

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře
a divadle pro děti a mládež
Ročník XXXIII
Číslo 97

3, 2022



Divadelní lektorství / Prostřednictvím dramatické výchovy vstříc wellbeingu učitelů aneb Lužánky zvou učitele do hry / Příběhy našich sousedů: Dokumentární divadlo a dramatická výchova / Publikace o dramatické výchově pro předškolní děti? / Divadelná Nitra a dospívající mládež

TD 3 / 2022

TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež
Ročník XXXIII (Divadelní výchova, roč. XLIV) / Číslo 97 / ISSN 1211-8001
Listopad 2022

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

ISSN 1211-8001

Registrační značka MK ČR E 6628

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

Vedoucí redaktorka Gabriela Zelená Sittová

Redakce Anna Hrnečková a Jaroslav Provazník

Adresa redakce

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

tel. 221 507 967 nebo 234 244 280-1

e-mail std@drama.cz nebo sittova@nupos-mk.cz

URL www.drama.cz/periodika/

Grafická úprava a sazba Radek Pokorný

Tisk Nová tiskárna Pelhřimov

Objednávky prostřednictvím distributora

ADISERVIS, s. r. o. Na Nivách 18, 141 00 Praha 4

e-mail adiservis@seznam.cz

tel. 603 215 568

URL www.adiservis.cz

Časopis si můžete objednat také přímo v redakci

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

tel. 221 507 967-9 nebo 234 244 280-1

e-mail std@drama.cz nebo paterova@nupos-mk.cz

Cena jednoho čísla (včetně textové přílohy Dětská scéna) 80 Kč.

Celoroční předplatné 240 Kč.

*Podávání novinových zásilek bylo povoleno Českou poštou, s. p.
OZSeČ Ústí nad Labem, dne 21. 1. 1998, j. zn. P-334/98.*

Vychází třikrát do roka. Uzávěrka příštího čísla 3. ledna 2023

DIVADELNÍ LEKTORSTVÍ



ANNA HRNEČKOVÁ

annahrneckova@gmail.com

redaktorka Tvořivé dramatiky

Divadelní lektorství je obor práce s publikem úzce spojený s profesionálními divadelními institucemi a soubory. Jeho úkolem je propojování umělců a diváků, zprostředkování jejich komunikace, budování jejich vzájemného respektu a rozvíjení divácké gramotnosti publika i celé společnosti.

Je to obor, se kterým se u nás setkáváme přibližně posledních dvacet let, ale stále ho považujeme za nový, skýtající velký prostor pro hledání, experiment a další vývoj.

Po této počáteční fázi, zakončené navíc „zátěžovou zkouškou“ pandemie, je možná dobré se podívat na to, z jakých kořenů obor vychází, v jakém stavu je právě teď a kam směřuje.

PRVNÍ KROKY

Česká divadla dlouho nepocítovala potřebu dávat prostor neprofesionálním divadelním aktivitám dětí, mládeže či dospělých a věnovat se výchově a vzdělávání. Divadelní aktivity a výchovu k diváctví dobře zajišťoval literárně-dramatický obor v systému ZUŠ a také bohatá tradice lokálních ochotnických souborů.

Dětské soubory či amatérské soubory dospělých, které by byly zřízované divadelními institucemi, před sametovou revolucí i po ní sice existovaly, ale byly spíše výjimkou mimo systém, závislé na vůli jednotlivých nadšenců. Práce s publikem se v naprosté většině omezovala na dramaturgické úvody, tedy krátké monology dramaturgů, kteří přibližovali kontext inscenace zájemcům před začátkem inscenace, a na běžné marketingové strategie v gesci obchodních a marketingových oddělení.

Přibližně kolem přelomu tisíciletí se v českých divadlech (a nejen v nich) začalo opatrně šířit povědomí o tom, že úkol

kulturní instituce, přinejmenším té subvencované, by měl být vnímán v širším kontextu, než je samotná umělecká produkce. Tedy že moderní umělecká instituce je spoluzodpovědná za formování atmosféry ve společnosti, má provokovat diskusi o aktuálních tématech, budovat vztah k místu, k divadlu a umění obecně, má pečovat o komunitu, o výchovu a vzdělávání. S tím souvisí i její zodpovědnost za užší komunikaci s diváky a péči o nové divácké generace.

Zároveň v tomto období posiluje vnímání diváka coby partnera a mluví se o jeho emancipaci. Divák přestává být pouhým konzumentem, příjemcem produkce, a sám se tak postupně přestává vnímat. Má být a často chce být vnímán jako někdo, kdo se spolupodílí na vytváření charakteru instituce, kdo ovlivňuje její vývoj a umožňuje jí naplňovat její společenské i umělecké cíle. Takového diváka není třeba „shánět“ a „lákat“, podbízet se mu ani ho jednostranně „vychovávat“. Je třeba vést s ním dialog, vnímat jej, nabízet mu možnosti umělecké i občanské participace. Takový divák by navíc neměl být pouze očekáván, ale divadlo by mělo aktivně přispívat tomu, aby takový byl, vést ho k tomu, aby si svou roli uvědomoval a uměl s ní pracovat.

Tyto úvahy a pro mnohé nové postoje souvisejí s celoevropským trendem hledání demokratické kulturní politiky pro 21. století, ale také se situací, kdy divadla a umělecké instituce obecně pocítují rostoucí odliv diváckého zájmu veřejnosti a selhávání dosavadních marketingových strategií.

V souvislosti s touto proměnou paradigmatu se vedle nejrůznějších nových uměleckých formátů objevují v českém divadle také interaktivní programy, které se pokoušejí přivést publikum blíže k divadlu, jako jsou prohlídky zákulisí, diskuse a také nejrůznější typy workshopů. Zpočátku jsou to izolované aktivity, často ještě bez návaznosti na profesi divadelních lektorů.

První pokusy o koncepční uhození lektorské práce se objevují kolem roku 2004, první divadla, která pracují s lektorskými programy, jsou například Švandovo divadlo na Smíchově (2005) či pražské Divadlo Ponec, orientované na taneční umění (2004). Postupně se k nim přidávají další, např. Divadlo Drak v Hradci Králové (2010), Divadlo loutek Ostrava (2011), Národní divadlo moravskoslezské v Ostravě (2012).

Podstatným impulzem pro rozvoj oboru byla konference s názvem *Cesty ke spolupráci divadel a škol v českém a německém kontextu*, která se uskutečnila v roce 2014 v Ostravě. Velká účast zástupců vedení českých divadel a inspirativní příspěvky z českého i německého prostředí pomohly k rychlému rozšíření povědomí o oboru a jeho smyslu. Důležitá byla také série konferencí *Střed zájmu: PUBLIKUM* a *RE: Publikum*, pořádaných programem Evropské unie na podporu kulturních a kreativních odvětví Kreativní Evropa, který vnímá práci s publikem jako jednu ze svých dlouhodobých priorit.

Programy vycházející z prvních komplexnějších koncepcí práce s publikem vedené divadelními lektory se brzy objevují v mnoha dalších divadlech, jako je např. Národní divadlo v Praze (2014), Jihočeské divadlo v Českých Budějovicích (2014), divadlo Minor v Praze (2015), Divadlo Polárka v Brně, Divadlo Lampion v Kladně, Divadlo na cucky v Olomouci ad.

(NEJEN) POČÁTEČNÍ KROKY A PŘEKÁŽKY

V rané fázi (která v mnohých divadlech není ještě u konce) se obor potýkal s některými – do značné míry logickými – problémy. Byl nucen sám sebe opakovaně obhajovat, donekonečna vysvětlovat, ukazovat a dokazovat svůj smysl a nezastupitelnost. Někteří umělci například vnímali práci s publikem a divadelní lektorství jako v jistém smyslu ohrožení vlastní práce. Měli strach ze „školského“ přístupu lektora, báli se, že jeho práce nemůže nabídnout více než zakonzervovaný, mrtvý pohled na umění. Báli se, že lektor chce dílo předem vysvětlovat, že chce divákem manipulovat, zplošťovat jeho divácký zážitek. Mnozí si neuměli představit, že by jim „učitel“ mohl být skutečným partnerem při vytváření tváře divadla, jiní měli pocit, že divadelní instituce nemá plýtvat energií a prostředky na něco jiného, než je profesionální umělecká tvorba. Pro jiné byla doplňková činnost tohoto druhu jakousi zbytečnou módní novinkou, na kterou si za pár let nikdo ani nevzpomene.

Dlouho také nebylo v podstatě možné divadelního lektora oficiálně zaměstnat. Lektoréři byli přijímáni jako pracovníci obchodního oddělení, marketingu, lektorské

práci se věnovali dramaturgové či např. herci. Běžnou praxí byla spolupráce s externím lektorem. Proto také zpočátku vznikaly spíše jednotlivé pilotní programy než komplexní koncepce lektorské práce, což lektorům velmi komplikovalo snahu stát se přirozenou součástí divadelního organismu.

Otázkou bylo a do značné míry stále je financování lektorských programů. Každý divadelní ředitel musel uplatnit jistou dávku kreativity ve vytváření základních finančních podmínek, aby programy byly dostupné a nebyly prodělečné. Bylo třeba hledat grantové a dotační výzvy a do jejich podmínek vtěsnat obor, pro nějž nebyly zpočátku vůbec nastaveny, co nejvíce minimalizovat náklady programů apod.

Z těchto podmínek také logicky vycházely četné provozní problémy, nedostatek prostor pro lektorskou práci, nedostatečný respekt pro základní potřeby lektorské práce, jako jsou klid na práci, dodržování smluvních časů, nárok na vybavení a pomůcky, časová dotace. Lektor musel být často sám sobě technikem, produkčním, sám se starat o nabídku a prodej programů, účetnictví, byl zodpovědný za vytváření propagačních materiálů. Respekt někdy chyběl i v uznání lektora coby odborníka ve svém oboru, coby člověka se specifickým vzděláním a schopnostmi, kterého nelze nahradit kýmkoliv a jehož názor se vyplatí brát vážně.

SOUČASNÁ SITUACE

Ačkoliv výše popsané problémy rozhodně z českých divadel nezmizely, můžeme dnes už mluvit o (zatím spíše) křehkém ukotvení profese divadelního lektora v síti českých divadel. Několik divadelních institucí disponuje vícečlennými lektorskými odděleními s vlastními prostory a širokou škálou aktivit, v mnoha rovinách úzce propojenými s životem divadla. Divadla přestávají prezentovat práci lektorských oddělení jako doplňkové programy a v komunikaci s veřejností představují formáty práce s publikem jako svou samozřejmou a nedílnou součást. V katalogu prací se nově objevuje profese „edukátor v kultuře“, která zaměstnávání lektorů do jisté míry usnadňuje. Obecné povědomí o profesi mezi umělci či veřejností je stále spíše povrchní, ale existuje. Zejména mnozí učitelé již dokáží s lektorem dobře spolupracovat a cíleně vyhledávat lektorské programy pro své žáky či studenty. Stále však není pravidlem, aby každé subvencované divadlo mělo svého divadelního lektora.

Studium oboru umožňují obě dvě české divadelní fakulty, tedy Divadelní fakulta Akademie múzických umění v Praze i Divadelní fakulta Janáčkovy akademie múzických umění v Brně. Studium je zde možné v povinných i volitelných předmětech kateder orientovaných na dramatickou výchovu (katedra výchovné dramatiky DAMU, ateliér Divadlo a výchova JAMU).

V roce 2021 byla založena Asociace divadelních lektorů, která aktivně pečuje o rozvoj oboru a šíření jeho dobrého jména. Vytváří pilotní programy pro divadla, která doposud z různých důvodů nemají vlastní lektory, nabízí celoroční vzdělávací oboru dospělým i vysokoškolským studentům příbuzných profesí a oborů. Zároveň nabízí přednášky a dílny pro divadelní lektory z celé České republiky a iniciuje jejich pravidelné setkávání.

VÝCHODISKA LEKTORSKÉ PRÁCE

Práce českých divadelních lektorů mimo jiné vychází z teze, že s porozuměním (divadelnímu) umění se nutně nerodíme a že bez dostatečné stimulace (většinou rodinné či školní) může zůstat mnohým z nás nedostupné po celý život. Vnímání divadelního umění, aktivní diváctví, ale také uvědomění si své zásadní role coby diváka, s jejími právy, spoluzodpovědností a možnostmi, nejsou potom pojímány jako cíle samy o sobě, ale jako cesta k náhledu na svět i sebe sama.

Ve svých počátcích obor sám sebe definoval zejména s poukazem na oblast výchovy a vzdělávání a budování divácké gramotnosti, v současnosti pracuje spíše s důrazem na výše zmíněný koncept diváka coby partnera, spoluzodpovědného za vlastní rozvoj i vývoj společnosti. Zjevné marketingové přínosy oboru, využívané tak často jako argumenty k jeho obhajobě, jsou vnímány jako přidaná hodnota oboru, která nemá být primárním cílem lektorské práce a nemá rozhodujícím způsobem ovlivňovat kvalitu či charakter konkrétních programů.

Principy práce divadelních lektorů vycházejí zejména z dramatické výchovy, která vnímá divadelní umění jako zdroj svých metod a zároveň ústřední obsah učení. Její přirozenou součástí je interaktivita, učení zážitkem a vlastní zkušeností, komunikace, dialog, otevřenost různým řešením, což jsou zásadní znaky lektorské práce. Proto se také čeští divadelní lektori rekrutují zejména z učitelů a studentů tohoto oboru a divadelní lektorství je dnes vnímáno jako jedna z možných podob dramatické výchovy.

NÁPLŇ PRÁCE DIVADELNÍHO LEKTORA

Divadelní lektor vytváří nejrůznější formáty pro široké spektrum divácké obce, které budují vztah k divadelnímu umění i konkrétní instituci, boří divácká klíše a předsudky, otevírá dveře nezvyklým formám divadelního jazyka, probouzí kreativitu a uměleckou tvorbu účastníků, pomáhá získávat zpětnou vazbu, pečuje o diváckou komunitu, provokuje diskusi nad aktuálními tématy, zasazuje uměleckou produkci do kontextu lokálního, politického, společenského, historického, poskytuje prostor vlastnímu vyjádření, participaci a aktivizuje. Divadelní lektori se někdy sami věnují umělecké činnosti, iniciují vznik experimentálních inscenací, režírují.

Vedle spolupráce se školami, zaměřené více na výchovu a vzdělávání, se divadelní lektori soustřeďují také na volnočasové aktivity pro rodiny, komunitní projekty, pracují s menšinami, s publikem se speciálními potřebami, věnují se dospělé veřejnosti ať už z řad vlastního publika, nebo naopak ze skupin lidí, kteří divadlo běžně nenavštěvují.

Po období, kdy lektori spíše samostatně prověřovali možnosti oboru, bez propojení s umělci, dochází v současnosti k hledání možností jejich užší spolupráce, vzájemného obohacení. Lektori mohou být součástí inscenačních týmů, spolupracují na zážitkových akcích divadel, přizvávají umělce ke spolupráci v dílnách, sami se stávají režiséry či spolurežiséry inscenací profesionálů i neprofesionálů.

FORMÁTY LEKTORSKÉ PRÁCE

Mezi základní formáty, se kterými čeští divadelní lektori pracují nejčastěji, patří **dílny k inscenacím** s variantou před zhlédnutím představení nebo po něm. Přípravná dílna před představením má diváka seznámit s kontextem díla, představit mu specifický divadelní jazyk či inscenační principy, vzbudit v divákově očekávání, navnadit ho. Základním pravidlem tohoto formátu je, že nemá účastníkům prozradit vše, nechce, nebo spíš nesmí předem vnucovat konkrétní pohled, interpretovat, vysvětlovat, tedy ničit autentický divácký zážitek. Dílna po představení je mimo jiné dobrou příležitostí ukázat, že divadlo je komunikací, že lze komunikovat s ním, ale i o něm. Může být ale také např. zdrojem zpětné vazby.

Dále jsou běžné **praktické workshopy**, které nabízejí přímé a tvůrčí setkání s různými druhy divadelních profesí nebo

s jednotlivými složkami inscenace, **dílny váží se ke konkrétnímu tématu** z oblasti dramatu, teorie a dějin divadla, k tématu sezóny. Takové dílny mohou také rozšiřovat tématu inscenací, aniž by na ně přímo navazovaly. Mohou to ale být také **dílny na míru** konkrétní skupině a jejím potřebám. Téměř každé divadlo nabízí více či méně interaktivní a inscenovanou **prohlídku zákulisí, veřejné diskuse a debaty, rozhovory s umělci či odborníky** z mnoha oborů. Běžné jsou také **divadelní příměstské tábory**.

Zajímavým a rychle se šířícím formátem mezi českými divadly je princip tzv. **partnerské školy**. Spočívá v navázání dlouhodobé spolupráce divadla a jedné školy či třídy. V rámci většinou jednoho školního roku projde skupina strukturovanou sérií dílen, návštěv divadelních představení a neformálních setkání. Na konci této spolupráce bývá mnohdy i vlastní tvůrčí práce skupiny. Formáty tohoto typu už přinášejí nejen intenzivní zážitek, ale také dovednosti a znalosti, zesílené hlubší zkušenosti.

Důležitou součástí lektorské práce je **vzdělávání učitelů**. Vliv učitelů na vnímání a přijetí divadelního umění je hned po vlivu rodiny tím nejdůležitějším. Čeští učitelé si však často nejsou jisti svou schopností vést smysluplnou přípravu na divadelní představení a jeho následnou reflexi, potřebují blíže seznámit s konkrétním dílem, osvojit si metody dramatické výchovy pro práci ve třídě atd. Většina divadel proto nabízí učitelům kratší či vícedenní semináře, často akreditované ministerstvem školství.

Učitelům, ale zdaleka nejen jim, je potom určena další oblast lektorské práce – vytváření **metodických materiálů a pracovních**

listů. Učitelům většinou metodické materiály nabízejí inspiraci a aktivity pro práci s konkrétní inscenací. Dětem, rodinám s dětmi, studentům mladším i starším jsou potom určeny zejména nejrůznější formy pracovních listů, které je provedou úvahami o inscenaci a dalších tématech spojených s divadlem.

Velmi osvědčenou variantou je také celoroční tvůrčí práce ve **studíích**. Nejasnější se týká dětí a mladých lidí, setkat se však můžeme i se zapojením dospělých či seniorů. Pravidelná setkávání většinou vrcholí prací na inscenaci a její více či méně veřejnou prezentací. Velmi málo se naopak v Česku vyskytuje **inscenační práce neprofesionálů** (dětí, dospělí, zástupci menšin nebo jiných skupin) pod vedením profesionálního tvůrčího týmu, která by se potom zařadila do běžného repertoáru divadla, jak to známe ze zahraničí.

Výjimkou není ani pořádání pestré škály **komunitních či sousedských akcí, her a událostí pro rodiny s dětmi a širokou veřejnost**, někdy spojených s festivaly, svátky, výročími, celostátně či celosvětově organizovanými projekty. Jejich přínosem je nejen budování lokálních vztahů a vztahu k instituci, nabídka smysluplného a tvůrčího trávení volného času, ale také otevření komunikace s potenciálními a budoucími diváky, kteří do divadla dosud nenašli cestu.

Zcela nové formáty přineslo období pandemie covidu v letech 2020–2022, kdy byla na dlouhé měsíce zavřena divadla i školy a většina aktivit byla nucena se přesunout do online prostředí. Divadelní lektori sami nebo ve spolupráci s uměleckými týmy divadel vyvinuli různé bezkontaktní formáty, jako například interaktivní

online inscenace, videodílny, se kterými může učitel pracovat sám ve svých hodinách, samoobslužné pátrací hry, provázející účastníky městem či přírodou, online dramaturgické semináře, které účastníky provedly všemi kroky zkoušení inscenace s možností účastníků tento proces přímo ovlivnit, atd.

Zároveň však pandemie jasně prokázala výraznou životaschopnost oboru a jeho podstatnou a nezastupitelnou roli v navazování a udržování úzkého kontaktu s diváky. Do dalších sezón tak může české divadelní lektorství vstoupit odhodlaně a sebevědomě.

LITERATURA

BURA, ANNA. Divadelní lektor, nebo divadelní pedagog? *Tvořivá dramatika*. 2017, roč. XXVIII, č. 3, s. 29–32. ISSN 1211-8001. Dostupné též z: [/www.drama.cz/periodika/td_archiv/td2017-3.pdf](http://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td2017-3.pdf).

GAVRYLYUK, ZINA; KOPECKÁ, TEREZA; MÜLLEROVÁ, MAGDALENA; ŽÁKOVÁ, EVA (eds). *RE: Publikum: Možnosti spolupráce s publikem ve 21. století*. 2., dopl. vyd. (elektronicky). Praha: Česká kancelář programu Kulturní nákladem Institutu umění – Divadelního ústavu, 2013. 60 s. ISBN 978-80-7008-319-2. Dostupné z: <https://www.idu.cz/cs/publikace/732-re-publikum-moznosti-spoluprace-s-publikem-ve-21-stoleti>.

VÁŇOVÁ, MICHAELA. Se třídou do divadla. *Tvořivá dramatika*. 2017, roč. XXVIII, č. 3, s. 20–28. ISSN 1211-8001. Dostupné též z: [/www.drama.cz/periodika/td_archiv/td2017-3.pdf](http://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td2017-3.pdf).



Dílna pro střeždoškoláky v divadle Drak



S divadlem do třídy – dílna v divadle Minor



Dílna v divadle Polárka



Jak postavit drama – dílna v divadle Drak



Kouzelná stínohra – dílna v divadle Drak

PROSTŘEDNICTVÍM DRAMATICKÉ VÝCHOVY VSTRŽÍC WELLBEINGU UČITELŮ

aneb Lužánky zvou učitele do hry



TOM MOHAPL DOLEŽAL

tom@luzanky.cz
pedagog volného času, Legato
Lužánky, Brno

Středisko volného času Lužánky se už více než tři desítky let zaměřuje na uplatňování metod dramatické výchovy a divadla v zájmovém vzdělávání. Nabízí také školám a učitelům programy a kurzy, ve kterých je možné se aktivně seznámit s efekty, které může dramatická výchova přinést do vzdělávacího procesu. Nejsou to jen výukové programy, které jsou cílené na žáky, ale i nabídka kurzů a seminářů pro učitele, která poskytuje potřebné dovednosti a schopnosti k realizaci aktivit spojených s dramatickou výchovou a divadlem v různých oblastech. Tyto vzdělávací akce jsou také příležitostí k tomu, aby se účastníci s podobným odborným zaměřením mohli setkávat a vyměňovat si a sdílet zkušenosti. Zájem o ně však není příliš velký i vzhledem k momentálnímu nejasnému postavení vzdělávacího oboru dramatické výchovy ve školním kurikulu. Vhodné je tedy hledat propojení dramatické výchovy s dalšími obory a tématy, které jsou atraktivní pro širší skupinu učitelů.

Proto jsme přivítali nabídku podílet se na projektu mezinárodní spolupráce od

maďarského sdružení Nyitott Kör (Budapešť), zaměřenou na využití postupů dramatu a divadla ve výchově při podpoře wellbeingu¹ na školách. Do projektu strategického partnerství s názvem *To be or not to be well?* se zapojili, kromě již zmíněných Nyitott Kör z Maďarska a Lužánek (Brno) z České republiky také Big Brum (Birmingham) z Velké Británie a Stowarzyszenie Praktyków Dramy Stop-Klatka (Varšava) z Polska. Všechny tyto partnery spojují předchozí bohaté zkušenosti s realizací programů pro školy, vzdělávacích akcí pro učitele a produkce inscenací divadla ve výchově.



PARTNEŘI PROJEKTU

Členové maďarského sdružení Nyitott Kör, v jejichž režii se celý projekt odehrával, se věnují různým podobám dramatické výchovy a divadla ve výchově – nabízejí školám interaktivní programy, zaměřené převážně na prevenci sociálně-patologických jevů. Vedle programů pro třídní kolektivy realizují volnočasové aktivity pro mládež a věnují se také vzdělávání učitelů.

Stowarzyszenie Praktyków Dramy Stop-Klatka sdružuje odborníky

nejrůznějších profesí: učitele, psychology, sociální pracovníky, experty na lidská práva, kouče a mediátory, divadelní profesionály a studenty. Věnují se především aplikovanému dramatu a divadlu fóru.

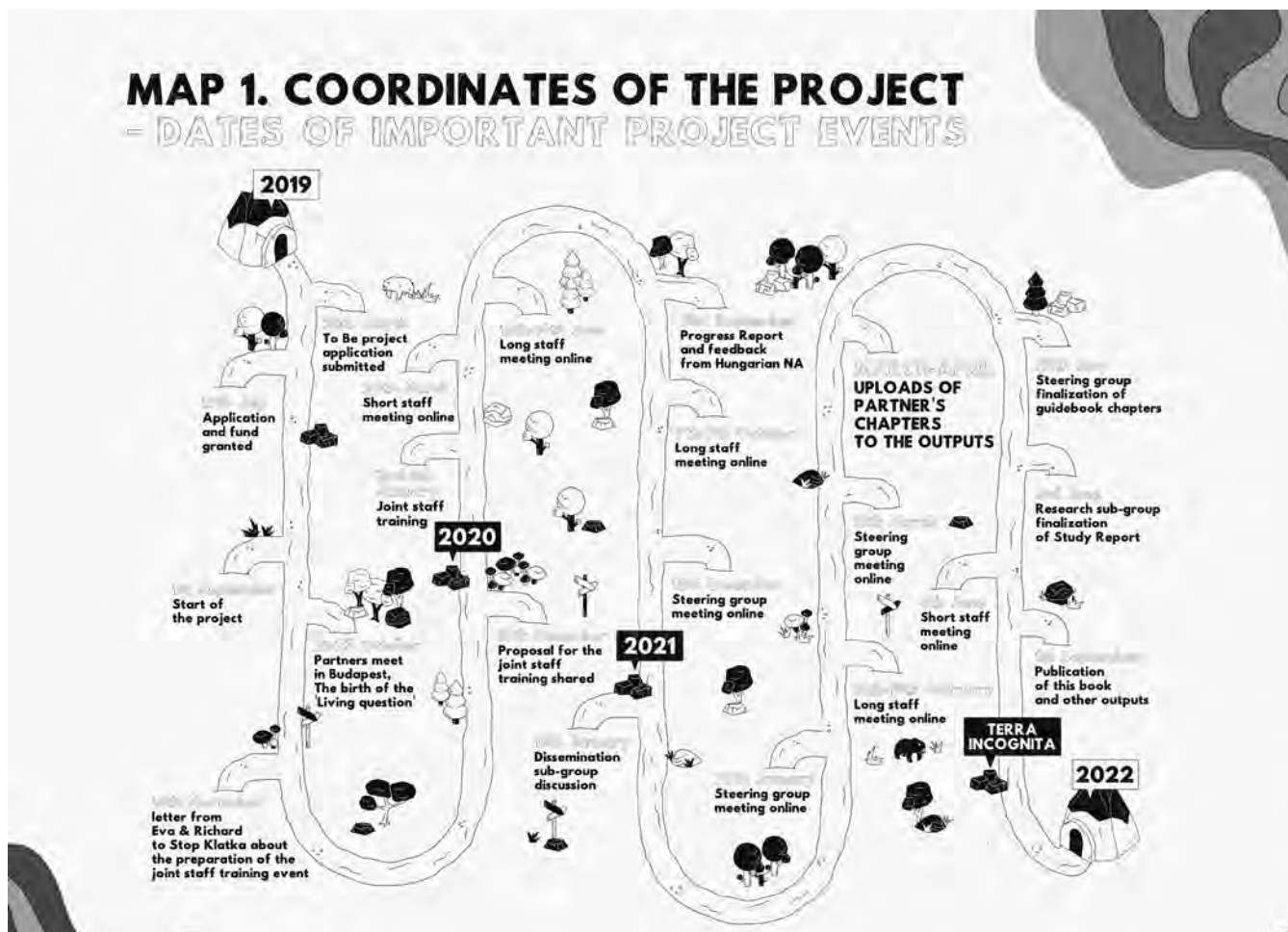
Divadelní společnost Big Brum nabízí školám programy divadla ve výchově. Cílem je prostřednictvím umělecké výpovědi, síly divadelních obrazů a dramatické akce inspirovat a provokovat diváky k originálnímu myšlení.

Českým zástupcem v projektu bylo Studio dramatické výchovy Labyrint², odborné pracoviště Střediska volného času Lužánky, které se kromě zájmového vzdělávání (činnost divadelních kroužků) věnovalo také dramatické výchovným výukovým programům pro školy a vzdělávacím akcím pro pedagogy a širší odbornou veřejnost zaměřenou na drama a divadlo ve výchově.

Cílem projektu strategického partnerství v rámci programu Erasmus+ bylo ve spolupráci s učiteli zkoumat, jak drama může zlepšit jejich spokojenost v profesním i v osobním životě a tím ovlivnit i spokojenost jejich žáků v procesu učení a následně celkové školní klima. Jedním z výstupů dvouleté práce bylo vytvoření metodik pro další využití nabytých zkušeností přímo ve školách a vědecký výzkum zaměřený na otázku, jak sami učitelé vnímají svoji spokojenost (wellbeing) a možné přínosy dramatické výchovy.

Realizace byla zahájena v září 2019 a pokračovala dalších 29 měsíců³. Pro ucelenější představu toho, jak šel čas v rámci projektu, přikládáme časovou mapu.

V říjnu 2019 se uskutečnilo první setkání zástupců partnerů v Budapešti, kde byly prezentovány směry, kterými by se projekt mohl při realizaci ubírat – představili jsme si podrobněji naše předchozí



Mapa průběhu celého projektu

zkušenosti a navrhli možné aplikace našich ověřených postupů.

WORKSHOP V BUDAPEŠTI

3. ledna 2020 se na okraji Budapešti v multiartovém centru Bakelit⁴ sešla více než dvacítko pracovníků a spolupracovníků všech čtyř partnerů projektu, aby v pětidenním workshopu zmapovali téma, jak chápeme problematiku wellbeingu učitelů v jednotlivých zemích, a hledali způsoby, jak metodami dramatické výchovy a divadla ve výchově zkoumat postavení učitelů a učitelek v dnešní společnosti. Českými zástupci na tomto setkání byli kromě lektorů z Labyrintu přizvaní kolegové z Asociace dramacenter České republiky a z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, kteří se stali spolupracovníky zapojenými do českého podílu v tomto projektu.

Program workshopu byl tvořen částečně přímo na místě – vynořoval se ze společné práce a rozvíjel témata a otázky, které se během tvorby objevovaly. K tématům a otázkám, z nichž na mnohé neexistují jednoduché odpovědi, jsme se snažili přiblížit prostřednictvím vlastních

zkušenosti zachycených a prožívaných skrze drama.

Jednu z možných perspektiv, jak nahlížet na téma wellbeingu (nejen) učitelů, představili na setkání partneři z Big Brum. Položili nám klíčovou otázku: *Jaký je podle vás rozdíl mezi žítím a přežíváním?*

Z krátké debaty (ve dvojicích) vzešlo následující: Žítí vnímáme jako možnost být plně sám sebou. Mít čas se zastavit a sledovat, co se s námi děje. Mít kontrolu nad vlastním životem a vědomí smyslu toho, co děláme. Žít v klidu, míru a mít radost z tvoření a žít s nadějí. Když přežíváme, tak nejsou zcela naplňovány naše základní potřeby. Nemáme možnost být sami sebou. Činnosti vykonáváme spíše automaticky, někdy i ze setrvačnosti. Máme málo prostoru pro vlastní tvořivost. Je-li to nutné, překonáváme překážky, ale chybí motivace, nechápeme smysl. Nemáme možnost volby a zápasíme s fádni každodenností.

