktivní občanství, demokratické chování, rozvíjí se empatie, tolerance a imaginace. Žáci se zviditelňují a jsou oceňováni druhými lidmi.

V prostředí, kde působí Grizzly Hill School (Kalifornie), převládá bílé obyvatelstvo a žáci přicházejí do školy s rasovými předsudky. Přímočará cesta přesvědčování nevede nikam, kdežto umění, spolupráce, participace postojů mění. Na druhé straně na stoprocentně černošské střední škole v Chicagu studenti oceňovali, že se skrze umění seznamují s tím, co v jejich prostředí není obsaženo, ale s čím se pak budou nutně setkávat. Umění jim rozšiřuje obzor mimo jejich vlastní prostředí, akt imaginace jim dává schopnost přesáhnout vlastní zkušenost a poznávat rozmanitost lidí.

K vytváření komunity přispívá i aktivní účast rodičů, ale v sociálně znevýhodněném prostředí to má překážky - ekonomické, časové (rodiče jsou zaměstnaní) i komunikační (mnozí neumějí anglicky).

Publikace nepopisuje metody, ale myslím, že nás to mrzet moc nemusí, některé projekty by asi u nás byly koncipovány jinak, zejména výtvarná stránka divadelních představení, jak jsou zachycena na fotografiích; jiná by byla dramaturgie, výběr textů v literární výchově atd. atd. Liší se naše kultury, ale liší se také okruh problémových skupin žáků. Navíc zmíněné problémy v našem prostředí nezasahují do oblasti středních škol, zejména na gymnázií. V knize nejsou obsaženy žádné číselné údaje o míře zlepšení toho či onoho kritéria, u činitelů nedůvěřivých k umění - ředitelů, inspektorů, úředníků i mnohých rodičů - by asi nezapůsobila. Nicméně si myslím, že je pro nás velmi inspirativní, a nemusí jít vždy o ekonomicky znevýhodněné prostředí nebo o přistěhovalece a odlišné rasy. I s „běžnými“ českými dětmi je problémů až až, i jim by svědčilo získat ke škole a učení jiný vztah.

STEVENSON, Lauren M.; DEASY, Richard J. *Third Space : When learning matters*. Washington, D. C. : Arts Education Partnership, 2005. XIV, 158 s. ISBN 1-884037-97-6.

Divadlo v Dlouhé dětem

ALŽBĚTA KOSTRHUNOVÁ

SLOVO ÚVODEM

V roce 2000 jsem navštívila poprvé Divadlo v Dlouhé. Na programu byla inscenace *Jak jsem se ztratil aneb Malá vánoční povídka*. Byl to pro mne zážitek, nespojila jsem si však tuto inscenaci s dětským představením. Neměla jsem tušení, že to bylo jedno z mála představení pro děti, které z nich nedělá hloupé, naivní a nevkusné publikum. V roce 2006 jsem zhlédla *Malou vánoční povídku* znovu, tentokrát však dopolední představení, a pozorovala, jak dobře funguje (nebo snad o to více) i pro děti.

Divadlo v Dlouhé má již dlouholetou tradici, v jeho budově se hrálo divadlo pro děti již za války, ostatně i dnes je to jedno z mála divadel, které se věnuje soustavně kvalitní tvorbě pro děti a mládež.

Začala jsem pravidelně navštěvovat různá dětská představení a zjistila, že úroveň představení pro děti, zejména pak těch, na která se chodí hromadně v rámci školy, je dost nízká. Loutková představení jsou na tom přece jen lépe, ale činoherní představení bývají většinou špatná. Nehledě na to, že jim málokdo z kritiků věnuje pozornost.

DIVADLO PRO DĚTI

Specifika divadla pro děti

Divadlo je jako každé jiné umění výpovědí

o životě, o člověku a jeho prožitcích, starostech i radostech tohoto světa. Mohlo by být jednou z nejschůdnějších cest jak přiblížit vzájemně svět dětí a svět dospělých. Může dát nahlédnout do toho, nač jsou děti zvědavé. Smysl divadla dospělých pro děti tkví v umění vyjít vstříc jejich bezprostřední, ještě nezatížené vnímavosti a jejich dravé zvědavosti na život. Ukázat jej pokud možno v dynamickém obraze v každé chvíli jevištního dění jako zajímavý, vzrušující, mnohotvárný a lákavý, i s jeho srážkami a zápasy.

„Teoreticky je jasné, že divadlo by mohlo dítěti v základní orientaci pomáhat vydatně. Kdysi pradávno vzniklo a dodnes trvá díky víře - v podstatě také dětsky naivní, že děsivý chaos života ovládneme, jestliže si ho uspořádáme, znázorníme, přehrajeme tak, abychom mu porozuměli. Má výhodu ve své časoprostorovosti a konkrétnosti, v mnohosti a variabilitě složek, které ho tvoří, v možnosti působit na rozum a cit zároveň, a v magii herecké osobnosti, v živém člověku, který je 'ted' a tady' a je tu doopravdy, takže je s ním možné navázat kontakt. A to i prostřednictvím panáků, které oživuje.“ (Urbanová 1993: 2)

Je ovšem potřeba dát si pozor na to, že divadlo, které je určeno pouze dětem a má jim pomáhat v životní orientaci, by se nemělo zpronevřit základním záko-

nům, které ho vymezují jako druh umění. Dětská divácká potřeba se od dospělé zas tak neliší.

Jedním z těch mnoha zákonů je užitečný Stanislavského termín „průběžné jednání“, jímž se ve hře uskutečňuje hlavní téma, hlavní myšlenka. Oba pojmy, z nichž se termín skládá, zachycují přesně, oč jde: téma se musí uskutečňovat průběžně, to znamená musí vyrůstat organicky a logicky z dění. Důraz na průběžné jednání podle Aleny Urbanové téměř ideálně odpovídá potřebě hry pro děti. Děti svá témata víceméně znají, podvědomě na začátku tuší, co se dozvědí nakonec, instinktivně hádají, co je čeká. To opravdu vzrušující, to hlavní pro ně je vždy průběh hry, ne její výsledek.

Divadlo by mělo realitu života ztvárnit obrazem a mělo by působit celistvě, bez úzce zaměřeného didaktismu vést nenásilně k samostatné orientaci v hodnotách. Valná většina naší žánrově rozličné a pestré divadelní produkce věnované dětem však tyto podmínky nedodrжуje.

Omyly a mýty

Mnoho lidí zastává názor, že divadlo pro děti se liší od divadla pro dospělé tím, že nemusí vyhovovat vyšším estetickým nárokům, stačí, vyhovuje-li požadavkům pedagogickým. To má pak často vliv na tvůrce i posuzovatele a předem omlouvá

neochotu zamyslet se nad tvarem inscenace pro děti vážněji a hlouběji.

Omyly a podceňování v divadle pro děti můžeme vysledovat ve všech složkách:

– Režisér produkce pro děti často zapomíná, že je na divadle nutné akcentovat věci důležité a odsunovat méně důležité, oddělovat a nechat vynít jednotlivé situace, že se všim, co probíhá v čase, musí počítat, tedy že to musí mít rytmus.

– Dramaturgové, kteří si vážně lámou hlavu nad materiálem pro dospělé, najednou nepoznají, že sáhli po kýči.

– Scénograf si neuvědomuje, že scéna neslouží k popisu a dekoraci toho, co se děje kolem, nýbrž k vytvoření vhodných a účelných prostředků, které dění podporují a rozmnožují jeho významy.

– Herci nehrají postavy, ale text, podbarvují urputně každou repliku. I zde platí známý předsudek - jestliže nemůže umění herce směřovat k zachycení hloubky individuální psychologie, nemůže být uměním, ale jen jeho nápodobou. Toto herecké předstírání před dětmi ukrývá to, co je pro ně nejdůležitější, vyznačování autentické herecké osobnosti.

Alena Urbanová se ve své publikaci *Popelka divadla pro děti* (1986) důkladně rozepisuje o oblasti dramatiky psané pro děti. Texty her pro děti podle ní přicházejí do divadla většinou přímo z psacího stolu, nedotčeny jakýmkoliv dramaturgickým zhodnocením. Oblast dětské dramatiky se otvírá jako působivé většinou těm, kteří si s ní nelámou hlavu, vezmou první nápad a s použitím známých vzorců postav i situací sestaví text. Ale i když je záměr upřímný, stejně většina textů trpí bezradností a neznalostí základních zákonitostí, které drama a divadlo vymezují jako zvláštní druh umělecké tvorby. Nedostatkem obecným, kterým netrpí jen hry pro děti, ale dramatická literatura vůbec, je, že i dobří dramatici si neuvědomují, že herec na jevišti má ještě jiné prostředky než slovo, jimiž může zveřejnit obsah a smysl postavy v okamžiku. Píší dlouhé repliky se složitými souvětími, formulují všechno, co by mohlo zůstat v tušeném hereckém podtextu. Herec musí pak odmítnout doslovně vše, co cítí, ztrácí se vnitřní napětí a divák ztrácí možnost samostatně odhadovat, domýšlet a představovat si smysl postavy i situace.

Problémy se často také objevují v souvislosti s prací s jazykem, bývá často nevyrazný, nebo na druhé straně zase podbízivý a vulgární, jazyková charakteristika postav existuje zřídka, a když ano, tak pomocí stále se opakujících rčení, vtipů apod. Oblíbené a obvyklé bývají nejrůznější variace na ráčkování a koktání. Velmi

často se také setkáváme s rádoby „dětskou“ řečí, která je vymyšlená a stává se z ní spíše šišlání a žvatlání. Tyto poklesky umění slova pak samozřejmě souvisejí s nedostatkem konfliktu, příběhu, dramatické situace, děje, aktivity postav. Jestliže je bezbarvý děj postaven jen na slově, je obtížné uchovat dramatickou kvalitu jazyka. Pokud se tyto problémy objevují v činoherním divadle, v loutkovém by měly být ještě daleko výstižnější a zkratkovitější. Loutka přichází na scénu jako předem ozvláštněný divadelní znak, je sama o sobě dost výmluvná, měly by se sdělovat významy, které loutka už opravdu nemůže znázornit, v žádném případě tedy nezdvojit řeči její znakovost.

I ve hře pro děti - ne-li především v ní - platí zákon neustálého pohybu dění a stupňovaného napětí. Příběh musí být sestaven a komponován tak, aby tomuto zákonu vyhověl. Pohádka, klasická či moderní, může poskytnout divadlu onu základní nosnou dramatickou situaci a kosturu sledu situací, k nimž by mělo dojít, ne však dramatický příběh samotný. Sled událostí je často do hry přenášen jako sám příběh, nerozvinutý, nedomyšlený ve všech svých aktivních možnostech, nepodporovaný vedlejšími dějovými pásmy, kontrastními s pásmem hlavním, chudě, nezajímavě a nevynalézavě motivovaný.

Naznačit postavy, odříkat jednoduché repliky, rozhodnout, kdo si kdy na co sedne a kdy vstane, zorganizovat příchody a odchody, jakou rekvizitu bude či nebude mít při tom v ruce, to svede leckdo. Často bohužel panuje názor, že je jedno, co se hraje, hlavně že je to dostatečně „dětské“. S tím je spojená záměna dětskosti za hloupost.

Je jasné, že v každém oboru umění pro děti i pro dospělé se vždy najde spousta nepovedených pokusů a kýčů. V poměru kvalitní tvorby s výrazným uměleckým bohatstvím k tvorbě pokleslé jsou na tom jistě film, hudba, výtvarné umění, próza i poezie nepoměrně lépe. Množství dětí, které může zhlédnout zajímavý film, přečíst si kvalitní knihu a poslechnout si hudbu na úrovni, je určitě větší než počet dětí, které mohou na obdobnou úroveň narazit v divadle. Alena Urbanová k tomu píše: „Žádný z ostatních oborů umění nezamířila totiž pomyslná specifika do té míry, aby potlačila přirozené zákonitosti, sám řád příslušného umění, a neodsunula ho tím daleko za obzor odborné kritiky a teorie, jako se to stalo divadlu.“ (Urbanová 1993: 5)

Dosáhnout proměny v oblasti divadla pro děti je úkol poměrně nesnadný, zřejmě uplyne ještě hodně času, než se diva-

dlo bude moci vyrovnaně poměřovat s dalšími druhy umění pro děti.

Šance nabídnutá předválečným avantgardním hnutím divadlu pro děti (Miroslav Jareš, Míla Mellanová, Václav Vaňátko, Miloslav Disman) se nakonec rozplynula do ztracena mimo jiné vinou toho, že to bylo většinou divadlo bez literatury a nezanechalo po sobě dramaturgický materiál, na nějž by bylo možno navázat. Současný progresivní pohyb, který představuje autorské alternativní divadlo, z téhož důvodu nemůže prakticky rozhybat celou oblast divadla pro děti, po dlouhá desetiletí stagnující.

V České republice dnes existuje asi osmdesát divadel, která pracují se stálými profesionálními divadelními soubory. Z nich pouze dvě až pět se věnují výhradně tvorbě pro děti a mládež - v Brně je to divadlo Polárka, v Praze divadlo Minor. Mezi těmito divadly je zhruba deset dalších, která se věnují tvorbě pro děti a mládež převážnou měrou. Jsou to divadla většinou loutková. Podstatná část divadel se však zabývá tvorbou pro děti jen okrajově. Takzvaná repertoárová divadla v menších městech nastudují obvykle v divadelní sezóně pouze jednu inscenaci pro děti.

Dále existují nejrůznější profesionální a poloprofesionální divadelní skupiny s malým počtem členů. Většina z nich nedisponuje stálou scénou. Jejich produkce se realizují zájezdovou formou ve školách a kulturních zařízeních. Nikdo nemá úplný přehled o jejich počtu, a navíc se tento stav neustále mění. Milan Strotzer, pořadatel divadelních přehlídek a pracovník ARTAMY, odhaduje jejich počet na několik málo stovek. Produkce těchto divadelních skupin je v převážné míře zaměřena na tvorbu pro děti.

Rozhodně nejpočetnější část tvoří soubory amatérské. Je jich zhruba osm set, přičemž tento počet nezahrnuje dětské divadelní soubory. Ovšem opět - jen velice malá část amatérských divadelních souborů se věnuje tvorbě pro děti a mládeži výhradně, většinou se zabývají jak tvorbou pro děti, tak pro dospělé. Stejně tak jako u profesionálních divadel, i u amatérských je produkce pro děti považována za druhořadou, je podceňována z hlediska kvalitativního - většinou se jí věnují méně vybavení režiséři a herci.

Tento rámcový přehled však neznamená, že nevznikají vůbec žádné dobré, ba mimořádné inscenace pro dětské publikum. Vznikají, vytváří je divadelní soubory pracující na bázi profesionální i amatérské, a to bez rozdílu. Jde o soubory, které k tvorbě pro děti a mládež přistupují se vší vážností a smyslem pro odpovědnost za

působení na adresáty. Považují dětské publikum za rovnocenného partnera, nesklánějí se k dítěti jako k bytosti nedorostlé a nedokonalé. Příkladem tu jsou: Loutkové divadlo DRÁK v Hradci Králové, Naivní divadlo Liberec, divadlo Alfa v Plzni, divadlo Polárka v Brně, Divadlo v Dlouhé v Praze, amatérské loutkářské soubory Čmukaři z východních Čech, Strípek z Plzně, soubor „C“ ze Svitav a další. Bohužel, není jich mnoho, většina souborů totiž stále podléhá zakořeněnému názoru, že divadlo pro děti je jiné než divadlo pro dospělé a nemusí vyhovovat estetickým nárokům.

Celkový stav divadla pro děti není dobrý. Rozpor mezi představami, jaké by mělo být divadlo určené dětskému publiku, a mezi tím, jaké je ve skutečnosti, se vyhrotil do té míry, že se oblast divadla pro děti ocitla v propadlu veškeré divadelní činnosti. Zárné výjimky jen potvrzují pravidlo.

V posledních letech toto vědomí přivedlo několik málo organizací ke krokům, které se snaží pomoci tento znepokojující stav zvrátit. Projevilo se to například na vzniku nejrůznějších divadelních přehlídek věnujících se tvorbě pro děti a mládež a v neposlední řadě v oživení Českého střediska mezinárodní organizace ASSITEJ.

Organizace ASSITEJ

Mezinárodní organizace divadla pro děti a mládež ASSITEJ (Association internationale du théâtre pour l'enfance et la jeunesse) byla založena v roce 1965 a jejím cílem je pomáhat rozvoji divadla pro děti a mládež - výměnou zkušeností, pořádáním studijních zájezdů skupin i jednotlivců, pořádáním zájezdů divadelních kolektivů do zahraničí. Organizace má podporovat a prezentovat všechny aktivity a projekty směřující ku prospěchu divadla pro děti a mládež bez rozdílu národnosti, původu, rasy a politického uspořádání země.

Činnost Českého střediska ASSITEJ se zajišťována výborem, který po valné hromadě dne 29. 9. 2000 pracuje ve složení: Vladimír Hulec (předseda), Luděk Horký, Markéta Hoskovcová, Zuzana Jindrová, Anna Lošťáková, Zoja Mikotová, Jaroslav Provozník, Alexandr Rycheký, Simona Bezoušková a Dagmar Brtnická. České středisko ASSITEJ sídlí v Divadelním ústavu v Praze. Výbor střediska se rozhodl, že počínaje rokem 2002 - udělením Ceny Českého střediska ASSITEJ - bude oceňovat a symbolicky odměňovat výjimečný umělecký počin či významnou osobnost v oblasti divadla pro děti a mládež. Prvním držitelem tohoto ocenění se stal režisér

Jan Borna, jak stojí v oficiálním zdůvodnění Českého střediska ASSITEJ, „za mnoho pěkných inscenací, které během svého divadelního života připravil autorsky i režijně. Činil tak (a doufáme, že bude činit i nadále) v různých divadlech a s mnoha různými lidmi. Tím obohacuje nejen dětský svět fantazií a imaginací divadelní tvorby, ale zcela určitě přesvědčil i řadu svých spolupracovníků, že udělat divadlo pro děti není za trest – že to může být radost odměňována spontánní dětskou reakcí.“

13. světový kongres ASSITEJ, který se sešel v Norsku v Torstu roku 1999, vyhlásil, že se každoročně bude po celém světě slavít Světový den divadla pro děti a mládež. Po složitých jednáních byl vybrán celosvětově akceptovatelný den a na podzim roku 2000 byl generálním sekretariátem ASSITEJ vyhlášen Světovým dnem divadla pro děti a mládež 20. březen. Slaví se jako výraz podpory dětí a mládeže a uznání jejich práv na umělecké a kulturní obohacení, zejména prostřednictvím divadelní kultury. Jde o celosvětovou akci vyzdvihující význam, který může divadlo sehrávat v životě mladých diváků a tvůrců. Na celém světě - i v České republice - se od té doby konají každoročně v březnu na počest Světového dne divadla pro děti a mládež slavnosti, festivaly a představení organizované pro děti a mládež a dětmi a mládeží.

Přehlídky v České republice věnované divadlu pro děti

V kultuře obecně, v divadle pak zvláště je důležité mít zpětnou vazbu. Většinou se divadlu pro děti dostává této služby na půdě nejrůznějších divadelních přehlídek. Existuje jich mnoho, vznikají a zanikají, jsou různých kvalit a zaměření. Zmiňme jen o těch nejzásadnějších.

Důležitou roli v oblasti divadla pro děti hrál Festival mladého amatérského divadla FEMAD. Tento festival fungoval již dříve jako přehlídka amatérských divadel celkově. Později se organizátoři rozhodli, že jej zaměří úžeji - na divadlo pro děti, protože to bylo potřeba a v ČR takováto přehlídka chyběla. První ročník proběhl v roce 1990 a pak se každoročně konal v Libici nad Cidlinou až do roku 2000. Hlavním cílem bylo zkoumání vztahu dětí k divadlu, ověřování, co a proč na ně působí nebo nepůsobí. Shromážděná představení tu působila jako podklady pro toto zkoumání. Vybíralo se z těch, která už prošla jinými přehlídkami či alespoň doporučením, z představení agenturních i profesionálních divadel. Programově rozevírala co nejširší škálu možností, usilovala o co nejpestřejší paletu žánrů, poetiky, stylů

a druhů divadla. Byla zde umožněna konfrontace souborů dospělých i dětí, a tak se tvůrcům dostávalo kritického hodnocení ze stran odborníků na divadlo, ale také dětského publika. Pod vedením psychologů a pedagogů zde pracovaly skupiny dětí. Prostřednictvím různých nepřímých forem práce s dětmi byly získávány cenné informace o vnímání inscenací dětmi, o komunikaci mezi hledištěm a jevištěm. Vedle toho probíhaly diskusní kluby dětí, v nichž děti bezprostředně reflektovaly zhlédnutá představení. FEMAD byl zrušen v roce 2000 z několika důvodů, jedním ze stěžejních byl však nezáměr těch souborů, které by radu a zpětnou reflexi nejvíce potřebovaly.

Divadlu pro děti se věnuje také rakovnická Popelka - národní přehlídka amatérského divadla pro děti. (Popelka dostala jméno podle stejnojmenné knihy Aleny Urbanové; pořadatelé tak chtěli vystihnout to, v jakém stavu se divadlo pro děti nachází.) První ročník se uskutečnil už v roce 1971 v Kralupech nad Vltavou, na níž už byla přítomna odborná porota. V roce 1973 se přehlídka přesunula do Ostravy-Poruby a změnil se i systém výběru. Soubory procházely soutěží na okresních a pak i krajských úrovních. Rok 1985 (kdy ostravští radní z prestižních důvodů pozitivně se rozbíhající přehlídku z Ostravy vypudili) ukázal, že národní přehlídka se začala a že poskytuje v roztržité oblasti divadla pro děti přece jen jistý záchytný bod. Vzájemné poznávání a konfrontace na národní úrovni se stalo pro amatérské divadlo pro děti nenahraditelné. Osmý ročník byl uspořádán v roce 1987 v Hornickém domě ve Stráži pod Ralskem. Čtyřletá pauza byla znát, přehlídka přinesla vzorek konvenčních pohádkových veseloher, typický doklad neutěšeného stavu soudobé dětské dramatiky. Neznamenalo to však, že by se zde neobjevila některá výtečná představení. Nakonec se přehlídka přenesla do Rakovníka, kde sídlí dodnes. Podle Jaroslava Kodeše (režiséra, lektora, porotce a organizátora akcí amatérského divadla) poslední čtyři ročníky nepřekračují inscenační průměr. Už se sice neobjevují divadelní „škváry“, ale ani výborných představení není mnoho. Na většině ročníků se objevilo i některé z profesionálních divadel, ne však v rámci soutěže, ale jen jako inspirativní představení.

Od roku 2004 NIPOS-ARTAMA Praha ve spolupráci s organizátory Popelky vyhláší autorskou soutěž **Oříšky pro Popelku**. Záměrem soutěže je iniciovat a podpořit nevelkou oblast kvalitní dramatiky určené dětskému publiku.

Tvorbě pro předškolní věk se věnuje

festival profesionálních loutkových divadel v Liberci **Mateřinka**. Malé profesionální skupiny mají také možnost konfrontace na **festivalu MINITEATRO v Havířově**. Dalším festivalem profesionálních divadel věnujících se divadlu pro děti je **Dítě v Dlouhé** (viz dále).

Vedle toho jsou inscenace pro dětské publikum na programu dalších festivalů, které nejsou určeny výhradně divadlu pro děti a mládež. Mezi nejznámější patří **Loutkářská Chrudim**, celostátní přehlídka amatérského loutkářství, které rovněž předchází výběrové přehlídce v krajích. V Praze se koná loutkářský festival amatérských a profesionálních loutkářských souborů **Přelet nad loutkářským hnízdem**. Profesionální loutkové divadlo má možnost ke konfrontaci inscenačních výsledků na festivalu na **Skupově Plzni**.

Možnost kritického hodnocení ze stran amatérských divadelníků je od roku 1991 na **Jiráskově Hronově**, celostátní mezidruhové přehlídce amatérského divadla. Představení pro děti jsou zde součástí programu, ale v poměru s inscenacemi určenými pro dospělé jsou ve značné menšině.

Zvláštní kapitolou je divadlo hrané dětmi, které má velice širokou škálu akcí prezentačního i vzdělávacího charakteru. Celostátní přehlídka inscenací hraných dětmi **Dětská scéna** probíhá každoročně v Trutnově.

Na všech těchto festivalech (s výjimkou Přeletu nad loutkářským hnízdem) se konají také semináře, diskuse k inscenacím a další formy vzdělávání, které napomáhají kultivaci divadla pro děti a mládež.

S významnou iniciativou přišlo České středisko ASSITEJ, když v roce 2001 založilo novou tradici: každoročně pořádá v březnu v Praze **při příležitosti Světového dne divadla pro děti a mládež přehlídku divadelních souborů hrajících pro děti a mládež** - divadel profesionálních i amatérských, loutkových i činoherních, souborů dětských a středoškolských -, na které jsou prezentovány nejzajímavější inscenace uplynulých sezón.

DIVADLO V DLOUHÉ

Divadlo v Dlouhé, v současné době jedna z nejvýznamnějších profesionálních scén, které oslovují dětské publikum, je repertoárové divadlo se stálým hereckým souborem, které vzniklo v roce 1996 jako scéna dotovaná pražským magistrátem.

Budova divadla i divadlo jako takové prošlo mnoha změnami a zvraty, jež ovlivnily současný stav Divadla v Dlouhé.

Budova, ve které dnes sídlí Divadlo

v Dlouhé, byla postavena (stejně jako celá pasáž, kde sídlí) ve stylu art deco. V roce 1928 se totiž velkoobchodník Ottomar Sušický rozhodl zbourat své staré domy v Dlouhé a Hradební ulici a místo nich postavit moderní palác, v jehož suterénu se počítalo s velkým kinosálem. Do tohoto záměru vstoupil divadelní podnikatel Bedřich Jeřábek (ředitel holešovické Uranie), který O. Sušického přemluvil ke změně stavebního plánu, takže místo kinosálu vznikl v suterénu budovy na rohu Dlouhé třídy a Hradební ulice sál divadelní. Berlínský architekt Pavel Sydow vyprojektoval sál pro 800 sedících diváků s poměrně velkým jevištěm a orchestřištěm a s poněkud stísněným zákulisím. Praha tak konečně získala specializované divadlo zaměřené na oblíbený operetní žánr.

Od roku 1948 byla budova ve vlastnictví státu pod správou OPBH (Obvodní podnik bytového hospodářství) pro Prahu 1. Po roce 1989, kdy se budova stala majetkem města, byla pasáž paláce svěřena do správy divadla do té doby, než byla celá budova v restituci navracena původním majitelům - potomkům Ottomara Sušického, tj. rodině MUDr. Edity Widderové-Sušické.

První výraznější stavební úpravy se uskutečnily v roce 1956, kdy byly rozšířeny vstupní prostory divadla a prostory pokladen. V roce 1959 se rozšiřovalo zázemí divadla a foyer. O čtyři roky později byla provedena rekonstrukce osvětlovací a zvukové kabiny a modernizace scénického osvětlení a elektroakustiky. V roce 1967 byla vyměněna jevištní podlaha, v roce 1970 hledištní podlaha, sedadla a opravena jevištní konstrukce. V té době došlo k základnímu snížení kapacity hlediště z původních asi 750 míst na 590 a zároveň byla zrušena příčná ulička uprostřed hlediště z dob Velké operety. V letech 1973 - 1979 proběhla generální rekonstrukce budovy, při níž bylo nově nainstalováno ústřední topení, byla rekonstruována kotelná na provoz koksem (dříve se používal topný olej), nové instalace se dočkala vzduchotechnika a elektroinstalace.

V srpnu 2002 veškeré prostory divadla zaplavila a zničila povodeň. Více než rok trvalo vysoušení a celková rekonstrukce divadla.

Proměny souboru

V roce 1929 bylo otevřeno na dnešní ulici Dlouhé divadlo s názvem Velká opereta. Zahajovalo se americkou operetou *Píseň pouště* od Sigmunda Romberga na text Otto Harbacha a Oscara Hammersteina, kterou dirigoval Oskar Nedbal. Ředitelem

byl do roku 1933 Bedřich Jeřábek. Po jeho smrti bylo ustanoveno konsorcium skládající se ze tří velkoobchodníků - finančníků: Sušického (majitele budovy, ve které Velká opereta sídlila), Jana Egera (majitele krejčovského salónu na Jungmannově náměstí) a Karla Davida (majitele likérky v Mochově), kteří jmenovali ředitelem dosavadního obchodního tajemníka Hugo Krause a dramaturgem a uměleckým šéfem redaktora Miloše Čtrnáctého. Příznivý vývoj tohoto divadelního podniku byl násilně ukončen k 1. září roku 1944, kdy byla uzavřena všechna divadla na území Protektorátu Čechy a Morava.

V květnu 1945 scénu převzalo nejprve Národní divadlo a poté činohra nově vzniklého Divadla 5. května. V roce 1949 zde začalo působit Městské divadlo pro mládež, které vzniklo spojením Pražského divadla pro mládež Míly Mellanové a Divadla mladých pionýrů Václava Vaňátka. Jeho zřizovatelem se stalo hlavní město Praha, 13. října 1953 bylo přejmenováno na Divadlo Jiřího Wolkeru.

V prvních sezónách vedla divadlo umělecká trojice složená z členů souboru: režisér a herec Miloslav Stehlík, herec a režisér Stanislav Vyskočil a režisér ND Vojta Novák.

Od roku 1957 do roku 1974 byl ředitelem pedagog režie na pražské DAMU Vladimír Adámek, v letech 1974 - 1990 dlouholetý člen uměleckého souboru Karel Richter. V roce 1991 se stal ředitelem Jan Řeřicha, do té doby člen hereckého souboru, a divadlo změnilo název na Divadlo na Starém Městě. V roce 1995 se Jan Řeřicha rozhodl pro reorganizaci divadla, na což herci reagovali stávkou a dopisem primátorovi, ve kterém požadovali jeho odvolání. J. Řeřicha byl z funkce odvolán na podzim 1995 a ředitelem divadla byl dočasně jmenován František Ringo Čech s tím, že ve funkci setrvá do doby, než z výběrového řízení vzejde nový ředitel Divadla na Starém Městě.

Výběrové řízení bylo vypsáno po jednání zřizovatele se zástupci majitelů objektu, kteří vzhledem k dlouholeté tradici potvrdili zájem o zachování divadelní činnosti v tomto prostoru. Jejich vstřícné stanovisko patrně zabránilo úplnému zrušení divadla, což bylo v té době jednou z aktuálních variant. Ze strany zřizovatele nebyly pro výběrové řízení stanoveny závazující podmínky, jen to, že by měl nový subjekt fungovat jako příspěvková organizace zřizovaná hl. m. Prahou. Původně se do výběrového řízení přihlásilo deset kandidátů, čtyři projekty pak postoupily k ústnímu projednávání do druhého kola.

Autorkou vítězné koncepce budoucí

činnosti Divadla na Starém Městě byla Daniela Šálková, která se od 1. července 1996 stala ředitelkou nově vzniklého Divadla v Dlouhé. Spoluautory byli Hana Burešová, Jan Borna a Štěpán Otčenášek, kteří vytvořili umělecké vedení nového divadla. Konceptci, se kterou Divadlo v Dlouhé ztvártilo ve výběrovém řízení, tvořilo deset bodů vztahujících se k činnosti divadla a dvě přílohy. Ty zahrnovaly seznam získaných ocenění účasti na festivalech obou souborů a dále plánované organizační schéma zaměstnanců budoucího subjektu. V koncepci budoucí činnosti Divadla na Starém městě, jejímiž autory byli Daniela Šálková, Hana Burešová, Jan Borna a Štěpán Otčenášek, stojí: *„Naším cílem bylo repertoárové divadlo ohledávající různými žánry výrazové prostředky divadla (od činoherního přes hudební a pohybové divadlo až k divadlu loutkovému) a zároveň možnosti jejich komunikativnosti s různými věkovými skupinami diváků. Právě žánrová a stylová pestrost a tvorba pro různé věkové kategorie diváků je jedním z charakteristických rysů, které obě skupiny spojují a které se dají vysledovat i v jejich minulé práci.“*

Na místo starého souboru nastoupil soubor nový, ale část herců bývalého Divadla na Starém Městě, jimž F. R. Čech prodloužil smlouvy do konce roku 1996, dohrávala inscenace. Celkově koncepce předpokládala 81 stálých zaměstnanců v 78 pracovních úvazcích.

Současnost Divadla v Dlouhé

V současné době jsou prostory divadla po celkové rekonstrukci, nájemní smlouva platí do roku 2011. Magistrát poskytuje divadlu roční dotaci, která pokrývá běžný divadelní provoz. Majitelem budovy je Edita Sušická, která nyní bydlí v USA. Divadlo jí platí nájem 15 milionů ročně. E. Sušická již chtěla budovu prodat, ale budova je garantována na divadelní prostor.