Navazujícím krokem, kterým jsme na podnět polských kolegů zpracovávali okamžiky, kdy učitel žije, a jiné, kdy přežívá, byla série živých obrazů zachycující průběh běžného dne v životě učitele v našich zemích. Přehrávali jsme tyto živé obrazy

a zkoumali významy, které nesou. Sledovali jsme klíčové okamžiky z profesního i osobního (soukromého) života, při kterých bylo poměrně snadné rozpoznat, zda jde o žití či přežívání. Viděli jsme sice příběhy z různých zemí, ale mnoho ze zobrazených situací mělo společné jmenovatele (např.: nedostatečné oddělení soukromého života od pracovního, konflikt ideálů a reality, pozůstatky bývalých režimů).

Dále jsme vytvářeli ve skupinách napříč národnostmi mentální mapy zachycující všechny, co spadá pod pojem wellbeing učitele a jaký je vztah mezi jednotlivými oblastmi. Objevila se témata potřeby volného času a podmínek a prostředků na rekreaci i další vzdělávání a osobnostní rozvoj, zdravého prostředí a vztahů ve školách, autonomie v rámci vlastního pedagogického působení, ale i témata potřeby bezpečnosti, transparentního rámce práce učitele, důvěryhodných a důvěřujících institucí, pro které učitelé pracují (nejen samotné školy, ale i jejich zřizovatelé, vládní úřady a politici).

V dalším dni se náš pracovní prostor proměnil v galerii umění a získal tím další zajímavý rozměr. Prázdné malířské stojany

a stoly byly doplněny instalacemi materiálů a artefaktů, které v průběhu workshopu vznikly. Znovu jsme měli příležitost si projít otázky, které se v průběhu uplynulých dní nashromáždily, prostudovat mentální mapy o wellbeingu učitelů. Záměrem bylo v následujících dnech vytvořit galerii o učitelích a pro učitele bez domova⁵. To je učitel, který není a necítí se být doma ve světě, doma ve svém vlastním domově, ve své škole, ve svém těle. První exponáty jsme si přivezli ještě z domova. Dle zadání mělo jít o předměty každodenní potřeby vypovídající něco podstatného o naší kultuře. Po prohlídce těchto instalací jsme zamířili hledat inspiraci v expozicích Národní galerie i v budapeštských ulicích. Měli jsme pořídit a přinést dvě fotografie – jednu zobrazující umělecké dílo, které bychom chtěli umístit do naší galerie, a druhou fotografii vztahující se k tématu výstavy pořízenou v ulicích města.

Pořízené fotografie byly výchozím materiálem pro tvůrčí práci dalšího dne. Prezentováním jsme je společně o nich mluvili. Ve skupinách napříč národnostmi jsme pak hledali reakce na prezentovaný celek, které se posléze staly v rekonstruované podobě (instalace a happeningy) součástí celé expozice. Po té, co naše galerie získala konečnou podobu, byla i s probíhajícími „uměleckými akcemi“ krátce zpřístupněna veřejnosti.

Z Česka jsme si k tématu wellbeingu na budapeštské setkání přivezli koncept osobního wellness⁶, který vhodně zarámoval i reflexi celého průběhu workshopu. U nás tento koncept prezentuje Jana Novotná Stará z Českého wellness institutu (<https://www.ceskywellnessinstitut.cz/>). Vychází přitom z práce amerických autorů Reginy Sary Ryanové a Johna W. Travise (Travis-Ryan, 2004).

Nejprve jsme měli sami možnost posoudit vlastní úroveň zdraví a pohody prostřednictvím dotazníků wellness inventury, který sleduje dvanáct oblastí života: dýchání, smysly, výživu, pohyb, pocity, myšlení, hru a práci, komunikaci, intimitu, hledání smyslu, transcendentci, vlastní zodpovědnost a lásku. Poté jsme tento koncept a jeho dvanáct dimenzí aplikovali na oblast wellbeingu učitelů, zaznamenanou na našich myšlenkových mapách. Vystaly tak otázky související s tím, co může učitel ovlivnit sám a co lze zahrnout mezi výrazné vlivy okolí a také jak lze podpořit vedle svého wellbeingu i dobré podmínky pro své kolegy a žáky nebo co můžeme udělat sami pro sebe.

Celý workshop nám poskytl příležitost přemýšlet nad tématy, kterým ve svém

každodenním životě nevěnujeme tolik pozornosti, dal nám také možnost věnovat se sobě samým, navázat vztah s novými lidmi v bezpečném, otevřeném a přijímajícím prostředí, trávit s druhými čas společnou kreativní prací a objevováním. V tomto smyslu jsme se učili v celkové atmosféře spokojenosti a celé setkání nám přineslo mnoho podnětů a inspirace k realizaci projektu v našich zemích.

SEMINÁŘ PRO ČESKÉ UČITELE

Po návratu jsme se s velkou vervou pustili do přípravy semináře pro české učitele. Již dříve jsme oslovili desítku základních škol s předběžnou nabídkou. Z pěti z nich se nám přihlásilo 15 frekventantů. Ze tří škol to byli přímo jejich ředitelé nebo zástupci. V únoru 2020 proběhlo první setkání, které se jevílo velmi slibně. Účastníci oceňovali nejen systematickosti a funkčnosti obsahu (snadno aplikovatelnou v praxi), ale i spolupráci ve skupinách z různých škol, vedoucí k vzájemnému poznávání a sdílení podobných zkušeností. Druhé, navazující setkání na počátku března 2020 ještě proběhlo, věnovali jsme se na něm uchopení konceptu žití a přežívání skrze živé obrazy zachycující jeden den v životě učitele⁷, ale naše další plány zhatil covid. Dva týdny po druhém setkání, 11. března 2020, byly školy a další školská zařízení (včetně Studia Labyrint) uzavřeny. Nastala nová situace plná nejistoty. I přesto jsme se snažili s učiteli, kteří navštívili naše dvě setkání, zůstat v kontaktu. I když se nedalo v oné nejisté době sejit osobně ani plánovat, kdy by se mohlo uskutečnit další setkání, pokusili jsme se nabídnout některé aktivity alespoň v distanční formě. Uspořádali jsme mimořádné setkání on-line, které nabídlo vhodnou příležitost ke sdílení momentálních nálad, myšlenek a pocitů v situaci pro výchovu a vzdělávání velmi nestandardní. Panovala shoda v tom, že i tato nelehká doba poskytla mnoho podnětů a nápadů, které vedou ke zlepšení naší osobní a profesní spokojenosti i k ovlivňování a vytváření příznivějšího klimatu ve třídách a školách.

V srpnu 2020 jsme se opět mohli setkat osobně a naše setkání se posunulo dále i v uplatnění aplikované formy – vstoupili jsme s účastníky do příběhového dramatu *Dopis*, komponovaného v otevřeném rámci s relevantním obsahem. Vstupem do rolí a rozehráváním dramatických situací mohli účastníci aktivně prozkoumávat obtíže, kterým učitelé čelí, včetně jejich práv i dostupné podpory. V neposlední řadě mohli také reflektovat různé komunikační

alternativní a z dramatu a divadla vycházející styly, uplatnitelné ve školním prostředí.

V pořadí čtvrté setkání bylo věnováno žákům. S učiteli jsme zkoumali a aktivně diskutovali wellbeing žáků (co zahrnuje, jaké oblasti) i vliv učitele na něj a možnosti jeho podpory skrze dramatickou výchovu. Účastníci zdůrazňovali důležitost wellbeingu žáků ve všech oblastech. A také to, že by jej učitel měl mít na paměti, reflektovat ho a integrovat do vzdělávacího procesu.

Dramatickou výchovu zmiňovali jako jeden z prostředků, který lze za tímto účelem použít. Na základě svých zkušeností uváděli, že dramatická výchova: umožňuje žákům prozkoumávat sociální vztahy, podporuje spolupráci, pomáhá odstraňovat rozdíly, nevytváří tlak na výkon a soutěživost, umožňuje zkoumat a vyjadřovat vlastní emoce, je cestou k sebevyjádření i k osobnímu růstu prostřednictvím zažívaného úspěchu, rozvíjí paměť prostřednictvím prožitých zkušeností a kritické myšlení.

VÝUKOVÉ PROGRAMY PRO ŠKOLY

V přímé návaznosti na toto setkání byly učitelům nabídnuty tři výukové programy tematicky se prolínající s oblastmi wellbeingu žáků. V prvním z nich – *Outsider ve skupině* – zkoumají účastníci prostřednictvím literárního textu (Ray Bradbury: *Celé léto v jediném dni*) postavení outsiderů ve znepřátelené skupině. Program nabízí prostor k aktivnímu seznámení s tématem šikany pomocí bezpečného rámce různých dramatických technik.

Druhý program – *Hřejfěr* – nabízí žákům prostřednictvím hraní her (od jednoduchých po složitější) uvědomit si, co znamenají divadla a jakou mají funkci i jak jejich dodržování a porušování ovlivňuje průběh her. Posléze hledají pravidla jinde – společnost, stát, Evropa, divadlo aj. V poslední části pak dramaticky rozehrávají situace ze života, při nichž dochází k porušení pravidel, a hledají optimální možná řešení. Na závěr vytvářejí souhrn důležitých pravidel a zásad pro soužití mezi lidmi.

Třetím nabízeným byl výukový program *Pravěk – život sběračů a lovců*, zaměřený na způsob života pravěkých lidí, jehož modely přetrvávají v chování lidí dodnes. Žáci pracují s texty a informacemi z knih Richarda Leakeyho a Rogera Lewina *Lidé od jezera: člověk, jeho počátky, jeho povaha a budoucnost* (Praha: Mladá fronta, 1984) a Marjorie Shostakové *Nisa, dcera!Kungů. Intimní život ženy mizejícího světa* (Praha: Mladá fronta, 1981). Mottem programu je



Živý obraz Přežívání



Živý obraz Žití

myšlenka, že v dnešním technicky komplikovaném světě stále v hlavě nosíme mozek sběračů a lovců.

DALŠÍ SETKÁNÍ ON-LINE

Po zkušenostech z jarní vlny – netušili jsme, jak brzy se nám budou hodit, – jsme následující dvě setkání opět realizovali on-line. Na v pořadí již pátém společném setkání jsme se ohlíželi za realizovanými programy pro třídy – hledali jsme přínosy a možnosti přinášené využitím dramatické výchovy a její dopady na celkovou atmosféru (klíma) ve třídě. Cílem byla také inspirace učitelů k vlastním i dílčím aplikacím dramatické výchovy přímo ve výuce

i dalších aktivitách podporujících well-being ve třídách. Realizace programů nabídla žákům i učitelům zajímavá zjištění, nové poznatky a uvědomění si nových skutečností. Toto jsou některá z nich:

- Žákům jsou modelově nabízené reakce, které mohou s úspěchem aplikovat v reálných situacích.
- Dramatická aktivita je pro žáky srozumitelně strukturovaná a její nedílnou součástí je také smysluplná reflexe.
- Nejde jen o přenos postojů učitele na žáka – postoj si vytvářejí žáci sami.
- Dramatická výchova stmeluje kolektiv, dává možnost seberealizace, možnost rozvíjet se jiným způsobem než jen vědomostmi.

- Pro žáky je drama zábava, při které se mohou uvolnit, mohou téměř cokoliv. Limity jsou vytvářeny jejich kreativitou.

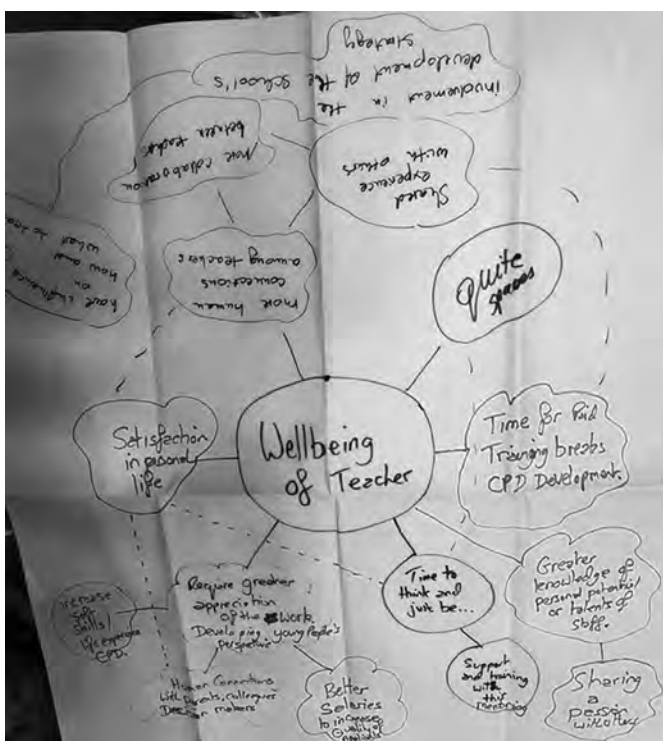
OHLÉDNUTÍ ZA SEMINÁŘEM PRO UČITELE

Závěrečné, šesté setkání bylo ohlédnutím (reflexe a evaluace) za celým realizovaným cyklem našich setkání v rámci semináře pro učitele zaměřeného na podporu wellbeingu na školách s využitím dramatické výchovy. Jednou z klíčových aktivit byla i aktivita *Pas*. Požádali jsme účastníky, aby tvořivě (kresbou, barvou, popisem) na papír rozdělený na čtyři pole vyjádřili a reflektovali otázky zaměřené na dopad projektu na ně a jejich žáky.

Do prvního pole kreslili obrys postavy a zaznamenali, jaký dopad na ně osobně projekt měl: „Spousta myšlenek v hlavě, nápadů, technik, co se dá využít, spousta inspirace...“ – „Okolo postavičky mám takový modrý pruh, modrý háv, znázorňuje bezpečí. Dokázali jste vždycky nastolit velice příjemné klima, což je velice důležité.“

Do druhého pole zachytili, co na ně nejsilněji zapůsobilo: „Překvapil jsem sám sebe, často jsem byl schopen mluvit o svých pocitech, většinou se to snažím schovávat do nějakých žertů, ale tady jste mě přiměli k tomu mluvit o sobě otevřeně...“

Ve třetím poli vyjadřovali, jak se změnilo jejich vnímání potřeb a spokojenosti žáků na základě zkušenosti ze seminářů: „Mám tam takové šuplíčky, ze kterých můžu vytahovat věci, které mě naše setkávání dalo. Jsou tady nápady, zapisování myšlenek, techniky, spontaneita, inspirace, otevřenost, mé postoje, zážitky, to, že nejsme roboti, sdílení hodnot, vztah a důvěra.“



Mentální mapa - wellbeing učitelů



Obraz z galerie – zvědavý chlapec poznává svět – žije



Obraz z galerie – nuďný výklad přadleny, děti jsou z něj znuďené – přežívají

Do čtvrtého rámečku měli zaznamenat konkrétní kroky ke zlepšení svého wellbeingu: „Mám možnost prosadit metody pro lepší spokojenost asistentů pedagoga a učitelů. Byla bych ráda, kdybychom se v tomto nějakým způsobem pohli.“

Ve svých zpětných vazbách účastníci uváděli, že jim setkání poskytla bezpečné prostředí, podporu a vytvořila prostor pro vzájemnou spolupráci. Spolupráce a vztahy se prohlubovaly nejen mezi učitelé ze stejných škol, ale i mezi školami navzájem. Do budoucna plánují spolupracovat a vzájemně se podporovat. Ocenili také, že jsme v semináři kladli důraz na jejich wellbeing i wellbeing žáků, což byla velmi cenná zkušenost. Jak vyplynulo z výsledků naší společné práce, wellbeingu učitelů a žáků není věnována dostatečná pozornost. Jsou upřednostňovány kognitivní výstupy výuky i za cenu nežádoucího tlaku na výkon jak učitelů, tak žáků. Konkrétní kroky k dosažení wellbeingu v osobním i profesním životě učinili sami účastníci a jeho význam byl rozpoznán i na úrovni zúčastněných škol. Metody dramatické výchovy zde představují možnost, jak do výuky vnášet aktivizující prvky, žáky emocionálně zapojovat a celostně rozvíjet a tak přispívat k jejich wellbeingu (Dittingerová aj., 2021, s. 43).

Podrobnou strukturu všech šesti setkání semináře pro učitele, popis jednotlivých aktivit včetně jejich cílů, doplněné pro lepší porozumění videoukázkami, které představují průběh vybraných aktivit, lze najít v materiálu *Kurikulum pro wellbeing: Lužánky zvou učitele do hry* (Rodová aj., 2021).

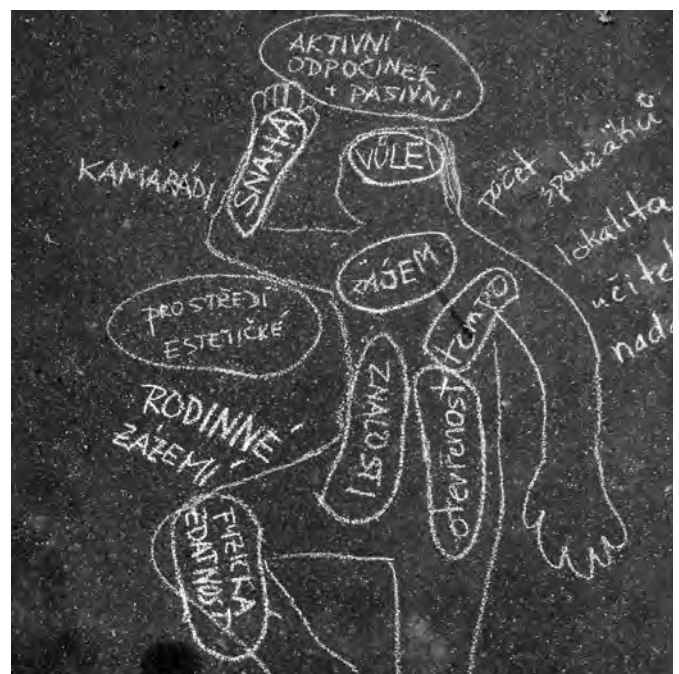
VÝZKUM – SPOKOJENOST UČITELŮ

Souběžně s realizací semináře pro učitele probíhalo pod vedením Lenky Polánkové kvalitativně pojaté výzkumné šetření zaměřené na otázku, jak sami učitelé vnímají svoji spokojenost (wellbeing) a možné přínosy dramatické výchovy. Jeho respondenty byli učitelé a ředitelé škol, kteří se zúčastnili semináře.

Nejvýznamnější vliv na profesní spokojenost učitelů má podle respondentů kvalita vztahů na škole. Jde především o vztahy a spolupráci v pedagogickém sboru. Dále jsou to pak vztahy mezi vedením školy a zaměstnanci, mezi učiteli a žáky i mezi žáky navzájem, zvláště pak v souvislosti

s inkluzí žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Profesně spokojenější se respondenti cítí také díky své vnitřní motivaci a nadšení k výkonu zvolené profese. Učitelé mají za to, že osobnost ředitele školy a způsob jeho vedení významně ovlivňuje kvalitu vztahů na škole. V době koronavirové pandemie byla profesní spokojenost učitelů narušena v souvislosti s nároky a specifiky distanční výuky a v souvislosti s transformací role učitele v této době. Přínos dramatické výchovy pro wellbeing žáků i učitelů spatřují v emocionální, sociální a kognitivní rovině. Dramatická výchova může rozvíjet vztahy a zdravé klima v třídním kolektivu a posilovat partnerský vztah učitelů a žáků. Posiluje

Co ovlivňuje wellbeing žáka



taktéž vztah žáků k sobě samým a usnadňuje učení, a to i žákům se specifickými potřebami.

Obsáhlejší souhrn získaných výsledků a výstupů včetně z nich vyplývajících závěrů a doporučení je obsažen ve výzkumné zprávě s názvem *Wellbeing učitelů a vedoucích pracovníků základních škol v kontextu dramatické výchovy* (Cisovská aj., 2021).

ONLINE KONFERENCE

Koronavirová pandemie ovlivnila výrazně i průběh aktivit realizovaných v rámci projektu, a tak se některá dříve plánovaná setkání s partnery uskutečnila v omezenější míře v jiných termínech a jinou formou.

Big Brum svolal 26. září 2020 online konferenci s názvem *Drama, divadlo a vzdělávání – Živá otázka?* Uspořádal ji ve spolupráci s Birmingham City University a její pedagogové a studenti tvořili i jádro účastníků a přispěvatelů přímo na místě, i když vzhledem k aktuálním opatřením odděleně – prostřednictvím online připojení. Právě online platforma umožnila snadno přidat se k jednání i nám, vzdálenějším. Přihlášení účastníci byli zapojeni už několik dní před konáním konference tím, že se podělili o své obrazy (konkrétní

fotografie nebo představované obrazy), které jim utkvěly z doby globální pandemie, jeden týkající se společnosti a druhý jejich samotných, doplněné stručným komentářem. Tyto pohledy v sobě odrazily mnohé z momentálních pocitů z této doby a mnohé to i vypovědělo o společnosti (státu, vládě), ve které kdo žije. Tyto obrazy fungovaly zároveň jako stimulatory – připravovali nás, účastníky, a posouvaly naše myšlení směrem k další badatelsky objektivní práci v rámci samotné konference.

Osu a rámec jednání konference poskytl Big Brum svým zbrusu novým filmovým monodramatem *Sociálně vzdálený*, natočeným podle scénáře Chrise Coopera⁸. Naši partneři se rozhodli pro tuto formu realizace v rámci projektu *To Be*. Znepokojující příběh vykresloval muže v období karantény, který nedávno ztratil svého patnáctiletého syna.

Film se odehrává mezi čtyřmi stěnami ložnice jeho syna a zdůrazňuje různá témata izolace, uvěznění a vztahu mezi ovládnutím a okupací. Vyjadřoval emocionální zmatek, který způsobila izolace, a potřebu udržet si život a jeho smysl v tak nestabilních časech.

Sledovali jsme úryvky nové natočeného projektu v naději, že odhalíme

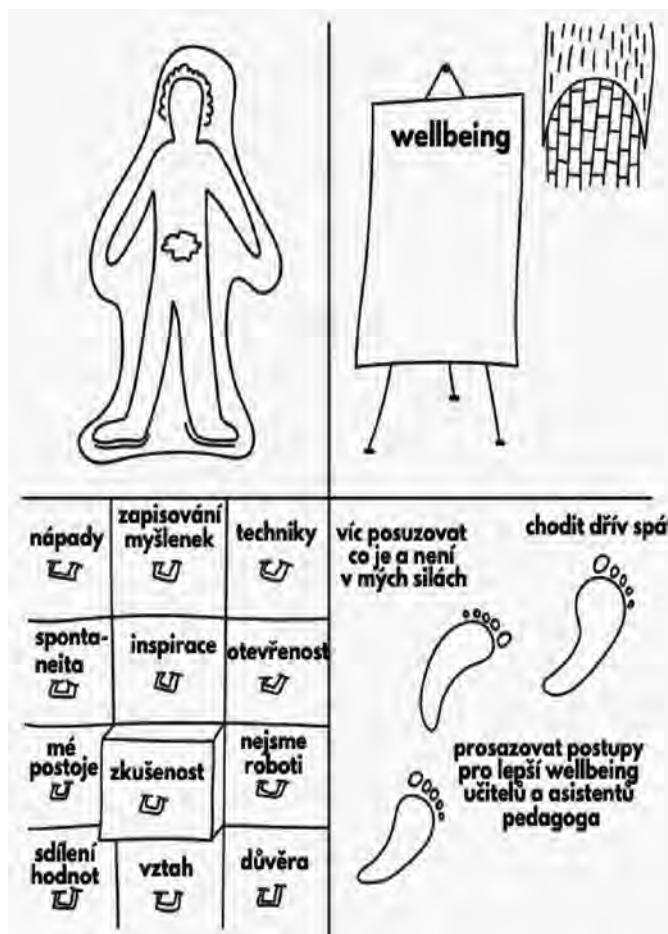
a analyzujeme život, ve kterém sami žijeme, a výzvy, kterým denně čelíme. Pro mnohé z nás, kteří jsme odborníky na vzdělávání, byl lockdown odcizující zkušenost. Vyšlo najevo, jak jsme všichni v této době zažili ztrátu kontroly; čas, kdy jsme čekali na pokyny, které máme následovat, na vedení a rady. Kde už nerozhodujeme o volbách za sebe a o tom, co nás udržuje v bezpečí, ale co umožňuje, aby byli v bezpečí všichni. Je to zároveň i něco, co my jako učitelé při návratu do škol musíme vzít v potaz více než kdy předtím.

Zajímavým příspěvkem do této diskuse v rámci konference byl příspěvek Chrise Boltona⁹, který se věnuje problematice návratu učitelů do nové reality ovlivněné covidem (Bolton, 2020). Co bude znamenat nyní být učitelem? Co ti, které vzděláváme, skutečně prožívají? Jak se cítí? Co potřebují vědět, aby byli připraveni na to, co je čeká? To jsou otázky, které nás teď nejvíce zajímají. Pomůže k tomu i drama – kreativní předmět, který může mladým lidem nabídnout vzhled do toho, jak pochopit a přijmout svět, ve kterém právě žijí? Co učitelé? Jak se jim podaří se vypořádat s přechodem zpět do školy, kde se ocitáme v době, kdy staré neplatí, kde je oprávněnost vzdělání nyní zpochybňována více než kdy jindy? Pokud existuje něco, co musíme jako učitelé zvážit, pak je to duševní zdraví a pohoda našich studentů a s nimi i zdraví a pohoda naše. Nelze popřít dopad, který tato doba měla ve vztahu ke ztrátě času na jejich vzdělávací cestě. Ale změna v životě doma a ve škole bude stále více stresující období, které jako pedagogové musíme vzít v úvahu, když se vracíme zpět k výuce. Naše naladění a pohoda může výrazně ovlivnit i naladění a pohodu našich studentů.

Chris Bolton také na svém blogu stručně zhodnotil tuto akci pár slovy: „V sobotu 26. září naše první virtuální zkoumání dramatu v ‚nové normě‘ osvětlilo, jak bychom mohli žít v budoucnosti. Tato hra a objektivní akce, které se zúčastnili kolegové z celé Evropy, stavěla na našem ‚objevném společenství‘ a posílila naše základy jako ekologie praxe. V tuto chvíli jsme v dlouhém tmavém tunelu. Až se vynoříme, naším úkolem nebude postupovat přesně jako předtím, ale hluboce se zamyslet nad tím, co jsme zažili, a udělat prudký obrat ve vzdělávání a společnosti k lepšímu.“

SETKÁNÍ V BRNĚ

Další setkání, které už mohlo proběhnout bez omezení a po dlouhých měsících, kdy



jsme spolu s partnery komunikovali jen přes monitory, mohlo být konečně i osobní, proběhlo na počátku října 2021 v Brně. Bohužel však na něj nemohli dorazit britští partneři z Big Brum, které přes hranice nepustila nová mutace koronaviru. Akce s názvem *Drama a wellbeing ve škole* se konala na lužáneckém pracovišti Legato¹⁰ v Brně-Kohoutovicích. Na programu byly praktické workshopy, kulatý stůl i neformální diskuse. Kromě realizátorů projektu z Maďarska, Polska a České republiky na něj dorazili také zástupci z Asociace dramacenter ČR¹¹ a Združenia tvorivej dramatiky Slovenska¹². Připojili se také zástupci z řad učitelů a vedoucích pracovníků brněnských škol zapojených do projektu a další zájemci. V krátkých praktických workshopech zde partneři projektu představili postupy a aktivity aplikované ve svých zemích na seminářích pro učitele zaměřených na podporu a zlepšení wellbeingu prostřednictvím dramatu.

Lužáneckí lektori představili příběhové drama *Dopis*. Na adresu smyšlené školy je doručen dopis, jehož obsah není předem znám (ví se, že nějak souvisí s jedním z kolegů dané školy), v malých skupinách si jej vymýšlejí účastníci. Vkládají do jeho textu témata, která jim připadají adekvátní a pravděpodobná¹³.

Maďarští kolegové zvolili pohled na wellbeing učitelů skrze smyšlený osobní příběh učitelky základní školy Szaszy. Drama startuje ve chvíli, kdy se Szasza potýká s profesním vyhořením, zvažuje odchod

a profesní konec. Dříve ji tato práce hodně bavila – byla aktivní členkou pedagogického sboru. Lektor v roli staršího kolegy popisuje svůj pohled na unavenou kolegyni.

Spolu s účastníky se snaží najít způsob, jak by jí mohl pomoci. Dalšími aktivitami pronikají účastníci hlouběji do života hlavní postavy. V malé truhle jsou ukryté předměty symbolizující vzpomínky na Szaszyino dětství, na studium učitelství a profesní začátky. Rekapituluji její počáteční představy, sny a cíle i relevantní důvody, proč se stala učitelkou.

Szaszyin příběh byl inspirován výsledky akčního výzkumu, který byl prováděn také v rámci projektu. Mapoval wellbeing učitelů jedné ze základních škol v Budapešti a respondenti v něm popisovali, co pozitivně a negativně ovlivňuje wellbeing na jejich školách. Výzkumem bylo zjištěno, že jejich spokojenost pozitivně ovlivňuje komunikace a důvěra v kolektivu. Negativní vliv má nespolečenská práce učitelů a také nenaplněná potřeba jejich vzdělávání a školení, což může vést i ke ztrátě motivace a profesnímu vyhoření.

Další zajímavou a rovněž velmi inspirativní aktivitou, se kterou přišel maďarský tým, bylo zkoumání wellbeingu v různých prostorách školy. Na schématu školy učitelé označovali místa, kde se obvykle cítí dobře (kde skutečně žijí), a dále pak jiná místa, kde se cítí spíše špatně (kde jen přežívají). Mezi místa pro učitele spíše nepřijemná patří chodby, jídelna a ředitelna, tedy prostory, kde se přímo neodehrává

pedagogický proces, ale učitelé zde plní nepříliš oblíbené povinnosti, jako jsou dozory na chodbách, kontrola žáků při stravování anebo nepřijemná jednání s ředitelem. Za mnohem příjemnější místa pak učitelé považují tělocvičnu, třídu, ale i knihovnu či sborovnu, tedy místa, kde buď probíhá pedagogický proces, nebo to jsou místa, kde je ticho a klid, kde učitelé i žáci mohou odpočívat. Zajímavé bylo pro učitele také přemýšlet nad tím, kde jsou místa, kde žijí či přežívají jejich žáci, a obě schémata porovnat.