Celková kapacita hlediště je nyní 480 míst, z nichž prodejních je 424. Problém je v tom, že nejsou povoleny žádné úpravy; divadlo by rádo zmenšilo kapacitu, aby bylo kontaktnější. Divadelní foyer (Kroužkovaná kavárna), která funguje od roku 1998 a ve které se konají scénická čtení a kabaretní představení, nabízí 60 míst k sezení. Handicapem divadla je umístění skladů dekorací, které se již od počátku tohoto divadelního prostoru nacházejí za hledištěm. Dekorace se musí složitě přemísťovat přes hlediště na jeviště, což výrazně ohrožuje nově zrekonstruovaný hledištní prostor i samotné dekorace.

Dramaturgie divadla vychází z tvorby dvou umělecky a generačně spřízněných

souborů působících původně v Divadle Labyrint pod vedením Hany Burešové a v Dejvickém divadle pod vedením Jana Borny. Společným znakem jejich inscenačních stylů je kombinování činoherních postupů s loutkářskými, často doplňované výraznou hudební složkou. Divadlo neuvádí více než tři premiéry do roka na hlavní scéně a dvě až tři scénická čtení či kabaretní představení v divadelní kavárně. Na repertoáru má Divadlo v Dlouhé v průměru čtrnáct až šestnáct inscenací včetně kabaretů. Po jednom titulu na hlavní scéně režírují zpravidla Jan Borna a Hana Burešová, jeden připravuje externí režisér. Jak stálo v původní koncepci, snaží se divadlo uvádět tituly, které uspokojí nejširší věkové divácké spektrum.

V rámci hlavní činnosti zřizovací listina uvádí vedle tvorby vlastních divadelních inscenací také zajišťování činnosti Klubu mladých diváků, pořádání výstav, vydávání a prodej neperiodických tiskovin a publikací týkajících se činnosti divadla a provoz Bezbariérového kulturního a společenského centra pro děti, mládež a dospělé, které umožňuje pořádat další divadelní akce pro veřejnost.

Divadlo v Dlouhé pro školy

Divadlo hraje pro školy pravidelně a na každou sezónu (školní rok) připravuje inscenace vhodné pro nejrozličnější typy škol. Jeho databáze skýtá devět set ZŠ a SŠ. Dopolední představení pro školy divadlo pořádá v průběhu celé sezóny. Hraje se zhruba pětkrát až sedmkrát za měsíc od 10 nebo 10.30 hodin.

Takto se inzeruje nabídka na internetových stránkách divadla: *„Představení, která uvádíme v dopoledních hodinách, jsou často vhodným doplňkem výuky, ale především inteligentní zábavou pro všechny věkové skupiny. Pokud nechcete nebo nemůžete chodit na dopolední představení určená pouze školám, rádi vás uvítáme rovněž na večerních představeních.“*

Od sezóny 2003 je součástí Divadla v Dlouhé Klub mladých diváků, který byl přenesen z Divadla pod Palmovkou, funguje však již od roku 1964. Divadlo pod Palmovkou řešilo otázky plánované transformace a hl. m. Praha, jako tehdejší zřizovatel této scény, hledalo jinou ze svých příspěvkových organizací, kde by bylo možné KMD ukotvit. Nový prostor Divadla v Dlouhé sliboval do budoucna možnost užší spolupráce mezi KMD a domovským divadlem, neboť zde může KMD využít pro svou nabídku velkou část představení, která jsou právě na repertoáru. Dotace zřizovatele činí asi 20,- Kč na jednu vstupenku. Hlavním cílem Klubu mladých diváků

je zprostředkování pravidelných návštěv divadelních představení pro žáky základních škol, studenty a učňovskou mládež. V každé sezóně navštíví žáci ZŠ celkem čtyři inscenace, studenti a učňovská mládež šest inscenací v pražských divadlech dle výběru z repertoárové nabídky Klubu mladých diváků. Členství je založeno na dobrovolnosti a vzbuzeném zájmu o divadlo.

Dítě v Dlouhé

Divadlo v Dlouhé pořádá od roku 1998 divadelní festival pro děti a jejich dospělé pod názvem Dítě v Dlouhé. Je to v podstatě jediný festival profesionálního divadla pro děti, a to jak loutkového, tak činoherního. Program tvoří výběr z nejzajímavějších inscenací pro děti a mládež, které v poslední době vznikly v mimopražských profesionálních divadlech. V radě festivalu zasedá ředitel festivalu Jan Borna, ředitelka Divadla v Dlouhé Daniela Šálková a dramaturgyně festivalu Karola Štěpánová. Představení však hodnotí sami diváci - děti.

První ročník divadelního festivalu Dítě v Dlouhé se konal roku 1998 ve dnech 30. 5. - 6. 6. a byl zahájen premiérou inscenace *Malá čarodějnice aneb Havrane z kamene* (na námět Ottfrieda Preusslera a Tomáše Pěkného). Režisérkou a choreografkou byla Zoja Mikotová. V rámci tohoto ročníku bylo uvedeno i představení k Mezinárodnímu dni dětí *Kdyby prase mělo křídla*, spojené s prohlídkou zákulisí divadla. Na první ročník byly pozvány a hostovaly zde např.: Divadlo Dagmar s inscenací *Mezi dvojím zasyčením kopy aneb Vyprávění druhé*, Divadlo v 7 a půl s inscenací *Broučci*, soubor ateliéru výchovné dramatiky neslyšících JAMU s inscenací *ABECEDA* a Naivní divadlo s *Kyticí*, které se stalo vítězem divácké ankety o Cenu Vojty Šálky. Vítězi následujících ročníků se stali: roku 1999 Teatr Víta Marčíka, Hosín s inscenací *Bajaja*; roku 2000 brněnské Divadlo Husa Na provázku s inscenací *Krakonoš a trpaslíci*; roku 2001 Slovacké divadlo, Uherské Hradiště, s inscenací *Rychlé šípy*; roku 2002 Divadlo Rozmanitostí z Mostu a jejich inscenace *Když jde kůzle otevřít*; roku 2004 Kejkřlířské divadlo, České Budějovice, s inscenací *O kouzelné kuličce*; roku 2005 Naivní divadlo Liberec s inscenací *Marbuel a Kratinoha*; roku 2006 Divadlo v Dlouhé, Praha, a jejich inscenace *Myška z bříška*; vloni získalo cenu Naivní divadlo Liberec s inscenací *Hrnečku, vař!*

V roce 2006 se poprvé Divadlo v Dlouhé rozhodlo udělit také Cenu rady festivalu, kterou získala *Kytice* brněnského Diva-

dla Polárka v režii Martina Františáka, s výpravou Jana Štěpánka a hudbou Davida Smečky. Tento krok zdůvodnila Karola Štěpánová, tisková mluvčí Divadla v Dlouhé, takto: „*K rozhodnutí udělit Cenu rady festivalu nás vedlo především vědomí, že inscenace pro větší děti jsou při hlasování handicapovány - oproti titulům pro nejmenší - podstatně větší kritičností diváků. Tuto skutečnost pozorujeme po celou dobu festivalu a letos jsme se navíc dostali do poněkud překerní situace, kdy hlasování vyhrála naše vlastní inscenace. Cenou rady festivalu proto chceme i do budoucna vnést do hodnocení festivalových představení odbornější hledisko, aniž bychom tím snižovali význam ankety dětských diváků.*“

INSCENACE PRO DĚTI JANA BORNÝ V DIVADLE V DLOUHÉ

Zvláštností Divadla v Dlouhé je, že zde jeho tvůrci (někde záměrně, jinde mimoděk) stírají hranice mezi inscenacemi určenými dětem a inscenacemi pro dospělé. Mezi nejzajímavější inscenace, u nichž je tento široký věkový záběr vidět nejvíce, patří tři inscenace Jana Borny *Jak jsem se ztratil aneb Malá vánoční povídka*, *Kdyby prase mělo křídla* a *Myška z bříchů*.

Jak jsem se ztratil aneb Malá vánoční povídka

Ve své inscenaci vychází Jan Borna z prózy Ludvíka Aškenazyho *Malá vánoční povídka* (vyšla poprvé roku 1966) a předlohy se celkem věrně drží: nevypouští žádné scény, počet kapitol a jejich obsah se v podstatě kryje s počtem a obsahem jednotlivých scén. Nově byla přidána pavlačová scéna na samém počátku inscenace, která je ovšem zcela v souladu s Aškenazyho jemným humorem. Pozměněna jsou některá jména hrdinů knihy, a to podle skutečných jmen herců (v knize je hlav-

ním hrdinou Jakub, v inscenaci Pavlík, kterého hraje Pavel Tesař). Písníčky ze 60. let, které tvoří významnou složku inscenace a pomáhají vytvářet atmosféru doby, vycházejí vlastně také zčásti z Aškenazyho předlohy. V textu Ludvíka Aškenazyho najdeme například takového pasáže: „Dal si ruce do kapes zimníčku a písal si: 'Měla vlasy samou loknu, já, je je.'“ - „Policajt se nahnul nad Pavlíka a povídá: 'Proč nero-níš slzy, proč neroníš?'“...

Malá vánoční povídka je hravá, rodinná inscenace, na kterou lze zajít zdaleka nejen v čase vánočním. Je zde hrdina, se kterým se mohou děti identifikovat. Svět dospělých je zde zobrazen tak, jak ho vidí malé dítě se všemi jeho představami, nápady, obrazotvorností, velmi citlivě a poeticky. Jan Borna přitom využívá jak prostředky a postupy činoherního, tak loutkového divadla. Děti zde mohou rozumět nadsázce, vtipu, ale to neznamená, že by byly humorné situace infantilní, jsou naopak velmi jemné a metaforické, je toho dosaženo prostředky, které jsou dětem blízké. Ve stejných chvílích se smějí děti mladšího školního věku, adolescenti i paní učitelky. Příznačné je, že školní představení, které jsem viděla, sledovaly děti bedlivě po celou dobu, nepovídaly si, „nerušily“. Ale inscenace oslovuje zrovna tak dospělé diváky. Režisér se v ní nebál využít kromě některých konkrétních dobových narážek (módní přehlídka v Bílé labuti z Maďarska, policista se podivuje, že je pošták nestráník, oslovení „soudruhu“) promítání černobílých dokumentárních záběrů evokujících 60. léta, kde se objevuje spartakiáda, Alexandr Dubček, Leonid Brežněv, vpád ruských tanků atd. Nikdy to však nevyznívá neorganicky nebo násilně. Jakkoliv nostalgicky dojatí mohou být během představení dospělí diváci, hlavními partnery tu jsou přeci jen děti.

Scénografie je poměrně náročná, uplatňuje se v ní spousta prvků, nápadů, kostýmů, světla a barev. V žádném případě však není samoučelná. Její pojetí souvisí s celkovým pojetím příběhu. Svět je

zde nahlížen očima dítěte. Naddimenzovanost, obrovské tvary, barevnost, záplava světla a zvuků, to vše zdařile zprostředkovává pocity pětiletého kluka, který se ztratil ve velkoměstě a potkává cizí dospělé. Bohatá barevná scénografie zde není proto, aby omráčila a oslnila dítě, ale protože je o dítěti a jeho prožívání. Každý výtvarný prvek je tu využit beze zbytku, nikdy ne samoučelně. Výtvarná složka zde zkrátka sehrála velmi podstatnou roli. Řešení scény Marka Zákosteleckého a kostýmů Zuzany Krejzkové sugestivně zhmotňují kouzelné zážitky malého Pavla. Pro potvrzení dětské perspektivy se navíc představitelé dospělých pohybují na chůdách, což ovšem značí pokaždé něco jiného a nápadu není využíváno stereotypně a samoučelně. U policistů výška a chůze na chůdách působí komicky, u lampáře podtrhují vysoké chůdi jeho důstojnost. Tatínek a maminka nejsou na chůdách vůbec, jsou dítěti bližší.

Pavel Tesař v roli pětiletého Pavlíka naváže od první chvíle kontakt s dětmi, aniž se jim jakkoliv podbízí. Nepoužívá žádné šišlání, žvatlání či pitvoření. Pavel Tesař je v roli bezelstně chlapecký a plynule přechází z role uplakaného ztraceného dítěte do vypravěče i zpěváka (s autentickou výslovností mladého Václava Neckáře). Vypráví svůj příběh s přesvědčivostí dítěte, které všemu, co říká, naprosto věří. Nespokojuje se s napodobeninou charakteristických dětských projevů - jemnými prostředky vyjadřuje dětský postoj a skrze něj se stává zrcadlem světa dospělých. Je ovšem pravda, že herec Pavel Tesař je malého vzrůstu a role roztomilého snílka mu evidentně sedí a baví ho (viz např. inscenace *Kabaret Vian-Cami* nebo *Kdyby prase mělo křídla*).

Z ostatních herců bych zmínila Jana Vondráčka jako důstojného a dojatého pána s kaprem, později v roli přitroublého a komického policisty, Martina Vargu, magického lampáře a Martina Matějku ve dvou roli dobrotivého poštáka a roztržitého a trochu popleteného otce.

Představení jsem viděla třikrát, naposledy v roce 2006. Někteří herci jsou už představením trochu unavení, mají ho už zautomatizované, což je možná přirozené, ale pozornému divákovi to neunikne a ruší ho to. To se ovšem naprosto netýká Jana Vondráčka, Martina Matějky a Pavla Tesaře, kteří hráli pokaždé, jako by to byla premiéra.

Kdyby prase mělo křídla

Východiskem pro inscenaci je kniha *Kdyby prase mělo křídla*, což je zpěvník zhu-debněných humorných veršů našich před-



ních básníků. Obsahuje celkem šedesát písní, z nichž třicet textů je od Pavla Šruta, dvacet sedm od Emanuela Frynty, dvě od Jana Vodňanského a jeden od Petra Skoumala. S hudebníkem Petrem Skoumalem spolupracoval Jan Borna již dříve na několika kratších pohádkách, a tak bylo jen otázkou času, kdy se rozhodne uvést v divadle i jeho úspěšné CD a zpěvník *Kdyby prase mělo křídla*.

Jan Borna vybral z knihy celkem šestnáct básní-písní: *Kolik je na světě... Bohužel, Jeleni, Kdyby prase mělo křídla, Krtek, Lev, Otázky, Pan Šatra, Pět ježibab, Píseň o moři, Sandály, Samí známí, Trychtýře, Tygr, Když jde malý bobr spát, Velryby, Život je pes*. Většinou jsou to básně Emanuela Frynty (celkem deset), čtyři pak od Pavla Šruta a dvě od Jana Vodňanského. Jan Borna si vybral zejména ty se zvířecí tematikou.

Inscenaci lze charakterizovat jako dětský kabaret, hudební revue nebo jednoduše hudební pořad. Tvoří ji řada písniček doplněných divadelními prvky, které více méně dokreslují, o čem se v písničce zpívá. Sami tvůrci to ostatně na začátku uvádějí: nepůjde nám o příběh, ale o to, že si tady „jen tak hrajeme“.

Pořadí písniček je spíše nahodilé, nejsou tematicky ani nijak jinak výrazně propojeny. Petr Skoumal také často říká: „A teď vám zazpíváme další písničku.“ Je zde jakýmsi hostitelem, který celý pořad provází a zve si děti na jeviště.

Pro menší děti - předškolní a děti mladšího školního věku - je jistě hlubokým zážitkem, že mohou vstoupit na jeviště, konverzovat s hercem, podílet se na hře. U tohoto představení, které je hravé a příběh je nepodstatný, respektive žádný není, je to vítané. Oslovování dětí je vlastně vždycky trochu jako zkoušení, děti se také překřikují, aby ukázaly, že znají správnou odpověď. Je to zkouška odvahy - jít na jeviště, něco předvést, promluvit. Takovéto situace jsou zřejmě vítané extrovertními dětmi, které se rády stávají středem pozornosti, někdy však bylo znát, že se ocitlo na jevišti dítě introvertní, pro které nemusel být výstup příjemným zážitkem. Další příležitostí, jak se mohou děti přímo účastnit na představení, jsou písničky: děti opakují jednoduché popěvky, například v písni *Pan Šatra*, tleskají do rytmu apod.

Výtvarné pojetí scény je adekvátní typu představení a jeho průběhu. Scéna se v průběhu nemění, tvoří ji bílá látka, na které jsou barevné skvrny a tato látka vytváří i mírně šikmou plochu, ve vertikální poloze jsou dva otvory na zip, kterými herci občas z jeviště přijdou či odejdou. Bílé

plátno slouží také k promítání obrázků, které souvisejí s texty písní. Výtvarná podoba představení zajímavě dokresluje dění na jevišti: Jednou si tu zahrají jednoduché loutky bobrů (píseň *Když jde malý bobr spát*), které vyráběly pro představení přímo děti, jindy se objevují zmenšené kulisy známých staveb (píseň *Kdyby prase mělo křídla*) - pyramidy, Eiffelova věž, šikmá věž v Pise atd. Při písni *Velryba* se shora spustí bílé pruhy látky, které jako obří skládačka vytvoří obraz velryby.

Herci nemají výraznější kostýmy, jen černé kalhoty, pruhoaná trika, někdo má sako a vestu, občas si nasadí jiný klobouk nebo přehodí šálu, ale v postatě jsou oblečení civilně - jako na koncertě. Jediná stylizovaná postava je pán s buřinkou (Pavel Tesař), který je průvodcem všemi písněmi a své kostýmy střídá.

Vzhledem k tomu, že je *Kdyby prase mělo křídla* hudební představení, hudební složka je přirozeně kostrou a dominantou pořadu. Protagonisty jsou Petr Skoumal, muzikantská sekce hereckého souboru, a hlavně hravé a duchaplné písničky, které si všichni účinkující „užívají“. Aranžmá je velmi nápadité. Kapela chvíli hraje dixieland, jindy big beat, vždycky však vkusně a s nadhledem. Během celého představení se vystřídá celkem jedenáct hudebních nástrojů: kytara, klavír, housle, činely, basa, bendžo, saxofon, harmonika, bicí, flétna, klarinet. Během písní si aktéři předávají mikrofon a často také v písních improvizují, hrají vleže, vsedě, na stoličce i vstoje.

Petra Skoumala doprovází kapela složená převážně z herců a hereček, kteří ovšem neplní jen funkci muzikantů a „křoví“. Každá píseň se totiž stává jakýmsi divadelním klipem, kde se každý prostřídá v menší či větší roli nebo spíše typu.

Herci mění polohu hraní, střídají různé principy. Většina básní je nonsensového typu a inscenace principů nonsensu, zejména asociační hry, bohatě využívá. Zpívá se o botách - tak si je Jan Vondráček začne čistit do rytmu, zpívá se o skřítkově - Pavel Tesař se skrčí, přetáhne triko přes kolena a poskakuje. Herci často manipulují s jednoduchými kulisami a předměty, asociují a mění jejich významy a použití (Pavel Tesař si hraje s maketou Eiffelovy věže - drží ji jako kytaru, pak ji bere jako berlu pod paží, Jan Vondráček mění trubku na klobouk, činku, umělou nohu, atd.).

Petr Skoumal je uprostřed tohoto skotačení jakýmsi řídícím činitelem, celé představení vlastně doprovází - chvíli hraje na klavír, pak komunikuje s dětmi nebo doprovází na harmoniku dalšího interpre-

ta. Přesto všechno působil v představení, které jsem viděla, místy poněkud zatěžkaně. Především co se týče rozhovorů s publikem. Trochu přísný strýc, který si však pořád chce hrát a dětem „rozumí“ hlavně v tom, jaká otrava je chodit do školy.

Jan Vondráček komunikuje s dětmi na úrovni jeviště - hlediště, např. je hromadně učí, jak se reaguje při představování kapely. Je přirozený a spontánní, děti při zaznění jména muzikanta tleskají, pískají a volají, J. Vondráček pak upozorňuje, že při koncertech vážné hudby se to takto nehodí, tam stačí potlesk. Má často vtipné poznámky mezi písněmi, které ovšem nejsou podbíživé, dokáže adekvátně reagovat na situaci a neopakuje se, je skvělý improvizátor.

Kdyby prase mělo křídla je inscenací, která nemá žádné „závažné“ téma, poselstvím je schopnost mít radost z obyčejných věcí, brát věci s nadhledem, podívat se na svět z různých úhlů pohledu, umět si hrát, zpívat a dívat se kolem sebe. Je to ukázka výtvarné, herecké, a hlavně muzikální tvořivosti.

Myška z bríška

Předlohou inscenace je kniha *Je Miška myška? Příhody celkom skvelej rodiny*, která je určena čtenářům „od šesti do sto šesti let, ale ani o rok víc“, jak autorka Taťána Lehenová sama uvádí. Má dva díly. Začíná zamyšlením nad hrou, dětstvím a dětským světem. Teprve potom přechází do prvního dílu nazvaného *Ako vzniká rodina alebo myška a my ostatní*, vyprávěného z pohledu maminky (v ich-formě) o období těhotenství. Druhý díl nese název *Nech žije naša rodina! Alebo Miška a my ostatní*. Ta je psána z pohledu dítěte. Součástí jsou i čtyři krátké básničky na úplný závěr knihy, nazvané *Miškine básnické pokusy pre obveselenie*.

Jan Borna si vybral pro svou inscenaci *Myška z bríška* jen první díl knihy, v němž jde o vnitřní dialog budoucí maminky s dítětem, které čeká na narození. Divadelní



scénář vznikl ve spolupráci s autorkou předlohy Taťánou Lehenovou, která s Janem Bornou spolupracovala až do premiéry. Řada pasáží z předlohy je vypuštěna, zejména pak ty, kde jde o zamyšlení maminky, protože nenabízejí ani dialog, ani příliš akcí (jde například o kapitolu *Patálie s menom*, kde se velmi dlouze píše o tom, jak si maminka koupila kalendář a vybírala jméno). Kapitoly *Čo sa stalo v autobuse* a *Jako išlo všetko jako po masle* jsou vyřešeny písničkou. V případě kapitol *Preukaz od pána doktora*, *Oco nás nechce* a *O tom, jak mala myška pravdu* jde v podstatě o jevištní přepis. Jsou totiž použity téměř všechny přímé řeči, další věty jsou převedeny do akce. Nově jsou do představení přidány zhudebněné poetické texty Jiřího Weinbergera. Ty často míří spíše ke starším divákům, např. „*Spoluvězní mají alibi, ani jeden se mi nelíbí...*“ Kniha a inscenace mají i jiná další úzká propojení. V knize jsou oba rodiče spisovatelé (což odpovídá realitě), v inscenaci jsou oba muzikanti (což také platí). Taťána Lehenová psala knihu v době, kdy byla sama těhotná, Lenka Veliká zkoušela roli budoucí maminky také v období těhotenství.

Inscenace *Myška z břicha* je hravě provedenou osvětou. Celá se točí kolem tématu těhotenství a problémy s ním spojenými. Velký důraz je kladen na to, že by se o těhotnou maminku měli všichni hezky starat, pouštět ji sednout v dopravních prostředcích, tatínek by ji měl ochraňovat a vědět o nesnázích, které těhotenství přináší. Maminka by si zase měla s dětátkem často povídat.

Na rozhovorech maminky s Myškou je založena převážná část představení. Prostřednictvím těchto rozhovorů se dovídáme, jak se dítě v břiše asi cítí, co postrádá a v čem si libuje a jaké starosti i radosti prožívá maminka.

Příběh není nijak bohatý, jsou to spíše poskládané výjevy z období těhotenství. Začíná se koncertem, během něhož se zpěvačce udělá špatně a zjišťuje, že je zřejmě těhotná, jde ke gynekologovi a ten jí to potvrdí. Otec dítěte se s tím ze začátku neumí vyrovnat, opíjí se s kamarády a není vůbec doma, po absolvování názorného výkladu na téma těhotenství v nemocnici se trochu polepší a ženu se snaží pochopit. Maminka si s Myškou často povídá, vysvětluje, co ji čeká a co je k čemu dobré. Myška se stále vyptává a na svět se jí moc nechce, rozhodne se až potom, kdy uslyší tátu hrát na trubku a po tom, co jí táta slíbí, že když půjde z břicha ven, na trubku ji hrát naučí. Představení končí narozením a pláčem dítěte (porod probíhá

za scénou) a ústí opět do písně, kdy Myška již jako narozená zpívá závěrečnou píseň se svou matkou.

Vzhledem k tomu, že text, z něhož Jan Borna vycházel, rozhodně není dramatický, jeho režijní výkon je obdivuhodný. Koncept je založen na jednoduchých situacích podaných s nadhledem, humorem a s mnoha pěknými nápady (ve scéně, kdy maminka pojídá nakládané okurky, má Myška ve svém otáčivém kruhu, který představuje břicho, také flašku a vytahuje jednu okurku za druhou). Jan Borna dokázal (jako vždy za hojné pomoci herců a dalších tvůrců představení) opět naplnit prostor mezi řádky svými postřehy, subjektivními prožitky a překvapivými obrazy. Použil k tomu svůj osvědčený postup - skloubení mluveného slova, hudby i zpěvu a hravých gagů.

Scénografie je bohatá, ale účelná. Po celou dobu jsou na jevišti hudební nástroje a otáčivý kužel, který je buď zahalen a potažen látkou, nebo se odkryje kolo, které představuje maminčino břicho. V tomto malém prostoru odehraje Magdalena Zimová jako Myška celé představení a stačí jí k tomu malá lavička a otáčení kola prostřednictvím chůze. V tomto kulatém „obydlí“ se dobrovolně i nedobrovolně otáčí, padá a kutálí. Rodiče mají k dispozici křeslo a v druhé části představení také postel, na které tatínek neustále usíná. Na scéně se často objevují dopravní prostředky, je zde autobus na kolečkách s nepříjemnými lidmi, pak s lidmi vlídnými, auta, která dokonce blikají při přejíždění z pruhu do pruhu. Všechna tato tělesa se pohybují díky malým pojezdným kolečkům, která herci rozhýbou odstrkováním a posouváním. Autobusy vidíme zevnitř, tvoří je lavice a tyče na držení, auta pak zase zvenku, vidíme jen přední části a hercům jsou vidět pouze hlavy.

Stejně jako u všech Bornových inscenací se i v této objevují loutky - a to v případě čerstvě narozených dětí. Představují je maňásky, které mají herci navlečené na ruku a svými pohyby je oživují, v jednom momentě, kdy se mimina všechna zároveň rozplácou, dokonce začala z očí hadrových maňásků tryskat voda.

Vhodně je využito stínové divadlo, a to ve scéně při návštěvě gynekologa. Bílý paraván navozuje atmosféru ordinace, zároveň plní účel stínů a prohlídka gynekologem je tímto zbavena realismu a trapnosti.

Naopak samoúčelně působí nejrůznější světla a rozličná blikátka během písní. Střídá se tu několik druhů reflektorů, malých i velkých, klasických i barevných, hoj-

ně se používá koule, která odráží rozličné tvary, objevují se kroužky, spirály i vlnky, které se střídají ve velké rychlosti. A to není vše, v případě téměř poloviny písní se navíc objeví kouř a projekce. Projekce obrázků jsou také poněkud nadbytečné - objevují se v nich jen motivy z písní (při písni *Kocouři* se promítá nakreslená kocouří hlava, v písni o moři vlnky, při jízdě autobusem značky). Jako kdyby s postupem času musela být inscenace barevnější a hlučnější tak, jak jsou na to děti zvyklé z televize.

Hudbou se, jak je ovšem v Bornových inscenacích již zvykem, opět nešetřilo, nastoupil zde univerzální muzikant a kmenový skladatel divadla herec Jan Vondráček a vytvořil spoustu dynamické muziky. Tentokrát však nebyla odtržena funkce herec-hudebník, postavy rodičů Myšky jsou totiž hudebníci a představení začíná koncertem kapely (doba koncertu zároveň představuje devět měsíců těhotenství), kde budoucí rodiče Myšky vystupují. Tady byla vidět jistá návaznost na hudební pořad *Kdyby prase mělo křídla*, opět proběhlo představování všech členů kapely (s jejich pravými jmény) s velkými ovacemi, pískáním a tleskáním, ale již bez vysvětlování a poučování publika, jak se to dělá. Škoda že si tvůrci museli pomáhat i reprodukováním potleskem a pískáním - autentické projevy dětí by byly myslím postačující. Ovšem „na živo“ se hrálo a zpívalo i ve scénách, kde zrovna kapela koncert nemá - hudební nástroj či mikrofon držely v ruce téměř všechny postavy, od rodičů přes cestující v autobuse, řidiče, zdravotní sestry a pana doktora až k narozené a už trochu větší Myšce, která písničkou celé představení nakonec završila. Citovaly se opět známé melodie (úsměvná byla píseň *Je t' aime - moi non plus*, kterou jako podklad ke scéně u gynekologa hrál Milan Potoček, coby zdravotní sestra).

Přestože považuji většinu písní, které během představení zazněly, za velmi zdařilé a muzikantský ansábl za naprosto sehraný a přesvědčivý, bylo na mě písní už přespříliš. Protože děj je u *Myšky z břicha* poměrně jednoduchý, písničky působí leckdy jako výplň. Co však působilo nepříjemně, byla nepřiměřená hlasitost všech písní. Nebyla to jednorázová záležitost zvuku, představení jsem viděla vícekrát a bylo tomu tak vždy. V situacích, kdy se na jevišti zdůrazňuje, jaký má mít těhotná maminka klid, působil nadlimitní hluk dost paradoxně.

Herectví je založeno na střídání civilního projevu a výrazné stylizace a zkratky. Civilní je zejména u Lenky Veliké co-

by matky při rozmluvách s nenarozeným dítětem. Větší stylizací a zkratkou se vyznačuje herecký projev Martina Matejky coby gynekologa, idolu všech matek (přichází houpavou chůzí se „šibalským“ úsměvem, kterým obdaří všechny maminky v čekárně a pak zavolá na sestry s pečlivou výslovností „Ino! Emo! Bobino!“). U postavy otce se střídají oba tyto póly herectví a Čeněk Koliáš tímto vystihuje otcovu rozpolcenost, roztrži-

tost a zmatenost. Magdalena Zimová ztvárnila ještě nenarozené dítě velmi hravě, s nadsázkou a vtipem. Nepotřebovala k tomu žádné zdobné přeluky, šišlání a přehnanou roztomilost. Vytvoření postavy nenarozeného dítěte bylo docíleno kontrastem polohy dítěte s hlubokou naivitou s polohou tvora naopak rozumnějšího, než byl leckterý dospělý ve hře („...Já ven jít nepotřebuji, nic mi tady nechybí.“ Maminka: „Ale když půjdeš

ven, tak tě budeme mít rádi.“ Na to Myška: „Ale já jsem si myslela, že už mě máte rádi!“)

Stejně jako předchází dvě inscenace Jana Borny je i *Myška z bříška* inscenací, ve které si přijdou na své malí i velcí. Má více rovin, které se vzájemně prolínají, je dětsky hravá bez vlezlosti a dospěle vtipná bez trapnosti a laciných vtipů, které se v rámci tématu narození dítěte mohou nabízet.

Jak to vidí sami tvůrci

Rozhovor s režisérem Janem Bornou

■ *Jaká jsou podle Vás specifika divadla pro děti, jsou-li nějaká?*

Spočívá to hlavně v životní zkušenosti těch, pro které se hraje, není to ani otázka stylu a druhu, formální či žánrová. Základní požadavek je ten, že lidi, co hrají, musí komunikovat tak, aby tomu rozuměly děti se svou životní zkušeností. Tu však nesmíme podceňovat. Neznamená to, že ony jsou hloupější. Děti v té své životní zkušenosti mohou být dokonce chytřejší. Jde o to, jaký kus cesty může člověk urazit třeba v devíti, deseti, jedenácti letech, ale jinak by se mělo divadlo dělat stejně, jako když připravujete Shakespeara nebo velký kus pro dospělé.

■ *Jaké jsou výhody či nevýhody představení pro děti?*

Základní výhoda je ta, že děti nejsou ovlivněny tzv. všeobecným vkusem, nejsou snobové, dospělí se často smějí proto, že se mají smát, nebo jsou dojatí, protože si myslí, že mají být dojatí, to u dětí není. Na druhou stranu vám nic neodpusťte, člověk záhy zjistí, že něco „zvorá“. Když je něco nebaví, tak vám to dají náležitě najevo. U dospělého divadla to nikdy nemusíte zjistit. Mám rád divadlo, které pracuje s výtvarnou metaforou, nejen divadlo, kte-

rý tzv. pořád žvaní, a děti jsou k tomuto vnímání otevřenější. Malí diváci nejsou ještě „utlučení“ vzděláním. Je velký rozdíl hrát pro pěti-, deseti-, patnáctileté, ale to je samozřejmě dáno i vývojem člověka. V patnácti má člověk takové problémy sám se sebou, že se těžko zabývá nějakými problémy postavy na jevišti. Hodně důležité je taky, jaký je učitel. Je hned vidět, jestli se děti umějí uvolnit, radovat, pobavit. Na tom má, myslím, učitel lví podíl. Myslím, že v současné době není krize školství, ale krize učitelů.