Polští partneři také vycházeli z výzkumného šetření mezi učiteli. Problematické se jim z hlediska celkového klimatu školy jevíly konfliktní situace mezi žáky a s tím související hledání řešení a adekvátní intervence ze strany učitele. Značkový batoh obsahující různé předměty (klapky na uši, blok s obrázky, barevné tužky...) je složeným podnětem, který účastníky uvádí do příběhu žáka (majitele batohu), jenž často vyvolává konflikty. Na něj navazují krátké stylizované videonáhravky, v nichž vystupuje tento žák i jeho spolužáci – jsou představováni maňásky. Formou divadla fóra hledají pak účastníci možnosti, jak v úloze učitele podpořit adaptaci žáka s poruchami chování a zároveň spoluvytvářet příznivější třídní klima.

SETKÁNÍ V BUDAPEŠTI

V listopadu 2021 se konala v Budapešti akce s názvem *Divadlo-drama-výchova*, na



Děti si hrají na písku v rouškách – běžná činnost navzdory omezením

níž jsme opět společně s partnery z Maďarska a Polska využili příležitosti k prezentaci výstupů i praktických ukázek z projektu *To Be*. Tato akce byla 29. ročníkem odborného setkání zájemců o dětské divadlo, dramatickou a divadelní výchovu, pořádaným Maďarskou asociací dramatu a divadla ve výchově. Podrobnější informace o tomto setkání zprostředkovaly Eva Dittingerová a Katja Ropret Perne v minulém čísle *Tvořivé dramatiky* (Dittingerová-Ropret Perne, 2022).

ZÁVĚREČNÉ SETKÁNÍ VE VARŠAVĚ

Poslední setkání, které se uskutečnilo v rámci projektu *To Be*, se konalo v lednu 2022 ve Varšavě v nezávislém kulturním centru Teatr Baza¹⁴. Kromě hodnocení projektu, poskytnutí zpětných vazeb a určování nejdůležitějších výsledků i plánování další udržitelnosti byla opět příležitost sdílet zkušenosti ve formě praktických workshopů zaměřených na propojování dramatu a wellbeingu, realizovaných tentokrát pro polské praktiky. Na setkání byla naplánovaná další spolupráce maďarských, polských a českých partnerů (nově se k nim přidávají partneři ze Slovenska z organizace EDÚdrama) v rámci projektů podporovaných Mezinárodním visehradským fondem, a to realizací workshopů o dramatu a wellbeingu pro edukátory v Albánii. Škoda jen, že partneři z Big Brum nemohli opět, tentokrát kvůli omikronu,

na setkání dorazit a připojit se mohli pouze virtuálně, což nebylo vždy úplně ideální. Potvrdilo se, že osobní setkání je mnohem příjemnější, zvyšuje kreativitu a produktivitu oproti hybridnímu setkání, které je i díky technickým komplikacím velmi náročné.

HLASY ODBORNÍKŮ

V rámci externího hodnocení projektu a jeho výstupů byli o vyjádření požadání významní odborníci. Zde jsou postřehy některých z nich:

ANDY KEMPE (emeritní profesor dramatické výchovy na Univerzitě v Readingu ve Velké Británii): Nejinnovativnějším aspektem tohoto obecně nápaditého a dobře strukturovaného projektu je způsob, jakým je drama využíváno u učitelů, z nichž mnozí by nikdy předtím neměli s takovou přímou zkušeností. Vliv na fyzickou a duševní pohodu těchto učitelů, stejně jako na jejich postoj k proaktivnímu učení, které je základem dramatické výchovy, byl hluboký.

SANJA KRSMANOVIČOVÁ TASIČOVÁ (divadelní režisérka, choreografka, herečka, učitelka dramatu a tance, prezidentka IDEA, prezidentka Centra pro dramatickou výchovu a umění, umělecká ředitelka Hleb teatar ze Srbska): Příjemně mě překvapilo, že ústředním tématem tohoto projektu je blaho žáků a učitelů, které je v dnešní neklidné době tolik potřebné. Je zde představeno

tolik originálních a živých konceptů, které rozšiřují naše vnímání předmětu, dramatické a divadelní výchovy a vzdělávání jako celku. Průvodce je působivým dokumentem, vynalézavým, ale také dojemným svědectvím o tom, jak se projekt a jeho účastníci museli přizpůsobovat a měnit jeho průběh s postupující pandemií covid.

JOACHIM REISS (Německá národní asociace pro divadelní výchovu ve školách): Projekt jasně ukazuje, že divadelní výchova/divadelní projekty se studenty mají velký přínos pro inkluzi, osobnostní rozvoj, dobré vidění uvnitř i vně třídy, studentských skupin, rodin atd. Nabízí různé tvůrčí metody, které jsou užitečné pro divadelní učitele a další pedagogy.

PIRJO HELENA VAITTINENOVÁ (emeritní univerzitní lektorka, literární a divadelní kritička a výzkumnice, divadelní pedagožka z Univerzity v Tampere ve Finsku): Líbí se mi způsob informování o projektu v Průvodci (Ballin aj., 2021), a to formou hypertextu se spoustou odkazů na další materiály, včetně videí jak prezentací skupin, tak účastníků pracujících v autentických situacích ve třídě s dětmi, rovněž sestříhaných podle potřeby a uvedených i jako zdroj pro interakci.

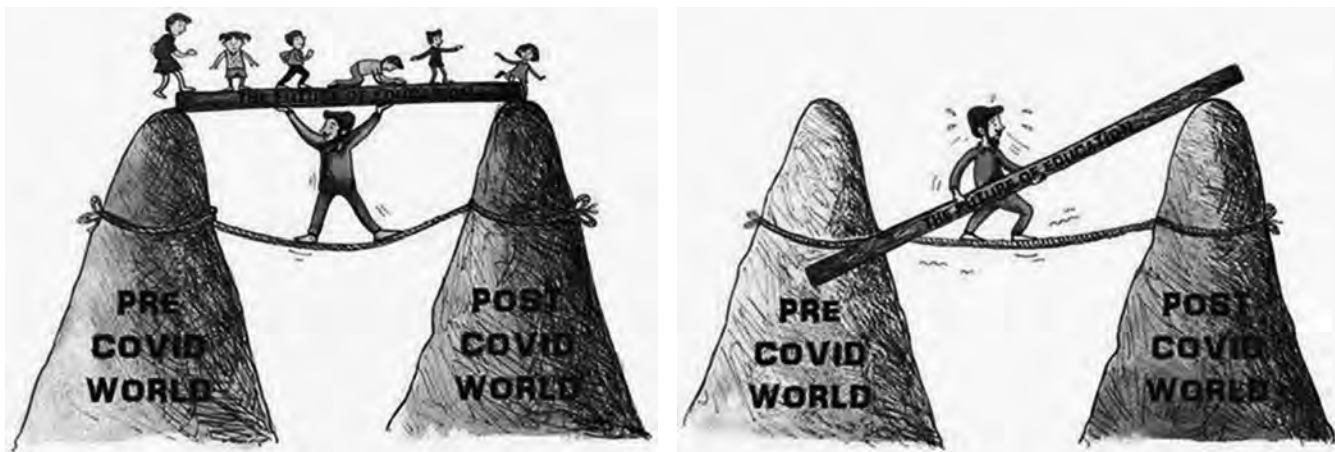
ILONA OLEHLOVÁ (facilitátorka a trenérka, Mission: Reconnect, z. s., v České republice): Zaměření na pohodu je velmi důležité, myslím, že je čas, abychom ji přestali přehlížet a zaměřili se na ni ne jako na něco



Osamělý lyžař v zasněžené krajině – nejasná cesta a cíl v nedohlednu



Záběr z filmu *Sociálně vzdálený*



Dva obrázky s učitelem mezi dvěma obdobími

navíc, ale na něco, co by mělo být nedílnou součástí našich životů, práce, učení...

CHRIS COOPER (Mezinárodní vzdělávací a kulturní institut Jian Xue, Peking, dramaturg, režisér, facilitátor z Velké Británie): Domnívám se, že jde o dobře prezentované a přístupné materiály, které by mohly praktici využívat v různých kontextech. Doporučil bych je všem, kteří pracují v oblasti uměleckého vzdělávání, výchovy nebo s dětmi a mládeží a chtějí je zaujmout.

PODĚKOVÁNÍ

Autor tohoto článku by rád poděkoval českému realizačnímu týmu: Veronice Rodové (PdF MU, Brno), Evě Dittingerové a Katje Ropret Perne (obě lektorky SVČ Lužánky) – realizace aktivit a metodika; Haně Císovské (PdF OU, Ostrava), Lence Polánkové a Evě Janebové (obě PdF MU, Brno) – vědecký výzkum k projektu; a také Janě Novákové Staré – koncept osobního wellness. Taktéž děkuji našim partnerům z Nyitott Kör v Budapešti, jmenovitě Zsofi Josifekové, sdružení Stop-Klatka ve Varšavě, jmenovitě Nikolett Gabriové a sdružení Big Brum z Birminghamu, jmenovitě Richardu Holmesovi. Bylo mi ctí a potěšením být součástí tohoto týmu a podílet se na tak podnětném a široce koncipovaném projektu.

POZNÁMKY

- ¹ Wellbeing pojmáme v širším smyslu jako subjektivní stav osobní a profesní spokojenosti včetně aspektů, které jej ovlivňují.
- ² Pracoviště bylo však v roce 2019 rozhodnutím vedení SVČ Lužánky zrušeno. Podrobněji v článku Evy Dittingerové a Veroniky Rodové Na konci Labyrintu

- ³ (Tvořivá dramatika. 2021, roč. XXXII, č. 2, s. 12–14. ISSN 1211-8001).
- ³ Původně byla realizace projektu plánována na 24 měsíců (od září 2019 do srpna 2021), ale vinou epidemických omezení souvisejících s COVID-19 byla o 5 měsíců prodloužena.
- ⁴ Chátrající industriální komplex budov bývalé přádelny a tkalcovny byl v roce 2005 přebudován na nezávislé kulturní centrum s veškerým zázemím pro pořádání různých akcí (koncerty, divadla, výstavy, workshopy a konference) včetně nabídky ubytování a stravování. Informace o centru Bakelit lze najít na stránce <http://bmac.hu/>.
- ⁵ V angličtině se používá expresivnější termín *displaced teacher*, tedy učitel vysídlený, vyhnaný, vystěhovaný.

- ⁶ Nejsou to jen lázně a vířivky, ale celostní model zdravého fungování člověka, nejde jen o místo, ale o celkový styl života zahrnující duševní a duchovní pohodu člověka i jeho životního prostředí.
- ⁷ Technika známá jako jeden den v životě (angl. *a day in the life*). Popsáno např. Josefem Valentou (2008, s. 203).
- ⁸ Britský dramaturg, režisér, facilitátor a autor mnoha her TIE, t. č. působící v Mezinárodním vzdělávacím a kulturním institutu Jian Xue v Pekingu.
- ⁹ Vedoucí akreditovaných studií dramatu na Birmingham City University.
- ¹⁰ Po zrušení Labyrintu se aktivity zaměřené na dramatickou výchovu přesunuly na toto pracoviště, kde jsou odpovídající podmínky a kvalitní zázemí.



Starší kolega na horké židli – lektor v roli

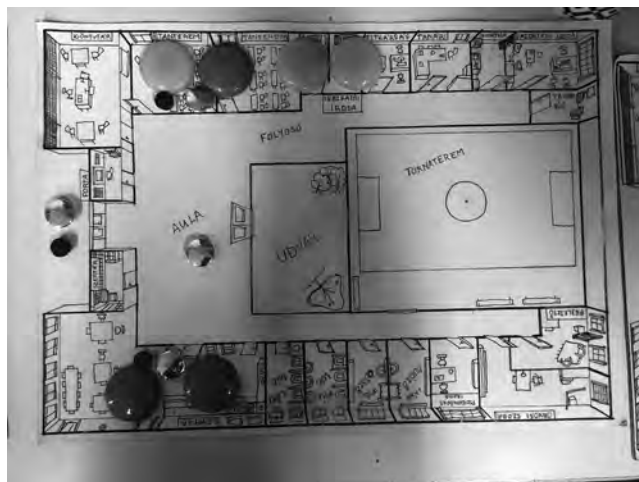


Schéma školy – wellbeing



Schéma školy – učitelé porovnávají wellbeing učitelů a žáků v různých prostorech

- ¹¹ Byli to lektori ze Sdružení D z Olomouce, z Johana v Plzni a z dramacentra TEatr ludem z Ostravy.
- ¹² Lektorky z organizace EDUdrama v Bratislavě.
- ¹³ V průběhu realizací se objevily případy nadměrného požívání alkoholu, fyzické a psychické napadení žáka učitelem, sexuální obtěžování..., ale také konkurz na nového ředitele, spekulace kvůli dotacím, protest rodičů proti probírání problematické učební látky.
- ¹⁴ Divadelní studio působící ve Varšavě od roku 2006. Bližší informace jsou na stránce: <http://www.teatrbaza.pl/>.

LITERATURA

BALLIN, BEN; DITTINGEROVÁ, EVA; DÓCZI-VÁMOS, Gabriella; GÁBRI, nikolett; GRYSZEL, Kamilla; HINKS, matthew; HOLMES, richard; JOZIFEK, Zsófia; MESZLÉNYI-BODNÁR, zoltán; MOHAPL DOLEŽAL, tomáš; RODOVÁ, veronika; ROPRET PERNE, katja; WINIAREK-KOŁUCZKA, małgorzata. *To Be – A Living Question: Guidebook for Drama & Education Practitioners*. Budapest: Nyitott Kör Egyesület, 2021. 196 s. ISBN 978-615-01-2517-6. Dostupné také z: <https://tobe.nyitottkor.hu/guidebook-for-practitioners/>.

BOLTON, CHRIS. Socially Distant-Teacher Fragility in a Covid Supernova. In: *The Drama in Education Hub: A space for those committed to exploring the potential of drama in education* [online]. 2020-10-02. [cit. 2022-07-01]. Dostupné z: <https://dramamtl.wordpress.com/2020/10/02/socially-distant-teacher-fragility-in-a-covid-supernova-mrcjbolton/>.

CISOVSKÁ, HANA; JANEBOVÁ, EVA; POLÁNKOVÁ, Lenka. *Wellbeing učitelů a vedoucích*

pracovníků základních škol v kontextu dramatické výchovy. Brno: Lužánky – středisko volného času Brno, příspěvková organizace. 41 s. ISBN 978-80-85038-10-1. Dostupné též z: https://www.luzanky.cz/LUZANKY/media/fotoalba/Wellbeing_ucitelu.pdf.

DITTINGEROVÁ, EVA. To be or not to be well? *Komenský*. 2020, r. 144, č. 3, s. 37–43. ISSN 0323-0449.

DITTINGEROVÁ, EVA; ROPRET PERNE, katja. Divadlo-drama-výchova v Budapešti. *Tvořivá dramatika*. 2022, r. XLV, č. 2, s. 13–14. ISSN 1211-8001.

DITTINGEROVÁ, EVA; ROPRET PERNE, katja (eds.). *Žit školou naplno: Wellbeing učitelů a žáků základních škol v kontextu dramatické výchovy*. Brno: Lužánky – středisko volného času, 2021. 84 s. ISBN 978-80-85038-11-8.

RODOVÁ, veronika; DITTINGEROVÁ, EVA; ROPRET PERNE, katja; MOHAPL DOLEŽAL,

tomáš. *Kurikulum pro wellbeing: Lužánky zvou učitele do hry (The Well-being Curriculum: Lužánky calling teachers into play, Czech Republic, 2019–2021)*. Brno: Lužánky – středisko volného času Brno, příspěvková organizace, 2021. 251 s. ISBN 978-80-85038-08-8. Dostupné též z: https://www.luzanky.cz/LUZANKY/media/fotoalba/Kurikulum_pro_wellbeing.pdf.

ROPRET PERNE, katja. Dramatická výchova a wellbeing ve škole. *Komenský*. 2021, r. 146, č. 3, s. 26–30. ISSN 0323-0449.

TRAVIS, John W.; RYAN, regina sara. *Wellness Workbook: How to Achieve Enduring Health and Vitality*. 3. vyd. New York: Randon House LLC, 2004. 384 s. ISBN 978-1-58761-213-8.

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

Maňásci představující žáky v konfliktní situaci - z dramatu Dopis, realizovaného na setkání v Brně v říjnu 2021



PŘÍBĚHY NAŠICH SOUSEDŮ

Dokumentární divadlo a dramatická výchova



DOMINIKA PROKOPOVÁ

prokopova.dominika@seznam.cz
Gymnázium Paměti národa, ZUŠ
Louny, Společnost pro kreativitu
ve vzdělávání

ÚVOD

V roce 2019 jsem se jako divadelní lektorka v Divadle Lampion v Kladně zúčastnila porady ředitelů v kladenském centru KOKOS, kde byly představovány nové vzdělávací projekty v regionu pro následující školní rok. V rámci této porady získala prostor i koordinátorka Eva Smolíková, která představila projekt *Příběhy našich sousedů* organizace Post Bellum, který měl být poprvé zahájen i na Kladensku. Projekt primárně cílí na základní školy a jejich pedagogy, nabídka mě ale zaujala natolik, že jsem se po skončení prezentace šla informovat, zda bych se ho mohla účastnit i jako lektorka s nejstaršími účastníky svého dramatického kroužku. Domluvily jsme se, že se na mě obrátí, pokud zůstanou nějaká volná místa, která školy nevyužijí. Brzy na to mě koordinátorka skutečně kontaktovala. Zbyla místa pro dva týmy, takže jsem svou skupinu rozdělila na dvě poloviny a všichni jsme se stali součástí *Příběhů našich sousedů*.

S prací s biografickým materiálem mám již určité zkušenosti a nyní se mi znovu potvrdilo, nakolik je tento způsob práce objevný a přínosný. Konfrontace mladých lidí se silnými životními příběhy obyvatel jejich rodného města byla jedinečným zážitkem pro všechny. Živá historie, živá paměť, živí lidé.

Cílem tohoto textu je kromě zmapování procesu také připomenutí toho, jakou sílu má orální historie. A jak inspirativní jsou vzdělávací projekty organizace Post Bellum, které si kladou za cíl hledat nové atraktivní cesty, jak studenty nadchnout pro moderní dějiny, a to především příběhy 20. století. Možnost vidět pamětníka zásadních historických událostí našeho státu, mluvit s ním a moci se ho na cokoli zeptat je nenahraditelnou zkušeností, která probouzí skutečný zájem o tehdejší dění, protože to vše přestává být zmínkou v učebnici a stává se něčím hmatatelným a skutečným. Jsem přesvědčená, že především pro adolescenty je práce s biografickým materiálem zásadní a že skrze metody a techniky dramatické výchovy a postupy dokumentárního divadla mohou získat odpovědi na otázky, které se týkají současné společnosti, situace v rodném městě nebo jejich vlastní identity.

Projekt *Příběhy našich sousedů* byl zakončen závěrečnou prezentací, na kterou si zapojené skupiny připraví výstup o délce asi tří minut, ve které představí nejruznějšími způsoby „svého“ pamětníka. Pro mě coby divadelního pedagoga byla představa pouhého třímínutového výstupu příliš omezující a svazující, zvláště s ohledem na zajímavý materiál, který se podařilo získat. Ve svém textu se proto věnuji i tomu, jaký další přesah by mohl projekt *Příběhy našich sousedů* mít, pokud by byl využit jako vstupní materiál pro následný inscenační proces. Vzniklá inscenace v sobě nese silnou výpověď o historii konkrétního města. Mladá generace obyvatel Kladna vytvořila inscenaci, kterou může hrát pro své vrstevníky – rovněž „Kladeňáky“ – a předat jim tím zprávu o událostech uplynulého století v jejich rodném, případně sousedním městě. Výsledný tvar pak lze hrát pro základní či střední školy jako inspirativní představení s navazující diskusí například v rámci divadelního off-programu, jako tomu bylo v našem případě. V rámci nabídky pro školy byla inscenace uvedena v sezóně 2020/2021 jako inspirativní představení „studenti studentům“ i pro širokou veřejnost. Sdílení dvou

příběhů se tak stalo impulzem ke sdělení dalších příběhů a vzpomínek, případně k probuzení touhy po jejich objevování a uchování.

Jsem přesvědčená, že rozšířit pole působnosti projektu *Příběhy našich sousedů* na volnočasová zařízení, základní umělecké školy a divadelní centra vzdělávání má smysl. I když je jedním z primárních cílů projektu zapojit žáky a pedagogy do projektové výuky a reformovat tak běžnou výuku na školách zevnitř, projekt má také potenciál rozšířit spektrum divadelní práce v oblasti mimoškolní pedagogiky. Krátký výstup vytvořený pro závěrečnou prezentaci nemusí být symbolickou tečkou, ale může být naopak startovním bodem pro další práci. Bude-li vedoucím skupiny divadelní lektor nebo pedagog dramatické výchovy, může ze získané výpovědi pamětníka vzniknout dokumentární divadelní tvar, který může mít další edukativní rozměr.

Příběh pamětníka obsahuje zprávu o době, kterou účastníci projektu *Příběhy našich sousedů* neprožili, ale zároveň také řadu situací z běžného života, které mohou být pro studenty uchopitelné i dnes. I když se dětství pamětníků, jejich rozhovory s rodiči, výlety s kamarády nebo první lásky odehrávaly v jiných kulisách, emoce s nimi spojené mohou oslovit i dnešní adolescenty. Právě skrze tyto uchopitelné situace mohou vstoupit do „bot“ pamětníka, pochopit jeho jednání a prožívání nebo být konfrontováni s něčím, co si ani představit nedokážou, a dojít na základě toho k uvědomění si vlastního bezpečí či osobního štěstí.

POST BELLUM A PROJEKT PŘÍBĚHY NAŠICH SOUSEDŮ

Organizace Post Bellum

Nezisková a nevládní organizace Post Bellum zahájila svou činnost v roce 2001. Od počátku bylo jejím hlavním cílem vyhledávat a nahrávat vzpomínky pamětníků zásadních událostí 20. století. Založila ji skupina českých novinářů a historiků, kteří se potkávali na tiskových

konferencích a výročních pietních akcích a byli přesvědčeni, že pamětníci musí dostat příležitost svůj příběh vyprávět vcelku, souvisle a detailně. Stěžejním projektem Post Bellum se proto stala *Paměť národa*, sbírka vzpomínek konkrétních osobností, fotografií, deníků a různých archiválií z období totalit 20. století. Dnes sbírka čítá tisíce zpracovaných příběhů pamětníků a jako internetový archiv je přístupná široké veřejnosti. Zahrnuje především vzpomínky válečných veteránů z 2. světové války, přeživších holocaust, odbojářů, vyprávění politických vězňů, představitelů disentu, příběhy novodobých vojenských veteránů, představitelů národnostních menšin, ale také těch, kteří se stali součástí represivních složek totalitních režimů – Státní bezpečnosti, KGB a jiných. Strategickými partnery a spoluvytvářci *Paměti národa* jsou Ústav pro studium totalitních režimů a Český rozhlas. Kromě zaznamenávání vzpomínek pamětníků a získávání co nejvíce dostupného fotografického i textového materiálu se Post Bellum snaží také o to, aby se jejich příběhy dostaly do povědomí širšího publika.

Celý projekt je postaven na metodě orální historie, což je soubor způsobů a postupů, jimiž se badatel dobírá nových informací a poznatků na základě ústního sdělení osob, jež byly účastníky nebo svědky zkoumaných událostí a procesů. Od roku 2014 jsou kromě audiozáznamů v mobilním studiu pořizovány také videozáznamy. Díky speciálnímu kamerovému systému Eye Direct, který je založený na principu polopropustných zrcadel, je pamětníkovi umožněn oční kontakt s tazatelem a pohled do kamery zároveň, díky čemuž je výpověď pamětníka mnohem intenzivnější i pro diváky. Díky pořízeným videozáznamům mohl vzniknout také nový formát *Příběhů 20. století* s názvem *Kinopříběhy 20. století*. Sestříhy rozhovorů s pamětníky jsou určené pro komentovaná promítání v kinosálech.

U zrodu o. s. Post Bellum v roce 2001 stál redaktor Mikuláš Kroupa, který kolem sebe shromáždil tým spolupracovníků z řad svých kolegů a přátel.

Kromě vyhledávání pamětníků a archivování jejich vzpomínek je cílem pracovníků a spolupracovníků organizace Post Bellum hledat stále nové cesty, jak širokou veřejnost obeznámit se získanými příběhy a jak – především v mladší generaci – probudit zájem o novodobé dějiny.

Ve spolupráci s Ústavem totalitních režimů a Českým rozhlasem spravuje Post Bellum také mobilní aplikaci s názvem *Místa Paměti národa* pro uživatele

chytrých telefonů. Skrze tuto aplikaci mohou uživatelé objevovat místa ve svém okolí, která jsou spojena s příběhy konkrétních pamětníků a poslechnout si audionahrávku pamětníkova vyprávění.

V produkci Post Bellum vzniklo také několik dokumentárních filmů. Např. v České televizi vznikl cyklus šestnácti dokumentárních filmů *Příběhy 20. století*, zaměřený na různé skupiny z doby tzv. normalizace. Stejný název nese také pořad Českého rozhlasu, na němž Post Bellum spolupracuje a který vychází z příběhu pamětníků portálu *Paměť národa*. Vybrané epizody zpracovali autoři pořadu Mikuláš Kroupa a Adam Drda do knižní podoby. V roce 2008 vyšla kniha *Kruté století*, v roce 2009 na ni navázala publikace *V komunismu jsme žít nechtěli*. V letech 2014 a 2015 se autoři podíleli na sérii *Neznámí hrdinové*.

Organizace Post Bellum za dobu své existence vytvořila z příběhů a dokumentárních materiálů také řadu výstav.

V poslední době se aktivity organizace Post Bellum rozrostly o *Divadlo Paměti národa*. Uměleckou vedoucí projektu je divadelní režisérka a lektorka Tamara Pomorišská, koordinátorkou projektu je publicistka a lektorka Zuzana Burdová. Společně vytvořily několik mezinárodních projektů, které byly inspirovány příběhy pamětníků, například site specific performance *Paměť jsme my* v roce 2019 i 2020. V současnosti jsem i já lektorkou *Divadla Paměti národa* a vedu jednu skupinu v Divadle Na Fidlovačce.

Když jsem prošla úvodním lektorským školením pod vedením Tamary Pomorišské, došla jsem k příjemnému zjištění, že už takovým způsobem pracuji. Příběhy pamětníků jsou plně dramatických situací, které tvůrce samy vedou k hledání jejich scénické podoby. S radostí jsem se tedy připojila a těší mě, že existuje kroužek, který se na dokumentární divadlo přímo zaměřuje.

Vznik projektu

Vzdělávání v oblasti moderních dějin je důležitou součástí činnosti organizace Post Bellum. Zážitkové workshopy, v nichž se využívají metody a techniky dramatické výchovy, umožňují žákům základních a studentům středních škol pochopit historické události tím, že vstoupí do situací inspirovaných životními příběhy skutečných lidí, které jsou součástí databáze *Paměť národa*.

Zážitkovým workshopům ale předcházela projekt *Příběhy našich sousedů*, díky němuž se účastníci mohli naopak ocitnout na pomyslné druhé straně, tedy v kůži

dokumentaristy, který si může projít celým procesem od pátrání po vhodném pamětníkovi ve svém rodném městě a jeho okolí až po finalizaci reportáže pro databázi *Paměť národa*.

Projekt *Příběhy našich sousedů* je určen především pro žáky osmých a devátých tříd základních škol a tercií a kvart víceletých gymnázií. Skupina dvou až pěti studentů pracuje společně s pedagogem po celou dobu projektu, ale plnění úkolů je na studentech samotných. S každou zapojenou skupinou spolupracuje také koordinátor Post Bellum, který zprostředkovává kontakt mezi skupinou a pamětníkem, konzultuje s pedagogem jednotlivé výstupy a lekturuje úvodní workshop Jak nahrávat pamětníka, případnou motivační hodinu a workshop Jak vyprávět příběh. Kromě toho, že se zapojené skupiny setkávají s pamětníkem, jehož životní příběh nahrávají, rozdělují si mezi sebou dílčí úkoly a funkce, zpracovávají jeho životopis a s tím související materiály a vytvářejí finální podobu reportáže, která je za jejich přítomnosti finalizována ve studiu Českého rozhlasu¹. Jde o celoroční projekt, který vrcholí závěrečnou prezentací za účasti odborné poroty, pamětníků i široké veřejnosti. Projekt může být soutěžní (na závěr jsou vybrány tři nejzdařilejší výstupy) nebo nesoutěžní (všechny účastněné skupiny jsou symbolicky ohodnoceny). Současně je zapojeno více týmů – od čtyř do patnácti týmů v rámci jednoho regionu. Během závěrečné prezentace se tak zapojení studenti setkávají s dalšími příběhy a mohou vnímat historii svého města či kraje v širším kontextu, což je důležitým lokálním aspektem projektu. Odborná porota poskytuje zpětnou vazbu všem skupinám, a to jak k finální reportáži, tak k výstupu na závěrečné prezentaci.

V roce 2012 vznikly webové stránky projektu *Příběhy našich sousedů*, které byly v roce 2014 dovedeny do současné podoby². Na stránkách je možné dohledat všechny získané výpovědi spolu se všemi dalšími materiály. Ve stejném roce rozšířili koordinátoři nabídku pro zapojené školní skupiny také o videoworkshop, na kterém se účastníci mohou naučit základům práce s pořizováním videozáznamu a jeho následným střihem.

V roce 2016 uspořádalo Post Bellum první ročník Letní školy Paměti národa pro pedagogy, kteří během čtyř dnů absolvovali školení, přednášky a diskuse, díky nimž se mohli blíže seznámit se všemi aspekty dokumentární práce, orální historie a mediální výuky spojené s využitím příběhů pamětníků. Na Letní školu,

kteřá se od té doby koná pravidelně každý rok během prázdnin, navazuje jednodenní seminář v Českém rozhlasu s názvem *Příběhy našich sousedů – dokumentaristika jako školní projekt*. Zapojení učitelé si mohou během semináře vytvořit vlastní reportáž; seminář je akreditován v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Cíle projektu

V roce 2015 vydalo Post Bellum *Metodiku pro pedagogy*, kde je hlavní cíl projektu definován takto: „[...] prostřednictvím projektové výuky a s využitím vzpomínek pamětníků reflektovat historii 20. století.“ (Benešová-Navrátílová, 2017, s. 5) Aby mohl projekt fungovat, je nutná především součinnost lidí z různých společenských skupin i věkových kategorií. Zmiňovaná výuka zahrnuje pedagoga a studenty, klíčová je ale výpověď pamětníka, a tedy i pamětník sám. To už jsou tři svébytné skupiny, z nichž každá může mít své vlastní motivace a cíle, s nimiž do projektu vstupuje. Jaké cíle mohou mít koordinátoři, jaké pedagogové a jaké žáci a studenti?

Členy jednotlivých týmů jsou představitelé několika generací, jedná se tedy o projekt mezigenerační, jehož cílem a přímým důsledkem je spojení generace.

Dalším klíčovým slovním spojením z vybrané definice je „projektová výuka“. K projektové výuce je potřeba pedagog, který se snaží hledat nové cesty k tomu, jak ve svých žácích a studentech probudit skutečný zájem o daný předmět. Dále jsou potřeba žáci a studenti, kteří budou objevování nových cest otevření a budou projektem zaujatí natolik, že jej dokážou dokončit. Společným cílem žáků i pedagogů může být snaha vystoupit ze zajatých kruhů frontální výuky. Součástí projektu je také to, že se pedagog i žáci ocitají ve zcela nové situaci. Ve stejné chvíli objevují něco, co je oběma stranám prozatím neznámé. Ide o novou podobu spolupráce, která se v běžné výuce příliš nevyskytuje. Být součástí tohoto projektu si žádá od studentů i pedagogů také větší investici volného času, přidanou hodnotou je ale jedinečná možnost vidět se navzájem v novém světle. Studenti musí v jednotlivých fázích projektu převzít iniciativu a zodpovědnost za dokončení jednotlivých úkolů a formulovat svoje názory. Navíc trénují i své prezentační dovednosti, a to jak v rámci nahrávání příspěvků do reportáže, tak především při závěrečné prezentaci. Pedagog může díky projektu získat zkušenost s novou rolí. Stává se průvodcem,

který je skupině nápomocen, neměl by ale žáky příliš ovlivňovat a přebírat na sebe jejich zodpovědnost. Vzhledem k tomu, že projekt je úzce spojen i s mediální výchovou, mohou žáci jako zkušenější uživatelé nových technologií (záznam zvuku, střih obrazu, fotografování aj.) inspirovat pedagoga, případně je mohou objevovat a učit se s nimi zacházet spolu s ním. Pedagog navíc může vytvářet příležitosti k rozvoji jejich individuálních dovedností.

Díky vzájemnému poznávání dochází k upevnění a prohloubení vztahu mezi učiteli a žáky. Spolupráce v týmu prohlubuje i vztahy žáků mezi sebou.

Žáci mohou být na počátku motivováni především zvědavostí, zájmem o historii, možností prezentovat se před porotou a publikem nebo návštěvou Českého rozhlasu. Jejich cílem může být získat prostor a být vidět a slyšet. Z vlastní zkušenosti ale vím, že i když závěrečná prezentace neproběhne a návštěva Českého rozhlasu se nekoná, mají studenti i tak dostatek motivace projekt dokončit. Díky projektu *Příběhy našich sousedů* vytvářejí totiž svůj příspěvek, který má trvalou hodnotu a v databázi *Paměti národa* zůstane. Zanechávají stopu, která přesahuje školní třídu.

Druhá část vybrané definice souvisí s klíčovou osobností, od které se odvíjí podoba celého projektu – s pamětníkem. Najít vhodného, a především komunikativního pamětníka v dané městské části nebo regionu a propojit ho s pedagogem a jeho skupinou je cílem každého koordinátora. Koordinátoři velkým dílem přispívají k podobě celého procesu.

Cílem pedagoga a skupiny je připravit se na setkání s pamětníkem a nahrávání natolik, aby vše proběhlo v klidu. Během nahrávání se studenti i pedagog ocitají rovněž v nezvyklé situaci. Aby mohl být příběh nahrán v dostatečné kvalitě, je třeba do něj zbytečně nevstupovat, ale ani souhlasně či nesouhlasně reagovat nebo se smát. Zkrátka soustředěně a pozorně poslouchat, aby všichni věděli, na co se případně doptat a u čeho se na chvíli zastavit. Celý tým tak na vlastní kůži zažívá, co to znamená naslouchat.

To, že je vybraný pamětník z města, ve kterém žijí i děti, je pro celý projekt zásadní. Nejen, že skrze pamětníkovy vzpomínky mohou žáci a studenti reflektovat historii 20. století, ale mohou se dozvědět něco o městě, ve kterém žijí a s jehož historií často příliš obeznámeni nejsou. Díky této zkušenosti se tak přirozeně posiluje občanská souměřitelnost. Navíc každý region má svá specifika, která se ve vyprávění pamětníků často objevují. Z vlastní

zkušenosti to mohou potvrdit. Nahrávání kladenských pamětníků zahrnovalo i vyprávění o huti Poldi, o houkání sirén, odělovacích jednotlivé směny, nebo o rozhovorech s učiteli, zda člověk bude horníkem nebo hutníkem bez přihlídnutí k individuálním přáním nebo potřebám studentů. Získat možnost zjistit, co se dělo v sousední ulici („Vždyť my bydlíme hned vedle!“) před padesáti lety je dalším důležitým dílčím cílem projektu. *Příběhy našich sousedů* propojují řadu sousedů – obyvatel daného města nebo regionu napříč profesemi i společenskými vrstvami, budují nové vztahy, boří předsudky a usnadňují budoucí komunikaci. Zapojené skupiny se také mohou podílet i na připomenutí místní události, na kterou se pozapomnělo, nebo na vzniku pamětní desky, jak tomu v některých případech opravdu bylo.

Pamětník zprostředkovává studentům kontakt s informacemi, ke kterým by si těžko hledali cestu, případně by k nim – ve chvíli, kdy by se je dozvěděli ve školním prostředí, – přistupovali předpojatě a s despektem. Během setkání s pamětníkem si členové týmu mohou uvědomit, že jejich vlastní prarodiče jsou v podobném věku, a probouzí se v nich tak potřeba pátrat po kořenech a vzpomínkách vlastní rodiny. Pro zapojeného pamětníka nebo pamětníci je setkání s mladými lidmi obohacující, protože získává příležitost přiblížit se současné generaci. Navíc se dostává do středu jejich zájmu, což je dalším přínosem projektu *Příběhy našich sousedů*, tedy zájem o život druhého.

Závěrečná část definice se týká reflektování historie 20. století. Jak už jsem uvedla, motivací žáků a studentů zapojit se do projektu může být zájem o historii. S tím souvisí i cíl učitele umožnit žákům dozvědět se víc, a to takovým způsobem, že získané informace pravděpodobně nezapomenou. V tom spočívá největší síla vyprávění skutečného člověka, který sedí proti nim. Faktické informace, data a letopočty se v tu chvíli začínají propojovat s konkrétními událostmi, které jsou uchopitelné a srozumitelné, protože se opírají o základní lidské potřeby, myšlenky a pocity.

Jak se daří tyto cíle naplnit a má projekt skutečně takový dopad, jaký jeho autoři předpokládají? Koordinátoři Post Bellum sestavili spolu s výzkumnou agenturou NMS Research evaluační dotazník pro zapojené učitele, aby mohli reálný vliv projektu důsledněji zmapovat. Z tohoto dotazníku vyplývá, že téměř 100 % žáků, kteří do projektu vstoupí, ho také dokončí. To může souviset s několika faktory: Žáci do projektu vstupují dobrovolně a tím od

začátku přijímají, že se mu budou věnovat ve svém volném čase. Osobnost pamětníka je může natolik zaujmout, že budou vtaženi do jeho příběhu a jejich motivace zaznamenat ho a předat bude o to větší. 80 % učitelů uvádí, že vztahy dětí k nejstarší generaci se zlepšily, z toho polovina souhlasí s tvrzením bez výhrad (Háková, 2017, s. 38). K tomu odkazuje i název samotného almanachu *Už nikdy neřeknu stará bába*, což je citace jednoho z účastníků projektu.

Dalším aspektem může být také to, že jde o projekt dlouhodobý, a když už do něj žáci investovali tolik času, nechťejí, aby přišel nazmar. Z vlastní zkušenosti to mohou potvrdit. Studenti během nahrávání zjistili, že jsou jediní, kdo vyslechl životní příběh obou pamětníků v plné podobě, a tím vznikl závazek – jsem-li jediný, kdo příběh získal, musím jej předat. Zároveň dochází díky tomuto vědomí a podobě celého projektu ke zvýšení sebevědomí žáků, s čímž souhlasilo i 90 % dotazovaných učitelů (tamtéž, s. 27). Z dotazníků také vyplývá, že učitelé byli z velké části překvapeni tím, že výstupy žáků byly lepší, než čekali.

Metodika projektu

Projekt *Příběhy našich sousedů* je projektem dlouhodobým. Na úplném začátku je první kontakt mezi pedagogem a koordinátorem a jejich dohoda o vzájemné spolupráci. Pedagog se zavazuje, že věnuje projektu potřebný čas a dovede skupinu k dokončení projektu, včetně včasného odevzdání všech potřebných výstupů. Po celou dobu projektu si pedagog píše výkaz práce a za tuto práci je finančně ohodnocen. Následuje školení pedagogů, kdy se všichni zapojení pedagogové setkají na vybrané škole s regionálním koordinátorem a ten jim předá metodiku a zasnějí je do podoby projektu a jednotlivých fází. Pokud mají pedagogové zájem, mohou využít nabídky motivační hodiny pro své studenty.

Poté učitel představí projekt svým studentům a sestaví jeden až dva týmy, se kterými do projektu vstoupí. Ve chvíli, kdy se žáci rozhodnou, že se projektu budou věnovat, potřebuje pedagog získat souhlas od všech rodičů zapojených dětí, který následně předá svému koordinátorovi. V každém reportážním týmu by měly být ideálně rozdělené úkoly tak, aby se dělila zodpovědnost mezi všechny členy a zároveň si mohl každý vybrat, jaké role se zhostí s přihlédnutím ke svým schopnostem a dovednostem. V týmu by měl být:

- technik, který bude ovládat nahrávací zařízení;

- tazatel, který bude pokládat otázky pamětníkovi;
- fotograf, který zdokumentuje celé setkání a nafoťí materiály donesené pamětníkem;
- motivátor, který bude tahounem týmu a bude zodpovědný za dokončení výstupů;
- historik, který se bude dobře orientovat v pamětníkově vyprávění a zasadí jej do kontextu.³

Ve chvíli, kdy jsou sestaveny týmy a získány všechny potřebné souhlasy, registrují se zapojení učitelé na portálu www.pametnaroda.cz jako badatelé a získají tak přístup k řadě dalších materiálů, ze kterých mohou v průběhu projektu vycházet. Stejně tak je pedagogům určen web www.skoly.pametnaroda.cz a inspirovat se mohou také na vzdělávacím portálu www.myjsmetonevzdali.cz, případně na stránkách projektu *Vyprávěj příběhy* (www.vypravej.pametnaroda.cz).

Další fází projektu je výběr pamětníka. S tipy na zajímavého pamětníka mohou přicházet i sami žáci, může jít i o členy jejich rodiny. Pokud členové týmů žádného vhodného pamětníka neobjeví, pátrá po něm pedagog společně s regionálním koordinátorem, případně koordinátor sám, který kontaktuje učitele a představí mu, jaké jsou možnosti. Klíčovým aspektem pro výběr pamětníka je, aby to byl člověk komunikativní a otevřený, který chce svůj příběh vyprávět. Někteří pamětníci sami při oslovení vyhodnotí, že by se v této situaci necítili komfortně nebo že by nebylo v jejich silách tak dlouho a souvisle vyprávět.

Kromě volby pamětníka si také týmy volí, jakou podobu bude mít jejich výstup. Každý dokumentaristický tým se rozhoduje, zda bude vytvářet audiozáznam a následně sestavovat zvukovou reportáž nebo zda si zvolí variantu videozáznamu a jejich společným výstupem pak bude audiovizuální dokument. Žáci mohou také vytvořit krátkou animaci nebo komiks. Každý tým musí v závěru svého projektu odevzdat následující dokumenty:

- celou nesestříhanou nahrávku;
- souhlas pamětníka (podepsaný před nahráváním);
- fotografie pamětníka (současné i dobové);
- fotografie dokumentující práci na projektu;
- finální výstup v elektronické podobě;
- stručný životopis pamětníka (Benešová-Navrátilová, 2017, s. 7).

Když každý tým rozhodne, jakou podobu bude mít jeho závěrečný výstup, následuje přípravný workshop Jak natočit

pamětníka, vedený koordinátorem projektu. V rámci tohoto workshopu se všichni členové týmu dozvídají, jak pořídit co nejkvalitnější nahrávku, zkoušejí si modelové situace a technik se seznámí s nahrávacím zařízením.

Po tomto workshopu může v případě zájmu následovat workshop Jak vyprávět příběh, který pomůže účastníkům zorientovat se v klíčových událostech života pamětníka.

Když už mají členové týmu nahraný příběh pamětníka a jsou s ním dostatečně seznámeni, vybírají ze získaného materiálu to nejdůležitější a vytvářejí scénář audioreportáže. Z celkové nahrávky, která může mít asi hodinu, musí tým vybrat materiál tak, aby reportáž svou délkou nepřesahovala 2,5 minuty. Scénář posílají minimálně s týdenním předstihem svému koordinátorovi, který jim může poskytnout cennou zpětnou vazbu. Scénář jednotlivé týmy sestavují tak, že pamětníkovy autentické promluvy prokládají vlastními komentáři.

Poté se účastní dalšího workshopu. Tento audioworkshop probíhá ve studiu Českého rozhlasu, je veden místním redaktorem a zahrnuje nahrávání komentářů členů týmu na mikrofon⁴ i sestříhání vybraných částí pamětníkovy příběhu tak, aby tým odešel s hotovou rozhlasovou reportáží.

Pokud se studenti rozhodnou vytvořit audiovizuální dokument, pomohou jim k tomu dva další workshopy – Videoworkshop nebo Animační workshop. Na Videoworkshopu se studenti seznámí s dramaturgií reportáže a naučí se základy střihu a práce s videem. Před setkáním s pamětníkem mohou týmy zhlédnout instruktážní video na Youtube nazvané *Jak natočit pamětníka na kameru* (<https://www.youtube.com/watch?v=dIIeV8vTI00>). Animační dílny probíhají v prostorách kin ve vybraných městech (Aero škola v Praze, kino Scala v Brně nebo kino Central v Hradci Králové) a tým během workshopu společně vytvoří krátkou animaci. Posledním z nabídky je komiksový workshop, který seznamuje žáky s jednoduchou kresbou komiksových oken a zákonitostmi vyprávění příběhu pomocí komiksu.

Než se jednotlivé týmy setkají se svými pamětníky, je třeba si ujasnit, o jakých událostech bude pamětník vyprávět, a dostatečně se zorientovat v novodobé české historii. Z vlastní zkušenosti mohou říct, že věnovat historickému exkurzu dvě až tři setkání může být velmi přínosné. Kromě společné diskuse a na to navazujících aktivit, které se vážou k historickému

kontextu pamětníkova vyprávění, je možné navštívit spolu se studenty tematickou výstavu nebo archiv.

Ve chvíli, kdy se členové týmu dostatečně zorientují v dobovém kontextu a jsou obeznámeni s tím, jak nahrávání zvládnout technicky, vymýšlejí společně otázky, které budou svému pamětníkovi pokládat. K ideální formě otázek je také inspiruje koordinátor v rámci úvodního workshopu, protože samotné nahrávání má své pevné body, kterých je třeba se držet (úvedení data a místa nahrávání, pamětníkovo představení na začátku nebo uvedení osobního motta v závěru).

Když se týmu podaří pořídit nahrávku pamětníka, zpracovat scénář a dokončit rozhlasovou reportáž, odevzdávají tyto výstupy svému koordinátorovi, aby mohly být použity pro internetové stránky www.pribehynasichsousedu.cz a staly se tak natrvalo součástí databáze Paměť národa. Finální medailonek pamětníka na této stránce je tak doplněn o informace o členech týmu, scénář rozhlasové reportáže a reportáž samotnou, fotografie z pamětníkova života i fotografii pamětníka s celým týmem.

Ve chvíli, kdy jsou všechny potřebné výstupy odevzdány, začínají přípravy na závěrečnou prezentaci, v níž získá každý zapojený tým prostor představit svou práci před pamětníky, svými přáteli a rodinou i odbornou veřejností.

Podoba výstupu, jakým bude tým svou práci prezentovat, záleží vždy na konkrétním týmu. Může to být komentovaná powerpointová prezentace, mohou to být živé obrazy ze života pamětníka, zohrávání vybrané scény z pamětníkova života nebo třeba pohybová etuda, doprovázená zpěvem či hrou na hudební nástroje. Výstup jednoho týmu by ale neměl přesáhnout tři minuty. Závěrečné prezentace jsou buď soutěžní, nebo nesoutěžní, v každém případě ale práci žáků hodnotí tříčlenná odborná porota ve složení historik, pedagog a zástupce médií. Všechny zúčastněné týmy jsou za zapojení se do projektu odměněny.

Závěrečnou prezentací projekt končí. Vždy by ale měla proběhnout společná reflexe, a to jak toho, jak jednotliví členové týmu vnímají společný výstup na závěrečné prezentaci, tak celého projektu. Žáci i pedagog věnovali projektu hodně času a je třeba jej důkladně reflektovat, aby v nikom ze zúčastněných nezůstal pocit, že něco důležitého neřekl, nevysvětlil, někomu nepoděkoval apod. Pedagog po skončení projektu vyplňuje také evaluační formulář, díky němuž získává jak

koordinátor, tak organizace Post Bellum zpětnou vazbu.

PŘÍBĚHY NAŠICH SOUSEDŮ

ZAČÁTEK PROJEKTU - VÝCHOZÍ BOD

Prvotním impulzem pro mou účast v projektu *Příběhy našich sousedů* byla, jak jsem uvedla, porada ředitelů v kladenském centru KOKOS. Když se na mě koordinátorka projektu Eva Smolíková obrátila s informací, že zbyla dvě místa pro dva týmy, nabídla jsem možnost účasti své skupině. Šlo o nejstarší skupinu dramatického kroužku Divadla Lampion, která se scházela jednou týdně. Ve skupině bylo v tu chvíli 11 členů: 9 dívek a 3 chlapci. Nejmladším bylo dvanáct a nejstarším šestnáct let. Představila jsem jim projekt s tím, že pokud bychom do něj vstoupili, rozdělili bychom se na dva týmy a pracovali s příběhy dvou pamětníků zároveň. I když jsem od začátku tušila, že bude náročné pracovat se dvěma příběhy zároveň, měla jsem pocit, že by si týmy, které budou pracovat podobným způsobem, ale s jiným příběhem, mohly v průběhu roku poskytovat navzájem zpětnou vazbu a „vnější oko“, což se později potvrdilo a ukázalo jako velice přínosné.

Projekt *Příběhy našich sousedů* je určen primárně pro základní školy a víceletá gymnázia, proto byla koordinátorka projektu zpočátku mým zájmem zaskočena. Učitelé obvykle pracují s vybranou skupinou ze své třídy a scházejí se ve volném čase po výuce. V tom jsem od začátku viděla výhodu naší účasti na projektu. Naše setkání měla pevný den a čas, a to každý týden, což se mnohdy pedagogům nepodaří vzhledem k dalším mimoškolním aktivitám žáků dohodnout. Zároveň účastníci se projektu divadelní pedagog se svou skupinou, je třeba přemýšlet nad tím, jak udržet společnou práci stále „divadelní“. Ve chvíli, kdy by společným výstupem byla rozhlasová reportáž, získají i tak vřelíchni nové cenné zkušenosti, ale z dramatického kroužku se rázem stává kroužek žurnalistický nebo dokumentaristický. Proto jsem od začátku počítala s využitím pamětníkova příběhu jako výchozího materiálu pro dokumentárně divadelní práci, s čímž všichni zúčastnění souhlasili.

V polovině září jsem obdržela od koordinátorky Evy vstupní informace a harmonogram projektu a 2. října 2019 absolvovala vstupní školení pro pedagogy na ZŠ

Norská. Mezitím jsem začala připravovat členy obou skupin na to, jakým způsobem lze pracovat s biografickým materiálem a jak vytvářet a hledat vlastní metaforický divadelní jazyk.

Skupina, která se účastnila projektu *Příběhy našich sousedů*, existovala třetím rokem. Začátek projektu byl tedy pro čtyři její členy začátkem třetího roku spolupráce se mnou. Jedna dívka byla součástí skupiny druhým rokem, ostatní přišli do skupiny jako noví členové. Pár úvodních setkání jsem věnovala seznámení, vytvoření bezpečného prostředí a osvojení si základních divadelních pojmů, her a technik potřebných pro naši další práci.

Do konce října jsem pracovala s celou skupinou současně, ve chvíli, kdy se nám podařilo nalézt oba pamětníky, rozdělili se členové skupiny na dva týmy.

KONCEPCE - PLÁNOVANÁ PODOBA PROJEKTU

Koncepce projektu *Příběhy našich sousedů* měla mít i v našem případě obvyklý průběh podle výše uvedené metodiky. Obě skupiny se rozhodly pro tvorbu audioreportáže. Pro nahrávání jsme zvolili ateliér Divadla Lampion a koordinátorka jsem nabídla pro závěrečnou prezentaci možnost pronájmu Divadla Lampion. S oběma skupinami jsme se dohodli, že budeme souběžně pracovat jak na scénáři audioreportáže, tak na tvorbě scénáře divadelního tvaru, který budeme zkoušet a kterému se budeme dále věnovat během společných víkendových soustředění. Předpokládaný harmonogram projektu byl rozvržen na celý školní rok, přičemž na duben byla naplánována závěrečná prezentace a evaluace. Navíc jsem však počítala s následnou přípravou inscenace a s její premiérou v červnu.

REALIZACE PROJEKTU

Projekt jsme se skupinou realizovali v několika fázích. První z nich, která byla stěžejní pro naši následnou divadelní práci, byla příprava na práci s biografickým materiálem; té jsme věnovali celý říjen. Šlo o pět dvouhodinových lekcí. Při tvorbě jednotlivých lekcí jsem se inspirovala zkušenostmi z workshopů, které jsem absolvovala v rámci studia na DAMU i mimo něj (mj. workshop dokumentárního divadla pro pedagogy pod vedením Jany Svobodové v Divadle Archa, psychosomatická dílna Pierra Nadaua, seminář Handicap jako výzva k tvořivosti Jany Pilátové, kurz Pantomima a pohybové divadlo Radima

Vizváryho, workshop Constance Cauers z vídeňského Burgtheateru, Kurz barokního divadla a gestiky Lorenza Charoye ad.); čerpala jsem také ze své zkušenosti lektora zážitkových workshopů Post Bellum a z odborné literatury.

Úvodní lekce - příprava na práci s biografickým materiálem

Všechny lekce začínaly úvodním kruhem, díky kterému jsem mohla zmapovat rozpoložení všech členů skupiny, a končily závěrečným kruhem, věnovaným reflexi celé lekce. Pokud jsem občas během práce cítila ze strany skupiny nebo některých členů únavu nebo nějaké napětí, zařadila jsem improvizací hry, o kterých vím, že na skupinu fungují.

1. LEKCE

Warm up (naladění, kontakt, aktivizace):

- HI-ŠI-JA (rytmické posílání signálu přes kruh – společně vytvořený a udržovaný rytmus).
- Posílání gesta po kruhu – postupně zvětšování a zmenšování.
- Chůze v prostoru (vyplňování prostoru, naladění, společně zrychlení nebo zpomalení, udržení stejného tempa).
- Vytvoření společných obrazů v prostoru podle zadání (například LÁSKA – dvojice / OBAVA – pětice / RESPEKT – dvojice / VÍRA – čtveřice).

Naše vzpomínky:

- Společná cesta ve dvojici na dané téma (noční bojovka / nedělní procházka / cesta na návštěvu apod., přičemž jeden ze dvojice je nervóznější / ustrašenější / více spěchá – a druhý na něj reaguje; dvojice si vždy role vymění).
- Moje místo, moje vzpomínka (každý si najde v prostoru své místo a zkusí si vybavit vlastní vzpomínku na nejtípnější historiku z dětství).
- Socha mé vzpomínky (vytvořit ze svého těla sochu – čím výraznější gesto, tím lepší – která odpovídá mé vzpomínce).
- Ozvučená socha vzpomínky (připojit ke své soše slovo / zvuk / větu, která se ke vzpomínce váže).
- Má vzpomínka v pěti větách (každý sám si připraví vyprávění své vzpomínky – to, o co je ochoten se podělit, – zredukované do pěti jednoduchých vět).

Scénické vzpomínky:

- Vzpomínky v prostoru (všichni společně rovnoměrně zaplní prostor, zaujmou pozice svých soch; poté po jednom připojují zvuky / slova / věty; pak každý postupně připojí svých pět vět s tím, že kdo zrovna vypráví, může svou sochu rozpohybovat, střídat gesta,

pracovat s gradací apod., ostatní prozatím zůstávají ve svých sochách).

- Reflexe, dovysvětlení vyprávění, sdílení zážitků.
- Vyprávějí (dvojice si navzájem vyprávějí vzpomínku na téma „školní výlet“ s několika pravidly – mluví pouze jeden a druhý ho dvě minuty pouze poslouchá, pak se dvojice vymění; když jeden domluví, druhý se může doptat, na co potřebuje).
- Gramofon (stejně dvojice vyprávějí navzájem své vzpomínky – jeden stojí ve středu scény a vypráví vzpomínku toho druhého v první osobě, druhý z dvojice stojí za ním, a pokud dojde k nějaké nepřesnosti nebo chce něco dodat, uvede to na pravou míru, zastaví ho tak, že mu sáhne na rameno a poté ho stejným způsobem zase „zapne“).
- Rozpohybovaná vzpomínka (aktivity se účastní celá skupina, ve hře jsou stejné vzpomínky, ale tentokrát vypráví každý tu svou – v centru scény stojí vyprávěč, dva kroky za ním stojí zbytek skupiny; ve chvíli, kdy začne vyprávěč vyprávět, ostatní doplňují simultánní pohybovou improvizací jeho vyprávění – vystřídají se všichni zájemci v pozici vyprávěče).
- Reflexe společné zkušenosti a celé lekce.

Tuto lekci jsem vytvářela s cílem skupinu naladit a dovést k většímu propojení těla, hlasu a pohybu, k společnému vytvoření a udržení rytmu, a především ke sdílení, které pomůže tomu, že se všichni více poznají. Chtěla jsem také skupině ukázat různé způsoby scénického vyprávění a storytellingu, to, jak lze převést vyprávění do scénických obrazů, a také to, že každé vyprávění je třeba strukturovat a umět vždy vybrat to podstatné. Největším přínosem této lekce bylo vzájemné sdílení ve dvojicích v závěrečných aktivitách. Dvě minuty někoho bez přerušení poslouchat byla zvlášť pro některé velká výzva. Při reflexi padlo, že je skvělé, kolik si toho člověk pamatuje, když „opravdu poslouchá“. Takový trénink naslouchání je před dlouhým nahráváním určitě žádoucí.

2. LEKCE

Warm up (naladění, kontakt, aktivizace):

- Simultánní improvizace (předem zadané prostředí, například restaurace / les / letiště / školní jídelna – společná tvorba prostředí tak, že každý zaujme pozici v prostoru, na signál se prostředí rozehrává a všichni simultánně improvizují).
- Rytmičné posílání gest a zvuků po kruhu (ten, kdo zahajuje, zvolí výrazné

gesto a k němu připojí zvuk a posílá oboje dál, gesta i zvuky se dají gradovat, zrychlovat, zpomalovat, na chvíli zvuk vypnout, znovu zapnout apod.).

- Společná tvorba rytmu (na začátku pedagog stanoví rytmus a ten udržuje po celou dobu, ostatní postupně v tomto rytmu přidávají zvuky tak, aby rytmus udrželi).
- Připojit hlas (tvorba a udržení společného rytmu stejně jako v předchozím případě, ale postupně připojení hlasů – držených tónů nebo popěvků).

Vzpomínky druhého:

- Úryvek ze života (rozdělení do dvou skupin, rozdělení krátkých úryvků ze životopisů pamětníků z databáze *Paměti národa*; citace z vyprávění pamětníka – skupiny si je přečtou a společně o tom diskutují).
- Fotografie (skupiny dostanou fotografii pamětníka nebo pamětnice a snaží se z fotografie odvodit co nejvíce informací – v jaké době je pořízená / jaká pamětnice asi je).
- Rytmus vzpomínky (s využitím cvičení z úvodního bloku zkusit vybranou citaci rytmizovat, vytvořit zvukovou kulisu pod sdělení vyprávěče, rozložit sdělení do zvuků, tónů, slov, refrénů, simultánně předat sdělení ve společném rytmu – voice-band).
- Reflexe společných rytmizací i všech postřehů k citacím i fotografiím pamětníků.

Jedním z cílů při strukturování této lekce bylo přenést pozornost na životy pamětníků, tedy lidí o generace starších. Proza tím jsem zvolila pouze úryvek z několika vět, ve kterých pamětníci sdílejí své pocity ze silných momentů svých životů. Symbolicky jsme tak navázali na předchozí lekci. Zároveň bylo mým cílem dále podporovat ladění skupiny, tvorbu společného rytmu a rozšíření představ o tom, jak se dá s textem dále pracovat. Při práci s úryvky a rytmizováním se studenti rozdělili na dvě skupiny. Obě skupiny dobře spolupracovaly, každá zvolila jiný přístup. Mezitímco jedna skupina se vydala cestou společné rytmizace a dokreslení atmosféry sdělení skrze zvuky a souzvuky tónů, druhá skupina se rozhodla nahradit souvislý text směsí slov, zvuků a výkřiků. Při závěrečné reflexi byla cítit zvědavost, co bude dál.

3. LEKCE

Warm up (naladění, kontakt, aktivizace):

- Chůze prostorem (vyplňování prostoru, střídání rychlostí, směrů, způsobů chůze, různé varianty chůze „jako když...“).

- Oční kontakt a různé pozdravy při chůzi (obvyklý, nejpodivnější, nejrychlejší apod.).
- Pozorování ostatních a přebírání jejich pohybů, gest, letmých pohybů.
- Zvětšování a zmenšování převzatého gesta.
- Epidemie (přebírání nepatrného pohybu a jeho neustále zvětšování, dokud se „epidemie“ nerozšíří natolik, že všechny téměř zlikviduje).
- Ukaž, kde stojí... (zastavení v chůzi, zavření očí a ukázaní, kde stojí ten, kdo má například modré tričko / blondaté vlasy / brýle / pruhované ponožky...).
- Společné zastavení nebo vykročení.

Vstup do tématu:

- Socha pocitu (každý sám za sebe se na výzvu zastaví a vytvoří ze svého těla sochu určitého pocitu: strach / úzkost / radost / únava / nejistota / spokojenost...).
- Obraz doby (dvojice nebo trojice – dle velikosti skupiny – vytvoří obraz na zadané téma: souboj / povstání / protest / zákaz / proces / demonstrace / válka / komunismus...).
- Časová osa (ve skupině společně skládání letopočtů a pojmů na papíře: „Vítězný únor“ / Pražské jaro / „normalizace“ / okupace / Charta 77 / sametová revoluce – 1948 / 1968 / 70. léta / 1977 / 1989).
- Diskuse (navazuje na časovou osu – doplnit / vysvětlit / upřesnit pojmy i letopočty).