■ *Podle čeho si vybíráte témata, máte k sobě ještě nějakého dramaturga?*

K dětským představením dramaturga nemám, témata si vybírám podle toho, co mě zaujme, kde cítím nějakou potenci se s dětmi potkat, kde mě to zaujme, baví. Umění pro děti a dětské knížky mě dojmají dodneška, mám to rád. Ve chvíli, kdy to čtu a odstartuje to moji fantazii, napadají mě obrazy a cítím, že mám zájem se s dětmi na tom potkat, vím, že je to ono. Jinak žádná systematická měřítka nemám a dokonce je to pro mě velký problém tu věc najít. Dokonce jsem kvůli tomu odešel z DRAKu, protože představa, že musím udělat dvě pohádky ročně, i když mě nic

nenapadne, mě ničilo. Tak dělám pro děti, jen když mě něco napadne.

■ *Komu jsou Vaše inscenace určeny, pro jaké věkové kategorie?*

Jak jsem se ztratil jsem dělal původně pro děti kolem osmi až deseti let, s tím, že klukovi z knížky *Malá vánoční povídka* je totiž přesně tolik, kolik bylo mně v roce 1968. Tak jsem chtěl vyprávět dětem, co si z té doby pamatuji. Po premiéře mě zaskočili přátelé dospělí, kteří se dožadovali, že to musíme hrát i pro ně. Od té doby to hrajeme pro dospělé, pro „pubertáky“, pro malé děti. Myslím, že se to stane v divadle jednou za dlouhý čas, že se představení tak trefí. *Prase* jsme dělali původně pro děti z první až třetí třídy, to je asi ideální. Dneska s úspěchem do devíti let, ale nejlepší jsou představení pro prváky. V *Myšce* jsem se pokusil udělat představení pro předškolní děti, kategorie opravdu těžká, protože tam já už si asi ani nedovedu představit, jaká je jejich životní zkušenost. Ale říkal jsem si, to ty děti musí přece zajímat, jak to bylo v bříšku. Začalo mě bavit se zabývat takovým zásadním tématem. Všechny nás bavilo zkusit si o takových velkých věcech a tabuizovaných tématech vyprávět na úrovni hry, vidět to jednoduše a běž-

ně. Vůbec nejradši mám, když k nám chodí těhotné maminky s dětmi, dokonce jsme se dozvěděli, že nějaká těhotenská poradna je k nám posílá. Tak to se nám líbí, že jsme takové divadlo na recept.

■ *Čím to je, že jsou Vaše představení zajímavá pro děti i pro dospělé?*

Nevím. Děláme to tak, aby to bavilo i mě, a když to baví mě a lidi kolem, tak to pak baví i dospělé a pak i děti. Vždycky je u přípravy velká sranda, navíc jsme osvobozeni od toho, že nám nějaký kritik bude říkat, kde jsme měli víc zhasnout a kde rozsvítit. Myslím, že pokud to nebaví lidi,

co to dělají, pak to nepřenesou na další - u zkoušení musí být prožitky. U nás je to tak, že jsou první tři neděle uzavřené, tam se uvolňuje spousta energie, aby člověk našel odvahu hrát něco, co je něžné, jednoduché a přímé. Dlouho jsem si myslel, že *Myšku* budeme hrát od desíti večer - co věta, to jsme téměř nemohli hrát vážně. Ale když jsme se to nakonec naučili říkat bez toho lascivního podtextu, tak to dětem připadalo vlastně úplně stejně zábavné jako nám. Je dobré si uvědomit, že to není nic „sprostého“, je hezké umět si z těchto věcí dělat i legraci, je to osvobozující. Pak nás těší, když vidíme mámy, jak

se popadají za břicho, a jejich děti s nimi, i když se třeba baví na jiných místech.

■ *Jaké divadlo pro děti byste sám rád navštívil?*

Jelikož jsem teď na vozíku, tak se nikam moc nedostanu, ale měl jsem rád DRAK, Naivní divadlo Liberec, Buchty a loutky, Formany. Divadlo Alfa dělá taky hezká představení pro děti. Myslím, že Češi docela umějí dělat divadlo pro děti, že u toho nešlají. Nejhorší divadlo pro děti, jaké jsem kdy viděl, bylo v Německu, to bylo samé žvatlání, šišlání, zcela mimo veškerá pravidla a vkus.

Rozhovor s hercem Martinem Matejkou

■ *Děláte rozdíl mezi hraním pro děti a pro dospělé?*

My jsme se vždycky snažili nedělat rozdíly. Zkoušeli jsme a připravovali vše pro děti se stejnou intenzitou jako pro dospělé. Proto to mám rád. Setkal jsem s divadly, která dělají inscenace pro děti buď strašně infantilně, nebo se zase podbízejí dospělým, různě významně pomrkávají, dělají vtípky apod. My se snažíme, aby si v našich představeních každý přišel na své, ale ne za každou cenu, nechceme se podbízet dětem ani dospělým. Svým představením říkáme „rodinná“. Při přípravách a zkoušení pro děti myslíme hlavně na téma, příběh, a hlavně srozumitelnost a čistotu. Po každé zkoušce, ale i po každém představení se vše rozebírá, co kdo udělal špatně, co se povedlo, co by se mohlo vylepšit, co už je moc, hlídáme se navzájem, abychom při improvizacích nepřeháněli, aby se v zájmu vtipu nepřeválcovaly důležitější věci. Hlavně Honza Vondráček nad námi drží bič, nesnáší podbízení a trapnost. Na druhou stranu, i když se snažím nedělat rozdíly, občas se přistihnu, že večerní představení pro dospělé hraji trochu jinak než pro děti, něco víc zvýrazním, někde zase trochu uberu. Po představení za mnou někdy chodí různí známí a říkají mi: „Na to, že to bylo večerní představení, to bylo moc dětské.“ Nebo zase naopak: „Tohle je pro děti, není to na ně trochu moc?“

■ *Takže cítíš rozdíly v dopoledních a večerních představeních?*

Rozdíl mezi školním představením dopoledne a večerním s rodiči je cítit vždycky. Dopoledne jsou děti živější, mezi vrstevníky se projevují daleko víc, večer je zase atmosféra slavnostnější, děti to cítí více jako událost, navíc je tam víc dospělých, kteří reagují často na jiných místech než děti. Já osobně hraji některá představení raději dopoledne, některá večer. Konkrétně *Kdyby prase mělo křídla* mám radši dopoledne, děti jsou na školních představeních spontánnější, živější, míň se stydí, tančí, výrazněji reagují. Někdy mě překvapí chování některých učitelů. Mnozí před představením odcházejí na kávu nebo si jdou něco zařídít do města, jiní si zase polohlasem povídají, a pak okřikují děti. Myslím si, že by měli jít příkladem nebo alespoň nerušit. Vadí mi také, když učitelé přehnaně hlídají děti a zakazují jim se během představení jakkoliv projevovat, v horších případech je dokonce peskují za to, že se smějí nahlas. Jenže my často děti přímo vybízíme k akci, spolupráci a reakce dětí považujeme za důležité. Samozřejmě to neplatí pro všechny. Někteří učitelé jsou skvělí, výborně spolupracují, s dětmi si ještě povídají o představení i ve škole, berou nás jako inspiraci, nebo naopak my od nich dostáváme potřebnou zpětnou vazbu. Co se týče představení *Jak jsem se ztratil* a *Myška z bříšky*, tak ta bývají zase povedenější večer, když jsou tam i dospělí. Pro děti je určitě zážitek i to, že se baví zároveň s dospělými, vidí, že i máma a táta se

smějí a baví je to, celková nálada je slavnostnější. Ale samozřejmě je to představení od představení.

■ *Jaké jsou děti publikum?*

Děti jsou přísné publikum, jsou na jednu stranu mnohem živější a spontánnější nežli dospělí, ale také vám jen tak něco „nesežerou“. Nejsou pokrytečtí jako někteří dospělí. Ti, když se nebaví, třeba i po dřímují během představení, a na konci nadšeně tleskají. Děti ne, když se nebaví, tak to dávají najevo, stačí, že trochu povolíme, a atmosféra v hledišti okamžitě padá dolů, děti se začnou bavit, vrtět. Když se to jen trochu popustí, děti se rozjedou, nebo příliš sklesnou a těžko se to potom vrací zpět. My máme v divadle čtyři sta padesát míst. Když se vám začne mezi sebou bavit čtyři sta padesát sedáček, je to pohroma.

■ *Dovedeš si představit, že bys hrál v divadle s repertoárem výhradně pro děti?*

Jen pro děti? To si představit rozhodně nedovedu. Já to beru spíš jako takovou hereckou hygienu. Aby člověk nezpychl, děti tě vrátí zpět na zem. Jinak v dětských divadlech je fakt hrozná dřina. Ráno velmi brzy vstáváte, pak s celým souborem nasednete na autobus, například hrajete ve Svitavách, někde v tělocvičně postavíte kulisy, hrajete pro narvanou tělocvičnou děti různých věkových kategorií, které to většinou berou jako ulití ze školy, pak znova, pro druhou várku, jedete zpět, odpoledne

se zkouší, na nic jiného nemáte čas a chybí vám zadostiučinění. Každý člověk (a herec o to víc) potřebuje nějaké uznání, být pochválen od dospělého člověka. Je dobré si přečíst i něco od recenzentů, člověk to potřebuje. Mně osobně vyhovuje to střídání, nehrát výhradně jen pro dospělé nebo jen pro děti. Je to jako když si rád hrajete s dětmi, ale potom si potřebujete popovídat i s dospělým, mít partnera se stejnou životní zkušeností.

■ Řekni mi něco o tom, jak jste připravovali *Prase, Jak jsem se ztratil, Myšku*?

Převážná většina našeho souboru studovala katedru alternativního a loutkového divadla na DAMU a skoro všichni jsme spolužáci, takže to nás určitě ovlivnilo při práci. My jsme vyrostli na vlně divadelního vidění DRAK, HaDivadlo, částečně Ypsilonka, Naivní divadlo Liberec. Znali jsme ty lidi, viděli jsme, co dělají, a pochopili jsme, že divadlo pro děti nemusí být jen žvatlání, my používáme a rozvíjíme to, co oni objevili. Úplně první představení pro děti, nebo první vůbec, bylo *Kdyby prase mělo křídla*, to už hrajeme přes deset let. Honza Borna měl vždycky rád Petra Skoumala a naše herečka Ilona Svobodová je jeho manželkou. Chtěl udělat představení se svými písničkami, a tak vymyslel ten koncept průvodce - pána ve stylu Reného Magritta: buřinka, padající deštníky. Vondráček a Potoček udělali aranžmá, hudbu, v poslední fázi přišel Skoumal a vymýšlelo se, co k jaké písničce. Nejdříve byla scénografie, pak se dosazovaly nápady, na každou písničku nějaký divadelní klip. Řadilo se vše tak nějak intuitivně, nemá to nějaký oblouk. Jediný rámec - přijde pán v buřince a zpívá se písnička o tom, že přijde den, na konci pán odchází a zpívá se píseň *Odchází den* a jsou přehozené sloky. Myslím, že to představení mělo docela úspěch, je to vlastně nejdéle hraný kus našeho divadla vůbec. Aškenazy se dělal s tím, že je to dětské představení, ale Honza Borna chce, aby ten zážitek byl společný, každý se baví po svém. My jsme se při zkouškách bavili výborně, ze začátku si jen tak povídáme, vtipkujeme, rozblázníme se a pak z toho něco vymyslíme, takhle třeba vznikla pavlačová scéna v úvodu představení. Děti mají zážitek i v tom, když vidí rodiče, jak se taky smějí. Až později se to zkusilo hrát večer v sedm hodin, kde bylo spíše dospělé publikum. Pamatuji si, že mezi námi panovala velká nejistota. Byli jsme překvapení, jak to fungovalo i pro dospělé. Na druhou stranu, když jsme zkoušeli, tak se na nás přišla podívat máma Milana Potočka a říkala: „Tohle chcete hrát dětem? 60. léta?“ U mnoha lidí panu-

jí v tomto ohledu konzervativní názory - dělají z dětí menší děti, nežli jsou. *Myška* zaujala Honzu Bornu v provedení slovenského divadla PIKI. Tam byli ale nějak rozhádání s autorkou Taťánou Lehenovou a představení brzy stáhli. Honza zavola Lence a začali společně pracovat na scénáři k *Myšce z břišky* v Dlouhé. Pak se sešel o prázdninách s Vondráčkem na chatě a tak vznikl základní koncept. On Honza má rád řád, udržuje ho, ale zároveň dává kousek po kousku prostor. Většinou přijde s kostrou, s požadavkem živé hudby, má nahozenou scénografii, rámec a my to potom obalíme tím masem. Je to hodně kolektivní tvorba, on nás zas tak moc nerezíruje, spíš dává podněty, kočíruje, usměrňuje. Ptal jsem se ho třeba: „Jak si představuješ toho kočího Klimenta, co je zač?“ A Honza mi odpověděl: „To je normální, obyčejný chlap.“ Honza Borna vždy dává do inscenací své téma, je to jeho lidské téma: Od té doby, co je vážně nemocný, dokonce ještě víc. Například *Myška z břišky* - téma narození nového života, nebo třeba *Pokus o létání*, jsou to jeho lidská témata. Je v nich cítit velké smíření. Dřív byl víc radikální, rozhořčený, to jeho téma herci cítí a nehrají jen tak mechanicky.

SLOVO ZÁVĚREM

Tvůrci Divadla v Dlouhé dětské publikum nepodceňují a zvou je ke společné hře. Na inscenacích pro děti si dávají záležet stejně jako na inscenacích pro dospělé. Nezpřonevňují se základním zákonitostem divadla. Nespoléhají na efekt, jednoduché vtipy a přepřácanost scény a barev. S dětmi se snaží komunikovat na různých úrovních, ne však infantilně. Neodtrhují v inscenacích svět dětský a dospělý. Nesnaží se násilně děti poučovat a vychovávat, přesto jejich inscenace nepochybně výchovný dopad mají. Témata vybírají podle toho, co zaujme i je samotné, ne jen podle odhadu, co by mohlo zaujmout diváky.

V Dlouhé se myslí na dospělé i na děti, hraje se o dospělých i o dětech. Tato představení nadchnou děti bez rozdílu věku, překlenou rozdílnost vnímání a myšlení dětí různých vývojových stupňů a osloví je všechny. Každá skupina si přijde v různých místech inscenací na své, často je tam však také nějaké tajemství, stejně zajímavé pro malé i velké ve stejnou chvíli.

Divadlo v Dlouhé dokazuje, že dělat kvalitní divadlo pro děti mohou jen ti, kdo si za tím, co tvoří, stojí a osobně je to baví. A samozřejmě ti, kterým na dítěti jako na divákovi záleží a berou ho jako partnera.

LITERATURA

Dlouhých deset let : [1996-2006]. Praha : Divadlo v Dlouhé, 2006. 208 s. ISBN 80-254-0167-7

LEBEDOVÁ, Bohumila (ed.). *Dvacet let divadel pro mládež v Praze*. Praha : Divadlo Jiřího Wolкера, 1956. 72 s.

PANOVOVÁ, Olga. *Cesty dětské literatury na javisko*. Bratislava : Mladé letá, 1989. 136 s. ISBN 80-06-00149-9.

RICHTER, Luděk. *Pohádka... a divadlo*. Praha : Společensví pro pěstování divadla pro děti a mládež Dobré divadlo dětem, 2004. 96 s. ISBN 80-902975-2-8.

—, *Od pohádky... k pohádce: (Od literatury k divadlu)*. Praha : Společensví pro pěstování divadla pro děti a mládež Dobré divadlo dětem, 2004. 96 s. ISBN 80-902975-4-4.

—, *O divadle (nejen) pro děti : Úvahy z časopisu ČTVRTletník DDD/Divadlo pro děti 1994-2006*. Praha : Společensví pro pěstování divadla pro děti a mládež Dobré divadlo dětem, 2006. 132 s. ISBN 80-902975-6-0.

URBANOVÁ, Alena. *Popelka divadla pro děti*. České Budějovice : KKS, 1986. 108 s. —, *Mýtus divadla pro děti*. Praha : ARTAMA-IPOS, 1993. 70 s. ISBN 80-7068-063-6.

VELTRUBSKÁ, Ivana. *Dramatika pro děti : Díl 8. Divadlo očima dětí*. Praha : Informační a poradenské středisko pro místní kulturu, 1994. 86 s. ISBN 80-7068-064-4.

Velké divadlo pro malé diváky : Sborník k 25. výročí práce československého divadla pro děti a mládež. Praha : Divadelní ústav, 1961. 180 s. 56 s. fot. příl.

Části z diplomové práce obhájené na katedře výchovné dramatiky DAMU, Praha, v roce 2007.

Poznámka redakce:

Jan Borna obdržel u příležitosti státního svátku 28. října Cenu Ministerstva kultury pro rok 2008 za přínos v oboru divadla za režijní přínos současnému divadlu v České republice nejen pro dospělé, ale i pro děti. Předsedou poroty pro oblast divadla byl teatrolog Petr Pavlovský, nominovaný do své funkce katedrou divadelní vědy Filozofické fakulty Univerzity Karlovy.

Otázky lidské existence v literatuře pro děti aneb Žabí zámek a další knihy Jostaina Gaardera

ANTONÍN ŠIMŮNEK

posluchač katedry výchovné dramatiky DAMU

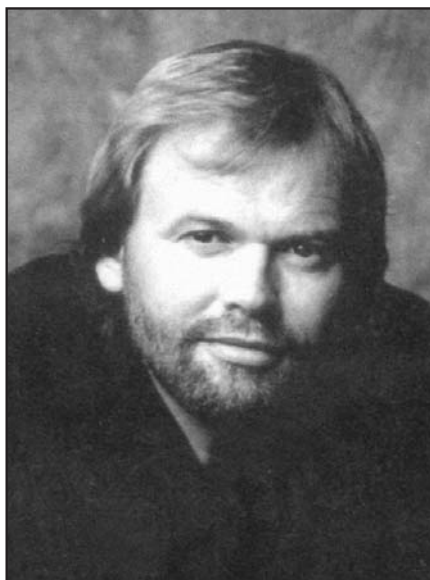
Smrt blízkého člověka, bezmoc v těžkém životním okamžiku, překonání úzkostného strachu z druhých lidí... S tím vším se vyrovnává pětiletý hrdina knížky pro malé čtenáře. Jak můžou jít dohromady základní existenciální otázky a literatura pro děti? Kdo zná knížky Jostaina Gaardera, ví, že to možné je. Zmíněná témata ho proto nepřekvapí ani v *Žabím zámku*, který se dočkal v květnu tohoto roku českého vydání.

Nevšední učebnice filozofie

Jostein Gaarder se zapsal do povědomí čtenářů po celém světě „románem o dějinách filozofie“ *Sofiin svět* (1991, česky vyšel poprvé v roce 1995). Kniha si získala pozornost tím, jak se v ní snoubí poutavě podaný výklad dějin filozofie s napínavým fantasy příběhem. Populárně-naučný výklad podává hlavní hrdince, patnáctileté Sofii, její otce. Pod vymyšleným jménem jí nabízí korespondenční kurz filozofie. Během vyprávění jí dává různé problémové úkoly, otázky z oblasti logiky, metafyziky a lidské existence, které zvou i čtenáře k přemýšlení a dělají mu čtení ještě poutavějším.

Sofiin svět je dílo postmoderního ražení. Postava Sofie vstupuje do fiktivního světa otcova vyprávění o filozofii. Jiné postavy z něho zase vystupují a stávají se součástí světa Sofiina. Tvoří pak jakési alternativy původních hrdinů. V románu se také výrazně objevují postupy a postavy z klasických děl literatury pro děti a mládež. Postavy z dějin filozofie se uplatňují v naprosto nečekaných souvislostech.

Jak je patrné, je to kniha nesmírně promyšlená. Postupné odhalování konstruk-



Jostein Gaarder

ce vyprávění, náznaků a rafinovaných souvislostí je možná to hlavní, co činí „román o dějinách filozofie“ tak poutavým.

Ačkoli je *Sofiin svět* suverénně nejznámějším z Gaarderových knih, plně zapadá do rámce jeho díla. Všechno z toho, co jsme o románu zmínili, najdeme i v méně známých autorových dílech.

Fantasy a osvěta

Sofiin svět zaujal především tím, že vytvořil zajímavou variantu naučného textu. Více nebo méně poučit se ale snaží většina Gaarderových děl. Je ovšem pravda, že žádné jiné neaspiruje na to soustředit v sobě soustavný přehled nějakého oboru.

J. Gaarder se věnoval dlouhá léta pedagogické činnosti a napsal také cyklus učebnic náboženství a filozofie pro střední školy. *Sofiin svět* není jeho prvním beletristickým dílem, které by mělo také osvětovou funkci. Už první knížka pro malé čtenáře *Děti ze Sukhavati* (1987) jim přibližuje zákonitosti života na Zemi. Podobně jako pozdější *Haló! Je tu někdo?* (1996). *Tajemství karet* (1990), které možná mělo být pro Gaardera „generálkou“ na *Sofiin svět*, zase ukazuje čtenářům leccos z oblasti filozofie.

Cesty, kterými se snaží J. Gaarder „propašovat“ naučné do beletristického, jsou rozličné. Někdy dospělý zasvěcuje dětského hrdinu do tajů určité oblasti lidské činnosti. Tak je tomu v *Sofiině světě*, v *Tajemství karet*, v *Kouzelném kalendáři* (1992) nebo v *Dívce s pomeranči* (2003). Jindy poučné informace objevuje hlavní hrdina spolu s jinou postavou, např. v *Haló! Je tu někdo?*

Často J. Gaarder využívá také prvky cestopisu. Je to např. v *Tajemství karet*, v *Kouzelné knihovně Bibbi Bokkenové* (1993) nebo v *Kouzelném kalendáři*. Díla *Kouzelný kalendář* a *Kouzelná knihovna Bibbi Bokkenové* si z naučného textu vzala asi nejvíc. Jedno líčí betlémský příběh, druhé historii literatury a svět knih.

Osvětu umí J. Gaarder „servírovat“ velmi šikovně a v poutavém hávu. Kombinuje ji s napínavým příběhem s prvky fantasy. Dokáže vytvořit snový svět oživený nadpřirozenými postavami. Hrdinové se setkávají s oživlými kartami, se skřítky, mimozemšťany, anděly, s historickými osobnostmi. Směrem k fantasy jsou laděné i Gaarderovy knížky pro dospělé.

Hranice mezi fantastickým a skutečným je u J. Gaardera prostupná. Fantastické zápletky vytvoří vždycky tak, aby byly reálně vysvětlitelné. Často ale přitom utíká k poměrně neoriginálnímu prostředí, ke snu.

Prolínající se příběhy

Jedním z Gaarderových prostředků jak dostat do vyprávění z „reálného“ života fantastický příběh je využití rámcové kompozice. Hlavní hrdina např. čte dopis, který tajemný děj líčí. Tak je to v *Tajemství karet*, *Kouzelném kalendáři*, *Sofiině světě a Dívce s pomeranči*.

Má to ještě další výhodu: Odehrávají se najednou dva příběhy, ty se mohou dokreslovat, prolínat a tajuplně proplétat. Tak jako se skutečnost přetaví do snu a skutečný život připomene snové okamžiky. Kromě uvedených knih tento postup do určité míry využívá i *Principálůva dcera* (2001), kde v řadě příběhů vyprávěných hlavním hrdinou spatřujeme odlesky jeho vlastního osudu a vlastních obtíží.

Princip vyprávění v několika vrstvách využil autor naplno v *Tajemství karet*. Nejprve je čtenář zmaten ze složité struktury: Hlavní hrdina čte knížku, v níž pekař Ludvík zapsal, co mu vyprávěl pekař Albert o příběhu námořníka Hanse, kterému své osudy vypověděl Frodo ze země karet. Příběhy ale stačí vhodně srovnat za sebe – tak jako karty v pasiánsu. Na jeho pravidlech je totiž vystavěna kompozice textu. Vznikne pak příběh jediný, poskládaný ve vrstvách jako slupky cibule.

Hra s rozumem

Už jsme se zastavovali nad tím, že Jostein Gaarder své příběhy rafinovaně promyšlí. Ostatně i zmíněná práce s rámcem je toho příkladem. Během vyprávění se objevuje řada souvislostí, paralel a indicií. Čtení je jakýmsi pátráním (mimořádně motiv pátrání autor taky často využívá). Často se nám teprve postupně zpětně ukazuje a zpřesňuje, o co ve vyprávění jde. „*Krabička uvnitř odhaluje krabičku venkovní a venkovní krabička zároveň odhaluje tu úplně uvnitř.*“ Tak zní věta z *Tajemství karet*, ve kterém se postupně propojují příběhy jednotlivých postav. V *Žabím zámku* (1988) čtenář zase objevuje krok po kroku souvislosti mezi snovými motivy a smrtí protagonistova dědečka. V *Haló! Je tu někdo?* nám během čtení dochází, že malý mimozemšťan je vlastně malý bratříček, který se protagonistovi brzy narodí.

Logika a promyšlenost je ve výstavbě příběhu. Zároveň je ale i v pohledu postav

na svět. Gaarderovi hrdinové uvažují o světě, přemýšlejí také o svém životě a rozumem řeší i nejtěžší životní situace. Konečně také čtenář je vedený k přemýšlení. Nejen že samotné čtení je, jak jsme už řekli, pátráním po souvislostech a významech, spolu s hlavním hrdinou čtenář dokonce dostává otázky a úkoly.

Zdá se, že jedno z tajemství úspěchu Gaarderových děl je právě v tom, že zaměstňávají pozornost, rozum a logiku. Že před čtenáře předkládají problémové úkoly, které provokují jeho myšlení.

Úžas i strach

Jak J. Gaarder přemýšlí o světě a zastavuje se nad tématy z filozofie, dostává se i k základním a zároveň často nejděsivějším otázkám lidské existence. V tom je další specifikum jeho díla.

Gaarderovi hrdinové jsou především vždycky okouzleni světem, ve kterém žijí. Sofiin tatínek je fascinován světem myšlení, stejně jako jeho „prototyp“, otec Hanse Thomase v *Tajemství karet*. Vznešení z objevování základních přírodních zákonitostí prožívá Jáchym spolu s mimozemšťanem Mikou z *Haló! Je tu někdo?* Světem přírody i osudovou silou lidského citu je okouzlený i tatínek Georga v *Dívce s pomeranči*.

Úžas Gaarderových hrdinů nad světem se pojí s fascinací vesmírem. Představuje tajuplnou krásu, jíž jsme součástí. Součástí, která je ale naprosto nepatrná. Nekonečný prostor je nádherný a tajemný, zároveň ale i hrůzostrašný a prázdný. Takový je i pocit člověka nadšeného z neko-

nečného divadla okolního světa a poutaného láskou k svým blízkým. Člověka, kterého ale děsí představa, že bude muset tento krásný svět jednou opustit.

Jak se vyrovnat s tím, že jsme tu jen na krátké návštěvě? „*Jsmo vypuštěni do velké pohádky. A pak zazvoní zvonec a pohádka je konec.*“ – „*Život v pohádce je tak úžasný, že lidem do očí vhrknou slzy jen při pomýšlení na to, že jednoho dne skončí.*“ Tak píše otec svému synovi v *Dívce s pomeranči*. Podobnou otázku řeší i umírající Cecilie v díle *Jako v zrcadle, jen v hádance* (1993) nebo hrdinové knížky pro dospělé čtenáře *Maya* (1999). Stojí však v pozadí všech Gaarderových knih.

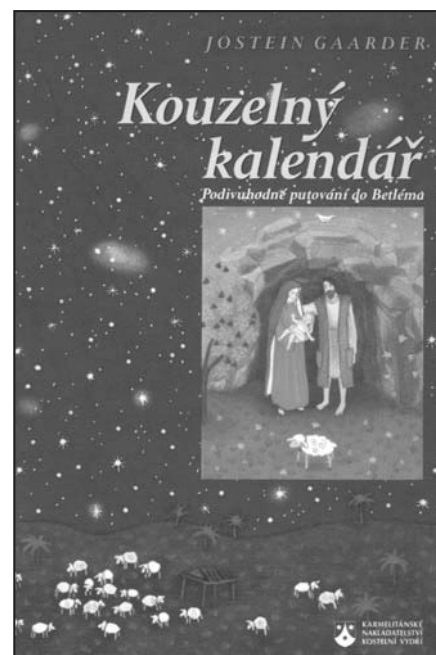
Právě smrt je téma, které většinu Gaarderových děl pojí. Postavy se vyrovnávají se smrtí svých nejbližších jako pětiletý Štěpán v *Žabím zámku* nebo se svým vlastním umíráním jako Cecilie v *Jako v zrcadle, jen v hádance* a Georgův otec v *Dívce s pomeranči*.

Gaardera díla se ale snaží přinést také útěchu. Anděl Ariel utěšuje Cecilii, král v *Žabím zámku* utěšuje Štěpána. Obě postavy na to jdou typicky gaarderovskou cestou – rozumovou, filozofickou úvahou.

Náhoda, nebo osud?

Otázky lidské existence se ale neomezují jen na problematiku smrti. Existenciálním zážitkem je i narození dítěte, příchod nového člověka na svět. To je tématem knížky *Haló! Je tu někdo?*, potažmo i *Kouzelného kalendáře*.

Výrazným Gaarderovým motivem je také osud a náhoda. Jeho knihy jsou plné



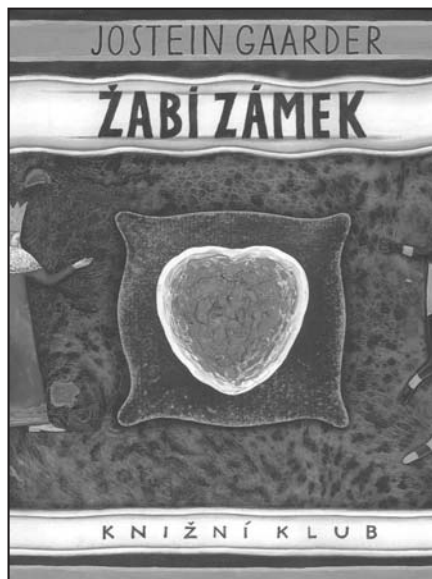
náhodných setkání, nešťastného odloučení a hříček osudu. Působí na první pohled jako otřepané zápletky z populární literatury. V našem případě jsou ale něčím víc. Odkazují k náhodě, jež míchá naším osudem, k náhodě, která přináší lidská setkání a která možná stojí za vznikem člověka i každého lidského jedince. „Život je gigantická loterie, v níž jsou viditelné jen vítězné losy.“

Náhodná setkání, „osudové“ okamžiky stojí i za láskou. Takové téma se objevuje v *Tajemství karet*, v *Kouzelném kalendáři*, v *Dívce s pomeranči* i v knížkách pro dospělé: v *Principálově dceři* a v *Hradu v Pyreneích* (2008). Ve všech těchto románech je láska dílem osudového okamžiku. Setkání je stejně snadné a rychlé jako odloučení, kterým procházejí všechny páry z uvedených knih, než se opět setkají - znovu dílem náhody. Možná za tím stojí autorova snaha okořenit příběh napínavou love story. Možná se tu ale také ukazuje, jak se člověk snaží vyrovnávat s vlastní závislostí na náhodě alespoň tím, že některé události vnímá jako osudové.

Iniciace do lidské existence

Způsob, jakým Jostein Gaarder s existenciálními otázkami nakládá, připomíná iniciační román. Protagonisté jeho děl jsou během příběhu zasvěcováni do otázek lidské existence.

Gaarderův dětský hrdina vystupuje vždycky sám (výjimku tvoří, pokud je nám známo, jen *Děti ze Sukhavati*). Nemívá kamarády, se kterými by příběh prožíval ne-



bo alespoň částečně sdílel. Do tajů života, existence či filozofie ho zasvěcuje tajemný průvodce s nadpřirozenými rysy (Pekař Ludvík v *Tajemství karet*, otec v *Sofiině světě*, anděl Ariel v *Jako v zrcadle, jen v hádance*). Často k tomu používá záhadných dopisů, o kterých hrdina nesmí nikomu povědět. Dopisy mění hrdinův pohled na svět, často mu propůjčují pocit vlastní výjimečnosti.

Sen o Žabím zámku

Většinu z toho, co jsme zmínili, najdeme i v *Žabím zámku*, který u nás vyšel v květnu tohoto roku. Ačkoli se v českém překladu objevil až letos, v originále vyšel už

v roce 1988 jako v pořadí druhá Gaarderova kniha pro děti.