Živá historie:

- Slyšel jsem, že... (rozdělení do tří skupin, společná diskuse o tom, co víme o období komunismu – co jsme slyšeli ve škole, doma, v rozhlase aj. – a následně vytvoření krátké etudy).
- Reflexe všech tří etud, doplnění nesrovnalostí apod.
- Co je...? (Opět tři skupiny, ale v novém složení – živé obrazy s možností rozehráni podle zadaných klíčových slov: spartakiáda / Tuzex / oslava I. máje).
- Reflexe obrazů a následně celé lekce.
Při tvorbě lekce bylo mým cílem skupinu naladit, více propojit, obsáhnout základní dramatické techniky, a především získat představu o tom, jaké povědomí všichni mají o klíčových událostech 20. století. Vzhledem k tomu, že někteří se k tomu v rámci výuky ve škole ještě ani nedostali a o historii se příliš nezajímají, byly pro ně některé pojmy neznámé. O některých zaslechli od svých prarodičů nebo rodičů (například o spartakiádě), ale i tak pro ně bylo těžké popsat, o co se jedná. Nejlépe orientovaný byl nejstarší Daniel (16

let), který byl schopen bez problémů se-stavit a doplnit časovou osu. Například o Tuzexu měli někteří ponětí, padla hesla jako „bony“ nebo „veklák“, ale o oslavách I. máje ne. V etudách na téma „Slyšel jsem, že...“ se objevovalo to, že se nesmělo nikam za hranice jezdit, stály se často fronty, nic nebylo a byla cenzura. V následné diskusi jsme občas narazili na zábavné detaily, které byly pro ostatní snáze představitelné, protože se týkaly běžného života rodin v té době. Šlo o to, že najednou dárky nenosil Ježíšek, ale děda Mráz, což vyvolalo nejprve vlnu zábavy, ale poté intenzivního uvědomění si toho, jak hluboko do myslí a životů lidí vstupovala komunistická ideologie. Spolupráce mezi všemi probíhala dobře, mladší členové byli zpočátku více zticha, protože se v historických událostech neorientovali, velmi záhy ale zjistili, že v tomto ohledu jsou všichni více méně na stejné lodi a společně to mohou dát dohromady. V průběhu lekce bylo znát, že téma ve skupině rezonuje a že vítají možnost se dozvědět něco z moderních českých dějin. Často padalo: „To se musím mámy / táty zeptat, jak to měli oni / co tehdy dělali / jestli se jich to týkalo...“

4. LEKCE

Warm up (naladění, kontakt, aktivizace):

- Simultánní improvizace.
 - Posílání gesta a zvuku po kruhu (zvětšování, zmenšování).
 - Moje ráno (každý si nejprve sám pro sebe vybaví své dnešní ráno, pak si všichni stoupnou do řady a postupně vyprávějí o svém ránu; do vyprávění vstupuje pedagog se třemi pokyny, podle nichž se vyprávění dál odvíjí, a to: „přeháněj“, „uber“ nebo „další“; ti, co zrovna nevyprávějí, udržují stále určité napětí – jsou zvědaví na to, co ostatní vyprávějí, reagují, aktivně se účastní).
- Životopis:
- Životopisy (rozdělení do dvou skupin – rozdaní krátkých životopisů pamětníků z databáze *Paměti národa*; skupiny si je přečtou a zkusi vybrat šest nejdůležitějších bodů).
 - Ještě kratší (na základě předchozí aktivity se skupiny pokusí zkrátit životopis na polovinu).
 - Obrazy ze života (ke každému z vybraných šesti bodů vytvoří členové skupiny živý obraz, a to tak, aby každá skupina měla svého vypravěče, který ho doplní při následné prezentaci titulkem / větou).
 - Reflexe všech obrazů i předcházejících aktivit, postřehy k životopisům.

Ta pravá chvíle:

- Vyber jednu... (každá skupina vybere ze šesti zásadních událostí jednu a následně ji pojme jako krátkou etudu).
- Reflexe všech etud, doplnění, vysvětlení pojmů nebo událostí, které nebyly ostatním známé apod., i celé lekce.
Úvodní blok opět společlivě nastartoval kolektivní zábavu, což je vždycky dobrý začátek. Improvizace se mně při práci s adolescenty osvědčuje. Ze společných rozhovorů v úvodních kruzích často vyplývalo, jak málo prostoru pro to „být sám sebou“ všichni mají. Společná improvizace by ale měla mít stále pravidla, aby se z toho nestalo přílišné tlachání o ničem nebo předhánění se v tom, kdo je vtipnější, případně kdo bude mít nejvíce prostoru. Cvičení Moje ráno se nakonec osvědčilo jako dobrý trénink strukturování vyprávění. Toho, jak vyprávění postupně gradovat, jak udržet příběhovou linku a zároveň se rychle přizpůsobit změnám a nevypadnout z rytmu. Potom se studenti opět rozdělili do dvou skupin. Při četbě životopisů měli všichni zájem o příběhy z reálného života. Živě o nich ve svých skupinách diskutovali, doptávali se, hledali paralely se svými rodinami. Zkracování se nakonec protáhlo. Všem připadalo důležité všechno, občas se někteří přeli o to, proč by to nebo to mělo být důležitější než něco jiného, ale nakonec obě skupiny své životopisy zkrátily. Obrazy obě skupiny sestavily chronologicky a bez problémů. Při reflexi obrazů (i všech dalších) jsem se snažila udržet všechny u toho, aby se vyjadřovali ke konkrétním věcem – čemu nerozuměli, co jim přišlo naopak srozumitelné, jestli titlek a obraz souvisely nebo ne, co by podle nich pomohlo, aby byl obraz pochopitelnější apod. Většina studentů byla ovlivněná tím, že se nejčastěji setkávají s kategoriemi „dobře/špatně“ nebo „líbí/nelíbí“. Při tvorbě etud zvolily obě skupiny velmi dramatické situace (věznění otce pamětnice a posílání dopisů z vazby, nasazení dospívající dívky do továrny). Skupina zpracovávající etudu z prostředí věznic ji pojala pohybově (střídání úplného napětí a úplného povolení těla mezi čtyřmi židlemi, kdy příčky v opěradlech sloužily jako mříže, skrze něž vězeň sleduje dozorce i posílá dopisy, dozorcí naopak po židlích dupali a využívali je pro dotvoření zvukové kulisy). Druhá skupina pojala továrnu rytmicky – podobně jako je tomu při improvizaci hře Stroj; pracovali s postupnou gradací a kontrastem unaveného člověka proti neunavitelnému stroji. Při závěrečné reflexi několikrát zaznělo, že je „zajímavé pracovat s příběhem někoho, kdo skutečně žil“.

5. LEKCE

Warm up (naladění, kontakt, aktivizace):

- To ti neprojde (hráči pracují ve dvojicích, jeden z dvojice má vyšší status a druhému něco zakazuje – úředník x člověk, který žádá o výjezdní doložku / prodavačka x člověk stojící frontu na banány / rodič x dospívající syn nebo dcera, kteří chtějí vyrazit na demonstraci; hráči ve dvojicích se v rolích vždy vymění).
- Zastavte to! (jeden člověk stojí na jedné straně místnosti, zbytek skupiny v řadě proti němu na druhé straně – jedinec se snaží jakýmkoliv způsobem zastavit skupinu).
- Když se řekne, tak... (chůze prostorem; když pedagog řekne nebo přečte něco z dalších úryvků vzpomínek pamětníků, všichni na to nějak svým tělem / gestem / pohybem zareagují).

Naši pamětníci:

- Poslech audioreportáží (poslech zdařilých reportáží z předchozích kol *Příběhů našich sousedů*, které jsem obdržela na CD od koordinátorky pro lepší představu o tom, jak může být reportáž pojata).
- Reflexe, sdílení dojmů, postřehů.
- Jaký asi je? (odtajnění podoby našich pamětníků – nejprve pouze fotografie a křestní jméno – asociace, postřehy, úvahy).
- Krátké představení pamětníků.
- Rozdělení do skupin a volba pamětníků.
- Vymyšlení otázek pro nahrávání reportáže ve skupinách
- Příprava na nahrávání, reflexe lekce.

K mé velké radosti bylo v úvodních aktivitách vidět, že všichni pracují ve dvojicích s pojmy, které si osvojili během předchozích lekcí. Stejně tak při vymyšlení otázek bylo patrné, že se už lépe orientují v událostech 20. století a že si i sami něco dalšího zjišťovali, případně o tom mluvili s někým z rodičů nebo prarodičů. Cvičení Zastavte to! vyvolalo zajímavé úvahy o tom, že se vlastně jednalo o obdobnou situaci, v jaké se často ocitají pamětníci, když se potýkali s nějakou nespravedlností, kterou nemohli změnit / zastavit / ovlivnit. Přesto se některým podařilo blíže se masu zastavit (někdy stačilo pouze přesvědčivě „Pozor, padá to“ nebo „Zastavit stát, raz dva“) – a ti pak sdíleli potěšení z toho, že i jeden člověk může obstát proti většině. Při poslechu audioreportáží vyjádřila velká část studentů obavu, že jim připadá nemožné zredukovat celý životní příběh pamětníka do tří minut. Uvažování nad fotkami probudilo další zvědavost. A protože byli oba pamětníci

všem sympatičtí, začali se na nahrávání těšit. Všichni také s radostí přijali, že to jsou umělci (dokumentární fotograf Jiří Hanke a herec Jiří Wohanka). Ani při dělení do skupin, ani při výběru pamětníků nenastal žádný konflikt. Během předchozích lekcí si měli všichni příležitost vyzkoušet, s kým se jim nejlépe pracuje, a skupiny pak vznikly zcela intuitivně během chvilky. Vymyšlení otázek jsme věnovali více času, aby si všichni podle data narození pamětníků ujasnili, v jaké době oba muži vyrůstali, co mohli zažít, co by skupinu zajímalo, a abychom zároveň eliminovali příliš banální otázky (například Jaká je vaše oblíbená barva?). Úkolem skupiny je nahrát celý životní příběh pamětníka. Otázky mají sloužit k tomu, aby pamětníka motivovaly k dalšímu vyprávění. Zároveň jsme brali v úvahu i to, co by se nám mohlo hodit pro další divadelní práci (například oblíbená píseň aj.). Ve skupinách, do kterých se studenti rozdělili v rámci této lekce, pracovali až do konce našeho projektu.

Výběr pamětníků – Jiří a Jiří

Výběr pamětníků probíhal během října a v případě našich skupin oba pamětníky sehnala koordinátorka Eva Smolíková. Spojila se s odborníky z Vlastivědného Sládečkova muzea v Kladně, od kterých získala cenné tipy. Zpočátku jsme měli více kandidátů, obě jsme se ale shodly, že nejlepšími kandidáty by byli právě Jiří Hanke a Jiří Wohanka. Uznávané osobnosti, které výrazně ovlivnily kladenskou uměleckou scénu a byly svědky přelomových událostí v tomto městě. Oba pánové souhlasili s tím, že je budeme nahrávat zvlášť, aby u toho byla vždy jen jedna skupina.

Jiří Hanke (15. 4. 1944) je oceňovaný dokumentární, portrétní a konceptuální fotograf, který se narodil v Kladně, kde prožil celý svůj život. Než se stal fotografem, věnoval se hudbě. Působil jako kytarista ve skupině Barclay a věnoval se i sólové autorské tvorbě. Za tzv. normalizace pořádal v Kladně večery Folk and country. V sedmdesátých letech zde také založil Malou galerii. V devadesátých letech vystavoval v Americe, kde se zúčastnil koncertu pro Václava Havla.

Jiří Wohanka (14. 7. 1946) je divadelní a filmový herec, bývalý člen kladenské činohry (tehdy Divadlo Jaroslava Průchy), ve které působil 22 let, spoluzakladatel Divadla v Dlouhé. V listopadu 1989 byl předsedou stávkového výboru a organizoval návštěvu Václava Havla v Kladně. Po celý svůj život se věnoval létání, létal na motorových rogalech, postavil si i vlastní letadlo.

Příprava na nahrávání pamětníků

Po absolvování výše uvedených lekcí jsme zahájili přípravu na nahrávání obou pamětníků. Na začátku listopadu proběhl workshop Jak nahrávat pamětníka s koordinátorkou Evou. Workshop absolvovaly obě skupiny najednou. V rámci workshopu se seznámily s obsluhováním diktafonu, pravidly nahrávání a vyzkoušely si několik modelových situací, což považují za nejprínosnější. Eva v roli pamětníka provedla obě skupiny celým procesem nahrávání a upozornila je, na co si dát pozor (například parazitní slova i zvuky) a na co vše je třeba se připravit (získat souhlas pamětníka před nahráváním apod.).

Já jsem následující lekci věnovala hlasové přípravě pro obě skupiny zároveň (uvolnění hlasu, těla, dechu, procvičování artikulace, práce s rytmem, přirozený tok řeči). Lekci jsem zakončila blokem Já a můj hlas v situaci:

- Nahrávání na mobil – hráči ve dvojicích se vzájemně nahrávají na mobil, kladou si připravené otázky a odpovídají na ně.
- Poslech nahrávky – zpětná vazba (co mohu udělat jinak).
- Modelová situace – student v roli tazatele, pedagog v roli pamětníka, který: nedoslýchá, odbíhá od tématu, dělá zvuky, které si neuvědomuje (skřípání židle, cvakání papírky, šustění papíry aj.).

Po skončení této lekce se na nás obrátila koordinátorka Eva s pozvánkou na výstavu pana Hankeho. Šlo o zahajovací výstavu nově otevřeného Kabinetu fotografie, který povede právě Jiří Hanke. Rozhodli jsme se výstavu v rámci následující lekce společně navštívit. Výstava černobílých fotografií studenty zaujala. Vstupní chodba byla věnována dokumentárním fotografiím Kladna, které všechny zaujaly nejvíce. Snažili se rozpoznávat místa, diskutovali o tom, kde by to tak asi mohlo být, a Jiří Hanke pak všechny provedl výstavou. Bylo vidět, že ho těší zájem studentů a že se rád stává součástí dialogu o umění s tak mladými lidmi.

Po návratu z výstavy jsme ještě dále pracovali se společným zážitkem (živé obrazy v paměti / detaily z fotografií / moje město v obrazech apod.). V tuto chvíli poprvé padlo, že by se „v inscenaci o fotografovi mělo pracovat s obrazy z jeho fotografií“.

Setkání s pamětníky – průběh a nahrávání životního příběhu

Jako první jsme nahrávali životní příběh Jiřího Hankeho. Nahrávání proběhlo v čase naší obvyklé lekce v ateliéru Divadla Lampion. Skupina, která měla pana

Hankeho nahrávat, přišla s předstihem, bylo znát, že se všichni těší. Naším společným cílem bylo, aby setkání proběhlo v přátelské a příjemné atmosféře, a tomu jsme přizpůsobili prostor (osvětlení, sezení, domácí občerstvení). Dvě z dívek dokonce napekly. Skupina předala pamětníkoví také symbolický dárek.

Na začátku setkání bylo znát, že jsou studenti ze setkání nervózní, ale navzdory rozpakům zařídili vše potřebné. Pan Hanke byl také na začátku trochu nesvůj z nové role, zmínil, že ještě nikomu celý svůj životní příběh nevyprávěl. Svůj příběh vyprávěl poutavě, vyzářovala z něj velká pokora a skromnost. Mluvil přímo, bez příkras, občas se obracel i on s otázkami na studenty: „O tomhle vám někdy někdo vyprávěl?“ – „Víte, kde je Poldovka? Byli jste tam někdy?“ – „Víte, co byste chtěli jednou dělat?“... Mluvil s nimi upřímně, otevřeně, bez snahy se zalíbit. Na studenty to udělalo velký dojem. Opravdu naslouchali. Měli velkou radost, že se mohou zeptat na to, co je zajímavé – od oblíbených zájmů po první lásku –, a dostanou vždy jasnou a přímou odpověď. I později často zmiňovali, jak zajímavé pro ně bylo „vidět uznávaného umělce na živo“, „vidět někoho, kdo toho tolik zažil“. Dohledávali si další fotografie pana Hankeho, jedna studentka si pořídila knihu kladenského vydavatelství Halda *Kladenská sametová* (Hájek, 2019), ve které se objevují Hankeho fotografie. Několikrát zmínili, že si váží toho, že „tenhle příběh můžeme zachytit právě my“. Cítila jsem, že se trochu jinak začali dívat na „své“ město. Na začátku setkání, které následovalo po nahrávání, zmínili, že viděli po cestě domy z některých fotografií, kterých si dřív nevšimli, nebo že už vědí, kde bydlely Věra a Květa Válovy, se kterými se pan Hanke přátelil a okolo kterých se shlukovali umělci z tvůrčí skupiny Ateliér 74 i mnozí další. Mluvili o tomto setkání s rodiči, vyptávali se, co jejich rodiče dělali v době sametové revoluce, a sdíleli spolu rodinné vzpomínky. Přemýšleli nad tím, jak velký strach někdy lidé museli mít a že si nic takového nedokážou představit. Zaujalo je také to, že „uznávaný umělec může být obyčejný člověk, který má i jinou práci“. Součástí nahrávání bylo také zdokumentování fotografií, které pan Hanke přinesl.

V průběhu celého nahrávání jsem si já coby pedagog uvědomovala, jak jsem ráda, že jsem mohla svým studentům takové setkání zprostředkovat. Když před vámi sedí někdo, kdo vám vypráví o tom, jak se nemohl věnovat tomu, čemu chtěl, a jak mu po většinu dospělého života bylo něco



Komiks vzniklý na základě vyprávění Jiřího Hankeho

neustále zakazováno, je to ta nejlepší lecke o osobní svobodě pro všechny zúčastněné. Když se Michaela zeptala pana Hankeho, jaké je jeho životní motto, odpověděl: „Žít slušně, nestydět se za svůj život, nebat se podívat lidem do očí.“ Po tomto setkání to studenti komentovali slovy, že si myslí, že „on podle toho skutečně žije, a to je skvělý“.

Dva dny po nahrávání pana Hankeho jsme měli první společné soustředění. Skupina, která už absolvovala nahrávání, poslouchala nahrávku, zpracovávala životopis a vyznačovala si klíčové body do životopisu. Části, které je nejvíce zaujaly, zkoušeli zpracovávat jako etudy. Jednotlivé části vyprávění pana Hankeho převáděli do pohybu / znaků / zvuků apod. Hrami s příběhem jsem prokládala celodenní práci s nahrávkou, protože v téhle fázi je dokumentaristická práce pro skupinu nejnáročnější. Poslouchat více než hodinou nahrávku a dokázat udržet maximální soustředění je náročné i pro dospělého „trénovaného“ člověka. Nakonec jsem došla k tomu, že bude nejlepší mít přepis celé nahrávky, abychom se v tom mohli orientovat, a obě nahrávky jsem během vánočních prázdnin přepsala. Z celé skupiny bylo ale stále cítit nadšení a vědomí, že „tohle už je závazek, tohle musíme dotáhnout, vyprávěl to nám, nikomu jinému“.

Druhá skupina, kterou nahrávání teprve čekalo, pracovala s obrazy doby, ve

kteří Jiří Wohanka žil. Hledali způsoby, jak by se dalo pohybem a zvukem vyjádřit, jak se cítili lidé za komunismu, hledali metafory pro neustálá pronásledování, zákazy a výslechy. Společně z papíru a větví vytvořili jednoduchou bílou loutku, která postupně ztrácí oči, uši i ústa. Našli si definici komunismu a zkoušeli pracovat s jejím rytmickým opakováním, hláskáním a redukováním na jednotlivá slova nebo hesla a kombinovat to s kontrastním pohybem. I tentokrát jsme listovali knihou *Kladenská sametová*, protože jsou v ní i vzpomínky pana Wohanky. Skupina společně pročítala další články a doplňovala otázky pro nahrávání. Skupina „Hanke“ jim navíc stručně povyprávěla o průběhu celého setkání a upozornila je, na co si dát pozor.

Začátkem prosince došlo na nahrávání Jiřího Wohanky, které proběhlo opět v ateliéru Divadla Lampion. Skupina se na nahrávání těšila, všichni přišli s předstihem a dbali na to, aby bylo všechno připraveno.

I na této skupině byly zpočátku cítit rozpaky a nervozita. Pan Wohanka byl temperamentnější než pan Hanke, od počátku vtipkoval a smál se. Vyprávěl květnatě, prokládal své vyprávění vtipnými historkami, jeho výpověď ale měla přesto velkou sílu. Co studenti často zmiňovali jako něco, co na ně zapůsobilo, byla jeho osobní odvaha. Když chtěl Jiří Wohanka něčeho dosáhnout, šel a pokusil se o to.

„Nečekal a nebál se, to obdivuju,“ zmínila Eliška. Někteří viděli pana Wohanku hrát jako hosta v inscenacích kladenské činohry. Pan Wohanka přinesl velké množství fotek, ze kterých jsme později vybrali ty, které jsou součástí jeho medailonku na stránkách *Příběhů našich sousedů*. Jiří Wohanka vyprávěl sugestivně, herce v sobě nezapřel ani na chvíli. Udržoval kontakt se studenty a všichni mu se zájmem naslouchali. Expresivní vyprávění zakončil stojkou na židli a svým životním krédem, které se stalo, stejně jako u pana Hankeho, součástí naší inscenace. Studenti sami později uvedli, že tohle byl pro ně takový aha moment, který je přiměl k zamyšlení. Moment, kdy si řekli, že „tenhle pocit chtějí zažít“.

I v závěru tohoto setkání jsem si říkala, že jsem ráda, že jsme všichni mohli být u toho. Setkání s Jiřím Wohankou přineslo do hry další rozměr – vyprávěl o historii divadla, ve kterém se každý čtvrtek scházíme a které všichni pravidelně navštěvují. Později si členové této skupiny dohledávali dobové fotografie a objevovali filmy a hry Voskovce a Wericha, které dříve neznali. Byl tam ale ještě jeden moment, který byl pro mě zásadní. Ve chvíli, kdy Jiří Wohanka převyprávěl celý svůj příběh, se sám podivil, že to nikdy takhle souvisle nevyprávěl a že si v tuto chvíli víc než kdy jindy uvědomuje relativitu času a věku.

Oběma skupinám stačila hodina strávená s inspirativním člověkem a měly z čeho čerpat následujícího půl roku. Navíc to byla velmi nenásilná lekce toho, jakou sílu mají vzpomínky, pokud se předávají. Jak zaznělo během závěrečné reflexe po nahrávání: „Ve vzpomínkách přežiješ, tak je pošli dál.“

Tvorba životopisu a scénáře reportáže

Po pořízení druhé nahrávky před námi byly ještě dvě lekce do Vánoc. Všichni jsme se snažili zaznamenat vše tak, aby nám to i po prázdninách dávalo smysl a měli jsme kde navázat. Rozhodli jsme se, že na závěr našeho posledního setkání před Vánoci pozveme rodiny a přátele na „work in progress“. Díky tomu, že skupiny průběžně rozehrávaly jednotlivé události ze života pamětníků, jsme měli v této fázi několik scén, ze kterých jsme mohli sestavit krátký tvar. Později nám velice pomohlo, že jsme work in progress realizovali, protože to zůstalo všem více v paměti a v těle.

Po téměř třítydenní prázdninové pauze jsme navázali a obě skupiny se znovu probíraly nejdůležitějšími momenty ze života obou pamětníků. Zajímavého materiálu bylo obrovské množství a zredukovat ho

byl ten nejtěžší úkol celého projektu. Tato část je ale dalším důkazem toho, jaký divadelní potenciál projekt *Příběhy našich sousedů* má. Přichází čas pro intenzivní dramaturgickou práci. Zároveň v této části práce mohou nastat – a pravděpodobně nastanou – konflikty, protože každý může spatřovat důležitost v něčem jiném. Diskuse mezi členy obou skupin byly plodné pro všechny, protože vyžadovaly to, aby si každý obhájil určitý bod, myšlenku, moment, na kterém trval a který by se tam měl objevit. Za sebe musím podotknout, že v této části je pedagog opravdu potřeba. Mezitímco v předchozích fázích může být v roli průvodce, v této fázi musí občas rozhodnout, případně zkontrolovat s koordinátorem, co je a není možné apod. Pedagog pak verzi životopisu i scénáře posílá s předstihem koordinátorovi k okomentování.

Jak už jsem uvedla, nahrávka měla přes hodinu a v případě obou pamětníků šlo o výjimečně zajímavý materiál. Zredukování jejich životů do dvou třiminutových reportáží trvalo dva měsíce. Proces zkracování probíhal v těchto fázích:

- Asociace – co mi utkvělo v hlavě ze společného setkání / nahrávání?
- Tvorba myšlenkové mapy.
- Vzájemné převyprávění příběhů pamětníků mezi skupinami do 10 / 5 / 2 minut.
- Život pamětníka jako sled 10 / 5 živých obrazů.
- Společná diskuse nad následujícími otázkami: Jaký podle mě pamětník je? Jaké momenty z jeho života to nejlépe ukazují? Co o něm chci předat? Co důležitého jsem se dozvěděl/a o historii města Kladna?

Postupně nám z toho s oběma skupinami vykrystalizovala zredukováná podoba a jakýsi hrubý scénář reportáže, který zároveň posloužil jako surový materiál pro náš pozdější scénosled.

V této fázi jsme pracovali především s prepisy nahrávek obou pamětníků. Podobně jako jsme v úvodních lekcích pracovali s životopisy jiných pamětníků, vyzvala jsem obě skupiny, aby postupně zkracovaly a redukovaly text a zvýrazňovaly to nejdůležitější. Vzhledem k tomu, že jednotlivé promluvy pamětníka měly být ve výsledné reportáži prokládány komentáři všech členů skupiny, došli jsme nakonec k následujícímu rámci: pět promluv pamětníka, každý uvozený komentářem studenta, přičemž vstupní komentář by se měl vázat k období dětství a závěrečný by měl být věnován životnímu mottu. Zbývalo tedy určit tři zásadní momenty z pamětníkovy dospělého života. V rozhodování nám pomohlo to, že by dané momenty měly co

nejvíce souviset s historickými událostmi a měly by co nejvíce ilustrovat atmosféru doby, v níž pamětníci žili. Reportáž je jakýmsi „trailerem na život“. Studenti se vyjadřovali k jednotlivým vstupům a nakonec si každý vybral, který by chtěl svou promluvou uvozořit. Každý z nich pak řekl, jaký komentář by podle něj měl zaznít. Scénář v podobě „komentář – vstup“ jsem sepsala a pak jsme jej ještě vyzkoušeli, abychom se mohli dohodnout na tom, zda to bude fungovat i při nahrávání⁶.

Finální scénáře rozhlasové reportáže jsem v únoru odeslala koordinátorce a pak následovala tvorba životopisu, zpracování doplňujících materiálů, a především příprava na nahrávání. Rozhlasové reportáže by měli studenti spolu s redaktorem Českého rozhlasu nahrávat ve studiu Českého rozhlasu, což bohužel nebyl náš případ. Naše redaktorka onemocněla a musela téměř ze dne na den nahrávání odvolat. Abychom vše stihli v termínu, nahrávali jsme nakonec jednotlivé vstupy v bytovém nahrávacím studiu. Výhodou bylo to, že jsme mohli být všichni pohromadě – kapacita studia v Českém rozhlasu pojme maximálně jednu skupinu – a součástí nahrávání byla také krátká instruktaž nahrávání a editace audio nahrávek včetně práce s looperem. Místo exkurze po budově Českého rozhlasu jsem vzala obě skupiny na výstavu Petra Síše do galerie DOX. Během této cesty se zrodil nápad, že bychom mohli příběhy obou pamětníků doplnit o komiks, a tak vznikly dva krátké komiksy, které se staly součástí pamětnických medailonků.

Po nahrání obou reportáží jsme dokončili životopisy obou pamětníků a na začátku března jsem je odeslala spolu se zbývajícími materiály (vybrané fotografie s popisky, finální scénáře reportáže) koordinátorce. Ve chvíli, kdy jsme začali chystat výstup pro závěrečnou prezentaci v Divadle Lampion, byl vyhlášen nouzový stav. Závěrečná prezentace tak byla zrušena a nastala nečekaná dvouměsíční pauza.

Změna jako výzva – úsvit virtuální naděje?

Ve chvíli, kdy na sebe byly obě skupiny maximálně napojené a všichni se těšili na společnou divadelní práci, nastalo ticho, které všechny na chvíli paralyzovalo. Já si doma lámala hlavu, co s tím, a studentů se vypořádávali s novým stavem každý po svém. Nejdůležitější v tu chvíli bylo neztratit kontakt, a tak jsme se začali pravidelně vídat alespoň on-line. Někdy jsme diskutovali o našich materiálech, nahrávkách, pamětnících a o tom, co by se mohlo stát součástí naší inscenace, ale někdy

jsme si jen tak povídali, sdíleli tipy na filmy, knížky nebo seriály. Uvědomila jsem si, že při online výuce je důležité nechat stranou svá očekávání, představu, že teď musíme naplnit konkrétní plán a hledat cesty jak to, co jsme dělali předtím, realizovat skrze monitory. Nejde to. Nic nahradí fyzický kontakt a vždy bude lepší zkoušet s lidmi, kteří jsou ve stejné místnosti, a ne na stejné síti. Ve chvíli, kdy si tohle připustíme, může nás to zároveň osvobodit. Je důležité nepřestat sdílet a udržovat vzájemné vztahy.

Dalším zvláštním rysem nouzového stavu a domácí karantény je jakési bezčasí. Dny se podobají jeden druhému, člověk je přestává rozlišovat, dělení pracovních dnů a víkendů, práce i zábavy se nenápadně vytrácí. V první vlně zaplnil virtuální svět bezpočet divadelních streamů a já jsem si říkala, jak bude skvělé to se studenty sdílet a pak o tom diskutovat. Jak je to obohatí a jak z toho budeme moct čerpat inspiraci pro vlastní inscenaci. Moje velká očekávání se střetla s realitou. Po třech týdnech se mi podařilo dosáhnout toho, že se alespoň někteří na zaslaný záznam podívali a mohli jsme si o tom popovídat. Našich online setkání se ale účastnili všichni pravidelně. Chtěli se vidět, mluvit spolu, chtěli jen tak nezávazně vtípkovat a svěřit se ostatním s tím, jak jim je. A tak jsem spolkla své představy a dívala se každý týden do pokojíčků svých studentů, bavila se zvědavostí jejich koček a psů a viděla je v jejich přirozeném prostředí. Byla to nová forma autenticity, ve které bylo něco odzbrojujícího. Pracovala jsem se svou studentkou on-line na pohybové etudě, a když jsem ji viděla tančit ve středu jejího pokoje, v jejím světě, který bych pravděpodobně nikdy neviděla, došlo mi, že divadlo může přežít i ve virtuálním prostoru. Chodíme-li totiž do divadla, na přehlídky a festivaly proto, abychom viděli autentické prožívání lidí v situacích, do kterých se my sami můžeme dostat hned zítra, můžeme se toho dotknout i po síti. Když čtrnáctiletý kluk, který nemůže do školy ani za kamarády a vlastně ani ven, promlouvá v roli o několik generací staršího pamětníka a zprostředkovává ostatním jeho vzpomínky z doby komunismu přes webkameru, funguje to a my máme husí kůži. Protože on, stejně jako před lety „pamětník“, se ocitá v takové situaci poprvé a učí se na ni reagovat. Vypořádává se se svými obavami a úzkostmi a podle svého momentálního rozpoložení na ně reaguje. A tak se pro mě online výuka stala lekcí o křehkosti a zranitelnosti mých studentů.

V neutrálním prostoru zkušebny nebo třídy je to přeci jen trochu jiné, než když jsou najednou obklopeni svými knihami, plyšáky, zvířaty nebo plakáty. Dala jsem si závazek na to nezapomenout. Nemám tím na mysli, že jedním pohledem do pokoje přes webkameru poznám, jaký kdo doopravdy je. To ne. Jen si chci občas ve víru zkoušení a společné práce, která zase jednou přijde, občas vzpomenout na ty plakáty, obrázky, fotky a zvířata, které bych jinak možná nikdy neviděla. Tím zásadním, co spojuje virtuální i reálný svět, je sdílení. Nesmíme zapomenout, co ten pojem vlastně znamená, a nesdílet jen odkazy na vtípná videa, ale *sdílet* – naslouchat, vidět, pozorovat, být na sebe navzájem zvědaví – v obou světech a tím je propojit.

Další, co vezme v takové situaci za své, je naše vnímání konkrétní podoby divadelního tvaru. Mělo by to být tak nebo tak dlouhé apod. Současná situace nám naše „mělo by“ rozcupovala na kusy. A možná že někdy je to dobře. Musíme hledat. Je to vyčerpávající a někdy demotivující, navíc zatímco osobní setkání a zkoušení nás většinou nabíjejí, ta virtuální si většinou spíše berou a „vysávají“ nás. Zajímavým úkazem je také to, že lekce, která má 60 minut v reálném prostoru, není stejně dlouhá jako v tom virtuálním. Nevím, jak je to možné, ale není. Přípravy jsou složitější a všechno déle trvá. Než si ve skupině patnácti dětí každý zapne a vypne mikrofon, uběhne dvacet minut a většina ztratí pozornost. Přesto nad tím nelze zlomit hůl a založit si ruce do klína, protože je to naše nová realita. Můžeme ale udělat něco úplně jiného. Přijmout to, co máme. To, že můžeme vše nahrávat a zaznamenávat. Že editace videa a zvuku je pro starší studenty samozřejmostí. A pokud ne, naučí se to mnohem rychleji než my. Když budou mít motivaci a uvidí v tom smysl. V tom se nic nezměnilo. A tak se nám třeba nepodaří nazkoušet inscenaci, ani dlouhou, ani krátkou, možná budeme často demotivováni, a i když se budeme snažit sebevíce, žádná hra nebude tak zábavná jako ta na živo. Stav, ve kterém jsme se všichni společně ocitli, není něčím, co by se mělo být jen snažit nahradit to, co bylo předtím. Jediné, o co se všichni snažíme, je nějak překlenout izolaci a neztratit kontakt.

Tvorba scénáře

Scénář k oběma divadelním tvarům jsme měli spolu s oběma skupinami tvořit během března a dubna. Období strávené v karanténě mi přineslo čas navíc pro vytvoření první verze obou scénářů. Vyčázela jsem ze všeho, co jsme stihli se

studenty do začátku března udělat, z nahozených etud, životopisů i veškerých materiálů získaných během práce na rozhlasové reportáži. V tomto bodě jsem si uvědomila, jak důležité je vše si zapisovat, nahrávat, archivovat, abychom neztratili nit. Chtěla jsem to stihnout během karantény také proto, abych co nejdůkladněji uchovala to, co jsme už udělali, abychom měli po karanténě na co navazovat. Držela jsem se toho, na čem jsme se s oběma skupinami dohodli:

- příběhy obou pamětníků budeme vyprávět chronologicky;
- budeme pracovat s nahrávkami jejich skutečných hlasů;
- skupina Hanke bude pracovat s projekcí jeho fotografií a s principem živých fotografií;
- skupina Wohanka bude více pracovat se společným rytmem a gradací.

V životě každého pamětníka každá skupina vybrala klíčové momenty, které by se tam podle nich měly objevit, a zároveň jsme si vyznačili i to, co se nám do životopisu nebo reportáže nevešlo, ale vnímali jsme to jako důležitý materiál, který chceme použít. Tyto body mi posloužily jako základní kostra pro první verze obou scénářů. Ty jsem pak konzultovala s kolegy. Oba scénáře jsem pak dočistila a počítala s tím, že je představím oběma skupinám, až se setkáme osobně a budeme je dále upravovat v procesu.

Inscenační proces

Inscenační proces se skládal ze tří fází. První fáze probíhala v podstatě od začátku společné práce v září do konce prosince, kdy byla zakončena prezentací „work in progress“ před diváky. Celý projekt měl v našem pojetí dvě linie – dokumentaristickou a divadelní. Z rozehraných živých obrazů, pohybových etud i prvních nazkoušených scén jsme vytvořili dva krátké tvary, které jsme 19. 12. 2020 odehráli. Prozatím jsme je uvedli pod pracovním názvem *Hanke/Wohanka*. Diváci byli s předstihem upozorněni na to, že jde o work in progress a pro nás to byla jedinečná příležitost vyzkoušet si, jak je náš způsob práce srozumitelný pro široký vzorek diváků – mladší i starší sourozenci, prarodiče, rodiče, vrstevníci – a jak obyvatelé Kladna mohou reagovat na obrazy z jeho nedávné historie.

Z ohlasů diváků, se kterými jsme mluvili po prezentaci, vyplynulo, že byli překvapeni formou i tématem, někteří rodiče i prarodiče ocenili, že se zabýváme vzpomínkami pamětníků, protože „na to by se opravdu nemělo zapomínat“ a „tohle se



Život v jedné fotce – Pátá fotografie

týká nás všech“. Co mě překvapilo a potěšilo zároveň bylo, jak obrazy ze života pamětníků naším pestrým vzorkem publika rezonovaly. Vrstevníci členů obou skupin se zajímali, jak to probíhalo, jak jsme k tomu došli, doptávali se na informace z historie i života obou umělců, několikrát zaznělo: „To jsem nevěděla, to by mě napadlo, těším se, až to doděláte, to by se mohlo hrát pro naši školu.“ Zájem projevila i jedna učitelka s tím, že by byla ráda, abychom na jaře zahráli hotový tvar pro její třídu. Tady se poprvé zrodila myšlenka, že by symbolickým pokračováním projektu mohla být edukativní inscenace pro školy. Dohodli jsme se, že před závěrečnou prezentací uděláme na konci března veřejnou generálku v rámci Přehlídky dětského a studentského divadla EF-Á-DĚ⁷. U obou skupin bylo znát, jak jsou rády, že prezentace proběhla.

Druhá fáze proběhla během května a června, kdy jsme se mohli po karanténě konečně setkat a já jsem mohla oběma skupinám představit první verze scénářů. Procházeli jsme společně jednotlivé části a studenti měli radost, že se máme od čeho odrazit a že mají před sebou hmatatelný důkaz společně odvedené práce. Nejprve jsme dali dohromady všechny asociace a myšlenky, které nám uzrály během karantény. Potom jsme znovu oživilí scéný, které jsme stihli nazkoušet, a řekli si s odstupem, co funguje a na čem je třeba ještě zapracovat. Mým cílem bylo – i navzdory časovému skluzu – dotáhnout inscenaci do takové podoby, aby mohla na konci června proběhnout veřejná generálka. S oběma skupinami jsme se dohodli,

že se po letních prázdninách ke společné práci znovu vrátíme.

V této fázi se nám velice hodilo, že jsme neztratili během karantény kontakt. Všichni byli maximálně namotivováni. Řekli jsme si, že co stihneme, to stihneme, že je pro nás nejdůležitější si to společně uzavřít. Cítila jsem, že je to potřeba. Nestresovat se tím, zda bude tvar dokonalejší nebo ne, ale nezapomínat na radost z toho, že se zase můžeme setkávat a zkoušet, a proměnit ji v tak potřebnou tečku. I když je někdy lepší nechat rozdělanou práci uzrát, tečky mají svůj smysl. Bylo mi jasné, že pokud to nedotáhne k veřejné prezentaci, může se během prázdnin velmi snadno rozplynout motivace všech k tomu, aby se v září vrátili a pokračovali.

Pro pět zkoušek jsme tedy vytvořili následující plán:

- projít si celý scénář – nápady, připomínky, vysvětlivky;
- projít ho celý formou živých obrazů v prostoru;
- oživit scéný, které jsme udělali před karanténou, a fixovat je;
- vyzkoušet ty, které jsme ještě nezkoušeli, a fixovat je;
- uskutečnit společnou „projížďičku“, na které si skupiny navzájem udělají diváky a dají si zpětnou vazbu;
- dát dohromady seznam rekvizit, hudby a všeho, co bude potřeba;
- dohodnout se, kdo bude za co zodpovědný.

Plán se nám podařilo v podstatě naplnit. Dohodli jsme se, že budeme pracovat s jednotným černým kostýmem (černé

triko s dlouhým rukávem, dlouhé černé kalhoty, černé nebo tmavé boty) a kostýmními znaky. Dopředu jsem věděla, že nebudeme moci počítat s přítomností zvukaře a osvětlovače (divadlo bylo v té době na zájezdu), pracovali jsme tedy s jednoduchými světelnými proměnami, projekci a hudbu jsem zajišťovala já.

Co mě velice potěšilo, bylo, jak na sebe skupiny byly navzájem zvědavé, jak se snažily poskytovat si navzájem konstruktivní kritiku a sdílet radost z toho, co se povedlo. Nikdo s nikým nesoutěžil, naopak. Pracovat se dvěma menšími skupinami zároveň má tu výhodu, že kromě divadelních zkušeností, které přináší inscenační proces, získávají všichni zúčastnění další zkušenost s vnímáním a reflexí divadelní práce někoho jiného.

I přesto, že jsme se soustředili hlavně na to, abychom vše vůbec stihli dát dohromady, snažila jsem se všechny studenty vést k tomu, aby skutečně jednali v situaci. Kromě hledání paralel se situacemi z jejich života pomohlo také to, že měli stále pod kůží způsob, jakým pamětník o jednotlivých situacích vyprávěl.

Tentokrát jsme již inscenaci uvedli pod názvem *Život v jedné fotce / v oblacích*⁸. Veřejné generálky se zúčastnilo asi pětadvacet diváků a byli to především rodiče, rodinní příslušníci a přátelé členů obou skupin. Přítomná byla ale i koordinátorka Eva Smolíková, která v závěru předala všem osvědčení o absolvování projektu a symbolickou odměnu za účast na projektu. Obdrželi jsme také vstupenky na libovolnou inscenaci v Městském divadle Kladno.

Veřejná generálka měla neuvěřitelnou atmosféru. Kombinace toho, že se opravdu povedlo celý projekt zakončit, a euforie z toho, že se můžeme zase vidat, všechny motivovala a veřejná generálka dopadla skvěle. Obě skupiny hrály s obrovskou energií a radostí, mělo to potřebnou lehkost a spád, herci byli na sebe maximálně napojení. Bylo znát, že vědí, co dělají, a především proč. Společně předávali zprávu o tom, co se dozvěděli o svém městě, jeho historii, obyvatelích, umělecké scéně.

Než jsme se rozloučili, udělali jsme si se všemi studenty závěrečnou reflexi generálky i celého projektu. Co mě opravdu potěšilo, bylo to, že si všichni navzájem děkovali. A nebylo to tím, že to řekl jeden a ostatní by to po něm pouze zopakovali. Děkovali si jmenovitě za konkrétní věci, navzájem vzdychovali, co se komu podařilo, co se kdo naučil a kdo čeho za celý rok dosáhl.

Třetí fáze inscenačního procesu nastala po letních prázdninách v září 2020.

Skupina zůstala ve stejném složení a všichni se na další společnou práci těšili.

Na úvodním setkání mě zajímalo, co ve všech zůstalo po dvouměsíční pauze. Objevily se následující asociace: „průmyslové Kladno / energie / Malá galerie / zdravá nervozita / hledání / překvapení / motto / Pionýr / Rudé právo / spěch / pocit úspěchu / překonat strach / nebát se improvizace / Václav Havel / Barclay / Amerika / potlesk / síla / fotografie / pokračování / budoucí gradace / vlaštovky / Česká spořitelna“. Pak jsem obě skupiny požádala, aby si zkusily navzájem převyprávět životní příběhy obou pamětníků. Potom si prošly v obrazech svou inscenaci od začátku do konce tak, jak si ji pamatují. Až na drobné nepřesnosti to měli všichni stále v paměti. Tím, že jsme oba příběhy vyprávěli chronologicky, měli se čeho držet. Následovala reflexe a společná dohoda, co bychom každý za sebe chtěli dotáhnout, doladit, doplnit.



Život v jedné fotce – Šestá fotografie

ŽIVOT V JEDNÉ FOTCE

FINÁLNÍ VERZE SCÉNÁŘE

1. Úvod

Mezi diváky prochází představitelka Jiřího Hankeho. Sleduje skrze hledáček fotoaparátu diváky, hledá si ten nejlepší záběr. Přichází na jeviště a tam už je zbytek skupiny. Pomalu se staví do obrazu, který bude následovat. Vyfotí je – zvuk uzávěrky – štronzo.

2. První fotografie

Živý obraz: Pracující lidh na Kladně.

Jedna z postav drží tašku. Když ji otočí, je tam napsaný rok 1950. Nahrávka vyprávění Jiřího Hankeho: „To Kladno, to bylo úplně jiný než dneska, to si vůbec nedovedete představit.“

Světelná změna – světlo s rudým filtrem, zvuk sirény.

Rozehrání obrazu: práce v dolech (rytmický stroj), střídání směn podle zvuku sirény, při střídání se ozývají pozdravy: „Čest práci, soudruhu.“ Siréna se ozve třikrát, po třetím zvukovém signálu odcházejí všichni ze scény.

3. Druhá fotografie

Na prázdnou scénu přichází představitelka Jiřího Hankeho, odkládá fotoaparát na kraj scény tak, aby byl stále vidět – vrátí se k němu později.

Ostatní přicházejí v rolích žáků. Je začátek hodiny.

UČITELKA (vchází do třídy)

ŽÁCI (stojí v pozoru)

UČITELKA: Čest práci.

ŽÁCI (sedají si)

Učitelka čte jména podle docházky a každého ze žáků se ptá, na jakou by chtěl jít školu. Když dojde na jméno Jiří Hanke, odehraje se následující rozhovor:

JIŘÍ:

UČITELKA:

JIŘÍ:

UČITELKA:

JIŘÍ:

UČITELKA:

Já bych chtěl jít na gymnázium.

Na gymnázium? To myslíš vážně?

Ano, soudružko, na gymnázium.

No a co děláš proto, aby ses tam dostal? Navštěvuješ třeba Pionýr, Jiří?

Ne, soudružko.

No tak s tímhle přístupem se na gymnázium určitě nedostaneš! Doporučovala bych ti, aby ses angažoval, Jiří.

Jiří si sedne, učitelka se rozloučí se třídou, žáci si povídají a odcházejí.

Jiří jde zamyšleně domů. Doma jsou jeho rodiče. Matka ho vítá, Otec sedí v křesle a čte si noviny. Jiří k němu opatrně přichází s otázkou.

JIŘÍ:

Tati?

OTEC (odkládá noviny): Copak, Jiříku?

JIŘÍ:

Víš, dneska nám ve škole soudružka říkala, že bychom měli vstoupit do Pionýra...

OTEC (rozěří se):

Cože? Já v rodině pionýra nechci! To tak! To by se soudružce líbilo!

JIŘÍ:

Ale, tati...

OTEC:

Už jsem řek. Ať jdou všichni soudruzi do háje!

Otec si dál čte noviny, Matka odchází do kuchyně. Jiří nenápadně mizí ven.

V pravé části scény se setkává s kamarádkou, která ho nadšeně zdraví a nese mu rudý šátek. Jiří si ho od ní váhavě bere a ona ho táhne za ruku kousek dál, kde už čeká další kamarádka s šátkem na krku. Jiří si ho neochotně zavazuje a pak stojí všichni tři vedle sebe. Přichází Vedoucí, který se před ně postaví.

VEDOUcí:

K budování a obraně vlasti – buď připraven!

KAMARÁDKY (v pozoru, nadšeně): Vždy připraven!

Jiří nereaguje. Kamarádky se na něj obrátí s tázavými pohledy.



Život v jedné fotce – Osmá fotografie

Poté se tedy Jiří napřímí a spolu s nimi říká znovu: „Vždy připraven“, ale je znát, že z toho nadšený není. Zvuk uzávěrky.

4. Třetí fotografie

Postavy na scéně ožívají, rozvazují a odhazují pionýrské šátky a přicházejí další. Je před koncertem kapely Barclay. Kamarád přináší Jiřímu kytaru a dává mu ji do ruky. Kapela se rozmístí, diváci už stojí pod pódiem. Diváci začnou skandovat: „Barclay, Barclay!“ Začne hrát nahrávka – a v tu chvíli štronzo. Zazní původní nahrávky Jiřího Hankeho z magnetofonové pásky, případně dobová nahrávka – záznam z bigbeatového koncertu ze šedesátých let.

5. Čtvrtá fotografie

Fanoušci i kapela poleví ve štronzu. Nadšení fanoušci vyběhnou na pódiu a poplácávají muzikanty, vyptávají se na všechno možné a zvou je na pivo, odcházejí s nimi ze scény. Na scéně zůstane Jiří sám s kytarou. Sedne si na kraj scény a opřený o kytaru přemýšlí. Vezme si tužku a papír a začne skládat. Nahlas říká, co píše. Zvuk závěrky, chvílku štronzo. Poté Jiří odchází ze scény. Citace textu pana Hankeho.

6. Pátá fotografie

Projekce: Přes celý obraz se promítne rok 1968. Pak fotografie z roku 1968 – zvuky přijíždějících tanků, hluk, výkřiky. Jiří stojí na kraji kousek od fotoaparátu a sleduje, co se děje. Ostatní rychle pobíhají na scéně, reagují na situaci, výkřiky, kladení odporu. Dva si stoupají do středu a postupně rozbalují transparent s nápisem „Sovětský cirkus – nekrmit, nedráždit“.

Zvuk uzávěrky.

Hluk utichá. Všichni mizí ze scény.

Vzhledem k tomu, že sametová revoluce a události 17. listopadu 1989 jsou důležitým milníkem obou příběhů, dohodli jsme se, že budeme premiéru inscenace směřovat k 17. listopadu a že na konci října, začátku listopadu uděláme veřejnou generálku pro umělecké vedení divadla a oba pamětníky, abychom mohli získat jejich souhlas, že se může naše inscenace stát součástí divadelního off programu a můžeme ji hrát pro školy.

Po prvních poprázdninových zkouškách jsme měli pocit, že jsme na dobré cestě. Jenže nám do cesty opět vstoupil covid. Kvůli několika onemocněním v hereckém souboru bylo celé divadlo uzavřeno na dva týdny do karantény. Vzhledem k tomu, že na karanténu po dvou týdnech navázal nouzový stav, bylo to prozatím naše poslední osobní setkání. Na zkoušení jsme se rozhodli navázat, jakmile se budeme moci zase setkávat.

7. Šestá fotografie

Zní skladba od Jaroslava Hutky. Projekce „O Ptáka Noha – 1972“. Publikum tleská. Přichází Moderátor a uvádí recitál:

MODERÁTOR:

Druhá část recitálu pro vítěze bude patřit hudebníkovi, který získal v naší soutěži druhé místo. Dámy a pánové, pan Jiří Hanke.

Potlesk, přichází Jiří s kytarou v ruce. Připraví se k hraní. Zvuk uzávěrky – štronzo. Hraje originální nahrávka, ve které zaznívá stejný text jako předtím. Nahrávka je přerušena výkřikem – DOST! Štronzo. Pak vše znovu ožívá, na scénu přibíhá Ředitel divadla.

ŘEDITEL:

No to snad nemyslíte vážně. Tohle tady nemůžete hrát! Okamžitě přestaňte a zmizte! (Tlačí Jiřího z pódia mimo scénu)

Šokovaní diváci reagují každý po svém a odcházejí ze scény. Zvuk závěrky – štronzo. Scéna znovu ožívá a všichni mizí ze scény.

8. Sedmá fotografie

Projekce „Folk and country večery v divadle, Kladno 1974“. Dobová nahrávka: skladba Jiřího Hankeho. Za zvuku nahrávky přicházejí lidé, kteří se vítají a podávají si ruku s Jiřím Hankem. Děkují mu, jak to byl skvělý večer apod., pak odcházejí.

Poslední na scéně zůstává Jiří Hanke v rozhovoru s Ředitelem kladenského divadla.

ŘEDITEL:

Pane Hanke, to bylo úžasné! Je to skvělý nápad a mladí mají konečně vyžití! O víkendu bude okresní konference KSČ. Já se za vás přimluším a zkusím to tam obhájit!

Potřesou si rukou a odcházejí na kraj scény.

Dokumentární inscenace jako cesta k vlastní identitě

V rozhovoru v časopise *A2* odpovídá divadelní režisérka Zuzana Burianová, která se dlouhodobě věnuje dokumentárnímu divadlu, na otázku, zda může divadlo řešit sociální problémy: „Řešit je určitě může, stejně jako lidé řeší problémy, které se jich dotýkají. Otázkou je, jestli něco vyřešíme – já ale věřím, že ano.“ (Martinová, 2020, s. 9) Divadlo, ať už je sociální, nebo dokumentární, nebo jiné, řeší problémy, které se dotýkají lidí od doby, co existuje. Lidí se dotýká vše, co se kolem nich děje, ať už si to uvědomují, nebo ne. Základem je vždy člověk a jeho příběh. Člověk, který příběhy žije, vytváří, předává, nebo se pro ně sám stává inspirací. Od dětství toužíme po tom, aby nám někdo vyprávěl příběhy, a od nich pak často odvozujeme to, co bychom chtěli zažít, čeho bychom chtěli dosáhnout nebo kam bychom se chtěli podívat.



Fotografie Jiřího Hankeho *Liďský řetěz* z roku 1989, použitá v *Desáté fotografii Života v jedné fotce*

Na každé straně se objeví starý telefon, zvuk telefonu. Jako první zvedne telefon Ředitel a odehraje se následující rozhovor:

JIRÍ: Dobrý den, tady Hanke. Pane řediteli, tak jak to dopadlo?
ŘEDITEL: Hanke, neptejte se. A sem už nechodte, já vás nechci ani vidět. Sbohem.

Ředitel zavěsí a odchází ze scény. Jiří stojí zaražený na scéně sám se sluchátkem ve svěšené ruce. Po chvíli také zavěsí.

9. Osmá fotografie

Jiří se nakloní trochu za scénu a řekne: „Jedno Rudé právo. Děkuji.“ Někdo za scénou mu podává noviny, Jiří si je bere a čte. Při čtení se zaráží, nadšeně si založí stranu, kterou čte, a radostně se vydá na druhý konec scény. Tam se mezitím vyrobí skupina úředníků. Nejdříve stojí zády vedle sebe. Na zádech mají písma, a to tak, aby dávali dohromady nápis OV KSČ.

JIRÍ (*ukazuje úředníkům noviny*): Dobrý den. Prosím vás, tohle dneska vyšlo v Rudém právu. V pražské Lucerně bude festival Folk and country!

ÚŘEDNÍCI (*jeden po druhém se obracejí a postupně reagují; gradace, voice band*)

ÚŘEDNÍK 1: Ale co znamená to „and“?

ÚŘEDNÍK 2: Ale komu to prospěje, pane Hanke!

ÚŘEDNÍK 3: My hromadné srazy mániček nepodporujeme, pane Hanke!

ÚŘEDNÍK 4: Kladno není Praha, pane Hanke!

ÚŘEDNÍK 5: Nás to vůbec nezajímá!

VŠICHNI: Kladno bylo je a bude rudý!

Světelná změna: rudý filtr na světlech. Zvuk závěrky – štronzo. Poté úředníci odcházejí ze scény.

JIRÍ HANKE (*stojí na scéně se svěšenými rameny. Zvedne hlavu*): Kladno je můj domov, nikam nepoletím. (*Zaváhá a usměje se*) Leda do Ameriky? (*Všimne si fotoaparátu. Zvedne ho a dívá se do hledáčku směrem k publiku*)

Ozve se zvuk závěrky a mizí rudý filtr. Potom se zvuk závěrky ozve ještě několikrát – Jiří dělá své první fotografie.

10. Devátá fotografie

Dívky přinášejí na scénu dvě židle a cestou se baví o tom, že se dnes objevilo ve Spořitelně nové nařízení. Vzpomenou si, že dnes musí pomoci Jiřímu s instalací výstavy. Odcházejí na kraj scény, pohybují se v zadním plánu, přinášejí fotografie a začínají je pomalu věšet. Fotografie lepší na černé zdi.

Přichází Jiří se složkou v ruce a sedá si. Chvilku po něm přichází manželský pár. Jiří je vítá, podávají si ruce a sedají si.

JIRÍ: Vítám vás u nás ve Spořitelně. Manželé Zelení, víte, proč jsem si vás zavolaal?

ZELENÁ: Asi kvůli tomu našemu úvěru. Pane Hanke, my máme teď velké potíže se splácením.

JIRÍ: Přesně tak. Rád bych vám pomohl tu situaci nějak vyřešit. Nemáte například nějaké příbuzné, kteří by vám mohli pomoci?

ZELENÝ: No víte, na to se u nás v rodině moc nehraje.

ZELENÁ: Bohužel. I když... Co teta Matylda?

ZELENÍ (*zamyslí se*): Ale ne, ta už taky není mezi námi.

ZELENÝ: Víte, manželka je bez práce, máme tři děti..., žádná legrace.

JIRÍ: Chápu vaši situaci. Věřím, že najdeme nějaké řešení. Můžeme vám, myslím, ještě zmír-



Život v jedné fotce – Desátá fotografie

Jsme přirozeně zvědaví na to, co se komu kdy stalo. To platí i pro naše žáky a studenty. Často se setkávám s názory, co současná generace dělá nebo nedělá a mezi nimi občas zaznívá také to, že se vůbec nezajímají o historii. Nedokážu a ani nechci posuzovat, zda toto tvrzení je, nebo není pravdivé, mohu vycházet pouze z vlastní zkušenosti. Aby se kdokoliv začal zajímat o cokoliv, musí se v něm probudit zájem. A pokud ho k tomu nedovede vlastní zvědavost, tedy impulz zevnitř, je potřeba, aby přišel zvenku. A bude-li tímto impulzem člověk, který mu bude vyprávět o svém životě, je téměř jisté, že ho to bude zajímat, protože je to příběh. A když vyslechnu dobrý příběh, budu mít chuť ho předávat dál. V tom spočívá síla dobrého příběhu. A když mi bude dobrý příběh vyprávět dobrý vyprávěč, možná už na něj nikdy nezapomenu. Síla dokumentárního divadla tkví v tom, že dobré příběhy konkrétních lidí, kteří

nit splátky. Ještě to prověřím a pak se znovu sejdem. Co třeba 25. března, hodí se vám to?

ZELENÍ: Ale jistě. Děkujeme moc, pane Hanke.

JIRÍHO KOLEGYNĚ (přichází): Moc se omlouvám, Jiří, ale musíme se zeptat. Kam bychom měly dát tyhle fotografie?

JIRÍ: V pořádku. Tuhle dejte hned u vstupu do haly a tuhle druhou na tu stěnu vlevo. Díky.

KOLEGYNĚ (poděkuje a odchází)

ZELENÍ (jsou překvapeni)

JIRÍ (vysvětluje): Omlouvám se za vyrušení. Víte, mám tu dnes večer vernisáž nové výstavy.

ZELENÁ: Výstava?

ZELENÝ: Ve Spořitelně?

JIRÍ: Ale ovšem, před pár lety jsem tu otevřel Malou galerii. Neslyšeli jste o ní? Rád vás provedu.

ZELENÍ: Výborně, to budeme rádi.

Kolegyně mizí ze scény, Jiří vypráví manželům Zeleným o Malé galerii a vyprovází je ze scény. Zůstává tam jen on a vystavené fotografie. Zvuk závěrky.

11. Desátá fotografie

Všichni postupně přinášejí svíčky. Jiří je pozoruje a fotí si je. Zvuk uzávěrky – štronzo. Pak se zase všichni dají do pohybu.

Hraje Modlitba pro Martu. Když dozní, na kraji scény se opět objeví telefon. Zvuk telefonu.

Jiří ho zvedne, tváří se velmi překvapeně, pak se zasměje – štronzo – a zazní úryvek z nahrávky jeho rozhovoru: „Celý život jsem říkal, že nikam nepoletím. Leďa do Ameriky, protože tam nebylo možné se dostat. Až mi jednoho dne nabídli, abych tam vystavoval. No tak to jsem musel letět.“

Hanke stojí na scéně, hraje starý americký jazz, přes něj se promítají fotografie: americká vlajka – socha Svobody – Václav Havel – znak Občanského fóra – Miloš Forman – Frank Zappa – Paul Newman – Henry Kissinger.

Pak projekce pokračuje fotografiemi Jiřího Hankeho ze sametové revoluce. Poslední fotografií je Lidský řetěz. Po boku Jiřího si stoupají všichni ostatní, chytí se za ruce a hledí dolů. Zazní originální nahrávka: „Kladno je moje město, je to můj domov, já ho беру se vším, s tím dobrým i s tím špatným.“

Projekce se zastaví. Vzaďu je bílá plocha, na které je vidět stín lidského řetězu. Všichni zvedají hlavy a dívají se divákům do očí: „Žít slušně, nestyďet se, nebát se podívat lidem do očí.“ Zvuk uzávěrky.



Jiří Hanke – portrét, který obdržela skupina před setkáním s ním

žijí anebo nedávno žili, převádí do působivé scénické podoby a může tak probudit zájem desítek diváků najednou. Jiří Havelka ve své knize *Zmrazit čerstvé ovoce* uvádí: „Nejsem si jist, jestli se dá divadlem změnit svět, ale určitě můžeme změnit pohled na svět. Můžeme měnit diváka tím, že změníme jeho způsob vnímání.“ (Havelka, 2012, s. 43)

Studenti, kteří dostanou příležitost vyprávět silný příběh pamětníka svým hlasem, se začnou automaticky zajímat o atmosféru doby, ve které žil. A strávil-li ten člověk celý život nebo část života v jejich rodném městě, bude je to zajímat o to víc. Dostanou totiž příležitost zjistit, jestli člověk, který tu žije o padesát let déle, náhodou neví, co bylo dřív v tom vysokém domě, který mýjejí každé ráno cestou do školy, nebo jestli ho taky vyhodili za minulého režimu z práce jako jejich dědu nebo mu zabavili dům jako jejich babičce. Získají tak nejen informace o tom, k čemu kdy došlo, ale že se to dělo napříč společností, a začnou si získané informace zasazovat do širšího kontextu. Začnou se zajímat o historii své rodiny a o své vlastní kořeny. Začnou hledat a ptát se. Začnou se snažit porozumět místu, kde žijí. Zjistí, že předáváním takových příběhů svým spolužákům a dalším lidem mohou místo, kde žijí, ovlivnit.

Podobu našeho života utváří to, co si pamatujeme. Většinou si pamatujeme to, co nás opravdu zasáhlo. Pokud v nás něco probudilo hlubokou radost, budeme se k tomu chtít vrátit a prožít to znovu. Pokud jsme prožili hlubokou bolest, budeme se snažit vyhnout všemu, co by k tomu mohlo znovu vést. Pokud se setkáme s někým, kdo prožil podobnou hlubokou radost nebo bolest jako my, potěší nás, že to můžeme s někým sdílet. Takovou cestu nabízí dokumentární divadlo. Sdílet vyprávění o prožitých událostech někoho jiného. Přemýšlet nad tím, zda bychom my sami jednali stejně, nebo úplně jinak. Studenti, kteří se ocitnou v rolích pamětníků, jejich příbuzných nebo přátel, získají příležitost si takové události v bezpečí role prožít a jednání těchto lidí pochopit. To, že mají příležitost něco takového objevit, v nich může probudit větší toleranci a citlivost k okolnímu světu.