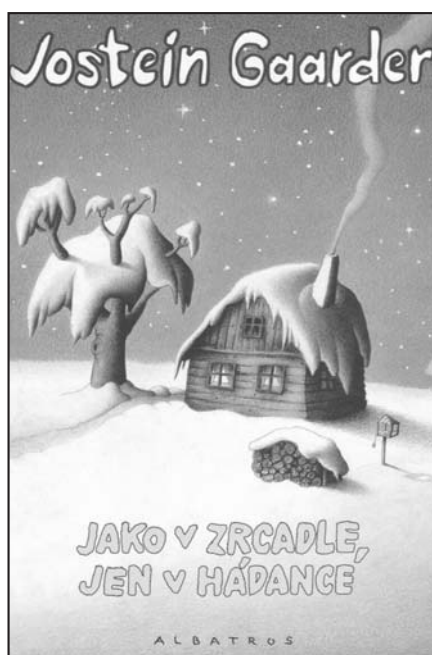
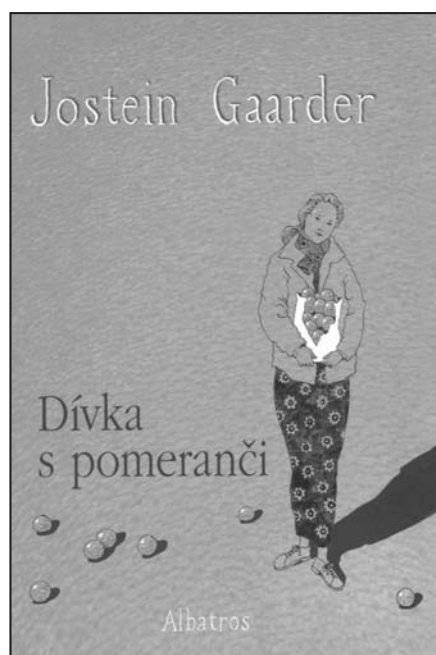
Příběh s dětským hrdinou s pohádkovými prvky je určený nejmladším školákům i předškolákům.

Pětiletý hlavní hrdina Štěpán potkává skřítku Umpina. Společně zachrání prince a dostávají se na Žabí zámek. Tam se setkávají se zlou královnou, malou princeznou a záludnými mloky. Zachraňují krále, kterému mloci ukradli srdce, a vzápětí unikají před královnou. Štěpán se pak po rozhovoru s Umpinem na zámek vrací, poráží zlé mloky v čele s nenávisným maršálkem a smíruje se s královnou.

Z náznaků záhy poznáme, že je to Štěpánův sen. Příběh se odehrává v tajemných kulisách, hrdinové několikrát změň časoprostor, setkávají se s podivnými postavami a potkávají je záhadné předměty a události. Ve vyprávění se často vyskytují úzkostné absurdní situace. Štěpán je například nucený složit z písmenkových sušenek slovo, ačkoli neumí číst ani psát.

Postupně si začneme některé motivy dávat do souvislosti s pozvolna se objevujícími zmínkami o smrti Štěpánova dědečka. Pochopíme, kam odkazují četné motivy srdce, záhadně se objevující hodinky (představa srdce pracujícího jako hodinový strojek), proč mloci utíkají, jakmile se jim Štěpán odváží pohledět do očí, a že král, kterému mloci ukradli srdce, je vlastně Štěpánův mrtvý dědeček.

V závěru se jde Štěpán s králem projít. Povídají si přitom o dědečkovi. Král Štěpánovi vysvětluje, že dědečka už nikdy neuvidí, ale utěšuje ho tím, že pro něho může být pořád živý v jeho vzpomínkách a myšlenkách.



Surrealistická cesta do nevědomí

Žabí zámek má výrazně surrealistickou atmosféru. Prostředí i děj jsou snové. Hrdinové bez problémů mění časoprostor. Situace jsou přízračné, motivy záhadné a na první pohled nedávají smysl, postavy mají nejasnou identitu, plní roli v pohádkovém světě, a zároveň připomínají postavy z reálného života hlavního hrdiny.

Příběh, který je patrně Štěpánovým snem, se točí okolo tří základních témat. Jde opět o existenciální otázky v podobě traumat, která se ve snu odrážejí. První je smrt blízkého člověka a to, jak se s ní vyrovnat. Ve snu viní Štěpán z královy smrti královnu (některými motivy odkazuje k jeho matce, jinými k jeho tetě). Královna od začátku budí ve Štěpánovi hrůzu. Neustále ho sleduje, je přísná, pro Štěpána je velmi nepříjemná, že má nahá prsa. Později se ale s královnou smíří a ledacos se ukáže jako nedorozumění.

Dalším traumatem, které se ve snu odráží, je strach z dospělých, strach ze selhání v očích okolí, z nepřijetí druhými. Štěpán je ostatními sledován, kárán a trestán za chyby, neustále s ním nejsou spokojení a odmítají ho. Oproti jiným Gaarderovým protagonistům je Štěpán daleko méně sebevědomý, chybí mu silné okouzlení světem, které je pro Gaarderovy hrdiny typické, a na rozdíl od jiných má ke světu vyloženě úzkostný vztah.

Celým snem se Štěpán patrně snaží vyrovnat s tíživou životní situací, což je třetí hlavní téma. Tíha situace ho pronásleduje, jako ho pronásledují mloci a zlá královna. Štěpán má tendenci utíkat, ale skřítek Umpin mu vysvětluje, že když bu-

de utíkat před svými pronásledovateli, tedy před traumaty, která ho trápí, zůstane ve svém trápení uzavřený. Nutné je se podvědomému problému podívat přímo do očí. Jen tak může zmizet, jen tak nad ním může Štěpán zvítězit, jako v závěru vítězí nad každým, komu se zpřímá do očí podívá.

Proměnný fantastický svět

Podobné surrealistické ladění je vlastní i jiným Gaarderovým dílům. Objevuje se v *Tajemství karet*, v *Haló! Je tu někdo?* nebo v *Principálově dceři*. Žádná jiná z jeho knih se ale nezabývá tak rozsáhle problematikou lidského nevědomí.

Pro Gaarderův styl tvorby je surrealistický svět nevědomí velmi nosným mate-

riálem. Může tu pracovat s pletenci motivů a významů, které v sobě nesou. Tak jako svět snů a nevědomí je i Gaarderova kniha plná náznaků. Některým logicky porozumíme, jiné chápeme spíš intuitivně a jiné třeba nerozluštíme vůbec. Tak jako motivy ve snu.

Malí čtenáři *Žabího zámku* možná do tajemné spleti motivů neproniknou hned. Knížka si ale vyloženě říká o čtení opakované. Při každém setkání se její fantastický svět trochu promění a řekne nám něco nového.

GAARDER, Jostein. *Žabí zámek*. Přel. Jarka Vrbová. Praha : Euromedia Group k. s. - Knižní klub, 2008. 96 s. Přel. z: Froskeslottet. ISBN 978-80-242-2046-8.

Jostein Gaarder

Asi nejznámější současný norský spisovatel se narodil 8. 8. 1952 v Oslo. Jeho otec byl ředitelem na střední škole a jeho matka učitelkou na škole základní (napsala také několik knih pro děti). Po té, co absolvoval střední školu se zaměřením na klasické jazyky, vystudoval dějiny myšlení a náboženství a nordistiku na univerzitě v Oslo. Oženil se a přivedl na svět dva syny. Po škole se věnoval pedagogické dráze. Nejprve jako středoškolský učitel, později jako učitel filozofie a literatury na vysoké škole v Bergenu. V Bergenu nějaký čas žil, ale v současné době bydlí znovu v Oslo. Jeho prvními publikacemi byly učebnice dějin náboženství a filozofie pro střední školu. Roku 1982 vstoupil jako autor do světa beletrie. Nejprve napsal několik povídek pro dospělé čtenáře (*Diagnózy a jiné povídky*), ale záhy se začal věnovat literatuře pro děti. Světově proslulým se stal jako autor *Sofiina světa*, který stejně jako další jeho díla kombinuje žánr fantasy a populárně-naučný text. Mezi lety 1996 a 2001 se třemi tituly vrátil k literatuře pro dospělé. Vedle existenciálních otázek, které tvoří základní tematiku všech jeho děl, je ústředním tématem jeho knih pro dospělé láska a partnerský vztah. Ve všech dílech se objevuje také problema-

tika rodiny. V posledních letech se J. Gaarder věnuje opět tvorbě pro děti a mládež, výjimku tvoří *Hrad v Pyrenejích*. Kniha *Šach mat* je výběrem mapujícím dvacet let Gaarderovy tvorby.

Knihy Josteina Gaardera

Diagnosen og andre noveller (Diagnózy a jiné povídky), 1986
Barna fra Sukhavati (Děti ze Sukhavati), 1987
Froskeslottet, 1988; č. *Žabí zámek*, 2008
Kabalmysteriet, 1990; č. *Tajemství karet*, 1997
Sofies verden, 1991; č. *Sofiin svět*, 1995
Julemysteriet, 1992; č. *Kouzelný kalendář*, 2002
I et speil, i en gåte, 1993; č. *Jako v zrcadle, jen v hádance*, 1999
Bibbi Bokkens magiske bibliotek (Kouzelná knihovna Bibbi Bokkenové), 1993
Vita Brevis : Floria Aemilias brev til Aurel Augustin, 1996; č. *Vita brevis : List Florie Aemilie Aureliovi Augustinovi*, 1997
Hallo? Er det noen her?, 1996; č. *Haló! Je tu někdo?*, 1998
Maya, 1999
Sirkusdirektørens datter, 2001; č. *Principálova dcera*, 2004
Appelsinpiken, 2003; č. *Dívka s pomeranči*, 2004

De gule dvergene (Žlutí trpaslíci), 2006
Sjakk matt (Šach mat), 2006
Slottet i Pyreneene (Hrad v Pyrenejích), 2008

LITERATURA

Jostein Gaarder [online]. 2004- [cit. 2008-10-04]. Dostupný z WWW: http://www.aschehougagency.no/authors/aschehoug/aschehoug_fiction/gaarder_jostein.

Jostein Gaarder. In GAARDER, Jostein. *Vita brevis : List Florie Aemilie Aureliovi Augustinovi*. Přel. Jaroslava Vrbová. Praha : Odeon, 1997. s. 267-270. ISBN 80-207-0551-1.

HARTLOVÁ, Dagmar; ČERNÍK, Zbyněk aj. *Slovník severských spisovatelů : dánská literatura, faerská literatura, finská literatura, fínskošvédská literatura, fríská literatura, islandská literatura, nizozemská literatura, norská literatura, švédská literatura*. 2., dopl. a aktualiz. vyd. Praha : Libri, 2004. 535 s. ISBN 80-7277-260-0.

Smrt v knihách Astrid Lindgrenové

ANNA HRNEČKOVÁ

posluchačka katedry výchovné dramatiky DAMU

Knihy Astrid Lindgrenové umějí být seversky kruté a patetické. Nevyhýbají se skutečným hrozbám, skutečné zlobě ani skutečnému neštěstí. Jejich hrdinové často pláčejí, ztrácejí, co milují, bojují o život a někdy i sami umírají. Smrt se zde vyskytuje jako jeden z mnoha motivů, ale často i jako hlavní téma.

V české literatuře pro děti a mládež druhé poloviny 20. století se se smrtí téměř - až na výjimky - nesetkáme. Na rozdíl od 19. století přestává být smrt vnímána jako přirozená součást života a stává se postupně věcí skrytou, tabuizovanou a děsivou. A protože dospělí automaticky chrání děti před tím, čeho se sami bojí, smrt z dětské literatury mizí. Podle Mileny Šubrtové (2007: 117) je však tzv. výchova k umírání neboli výchova „vyrůstat - stárnout - umírat“ důležitá. A pro tuto výchovu může být literatura pro děti a mládež zásadní výstavou.

Ve srovnání s českou literaturou jsou knihy Astrid Lindgrenové skutečně výjimečné a „odvážné“. A jsou také dokladem, jak nám dětská literatura může pomoci v odpovědích na náročné dětské otázky.

Smrt v knihách A. Lindgrenové má nejrozumnější podoby a stupně vážnosti. Jako by zde byla nahlížena smrt ze dvou pozic. Z pozice dítěte a z pozice dospělého. Někdy se dokonce v dospělém vypravěči a přímé řeči dětské postavy tyto dvě pozice střetnou v jedné situaci.

Smrt vnímaná očima malého dítěte má v knihách několik podob. Objevují se tu odpozorované reakce předškolních dětí, které ještě nedovedou vnímat smrt jako něco definitivního a nezvratného. Smrt je něčím hrozným, ale neví se přesně čím. Proto se v *Madynce* může Líza zeptat své sestry: „Madynko, řekni, jestli jsi mrtvá“ - a upřímně čekat na odpověď. V knize *Detektiv Kalle má podezření* je zase ukázána smrt „románová“ v protikladu k nebezpečí smrti skutečné. Další „nevážnou“ smrtí je smrt objevující se v konverzačních frázích dětských postav. Mnohé zmínky o smrti se ustálily v každodenním slovníku a dávno pozbyly svůj původní význam. Pomocí smrti děti přísahají, umírají smíchy, k smrti milují, smrtí hrozí apod.

Smrt vnímaná dětskýma očima se čas-

to ukazuje i v momentech, kdy si děti smrt přímo přejí. Spíše než opravdu nebýt si ovšem přejí nebýt tady a teď. Často je v jejich přání obsažena touha se pomstít, touha někomu „ukázat“, vyřešit složitou situaci, uniknout... Ještě než tulák Rasmus najde řešení v podobě skutečného útěku, uvažuje takto: „Jestli mě bude bít, tak umřu ... Prostě hned umřu...“ (*Rasmus tulákem*)

Cesta k „vyspělejšímu“ vnímání smrti, k pochopení její nevyhnutelnosti a definitivnosti vede často v knihách Astrid Lindgrenové (ostatně stejně jako často v životě) skrze zvířecí příklad. V několika příbězích zvířecí maminka nemilosrdně ztrácí děťátko. V *Bullerbynu* zemře jehňátko, v *Mattisově lese* hříbátko, Pipi Dlouhá Punčocha najde mrtvé ptáče. V knize *Ronja, dcera loupežníka* je vtipně a zároveň velmi moudře porovnán svět zvířecí se světem lidí: Mattis běduje u ovcí, jak je to hrozné ztratit dceru, aby si vzápětí uvědomil, že on sám mnoho ovčích dětí před několika dny pověsil do udírný.

Zcela zásadní v dětských knihách Astrid Lindgrenové je fakt, že autorka nevyklučuje děti z nebezpečí smrti. Smrt je čímsi, co hrozí nejen v jejich okolí, ale i jim samotným. Není vyhazována starým lidem.

I v již zmíněných „idylických“ knihách, jako jsou *Děti z Bullerbynu*, *Karkulín*, *Emilovy skopičiny* nebo *Madynka*, se vyskytují momenty, kdy v bezpečném světě s rozumnými a milujícími dospělými se dítě ocitá opravdové smrti blízko. Hranice mezi hrou a riskováním života je velmi tenká. Dětská postava ji většinou nevnímá. Ve vážném nebezpečí se ocitá nečekaně. Dětský čtenář však má možnost tuto tenkou hranici vnímat díky vypravěči a prostřednictvím reakcí ostatních postav. Takováto smrt je jeho světu mnohem blíže než velkolepá a výše zmíněná smrt „románová“.

Vedle těchto bezstarostných dětí tu však stojí Ronja, která dobře zná veškerá nebezpečí, a její dospívání se mimo jiné projevuje právě stále jasnějším vnímáním nebezpečí Mattisova lesa. Když Ronja s Birkem prchají před Větrnicemi a potom se srdceryvně loučí, strhávání proudem k Hltapádu, jasně si uvědomují, co je čeká a co to pro ně znamená.

Tím, že autorka nechrání dětský svět před smrtí, jako by zrovnoprávnila dítě s dospělým. Život, který lze ztratit, přestává být samozřejmostí a sám o sobě získává velkou hodnotu. A dítě, které je vlastníkem tohoto křehkého života, je za něj od počátku odpovědné. A nejen to, hodnota dětského života je v určitých situacích stejně relativní jako hodnota života dospělého. Život je potřeba chránit, ale lze ho i nasadit. Hodnota jednoho života může být postavena proti záchraně mnoha životů. Mio, či Jonatán Lví srdce plní úkoly dospělých rytířů, vědomě nasazují vlastní život pro štěstí jiných, a jejich věk na tomto faktu nic nemění.

Zrovnoprávnění před smrtí však probíhá i opačným směrem. Při setkání se smrtí nejsou mnozí dospělí o nic moudřejší než děti. Ronjin otec Mattis nad Pleškovou smrtí propláče noci a rozumí jí tak málo jako jeho dcera. A to je důležitá informace. Dospělí dovedou zařídit mnohé, ale všechno ne. Před smrtí jsou bezbranní všichni stejně.