Pro diváky i pro inscenační tým přináší dokumentární divadlo důležitou výzvu – konfrontaci se stereotypy, ke kterým každý z nás čas od času tihne. Stereotypy o životě za komunismu, starých lidech, mladých lidech, menších městech nebo cizincích. Pamětníci, kteří se stanou součástí projektu, mohou



Život v oblacích

zjistit, že mladí lidé jsou i dnes otevření, zvědaví a odvážní. Mladí lidé mohou zjistit, že i když je člověku sedmdesát nebo osmdesát, neznamená to, že takový přestal být. Že něco změnit může i jeden člověk, a ne pouze většina. A že se samostatná práce nedá dělit pouze do kategorií dobře/špatně. To je podle mého názoru něco, s čím se potřebujeme setkávat všichni, bez ohledu na věk. S příběhy lidí, kteří se nebáli a neztráceli naději ani v těžkých chvílích, které si mnoho z nás nedokáže ani představit. Pak si budou i osmáci a deváťáci pamatovat, co se stalo 21. srpna 1968 nebo co byla spartakiáda.

POZNÁMKY

- ¹ Rozhlasová reportáž ale není jedinou variantou. Studenti mohou dojít k libovolným tvůrčím výstupům, kterými mohou být např. divadelní libreto, animace, komiks, povídka, video aj.
- ² *Příběhy našich sousedů* [online]. Post Bellum: ©2017 [cit. 2020-11-02]. Dostupné z: <https://www.pribehynasich-sousedu.cz/>.
- ³ Ani v jednom z týmů, které jsem vedla, se historik nenašel, o kontextu zmínovaných událostí jsme mluvili vždy všichni společně



Život v oblacích

⁴ Vzhledem k tomu, že to může být první zkušenost s mluvením na mikrofon, je třeba se na to připravit a zařadit dostatečnou hlasovou přípravu.

⁵ Životopisy jsem vybírala podle doporučení koordinátorky, která mi s předstihem poslala odkazy na zdařilé medailonky z předchozích kol *Příběhů našich sousedů*.

⁶ V tomto bodě je opravdu důležité nechat studenty načíst text a pořídit si pracovní audionahrávku. V této chvíli je ještě čas zjistit, jaké slovo je potřeba nahradit, co komu dělá problém apod. Pořízení pracovní nahrávky také pomůže studentům vyzkoušet si, jak blízko mají být, jak hlasitě mají mluvit a jak moc je důležité dobře artikulovat.

⁷ První ročník přehlídky jsme uspořádali s kolegyní Kateřinou Slavíkovou v březnu 2019 u příležitosti Světového dne divadla pro děti a mládež. Název přehlídky odkazuje k soutěžnímu festivalu amatérského divadla FAD, který probíhal v Divadle Lampion v polovině května již devět let. Protože se na festival hlásily i dětské a studentské soubory, rozhodli jsme se vytvořit pro ně samostatnou událost, aby se mohly setkat v rámci své kategorie. Další ročník se vzhledem k epidemiologické situaci neuskutečnil.

⁸ Skupiny se dohodly, že i když jsou oba tvary součástí jednoho celku, pojmenují je zvlášť a v názvu zachováme lomítko.

LITERATURA

BENEŠOVÁ, magdaléna; NAVRÁTILOVÁ, Anežka. *Příběhy našich sousedů: Metodika pro pedagogy*. 2., akt. vyd. Praha: Post Bellum, 2017, 60 s. Dostupné též z: https://www.pribehynasichsousedu.cz/media/pns_metod_2017_web.pdf.

BOGART, ANNE; LANDAU, TINA. *Úhly pohledu: The Viewpoints Book: praktický průvodce systémem úhlů pohledu a kompozice*. Přel. Jana SVOBODOVÁ. Praha: Divadelní ústav ve spolupráci s Divadlem Archa, 2007. 208 s. Přel. z: *The Viewpoints Book: A practical Guide to Viewpoints and Composition* [2005]. ISBN 978-80-7008-210-2.

BROOK, PETER. *Nitky času: Memoáry*. Přel. Jitka SLOUPOVÁ. Praha: Divadelní ústav, 2004. 236 s. Ed. Světové divadlo. Přel. z: *Threads of time*. ISBN 80-7008-170-8.

HÁJEK, ROMAN (ed.). *Kladenská sametová*. Kladno: Halda, 2019. 2 svazky (144; 84 s.). ISBN 978-80-907236-3-4.

HÁKOVÁ, JANA (ed.). *Už nikdy neřeknu stará bába: almanach projektu Příběhů našich sousedů*. Praha: Post Bellum, 2017. 112 s. ISBN 978-80-905250-8-5.

HANKE, JIŘÍ; HÁJEK, ROMAN. *Kladnu pod kůží*. Kladno: Halda, 2013. 48 s., 106 s. obr. příl. ISBN 978-80-905223-2-9.

HAVELKA, JIŘÍ. *Zmrazit čerstvé ovoce: Útržky úvah o divadelní zkoušce*. Praha:

Nakladatelství Akademie múzických umění, 2012. 186 s. ISBN 978-80-7331-222-0.

HONZÁK, RADKIN. *Psychosomatická praxe*. Praha: Vyšehrad, 2017. 336 s. ISBN 978-80-7429-912-4.

LENGYEL, ANNA (ed.). *Karaoke Europe: a handbook to social specific theatre*. [Maďarsko]: Karaoke Europe, 2014. 116 s.

MACHALÍKOVÁ, JANA; MUSIL, ROMAN. *Improvizace ve škole: Didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, s. r. o., 2016. 148 s. ISBN 978-80-7333-120-7.

MARTÍNKOVÁ, NINA. *Hra a divadlo*. Praha: NIPOS, 2018. 152 s. ISBN 978-80-7068-325-5.

MARTINOVÁ, MARTA. Šustění pytlíkem po večerce: Se Zuzanou Burianovou o vyprávění sociálně vyloučených. *A2: kulturní čtrnáctideník*. 2020, roč. XVI, č. 9, s. 9. ISSN 1803-6635.

MORGAN(OVÁ), NORAH; SAXTON(OVÁ), JULIANA. *Vyučování dramatu: hlava plná nápadů*. Přel. Helena ZYMONOVÁ a Jaroslav PROVAZNÍK. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. 252 s. Přel. z: *Teaching drama: a mind of many wonders* [1987]. ISBN 80-901660-2-4.

PALARČÍKOVÁ, ALENA. *Tygr v oku aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS-ARTAMA, 2011 [2001]. 136 s. ISBN 978-80-7068-005-6.

POSPÍŠIL, ZDENĚK; BAŽURA, FRANTIŠEK; HÁJEK, ROMAN. *Paměť Podprůhonu: historie, příběhy a lidé kladenské dělnické čtvrti*. Kladno: Spolek Podprůhon; Halda, 2019. 274 s. ISBN 978-80-907236-5-8.

ŠTEMBERGOVÁ KRATOCHVÍLOVÁ, ŠÁRKA. *Mluvní výchova dětí*. V tomto souboru vydání první, Metodika mluvní výchovy dětí 4., revid. vyd., Výrazová hlediska mluveného projevu 5., uprav. vyd. Praha: ARTAMA, pracoviště NIPOS, 2016. 192 s. ISBN 978-80-7068-305-7.

ŽARNÍKOV, KATEŘINA. *Dramatická výchova distančně? Tvořivá dramatika*. 2020, roč. XXXI, č. 2, s. 3-6. ISSN 1211-8001.

Ukázky z diplomové práce obhájené na katedře výchovné dramatiky v lednu 2021

PUBLIKACE O DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ PRO PŘEDŠKOLNÍ DĚTI?



ALŽBĚTA FERKLOVÁ
ferklova@centrum.cz
katedra primární pedagogiky,
Pedagogická fakulta UK, Praha

Dramatická výchova s nejmenšími dětmi je objevování zdánlivých maličkostí ve velkém světě příběhů a fantazie. Je to období nejpřirozenějšího vstupování do rolí, období nekonečné hry a spontaneity v bezpečném prostředí ideálně pevných hranic.

Z publikace Michaela Novotného to ale vypadá, že dramatická výchova s předškolními dětmi je pouze připravená hra v režii učitele, který nedává dětem příliš prostoru pro hravost, volnost a ani příliš možnosti vstoupit do fikce. Je to hraní si s dětmi, které jim jistě nějaká pozitivita přináší, ale nevyužívá potenciálu dramatické výchovy.

Kniha se opírá o všeobecný teoretický úvod, kde autor velmi stručně, neúplně a nepřesně popisuje význam dramatické výchovy pro děti předškolního věku a nejčastěji využívané metody a techniky v dramatické výchově. Dále stručně vypisuje cíle z *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*, které můžeme naplňovat v rámci lekce dramatické výchovy s předškolními dětmi. Poslední kapitola teoretického úvodu se věnuje struktuře dramatické lekce. Ta by podle Michala Novotného vždy měla mít úvodní část, průpravnou část, hlavní část (dramatickou hru), relaxační část a závěrečnou

část – to dodržuje i v každém plánu lekce. V jeho podání jde ale pouze o úvod do tématu, průpravnou hru pohybovou, průpravnou hru hlavní (výjimečně hru dramatickou) a závěr ve smyslu reflexe her.

V teoretické části je několik nepřesných tvrzení a nejasností. Autor mylně uvádí, že primární funkcí průpravných her a cvičení je zahrátí organismu. Dále upozorňuje na to, že by učitel v roli neměl být nikdy v hlavní roli, ale pouze v té vedlejší, neboť hlavní role patří vždy dětem. Další neopodstatněnou myšlenkou je, že děti od učitele dramatické výchovy očekávají pochvalu. Jako nejdůležitější metoda dramatické výchovy pro předškolní věk je podle autora narativní pantomima (ač jí v lekcích využil pouze párkrát). S tím lze samozřejmě souhlasit. Problém je však v tom, že autor ji popisuje jako „květnaté vyprávění“. S předškolními dětmi je to s narativní pantomimou ale jinak než s dětmi staršími. Místo „květnatého vyprávění“ potřebují naopak jasně krátké věty, aby se ve vyprávění neztratily a mohly se soustředit na vstup do role.

Autor velmi zdůrazňuje úlohu motivace. Ta je ale v jeho lekcích myšlena spíše jako motivace k jednotlivé hře, přeřikání textu, básni a říkadla, nikoliv jako zamýšlení se nad tématem či poskytnutí nějakého faktu/informace.

I když jde o metodickou příručku, bylo by zajímavé dočíst se o specifikách dramatické výchovy pro nejmenší děti, např. jak pracovat s říkadly a básněmi (často jsou v lekcích využívány, ale v textu se dočteme pouze informace, že děti báseň naučíme). Přitom práce s říkadly a poezií je v dramatické výchově s nejmenšími citlivá oblast a bylo by potřeba vysvětlit, na co si dát pozor a jak v tomto případě postupovat.

V metodické části autor předkládá scénáře čtyřiceti lekcí. Hry rozděljuje do tří kapitol podle věku dětí – od 4, od 5 a od 6 let. Lekce/hry pro jednotlivý věk jsou

poskládány nahodile, nenačítají se sebe tematicky, obsahově, nejsou odstupňovány obtížností ve smyslu míry zkušeností dětí s dramatickou výchovou či postupným seznamováním a pronikáním do způsobu práce. V lekcích se bohužel nepracuje s literaturou, se souvislým příběhem a nevyužívá se ani ostatních estetických výchov. Autor málo využívá reálné předměty, pomůcky, a pokud ano, tak opět spíše jen jako pomůcku průpravné hry; nepracuje se zástupnou rekvizitou, kostýmním znakem apod.

Scénáře obsahují určitě několik zajímavých her a cvičení, ale ve většině případů to nejsou lekce dramatické výchovy. Proč? Lekce totiž obsahují stručně a neúplně cíle (ty dramatické nezmiňuje autor ani v teoretickém úvodu). Uvádí pouze cíle z *RVP PV* (vždy tak dva tři a vesměs jsou velmi obecné), nikoli konkrétně osobnostní, sociální a dramatické. Absenci dramatických cílů považuji v této publikaci za zásadní a v uvedených lekcích se to i jasně odráží. Jde totiž převážně o průpravné hry a cvičení a samotných metod dramatické výchovy je ve všech čtyřiceti lekcích opravdu málo.

Konkrétně:

Prvním náznakem jsou v lekcích č. 13 dvě děti v roli Jeníčka a Mařenky. První vstup do role pro všechny děti je v lekcích č. 18, kde děti připravují etudy ve dvojicích (nepříliš šťastně je autor nazývá scénkami). Třetí vstup do role je v lekcích č. 19, kde se děti v šestičlenných skupinách rozdělí na Smolíčka a pět jeskyněk a mají přehrát situaci přemlouvání Smolíčka. Čtvrtý je v lekcích č. 21, kde autor využívá narativní pantomimu. Pátý vstup do role je v lekcích č. 34 – také pomocí narativní pantomimy –, tentokrát jsou to běžné denní činnosti. V lekcích 35 jsou děti v rolích pacientů a jeden v roli doktora. Šestý a poslední náznak je v lekcích 37, kde se děti pohybují jako čarodějnice. Zbytek jsou pouze průpravné hry a cvičení, převážně pohybové, rozvíjející postřeh,



koordinaci těla, paměť, verbální vyjadřování, smyslové vnímání apod.

Lekce jsou tedy pouze výčetem různých her, nevedou děti k tomu, aby přemýšlely nad souvislostmi, a pomocí vlastního jednání se tak dívaly na konflikty z více úhlů pohledu. Autor nepracuje se spontánními nápady dětí, činnosti jsou předem jasně naplánovány, metodické poznámky popisují pouze organizační záležitosti. Děti převážně hrají hry, které jim učitel zadává, a ilustrují to, co jim říká. Průpravné hry a cvičení jsou důležitou součástí dramatické výchovy, ale pokud jsou jedinou

metodou práce, pokud chybí příběh, fikce a vstup do role, lze stěží hovořit o lekcích dramatické výchovy, a to ani s dětmi v předškolním věku.

Navíc velmi často jednotlivé hry neodpovídají věku dětí. Jeden z příkladů hry pro čtyřleté děti: „Vhodné je také ukázat dětem kartičky s čísly od 1 do 6 tak, aby je dokázaly pojmenovat a zapamatovaly si, jak jdou čísla po sobě. [...] Do herního prostoru umístíme kartičky od 1 do 6 tak, aby čísla nešla od startovní čáry postupně, ale aby byla zpřeházená. Děti pak rozdělíme do dvou stejně početných družstev. Úkolem každého dítěte z družstva je proběhnout trať a dotknout se místa u kartičky. Trať musí děti proběhnout podle čísel od 1 do 6. Vyhrává družstvo, které trať proběhne nejrychleji a přitom dodrží posloupnost čísel.“ (s. 24–25)

Větší množství her je určených pro sudý počet dětí – autor v metodických poznámkách nenaznačuje nápady a tipy, jak si s tím poradit v případě lichého počtu dětí. Nebo se uvádí omezený počet dětí, např. pro 12–16. Opět však není naznačeno, jak si s tím poradit v případě jiného počtu dětí. Být flexibilní při hrách s dětmi předškolního věku je ale zásadní, neboť složení skupiny se na základě vývojových specifík tohoto věku může změnit i během hry samotné.

Autor průběžně a velmi nevhodně zahrzuje soutěživé hry (vyhraje ten, kdo..., vítězí družstvo...) a hry spíše z oblasti

tělesné výchovy (slalom, hry na družstva, manipulační a lokomoční hry). Některé z nich by v lekcích dramatické výchovy mohly být využitelné, ale v případě, že by motivací nebyla pouze hra samotná, ale třeba slalom jako krkolomná cesta hlavního hrdiny apod. Rozhodně ale nejde o hry dramatické, jak je autor mylně pojmenovává. Hra může být sice pro děti dramatická ve smyslu akce a napětí, ale chybí v ní vstup do role a jednání za postavu.

Celá publikace je tedy pouze ukázkou průpravných her a cvičení. Ty jsou do lekcí více či méně motivačně poskládané za sebou, nepronikají do jádra příběhu, často neodpovídají věku dětí a ze své podstaty nejsou vhodné pro lekce dramatické výchovy (naopak by byly smysluplně využitelné v hodinách tělesné výchovy v 1. a 2. třídě ZŠ). Ide spíše o rozpracované scénáře lekcí a autorovy stručné a nepřesné teoretické poznámky. Pokud se tedy kniha dostane do ruky laikovi, který bude chtít získat informace o specifikách dramatické výchovy s dětmi předškolního věku, podá mu o této oblasti zkreslený obraz.

NOVOTNÝ, Michael. *Lekce dramatické výchovy pro děti předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. 112 s. Odpovědná redaktorka Hátá Kreisinger Komňacká. ISBN 978-80-244-5964-6.

DIVADELNÁ NITRA A DOSPIEVAJÚCA MLÁDEŽ



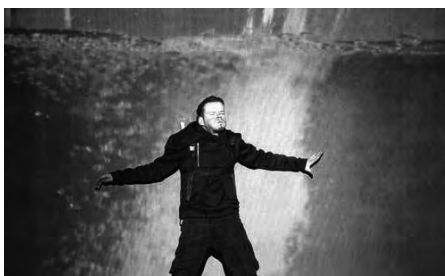
MARTA ŽILKOVÁ

mzilkova@ukf.sk

Ústav literárnej a umeleckej komunikácie, Filozofická fakulta UKF, Nitra

Už jedenatridsať rokov si udržiava Nitra známy medzinárodný divadelný festival, ktorý sa každý rok inovuje a rozširuje nielen o počty uvedených diel, ale aj o témy a činnosti, ktoré festival sprevádzajú a dopĺňajú. Každý ročník má akúsi hlavnú ideu a tej sa prispôsobujú oslovení umelci, divadelné predstavenia aj ostatné aktivity. Tohtoročný festival (konal sa 23.–28. 9. 2022) sa niesol v duchu hesla *Krehkosť/fragility*, čím chcel nadviazať na atmosféru pokovidovej, vojnovnej a krízovej éry, keď nielen človek, ale aj predmety, fakty a udalosti sa javia ako krehké, slabé a zničiteľné.

Jednotlivé divadelné predstavenia dostali tak do viackrát tému, ako je zraniteľnosť, životný pocit nielen starých ľudí, ale aj mládeže, ako následok militantnosti či násilia, ako nedokonalosť, slabosť, bezbrannosť. Celým festivalom sa niesla pochmúrnosť, komornosť a akási smutná bezvýchodiskovosť ako odraz nálady súčasného sveta. Nie náhodou boli mnohé predstavenia monodramatické, celkom chýbali veľké výpravné diela, na aké boli v Nitre diváci zvyknutí. Dramaturgia festivalu nepokladala za správne veselieť sa v tejto ponurej dobe, keď nad našimi hlavami lieta čierny anjel vojny a smrti. Preto mnohé predstavenia



Divadlo Andreja Bagara v Nitre: *Kým nastane ticho*



Odivo a Ivan Martinka: *Svetlonos*

boli tanečným sólovým vystúpením, kde sa tanečník sám vyznával zo svojej traumy, prenášajúc ju na divákov v hľadisku.

Veľký dôraz sa kládol na formálnu stránku jednotlivých divadelných diel. A ako kurátorka slovenskej časti Mária Danadová zdôrazňuje, ukazuje sa trend k princípom performancie (nielen na Slovensku), čo umožňuje hercovi priblížiť sa k divákovi, ale napokon ostať sám na javisku. Takýto spôsob hrania si vyžaduje veľkú hereckú sústredenosť i umenie nadviazať kontakt s divákom. Možno aj nastolená náročnosť divadelnej výpovede ovplyvnila miestami menší divácky záujem. Podobné podujatia, akým je Divadelná Nitra, možno pokladať za akýsi lakmusový papierik, ktorý odkryje stav záujmu publika o náročné umelecké diela, kde na prvom mieste nefiguruje zábavnosť.

Hoci Divadelná Nitra oslovuje predovšetkým dospelého diváka, na mnohých predstaveniach sa pravidelne zúčastňovali študenti umeleckých stredných i vysokých škôl nielen ako diváci, ale hlavne v sprievodných podujatiach ako účinkujúci a diskutujúci na besedách po jednotlivých predstaveniach.

Je pozoruhodné, že prvé i posledné festivalové diela boli určené predovšetkým dospelajúcej mládeži. Autorkou vzdelávacej hry *Kým nastane ticho* je dramaturgička domáceho Divadla Andreja Bagara v Nitre Slavka Civiňová. Hra vypovedá o veľkej kalamite vo Vysokých Tatrách a o neúmernom ťažení dreva, jeho vplyve na ekosystém a o potrebe výchovy k úcte vo vzťahu

k prírode. Náročnej témy sa ujala známa režisérka a umelecká šéfkva Divadla Pôtoň (najznámejšie nezávislé divadlo na Slovensku), čo svedčí o kreatívnom prístupe k téme, kde bolo potrebné spojiť vizuálnu a zvukovú inštaláciu na uchopenie metaforickosti enviromentálnej témy. Dokumentárny materiál zachytený na filmovom plátne i fotografiách dopĺňal dianie na javisku a pripomínal katastrofu z roku 2004, na ktorú sa prítomní mladí diváci nemohli pamätať. Odkrývanie zneužívania kalamity, obchodovanie s drevom, ničenie lesov a krajiny nepôsobilo priamočiaro, režisérka neulahčovala divákovi percepciu faktov, lebo vytvorila multimediálny tvar, do ktorého zapojila pohybové divadlo, zvukové i svetelné efekty a osobitné miesto vyčlenila pre hudbu a organické zvuky napodobňujúce prírodné zvuky. Čiže použila výrazové prostriedky príznačné pre jej diela určené dospelým divákom. Dvojaký účinok zvoleného prístupu sa odráža nielen vo výchove k zodpovednému vzťahu k prírode, ale aj vo výchove mladých k percepcii náročnejšieho divadelného diela.

V tomto trende pokračoval aj v Česku známy bábkoherec, filmový a televízny herec (napr. vo filme *Jánošík*, naposledy vo filme *Piargy* či v mnohých českých televíznych rozprávkach), v súčasnosti tvoriaci na voľnej nohe v oblasti nezávislého divadla, Ivan Martinka. Divadelné zoskupenie *Odivo a Ivan Martinka* ponúklo (resp. organizátori vybrali) dielo *Svetlonos*. Téma: tma, svetlo a strach. Tieto entity nie sú v umení neznámou veličinou. Ale

zamýšľanie sa nad ich vzťahom a pôsobením na človeka, to je už prípad spomenutej hry v tom zmysle, že uvažovanie sa odohráva na javisku a pôsobenie v hľadisku. Človek a strach, dospelý a dieťa, tma a zlo, to všetko sa tvorí na javisku. Stály je tam iba človek (Ivan Martinka) a všetko ostatné sa deje jeho zásluhou a pričinením. Forma performancie núti diváka hľadať význam v množstve ponúknutých prvkov, metafor a hereckého prejavu. Bábka-dieťa, ktoré človek vytvára a formuje pred očami divákov, ponúka viaceré interpretácie. Predovšetkým cestu strachu od detstva do dospelosti. Ale aj množstvo ďalších možných významov, ktoré si utvára samotný divák. Réžiu predstavenia mala trojica Mária Danadová, Monika Kováčová a Ivan Martinka, čo vysvetľuje zvolenú formu, kde dominantnú úlohu hrá technológia a výtvarné postupy. Obe režisérky študovali v Prahe a obe založili nezávislé divadelné zoskupenie *Odivo*, kde tvoria bábkové hry pre všetky vekové kategórie. Pre zaujímavosť uvádzam, že Monika Kováčová ako režisérka vytvorila predstavenie aj pre batولاتá a bábätká. Keďže Ivan Martinka už dávno vyznáva ich divadelnú poetiku, spoločné dielo nie je žiadnym prekvapením.

Spomenuté divadelné opusy pre mládež (i dospelých) sú síce tematicky i žánrovo diametrálne odlišné, predsa ich spája snaha narušiť divadelný stereotyp, nastoliť nový, ktorý by prinútil príjemcu rozmýšľať nielen nad obsahom, ale aj formou divadelného diela.

NAHLÉDNUTÍ DO NOVÝCH KNIH PRO DĚTI A MLÁDEŽ

FRANTIŠEK TICHÝ: LABYRINT NEDOKONČENÝCH SETKÁNÍ



Ilustroval Stanislav Setinský. Praha: Baobab, 2020. 186 s.

Jméno pedagoga a spisovatele Františka Tichého je v literatuře pro mládež spojeno zejména s románem *Transport za věčnost*, který vypráví příběhy mladých lidí žijících v Terezíně za druhé světové války. *Labyrint nedokončených setkání*, vycházející opět v působivém výtvarném pojetí Stanislava Setinského, zůstává této tematicce věrný. Tentokrát ale příběh chlapců dospívajících mezi zdmi terezínského gheta doplňuje příběh z dnešního Terezína. V jeho kulisách, nasáklých temnou historií, se rozehrávají příběhy současných kluků. Mnohohlasé vyprávění kaleidoskopicky skládá motivy ze života chlapců, kteří si navzdory časové propasti, jež je dělí, vzájemně zasahují do osudů. Ze vzniklé mozaiky vyrůstají silná témata hrdinství, přátelství a odvahy.

Kniha představuje rozličné světy dospívajících chlapců: skautský oddíl, dětský domov, pasták nebo terezínskou chlapeckou ubytovnu. Ačkoli román v mnohém

připomíná slavné klučí příběhy Jaroslava Foglara, Tichého chlapeč Mirka Dušína rozhodně nepřipomínají. Jsou to kluci, kteří nešetří vulgarismy, pořád jsou jednou nohou v maléru, zároveň jim však záleží na přátelství, vědí, co je to zodpovědnost, odvaha i strach. Dovedou se neohroženě toulat cizím nočním městem, někdy se ztrácejí ve vlastní duši a zápasí s celým světem i sami se sebou, blbnou na hřišti a zpívají u táboráku, řeší holky, diskutují o víře a vyprávějí si sprosté vtipy. Zkrátka skuteční kluci: v roce 1944 – Pavel, který vydává časopis, hraje fotbal, strachuje se o mladšího brácha a prožívá své první zamilování na pozadí hrůz života v ghettu, v roce 2018 – Marek, Rom z dětského domova, který dělá jedno problematické rozhodnutí za druhým, Filip, který věří v Boha a zápasí s přijetím své homosexuality. A nakonec Matyáš, který bez tolika životních trápení jako ostatní tři, doplňuje obraz zachycující všechny odstíny dospívání.

Kniha otevírá mnoho citlivých témat, dotýká se pocitu vyčlenění, příslušnosti k různým druhům menšin, smrti, sebevraždy, homosexuality, comming outu, sebepřijetí, víry, lásky i sexu. Jednotlivá témata se představují odlišně v příběhu každého z chlapců, čímž vzniká živá kompozice individuálních odpovědí na věčné otázky. Nejen v literatuře pro mládež bývá obtížným úkolem uchopit některá témata tak, aby byla čtenáři nabídnuta citlivě, nenuceně, adekvátně věku a bez patosu či mravokárného příděchu. František Tichý však ukazuje, že to není úkol nespílitelný. Nabízí příběh realistický a uvěřitelný, v němž navíc najdeme tajemno i duchovní přesah.

Stejně jako předchozí knihy Františka Tichého se i tato opírá o reálné události a některé postavy, historické i soudobé, jsou inspirovány pohnutými osudy skutečných chlapců. V románu můžeme sledovat jistou vzdělávací intenci spisovatele-pedagoga, který elegantně prokládá fikci četnými historickými reáliemi, všechny pojmy i slangové výrazy vysvětluje

v poznámkách pod čarou a místními názvy odkazuje na přiloženou mapu Terezína, aniž tím jakkoli narušuje spád děje. Díky tomu, že F. Tichý staví svůj literární svět na pevných základech pečlivě nashromážděných informací i vlastních zkušeností, je příběh plastický ve všech svých rovinách. Zejména mladí hrdinové románu vděčí za svou uvěřitelnost pedagogické praxi svého tvůrce, který s citem pro autenticitu chování i jazyka dospívajících vykresluje postavy věrohodné v jednání i mluvě.

V konfrontaci válečného a soudobého příběhu je vidět, co se může stát, když se koleje osudu mladého člověka, který má hlavu plnou svých problémů, protnou s kolejemi někoho, na jehož trase je výhybka směr Auschwitz-Birkenau. František Tichý nezlehčuje trápení mladého člověka v žádné době. Ukazuje ale svým čtenářům, že když ten, kdo prošel válečným Terezínem, nezanevrel na život, dokáže najít i ve vlastní situaci naději a jistý nahléd.

Ačkoli je svět románu světem výhradně chlapeckým, čtenáře si získá bez ohledu na pohlaví. V labyrintu dospívání totiž bloudí všichni stejně.

Alžběta Rajchlová

ELIŠKA BERANOVÁ: CHLAPEČ S RYBÍ HLAVOU

Ilustrace na obálce Jakub König. Praha: Jakub Hlaváček – Malvern, 2021. 96 stran.

V posledních několika letech se v českém prostoru dostává do popředí veřejných diskusí téma duševního zdraví. V této souvislosti snad můžeme mluvit o jisté detabuizaci mnohých témat, která se stávají předměty diskuse. A právě do této diskuse vstupuje se stejným tématem Eliška Beranová, která ho překlápá také do prostoru literárního.

Ve své nerozsáhlé, ale hutné novele tematizuje Eliška Beranová křehkost vnitřního světa, a to jak osob s duševním onemocněním, tak i těch, kteří se cítí jen „nevyrovnaně“, jak sama o sobě říká

protagonistka. Ústředním motivem se stává sebevražda mladého muže. V novele však nacházíme také motivy nefunkčnosti a rozpadu rodinných vztahů, alkoholismu nebo zoufalé snahy najít svou vlastní identitu. Tyto motivy se organicky prolínají a promítají se do křehkosti psychiky postav.

E. Beranová není první, kdo se těmito tématy zabývá a přichází tak do prostoru, v němž jsou čtenáři na takové čtení alespoň částečně připraveni. Motivem sebevraždy se ve svém druhém románu *Smrtholka* zabývá Lucie Faulerová (2020), motiv alkoholismu nekonvenčně zpracovává Petra Batók v prvotině *A pak už jen tma* (2008). Krize rodinných vztahů se stává motivem mnoha románů Petry Soukupové nebo Petry Hůlové (např. *Přes matný sklo*, 2004). Novela Elišky Beranové však nabízí jinou narativní perspektivu a přináší tak odlišný vzhled do tématu, které se samo stává předmětem zkoumání.

V úvodu novely vstupujeme spolu s protagonistkou, bezejmennou mladou ženou,

prochází městem a vzpomínka z každého místa se vždy stočí k Romanovi. Své vzpomínky rekonstruuje, citlivě ohmatává každý detail uplynulých událostí. Mezi řádky čteme její snahu najít a zachytit místa zlomu, kdy se vše změnilo, kdy se přítel začal ztrácet ve světě nemoci.