Všechny tyto způsoby vnímání smrti mají společného jmenovatele: závažnost. I nejmenší dítě si uvědomuje, že smrt je čímsi „velkým“, zásadním. Je-li informace spojena se smrtí, získává na důležitosti. Rasmusova sestra Patka použitím fráze „Radši umřu...“ neupozorňuje ostatní na vlastní sebevražedné sklony, pouze vyjadřuje, jak je pro ni „smrtně“ důležité neobjevit se ve výprodejním katalogu svého chlapce.

Pro svou velikost a nezvratnost je smrt často postavami využívána i jako hrozba. Ať už je slib zabíjení myšlen vážně, nebo ne. Zloději slibují, že Pipi Dlouhá Punčocha zabijí koně, jiní zloději používají jako manipulační prostředek psa Trhlíka: „Tak mě teďka pěkně poslouchej, chlapečku! Toho čokla zapíchnu. Máš snad něco proti tomu?“ Detektiv Kalle i tulák Rasmus se potom ocitají na mušce skutečného revolveru. Kromě neohrožené Pipi funguje výhružka smrti na dětské postavy spolehlivě.

A nejen na postavy. I čtenář díky neustále přítomné možnosti smrti vnímá událost a celé příběhy vážně. Přítomnost smrti mu činí knihy přitažlivými a napínavými. Problémy postav získávají na opravdovos-

ti. Nelze říci, že o nic nejde, protože jde-li o život, jde o všechno. Nelze více nasadit ani více ztratit, není nic, o co se více bát.

Síla příběhu *Ronji, dcery loupežníka* je mimo jiné v tom, že všechny vztahy jsou měřeny právě měřítkem života a smrti. Mattis miluje Ronju tak, že by umřel, kdyby jí ztratil. Borka s Mattisem se vzájemně natolik nenávidí, že si přejí smrt toho druhého. Přátelství Bírka a Ronji je určeno nekolikanásobnou vzájemnou záchranou života. Nic menšího než smrt by nemohlo vytvořit tak silné pouto. A nic menšího, než je přijetí smrti namísto opuštění toho druhého, nemůže toto pouto vyjádřit.

Velkost smrti ve srovnání se vším ostatním je dobře ukázána v *Pipi Dlouhé Punčoše*: I nebojácná Pipi, která si hravě poradí s rozzuřeným býkem, policisty, požáry i námořními lupiči, je na smrt krátká. Uprostřed bláznivých her se náhle rozpláče nad mrtvým ptáčkem. „To je škoda, že se nedá udělat něco, aby zase obživil.“

Astrid Lindgrenová čtenáře nešetří. Netají před nimi, že smrt čeká všechno živé. Nenabízí jim ani vysvětlení, proč jedni zemrou teď, a druhí později. Neukazuje smrt jako trest nebo svobodnou volbu. Nechává smrt přijít, kdy chce a na koho chce. Dobří lidé a nevinná zvířata umírají stejně jako zlí rytíři a obludy.

Ovšem přesto se nám autorka pokouší nabídnout naději a vysvětlení. Vedle nutné konečnosti života nachází i jeho nekonečnost. Formy této nekonečnosti nevnučují jeden filozofický či náboženský výklad smrti. Možností je tu více:

V knize *Ronja, dcera loupežníka* je velmi dobře vyjádřena ona dvojakost chodu našeho světa. Kniha začíná porodem a končí smrtí. Ukazuje tedy nutné časové omezení lidského života. Zároveň však ukazuje život nikdy nekončící. Po jednom loupežnickém náčelníku přichází jiný. Člověk tu není věčně, ale vždycky se narodí nějaký nový. Léto netrvá věčně, ale vždycky znovu přijde: „A bylo tu jaro jako vždycky, ať už člověk žil, nebo umřel.“ (s. 170-171)

Zcela jinak konečnost a nekonečnost života řeší knihy *Mio, můj Mio* a *Bratři Lví srdce*. V nich existuje vedle našeho „tady a teď“ ještě jiný svět, jiná země. Jiné místo, kam lze odejít z tohoto světa. Obě knihy začínají v „současném“ Stockholmu, kde děti žijí ve zcela nepohádkových podmínkách. V obou knihách je novinovým článkem oznámen odchod dětí - Jonátanova smrt, Miovo nevysvětlené zmizení. V obou případech se děti ocitají ve světě krásnějším a lepším, kde získávají, co jim zaslouží chybělo.

Tato vidina „ráje“ však není bezproblémová. I za tento nový svět získává dítě

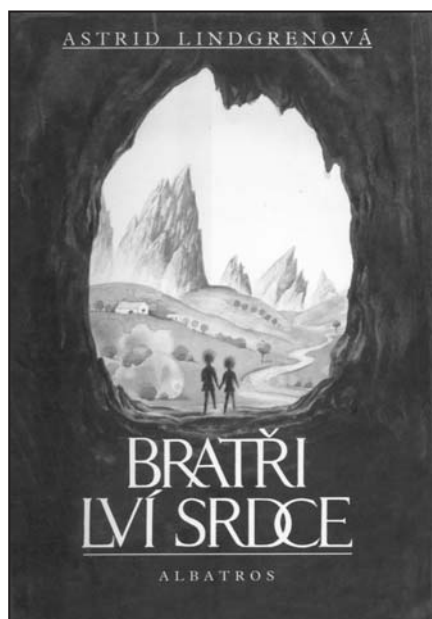
zodpovědnost a musí jej hájit. Svést krutý boj a přijmout možnost vlastní smrti. Překonat strach. Mio po úspěšném zápase smí dál žít v krásném světě svého otce krále. Bratři Lví srdce však musejí jít ještě dál. Do dalšího světa. V jejich případě je navíc ukázáno, že nemáme zodpovědnost pouze za svět, ve kterém právě žijeme, ale že svým současným jednáním ovlivňujeme i životy další. Jednou Jonatán umírá kvůli svému bratru, aby potom jeho bratr zemřel kvůli němu...

I Pipi Dlouhá Punčoška vymyslí ve své fantazii jiné světy, kam umístí své mrtvé a ztracené blízké. Maminku udělá andělem a tatínka černošským králem. Tak je ve své fantazii nechává žít dál s vidinou na opětovné setkání. A v tatínkově případě jí nakonec autorka toto setkání dovolí.

Postavy knih A. Lindgrenové se se smrtí setkávají často. Mnohé se jí naučí přijímat, ale nikdo se k ní nestaví chladně a nevšímavě. Naopak. Všichni se přeci jen smrti bojí. I ti nejstatečnější děti a dospělí mají strach. I ti nejvyrovnanější nechťejí ztrácet své blízké. Ti, co se smrti nebojí, jsou jen zlé pohádkové postavy s kameným srdcem.

Nikdo v těchto knihách neumírá bez povšimnutí. Nikdo není anonymním tělem odmrštěným výbuchem v akčním filmu. Každý život má svou hodnotu. Hrozná nestvůra Katla, zrádce Bossi, a dokonce rytíř Kato..., všichni zemrou s účastí ostatních postav a autorky.

A. Lindgrenová nechrání své postavy před umíráním, ale ani před zabíjením. Takovému kroku je však vždy věnována zvláštní pozornost. Ti, které je třeba zabít, jsou výrazně zbaveni lidských atributů.



Rytíř Kato má kamenné srdce. Těsně předtím, než Mio rytíře zabije, pochopí, že jej tím vysvobozuje, neboť kamenné srdce v těle nesnesitelně tlačí.

Kniha *Bratři Lví srdce* je velmi zajímavou polemikou o zabíjení, která je cenná právě proto, že nenabízí černobílou odpověď. Je tu veskrze kladná postava vůdce Urbana, který se chystá zabít „pro dobrou věc“. Vedle něj stojí Jonatán, který zabít nechce ani za těchto podmínek, a naopak zachrání život nepříteli. Tato polemika má velmi provokativní závěr. Chlapec, který nechťel zabít, dobrovolně volí smrt a jeho bratr mu k ní nejen pomůže, ale dobrovolně umírá spolu s ním. Čin můžeme vnímat symbolicky jako nutný krok jakéhosi iniciačního rituálu. To však nic nemění na tom, že oba chlapci páchají sebevraždu skokem do propasti. Tento moment je nahlížen jako sporný. Jeho důležitou vlastností je však právě již jednou zažitá „neideálnost“ posmrtného světa, a tím vědomí, že skokem se chlapci nezbavují odpovědnosti a nevyhýbají problémům, pouze jim budou čelit někde jinde.

Knihy A. Lindgrenové pracují se smrtí hojně a záměrně. I díky ní jsou přitažlivé, napínavé i dojemné. Efektem takové přítomnosti smrti však není zvyk a ochladnutí čtenáře. Její knihy nefungují jako akční filmy. Naopak. Smrt se tu nestává věcí samozřejmou. Nemizí tu konflikt mezi nutností smrti a touhou po životě, mezi jejím rozumovým přijetím a strachem z ní. Hrdinstvím není samotné umírání ani samotné zabíjení, ale právě snaha o přemožení tohoto strachu. A. Lindgrenová však k překonání strachu ze smrti nepodává žádný zaručený návod ani netvrdí, že je zcela možné ho dosáhnout. Ukazuje pouze, že smrt tu je a být tu má. Že jí sice nechceme, ale v podstatě potřebujeme k životu. I tím jsou knihy Astrid Lindgrenové výjimečné.

LITERATURA

POLÁKOVÁ, Jenny. 2006. Obraz smrti a umírání v německy psané literatuře pro děti a mládež. In *iliteratura : O literatuře v celém světě a doma* [online]. Praha : Občanské sdružení pro iliteraturu [cit. 2008-08-11]. Dostupný z WWW: www.iliteratura.cz/clanek.asp?polozkaID=19773

ŠUBRTOVÁ, Milena. 2007. *Tematika smrti v české a světové literatuře pro děti a mládež*. Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita. 128 s. ISBN 978-80-210-4413-5.

REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Drama in Education at the Turn of the Millennium. Hindsight to the Prague Conference "The Child between the Education and the Art"

On the occasion of its 15th anniversary, the Department of Drama in Education of the Theatre Faculty (Academy of Performing Arts) together with the Creative Drama Association prepared on 4th and 5th October 2007 the second national conference about drama in education (the first conference was held in September 2000), this time under the title "The Child between the Education and the Art - Drama in Education at the Turn of the Millennium". The collection of papers which were heard at the conference is reviewed by Pavel Vacek, the head of the Dpt. of Pedagogy and Psychology at the Faculty of Education, University in Hradec Králové, and by Eva Ichová, drama pedagogue from the Dpt. of Pedagogy at the Faculty of Education, West Bohemian University in Pilsen. Both experts appreciate in particular three papers about theatre with children in the last two decades (Jan Císař: "Drama in Education and Theatre at Time of Late Modernism", Luděk Richter: "Theatre with Children in the last seventeen years" and Irina Ulrychová: "The Story with the Children's Hero at the Children's Stage"). Furthermore, they agree that among very beneficiary papers are the text about the methodology of the classroom drama by Radek Marušík ("Some Aspects of the Lesson as a Process Unit"), a comparative study by Josef Valenta "Drama in Education and the Other

performance" which closed the event in the streets of Grenoble and which is to represent a ceremonial full stop to the event. That one-week theatre "marathon" offered in particular three interesting performances ("Macbeth" by the group from Frankfurt upon Oder, then the other German production "Lulu, Three Steps to the Window" from Berlin and the Danish production "The Beauty of the Moment" by the college girls group). Two performances played by children belonged unfortunately to the weaker performances - "The End of Beans" by the French group from the nearby school in La Tronche and above all "The Seeds of Insanity" by the group from Burkina Faso.

Klára Jíchová: The Way for Deer Dogs. The Summary of the Year-long Work with the Theatre Group "Přepestro" in the Roosevelt School for Special Needs in Prague

The author reports about her experience of the theatre work with the group of mentally handicapped people she worked with on the performance of the Indian story "The Way for Deer Dogs" (according to Indian legends "deer dogs" are horses) for more than one year. One of the main objectives of K. Jíchová was to work with mentally handicapped people in a non-directive way, stressing their deeper and really personal involvement, their activity and creativity without manipulation, as we can often see in the theatre of handicapped.

DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Eva Ochrymčuková: The German Training led by the English Drama Teacher

The student of the Faculty of Education of the Masaryk University in Brno reports about a workshop on devising theatre at the Universität der Künste in Berlin.

REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

The first block of this section, FIELD LITERATURE, contains the following materials:

Jan Císař: Not Just the History

The review of a new book on puppet theatre with children. Jan Císař professor at the Dpt. of Theory and Criticism on the Theatre Faculty (Academy of Performing Arts, Prague), stresses the study by J. Provazník is not only a historical study which maps the development of the Czech puppet theatre with children in details from 50th to 70th and incorporates it into the context of the theatre development of the given time, but also a contribution to the debate about the contemporary drama in education.

Eva Machková: The Third Space or When Children are up the School

The review of the particularly interesting US issue Third Space, which describes the results of research on the influence of art up education.

The second block of the Reflections-Reviews-Information section is called ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH and contains following texts:

Alžběta Kostrhunová: Divadlo v Dlouhé (Theatre in Dlouhá Street) for Children

The study about one of the most important Czech professional theatres for children at the present time and about its productions for children and youth. The author completes her analysis of three most interesting productions ("How I Got Lost or A Minor Christmas Tale", "If a Pig Had Wings" and "A Mouse in the Belly") interviewing their creators - the director Jan Borna, who was awarded the Prize of the Ministry of Culture of the Czech Republic this year, and an actor of the theatre Martin Matejka.

Antonín Šimůnek: The Questions about Human Existence in the Literature for Children or The Frog Castle and Other Books by Jostein Gaarder

The study about the books for children and youth written by one of the most original contemporary writer for children.

Anna Hrnecková: Death in Astrid Lindgren's Books

The study deals with the motifs of death in the Astrid Lindgren's books for children.

CHILDREN'S STAGE 27

The 27th text supplement of Tvořivá dramatika (Creative Drama) offers a dramatisation of the book by C. D. Payne "Frisco pigeon mambo". *The Pigeons, Ltd.*, directed by the teacher of the Basic School of Arts in Brandýs nad Labem Irina Ulrychová, was one of the most remarkable and successful performances at this year's Children's Stage festival.

SUMMARY

creative drama 3/2008

Etho-Educational Systems", the article by Hana Kasíková "The Drama Teacher as a Researcher?" and the texts about the studies of drama at Czech Universities (Eva Machková from Dpt. of Drama in Education of the Theatre Faculty of Prague, Anna Tomková and Radek Marušík from the Faculty of Education of the Charles University, Marie Pavlovská and Tomáš Doležal from the Faculty of Education of the Masaryk University in Brno, Roman Černík from the Faculty of Education of the West Bohemian University in Pilsen, Hana Císoská and Jan Karaffa from the Faculty of Education of the Ostrava University).

DRAMA-ART-THEATRE

Ivana Sobková: The World Festival in Moscow through the eyes of the KUK group

Impressions and observations from the 10th World Festival of the Children's Theatre, which was held in Moscow in July 2008 through the eyes of the leader of the group, who took part in the Festival as the representative of the Czech Republic. The author indicates among the most interesting performances of the World Festival the pantomime of the British Group from Newcastle created to the motives of the book by Mary Shelley *Frankenstein*. From the other performances which she had the opportunity to see, the author mentions the groups from Bangladesh and Singapore. She appreciates them not only for their "exoticism" (interesting costumes and masks, for us Europeans uncommon style of acting), but also and first of all for the fact, that the children in these performances "despite the stylisation perform very naturally and don't lose their sense of play... As the contrast to this spontaneity, although sometimes theatrically imperfect, but very natural, we met children's performances which were prepared just for the effect from the beginning (e.g. the group from India)."

Jaroslav Provazník: The European Encounter of the Young Theatre in the Capital of the Alps

The author reports about the festival which has held in Grenoble (France) from 1989. The main personality here is the initiator of the annual encounters Fernand Garnier, the creator and the "head" of the civic association CRÉARC (Centre de Création, de Recherche et des Cultures) which acts in Grenoble. F. Garnier highlights that the purpose of the event is to create the space for the exchange of the opinions with the theatre and experiences and to build up the "network" of professionals who decided to work with young people - with students or young theatre makers. The organizers named their model "The Magic Quadrate". Its four "axes" are: 1. "encounter of aesthetics", it means the performances, 2. "the school of the audience", i. e. discussions in the afternoon, 3. "the international theatre school", i. e. workshops for members of the groups and 4. "the collective