Spolu se ženou bloudíme po společné krajině jejich raného dětství, školních let a dospívání. E. Beranová líčí místa velmi sugestivně a spolu s tímto líčením se stává podobně sugestivní celé vyprávění právě proto, že prostor a vzpomínky jsou takřka srostlé.

Atmosféra celého města i vyprávění je tíživá, snová a stahuje samu sebe do bezvýchodnosti.

Snový charakter textu umocňují pasáže, které jsou věnované vzhledem do Romanovy mysli. Chlapec, který byl od dětství fascinován rybami, se postupně mentálně propadá do jejich světa. Bloudění ženy po nočním Městě se stává také stále snovější a dochází k postupnému prolínání jejich vzpomínek se současnou realitou právě skrze konkrétní místa. A v závěru novely se hranice skutečného světa se snovým, až halucinačním stírá docela. Téměř blouznivá žena přichází do lesa, který se pod září měsíce proměňuje v mořské dno a ona se zde setkává s Romanem v jeho rybí podobě. Dochází tedy k prolínání světa skutečného, myšlenek a vzpomínek ženy se světem Romanovy mysli. Vyprávění je proto nejednoznačně uchopitelné a interpretačně velmi otevřené.

Podobně neuchopitelným a významově často mnohoznačným činí vyprávění autorčina hra s hlasem a perspektivou vypravěče. E. Beranová neodděluje graficky přímou řeč, která tak splývá s vypravěčovými party. Prolíná ale také vnitřní monology postav opět s pasážemi vypravěče, střídá gramatické osoby vyprávění, pracuje dokonce s du-formou. Vzniká tak působivě slévání a prolínání hlasů v jedno mnohohlasí.

Autorka používá převážně „lyrizující“ jazyk a na mnoha místech nacházíme velmi trefné a neotřelé metafory pro vystižení charakteru místa: *útroby panelového domu, těhotný šedivý kouř, ropně černé světlo*. Metaforické uvažování je však typické nejen pro charakteristiku prostoru, ale celkově pro strukturu novely.

Jako o metafoře můžeme uvažovat o samotném názvu novely. Motiv ryby a rybí hlavy nacházíme rozvrstvený ve více významech v průběhu textu. Význam rybí hlavy však můžeme vnímat i v souvislosti s rčením „mlčí jako ryba“. Je to přece rybí svět – tedy svět mlčení, v kterém Roman

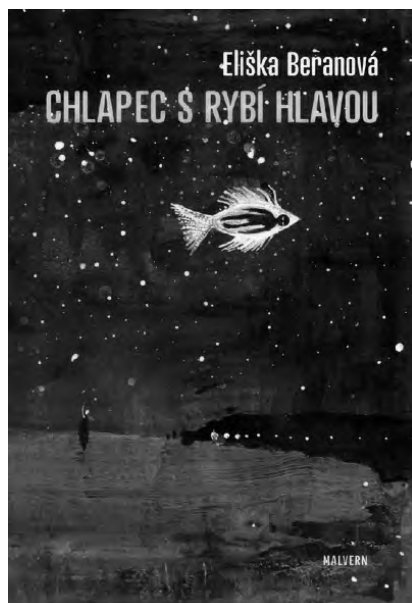
uvíznul. Autorka touto metaforou trefně míří na neschopnost Romana, člověka s duševní poruchou, sdělovat druhému něco o svém vnitřním světě tak, aby druhý člověk porozuměl. Vše se uzavírá uvnitř Romanovy hlavy – a on mlčí.

Právě lyričnost a svérázný autorský jazyk je velkým kladem novely. Současně je právě vytváření lyrických obrazů tím, díky čemu je tíživost vyprávění pro čtenáře snadnější přijatelná.

Vedle stylisticky a jazykově propracovaných pasáží však v textu bohužel nacházíme i místa, která působí, jako by měla čistě informativní charakter. Takové pasáže pak působí, jako by byly spíše vytržené z psychologické či jiné kazuistiky. E. Beranová například citlivě, opět skrze obrazy a situace, vykresluje Romanovo první propadání se do duševní nemoci, jeho vzdalování od okolní reality, neschopnost prožívat radost. Čtenář těmto situacím samozřejmě porozumí. Avšak na následujících řádcích nacházíme informaci, že „již tenkrát se u něj [u Romana – pozn. BMR] začaly projevat ničím nevysvětlitelné sklony k melancholii.“ (s: 50), nebo o pár stran dál: „[...] přesto mu [dívkou Romanovi – pozn. BMR] v okamžicích nemoci nedokázala porozumět“ (s: 52). Takové informace jsou zbytečným zdvojením již řečeného a narušují jinak lyrický a konzistentní charakter vyprávění.

Podobně rušivě působí některé situace, kterým autorka své postavy vystavuje. Na některých místech jejich výpovědi sklouzávají opět ke zbytečné doslovným klišé. Jindy působí situace těžko uvěřitelně (i v rámci snového fikčního světa) – například první sex v životě obou protagonistů. Proběhl mezi dívkou a Romanem v drogovém opojení ještě před patnáctým rokem věku a milostného styku se účastnil také jejich kamarád Jakub. Nejde o to, že by taková situace snad měla čtenáře pohoršit, ale její „nenormálnost“ je zbytečně, neadekvátně přexponovaná.

Kdo by mohl být z hlediska věku modelovým čtenářem této prózy? Nejvíce zlomových okamžiků se odehrává, když je oběma protagonistům mezi patnáctým a osmnáctým rokem. E. Beranová je schopná velmi sugestivně líčit přemýšlení obou postav právě v tomto věkovém období. Můžeme proto předpokládat, že dospívající čtenáři by tuto její schopnost mohli ocenit a text přijmout za svůj. Zároveň nelze jednoduše tvrdit, že pouze pro věk obou protagonistů je možné tuto novelu automaticky přiřadit k žánrům young adult. (Ne každá kniha o dětech je pro děti...)



vracející se po několika letech z ciziny, do zakouřené nádražní hospody jednoho stejně bezejmenného českého Města. Zde žena začíná svou noční pouť, či spíše bloudění, nejen po fyzické krajině města, ale také po krajině vzpomínek vlastní mysli, které jsou zdejšími místy prorostlé. Svou noční chůzí městem se žena vrací do vlastní minulosti a snaží se dát smysl vlastního příběhu, který zde žila. Hned na prvních stránkách začínáme chápat, že toto hledání smyslu, stejně jako ženin návrat mají společnou příčinu, a sice smrt jí nejbližšího člověka, kamaráda Romana.

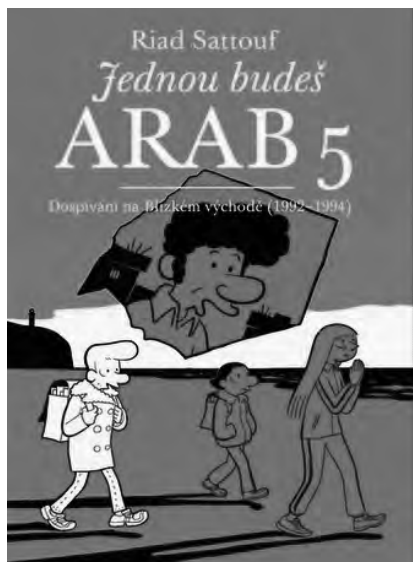
Každé místo vyvolává z mysli takřka hmatatelné vzpomínky, které jako by na místě ožívaly a vystupovaly. Žena postupně

Bylo by zjednodušující interpretovat novelu jen jako „knihu o zmatcích dospívání“ – byť i toto téma je zde možné najít. Eliška Beranová čtenářům nabízí text silně znepokojivý a deziluzivní. Je otázka, zda by dospívající věděli, co si s ním počít. Mám za to, že kniha patří do rukou především dospělým, a zvláště pak těm, kteří by měli chuť s mladými lidmi tato citlivá témata otevírat.

Na závěr připomeňme, že novela neunikla ani porotě Magnesie Litery – byla právem nominovaná na cenu Magnesia Litera 2022 v kategorii DILIA Litera za debut roku.

Bára Međa Řezáčová

RIAD SATTOUF: JEDNOU BUDEŠ ARAB 5: DOSPÍVÁNÍ NA BLÍZKÉM VÝCHODĚ (1992–1994)



Z francouzského originálu L'Arabe du futur přeložila Magdalena Jehličková. Praha: Baobab, 2021. 176 stran.

Autobiografický komiks Riada Sattoufa *Jednou budeš Arab* se rozrostl o další, pátý díl, který čtenáře vezme do první poloviny devadesátých let, kdy Riad nastupuje na střední školu a vstupuje do své puberty.

Celá série ale začíná už v roce 1978, kdy se Riad narodil francouzské matce a syrskému otci. Od počátku se spolu s rostoucím Riadem pohybujeme mezi Blízkým východem a Francií, podle toho, kde zrovna jeho otec najde jako vysokoškolský učitel práci. Sattoufovi rodiče se seznámili na konci 70. let v Paříži na Sorbonně, kde si Riadův otec plnil svůj sen o tom, stát se doktorem, třebaže ne lékařem. Jejich seznámení autor popisuje jako oboustrannou z nouze etnost: Jeho matka přijde na rande, jen aby tu zastoupila pozvanou

kamarádku, protože jí je dotěrného syrského mladíka líto.

Otec vykresluje R. Sattouf jako naivního idealistu, který v osmdesátých letech obdivuje autoritativní politiku Muammara Kaddáfího a později Saddáma Husajna. Tváří se přitom jako oddaný muslim, když ale manželka zatouží po vepřovém, bez jakýchkoliv výčitek ho sežene. V podstatě je to ale člověk bez sebevědomí, který hledí především na své vlastní zájmy a zmltá se přitom mezi náboženskou tradicí a touhou po vymoženostech západního světa.

Libyi i Sýrii osmdesátých let popisuje Riad jako země velmi zaostalé, zejména zdejší venkov a některé místní zvyky nebo politická nařízení ukazuje v jejich směšnosti. Třeba Kaddáfího zákon, podle něž bylo možné zabrat si pro sebe neobývaný dům, přičemž se domy nesměly po odchodu zamykat. Sattoufova rodina tak o ten, který dostane jeho otec přidělen jako učitel, záhy přijde. Rodiče potom rychle pochopí, že je nutné, aby byl neustále někdo doma, protože zájemci o bydlení to zkoušejí ve dne v noci.

Nadhled hlavního hrdiny, který do vyprávění vnáší humor, se tu mísí s brutalitou, přítomnou zejména v protizidovských náladách muslimských zemí. Není divu, že právě blondatý Riad je místními dětmi považován za nenáviděného Žida. Učitelka ve škole si své komplexy léčí mlácením žáků, zejména těch nejhudších, učitel, jenž ji nahradí, se nezdráhá děti, které neposlouchají podle jeho představ, vytahovat do vzduchu za vlasy a vzápětí s nimi házet o lavici. K lékaři chodí matky s dětmi vlastně až těsně před jejich smrtí. Podobná krutost se samozřejmě přenáší i na děti, které brutálním způsobem zabíjí – jí vše živé a slabší, na co narazí. V prvním dílu třeba parta dětí chladnokrevně umučí štěně, v druhém dojde dokonce na vraždu ze cti, když otec se synem zavraždí dceru/sestru, která otěhotní před svatbou. V tomto ohledu však R. Sattouf nešetří ani Francii poukazem na svou francouzskou babičku, která se nezdráhá ubít nechtěná kořata.

Ve třetím díle se autor posouvá do let 1985 až 1987, které malý Riad prožil především na syrském venkově, u svých prarodičů, tedy matky svého syrského otce a jeho starších sourozenců, ve čtvrtém svazku se vrací do let 1987 až 1992, kde se děj zase přesunuje do Francie. V tomto svazku se do popředí před geopolitické otázky, které rámovaly jeho rané dětství, dostává bouřlivé období vztahu jeho rodičů, které končí rodinou katastrofou. Zatím poslední, pátý svazek zachycuje Riada

v období puberty v letech 1992 až 1994, v období prvních lásek, literárních zážitků, koketování s ezoterikou a samozřejmě prvních hudebních oblíbených. Ale i pochybností o sobě, zejména o tom, zda ho neposedl ďábel.

Riad Sattouf se původně živil jako autor karikatur, spolupracoval dokonce s časopisem *Charlie Hebdo*, i proto jsou jednotlivé postavy výtvarně výrazné, zejména svými účesy.

Zatímco první čtyři svazky překládal Jan Machonin, toho páteho se chopila Magdalena Jehličková. Výrazné kvality celého projektu v českém vydání posiluje mimo jiné i fakt, že nakladatelství Baobab na lettering, tedy vzhled textů v bublinách, najalo zkušeného výtvarníka Jaromíra Plachého.

JG Růžička

JAKUB ŠPIČÁK: KUBÍKOVA CESTA

Ilustrace Petra Lukovicsová. Brno: Host, 2021. 144 stran. Odp. red. Pavla Nejedlá.

Ano, *Kubíkova cesta* skutečně odkazuje na Říhovu „klasiku“ – *Honzíkovu cestu*. Čtenář tak nejen na základě titulu, ale i pod dojmem několika úvodních odstavců očekává cosi jako vtipnou parodii: Kubík si nehraje s dřívky, prutem a barevnou kuličkou jako Honzík, ale znučeně doma projíždí ovladačem desítky kanálů na televizi a ani jedna hra na mobilu ho nedokáže „uspokojit“. Taky babička neposílá mamince psaní, aby vnouček přijel. – Kubíkovi přišlo od babičky pozvání mailem...

Čtenář, naladěný na parodickou notu, je však velmi brzy vyveden z omylu. Záhy zjišťuje, že kniha je prostá jakéhokoli humoru a Špičákova snaha napsat moderní verzi *Honzíka* je ve skutečnosti výsledkem upachtěné snahy vyrobit příběh o tom, jak se rozmazlený městský jedináček, který nemůže žít bez mobilu, televize a dalších technologií, zázrakem přerodí v uvědomělého klučíka, který pochopí, jak je prostý život na malém městě u babičky a dědečka úžasný. Vznikla tak trapná, těžko uvěřitelná idylka: Jakmile je Kubík dopraven k babičce a dědovi, ztrácí rychle zájem o mobil, bez kterého dosud nemohl existovat, a rázem zjišťuje, že všechno u babičky a dědy je skvělé. Přestává ho bavit televize, téměř okamžitě ho nadchne, že si může s babičkou zahrát Prší, radostně vyráží s dědou na nákup (ačkoliv doma byl zvyklý na to, že rodiče nákup objednávaly), je překvapený z toho, kolik práce to dá umýt nádobí, protože doma zná jen myčku, nemá problém okamžitě se skamrádit

s dětmi z okolí... Těžko uvěřitelně, komicky působí, že místo pohádky na počítači (na starém počítači, který mají babička s dědou a kterému „vtipně“ říkají Chrchla, se pohádky spustit nedají) se zájmem poslouchá, jak mu děda čte Říhovu *Honzíkovu cestu* (!). „Myslím, že je ti ten Honzík v něčem trochu podobný,“ prohlásí děda, načež Kubík usoudí, že Honzík v knížce mu byl asi opravdu trochu podobný a mudruje: „Taky dostal dopis od babičky, taky jel sám na prázdniny, dokonce vlakem. Musím se domluvit s maminkou a tatínkem, jestli bych příště nemohl jet k babičce a dědovi taky tak, umínil si Kubík.“

Když autor potřebuje čtenáři sdělit nějaký poznatek, vyfabuluje situaci, i když tím v příběhu vytvoří nepříliš organickou odbočku: Když například autor potřebuje čtenáře seznámit s tím, jak se pozná, kolik kilometrů je od nás bouřka, prostě ji spustí ve chvíli, kdy tatínek veze Kubíka autem k babičce a dědovi, aby mohl tatínek Kubíkovi (tedy čtenáři) dodat patřičné poučení: „[...] poznám to podle toho, do kolika napočítám mezi bleskem a hromem [...]. Když napočítám do tří, je to kilometr, když do šesti, tak dva – a takhle pořád dál.“ A protože Kubík má čísla rád, hned se dá nadšeně do počítání...

Zkrátka autor manipuluje příběhem, aby z něho za každou cenu vyzdimal poučení. Postavy vsazuje do násilně zkonstruovaných situací, v kterých reagují nepravděpodobně, těžko uvěřitelně. Takový přístup k příběhu by samozřejmě mohl fungovat, kdyby šlo o nadsázku, např. parodii. K té se však *Kubíkova cesta* přibližuje nechtěně, nezáměrně, a tak čtenář zažívá nad mnoha místy spíše pocity trapnosti.



Většina epizod *Kubíkovy cesty* působí idylicky a ve svém důsledku neživotně.

Zajímavě se začíná rýsovat až zápletka v druhé půlce knihy, kdy Kubík zjišťuje, že mezi sourozenci Eliškou a Patrikem jsou složité vztahy a kdy se začínají dít podivné věci kolem kroniky, kterou si vede parta, do které by Kubík rád patřil. I tato epizoda však končí do ztracena: odhalí se sice, kdo zničil kroniku, ale velmi silně exponovaný vztah mezi sourozenci zůstává nevyřešený.

Na závěr pak autor opět přidá variaci na Říhovu *Honzíkovu cestu*: Kubík se sice neztratí v lese jako Honzík, ale na pouť, kde ho „zachrání“ jeho parta, která ho šťastně dovede k dědovi.

Na zadní straně obálky *Kubíkovy cesty* se dočteme, že tahle kniha má být „Honzíkovou cestou pro 21. století“. Ve skutečnosti je však jen laciným, podbíživým, a nadto neobratným pokusem o prázdninový příběh, nad nímž si uvědomíme, že sedmdesát let stará Říhova *Honzíkova cesta* je navzdory tradičnímu vyprávění a navzdory některým vzdáleným reáliím (k nejcitovanějším patří samozřejmě družstevní vajíčko) životnější a invenčnější a že – na rozdíl od svého „moderního“ dvojčete – dodnes dokáže oslovit čtenáře živě vykreslenými postavami a nosným příběhem.

Jaroslav Provazník

KAREL SYCHRA: PROBLÉMY NA ŠUMAVĚ A JINÉ PŘÍBĚHY

Ilustrovala Nikola Tilgnerová. Praha: Poinsta Publishing, 2021. 104 stran.

Problémy na Šumavě a jiné příběhy je sbírka anekdot a pohádkově laděných příběhů, jejichž část se, jak již název napovídá, odehrává právě na Šumavě. Sběrka je vystavěna poměrně neobvykle a na první pohled podivně. Otevírá ji několik anekdot a vtípů a po nich následují příběhy ze Šumavy, ale pak i takové, které se Šumavou nemají nic společného.

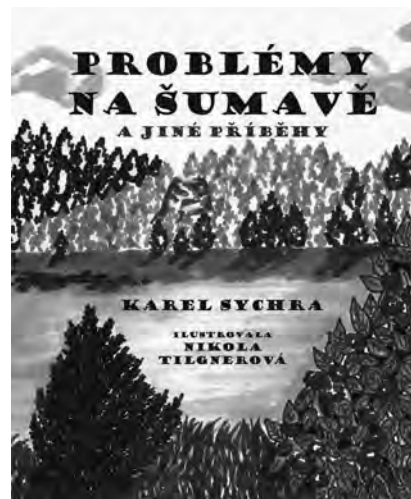
V první části anekdot a vtípů čtenáře snad zaujme a pobaví hned ta první O jehle a klavíru. Další vtípy ze života zvířat a anekdoty jsou však vtipné někdy více, většinou však méně. Možná jejich smysl spočívá ve snaze dobře čtenáře naladit před vážnějšími příběhy, které ho postupně čekají. Možná však nemají hlubší smysl než pobavit. Tak či onak působí ve sbírce příběhů jaksi nepatřičně.

Prvním z příběhů je vyprávění O stromu, ptáku, prasátku a člověku, které se odehrává v dávné minulosti, kdy se pomalu tvoří svět a vzniká krátké, ale pevné přátelství mezi prasátkem a orlem. Orel zachrání prasátku život a to se s ním

vydává na dlouhý let přes oceán do neznáma. Na památku tohoto přátelství pak prasátko v nové zemi zasadí žalud, z něhož za stovky let vyroste dubový les, který poskytuje zvířatům úkryt a lidem dřevo. Příběh připomínající legendy z dávných časů s přesahem do současnosti a klade důraz na přátelství a odvalu.

Následující tři šumavské příběhy jsou vzájemně propojeny nejen místně, ale i některými postavami. Často se v nich vyskytují tradiční nadpřirozené bytosti, ať už jsou to duch, hejkal, bludičky, či víla. Nouze není ani o loupežníky, jimiž se to hned v prvním šumavském příběhu O třech loupežnících jen hemží. Hrdinou druhého příběhu Šumavous je berní úředník Strnad, který se posléze už jako Šumavous objeví i v posledním šumavském příběhu Naštvaný duch Jetřich aneb jak víla Lucie ke štěstí přišla. Všechny tři příběhy jsou jednoduché a přímočaré bez nějakých výrazných odboček a dějových zvratů. Záporné postavy zde představují jen loupežníci nebo berní úředníci. U některých se dokonce ukáže, že se postupem času polepší a přejdou na stranu dobra. Kladní hrdinové jsou většinou dobráci či napravení hříšníci a díky jejich laskavosti a dobrotě vždy vše dobře dopadne.

Hned za šumavskými příběhy je ve sbírce zařazen krkolomný příběh Zapomenutý traktůrek. Neodehrává se na Šumavě ani se v něm nevyskytují nadpřirozené bytosti. Traktůrek zapomenutý ve stodole se moc touží podívat na výstavu Země žitelka (!), ale bojí se, že místo toho půjde do šrotu. Tolik pláče nad svým osudem, že ho uslyší Pavlík s tatínkem, kteří jdou zrovna kolem a ujmou se ho.



V příběhu Problém ve sluneční soustavě, který celou sbírku uzavírá, se čtenář pro změnu přesune do budoucnosti.

Příběh s nádechem sci-fi vypráví o panu Problémovi, který čeká tisíce let na správný čas, kdy se bude moci setkat s jakousi novou bohyní.

Kniha je to tedy velmi nesourodá, ať už jde o spojení anekdot a vtipů s příběhy, či o náměty příběhů samotných. Ilustrace Nikolý Tilgnerové jsou stejně různorodé

a „svěrázné“ jako jednotlivé části této di-letantské sbírky.

Lucie Šmejkalová

OHLÉDNUTÍ

za knihou, na kterou by bylo škoda zapomenout



Uprostřed normalizačního suchopáru, v polovině 70. let, kdy to vypadalo, že v našich krajích čas zamrzl, se v Albatrosu podařilo vydat knihu, která tehdy zapůsobila jako zjevení. Jmenuje se *Do Tramtárie*. Už svým názvem se do těch našich „znormalizovaných“ krajů nehodila, protože nonsens – a tahle sbírka je nonsensová od začátku do konce – se tehdy jaksi nenosil. To, že mohla roku 1976 vyjít, bylo dost možná dáno tím, že jejím autorem byl Miroslav Válek, známý slovenský básník, ale tehdy také slovenský ministr kultury. (Na rozdíl od tehdejších českých normalizačních ministrů kultury se o M. Váلكovi tradovalo, že byl „rozumnější“, že díky němu normalizační bezčasí nebylo ve slovenské kultuře tak tuhé jako u nás.) Zajímavé na téhle knize, která od těch dob bohužel už česky nevyšla, je však také to, že ji přeložil Miloslav Topinka, básník, jehož knihy pro dospělé nemohly až do konce 80. let vycházet (sbírka experimentálních textů *Kryší hnízdo* byla sice v roce 1970 vytištěna, ale ke čtenářům se už nedostala, převážná část nákladu byla zničena; znovu mohla vyjít až v roce 1991).

To, že se právě M. Topinka pustil do překládání Váلكovy knihy (v originále vyšla v roce 1970), není rozhodně náhoda. Váلكovy nonsensové verše mají kořeny v 60. letech, kdy se autoři veršů pro děti (stejně

jako pohádkových próz) rádi inspirovali meziválečnou avantgardou. Tady je však na místě připomenout, že tvorba Miloslava Topinky nesouvisí s learovsko-carrollovským nonsensem, který byl a je u nás nejčastěji k vidění (Emanuel Frynta, Pavel Šrut...). Není to ani nonsens vycházející z experimentální poezie 50. a 60. let, kterému se věnovali zejména Josef Hiršal a Bohumila Grögerová, nebo z aktivit skupiny OULIPO (Raymond Queneau, Italo Calvino...). A už vůbec to není poezie napájená poetickými nebo surrealistickými nezvalovskými hříčkami. Kořeny tvorby Miloslava Topinky by se daly najít kdesi u pozapomenutých ruských básníků z počátku 20. století, kteří vytvářeli texty zaumným jazykem, jazykem, „který se nachází za hranicemi rozumu“, jak ho charakterizoval Velemir Chlebnikov. (Stojí za připomenutí, že Miloslav Topinka v roce 1970 publikoval v časopise *Orientece*, v jeho 3. čísle, stať *Poesie zaumu*.)

Topinkova poetika se s Váلكovými hravými básničkami zajímavě schází, ale současně je jemně posouvá – posiluje v nich zejména absurditu. Váلكovy básničky v Topinkově překladu provokují fantazii, každý verš v nejlepších číslech sbírky *Do Tramtárie* je rozbuškou, která probouzí čtenářovy představy, útočí na něj, nenechává ho v klidu, vyžaduje od něj neustálou aktivitu: „Je to pravda, / je to fakt, / je to svatosvatě / tak! / Koncem září, / v létě, / 15. února, / - na to je to příliš vážné, / než aby to byla hra - / přesně o půlnoci / (slunce lilo, až to hřmělo), / Kuba se probudil, Kuba přestal chrápat, / Kuba dostal nápad – jednoduše, / Kuba dostal chuť na pár zralých hrušek...“ Anebo další příklad: svého času u recitačních souborů populární Neviditelné auto, viditelné strom: „Všechno začalo tím, že viditelné auto / narazilo do neviditelného stromu. / To se občas stává. – Jak kdy, / jak kde a jak komu. // Viditelné auto leží v nemocnici / přivázané viditelným provazem. / Viditelné auto / s viditelným úrazem...“

Hra s asociacemi je často založená na

zvuku slov a na konotacích, které se na slova lepí. Není to jen nezávazné hraní se slovy. Každá básnička je dovedena k pointě – a i to si Miloslav Topinka pečlivě hlídá a leckde v tom Miroslavu Váلكovi citlivě pomáhá a jeho pointy místy posiluje: V titulní básni *Do Tramtárie* překládá Váلكův závěrečný verš „Čudují sa tri kapustné hlavy“ dvojverším: „Ty tři hlavy plné zelí / nic nechápou, jen se kření.“

Absurdní nápady tu nejsou nezávaznými hříčkami nebo schválnostmi, hra se slovy tu netrčí, není samoúčelná. Dokonce tu můžeme najít takové texty, v nichž nonsens spoluvytváří paradoxně lyrické momentky: „Byl jsem doma sám. / Aby se mi dobře čekalo, / pil jsem kakao. / A taky, abych se nebál. // Skoro jsem se už nebál, / když vtom někdo zvoní. / Jú! Ještě tohle bylo třeba! / To budou určitě Panpulóni...“

Topinkovy kongeniální překlady zdůrazňují propojení zvuku slov s významem, představy se tu dokonce často rodí ze zvuku (Ozvěna, Lízátko...). Básničky v téhle knize otevírají cestičky do hloubi slov. A z těchto „archeologických“ výprav se rodí příběhy, které se odehrávají kdesi „jinde“, ve svobodném světě vytvářeném z jazyka a z naší fantazie.

Jaroslav Provazník



REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS

Anna Hrnečková: Educational Programmes in Professional Czech Theatres - The author presents various forms of workshops that employ drama methods and outlines the history of their use in professional theatres. This area is still rather undeveloped in the Czech Republic, despite the fact that we have been aware of its existence for the past twenty years. Even though these workshops are not always fully acknowledged by theatre makers, the profession of a theatre educator is finally beginning to be hesitantly recognized within the network of Czech theatres. Some of them have established educational departments with several employees and space of their own, offering a wide range of activities and working in close collaboration with the theatre. Nowadays, the following types of educational work is found in professional theatres: workshops related to performances familiarize the viewers with the context of the production, introduce specific theatrical genres or staging principles and last but not least, get the audience excited about the show. A workshop can also be tailored to a specific group and its needs (e. g. a school class). Almost every theatre now offers backstage tours, public discussions and interviews with artists or experts in many fields. It is also common for theatres to organise theatre summer camps for children.

APPLIED DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

Tomáš Mohapl Doležal: Towards Teachers' Wellbeing Through Drama Education: Lužánky Invites Teachers to Play - Information about the international project *To be or not to be well?*, whose participants included drama teachers from Hungary, Great Britain, Poland and the Czech Republic. The aim of the Erasmus+ strategic partnership project was to explore, in collaboration with teachers, how drama can improve the teachers' satisfaction in their professional and personal lives and thus influence their pupils' well-being in the learning process and consequently also the overall school climate. One of the outputs of the two-year work was the development of methodologies that should help employ the project outcomes directly in classrooms. Yet another output was a survey examining the teachers' perceptions of their own wellbeing and the possible benefits of drama education.

DRAMA-ART-THEATRE

Dominika Prokopová: Stories of Our Neighbours: Documentary Theatre and Drama Education - The

project initiated by the Post Bellum organisation called *Stories of Our Neighbours* is aimed mainly at primary school pupils and their teachers. Its purpose is to draw attention to oral history, to enable students to meet with survivors or witnesses of challenging historical events and to motivate them to research the past of the place they live in. The aim of the project is to find new and attractive ways to get students interested in modern history, especially the 20th century life stories. The opportunity to meet witnesses of the major historical events of our country, to talk to them and ask them questions is a unique experience that awakens in children genuine interest in historical events of that time, which thereby cease to be dead textbook matter and become something tangible and real. Dominika Prokopová joined this project with her drama group and ended up preparing a production with the children about the lives of two communist-era survivors who live in Kladno, the children's home town.

REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

Alžběta Ferklová: A Publication on Drama Education for Preschool Children? - The text is a review of a new publication, *Drama Lessons for Preschool Children*, written by kindergarten teacher Michael Novotný. The reviewer points out the importance of drama education for preschool children by claiming that "preschool age is a time when children enter roles most naturally, an age of spontaneity and endless play taking place in a safe environment, ideally with firm boundaries". Yet she perceives the new publication to be a missed opportunity. "From the publication it seems that drama with preschool children is just prepared play directed by the teacher that gives children almost no space for playfulness, freedom or even many possibilities of entering a fictional world. It is just playing with children, which certainly has some benefits, but it does not exploit the potential of drama education."

ART FOR CHILDREN AND YOUTH

Marta Žilková: Nitra Theatrical and Teenage Kids - The Slovak contributor to *Tvořivá dramatika (Creative Drama)* informs about two interesting productions for teenagers, which were presented at the International Theatre Festival in Nitra in September 2022. The theme of the multimedia "environmental" production *When Silence*

Arises prepared by the Theatre of Nitra is the need for education that teaches respect to nature. The unconventional puppetry production *Svetlonos (Carrier of Light)* by the Odivo and Ivan Martinka theatre group reflects on the relationship between darkness, light and fear. **Alžběta Rajchlová-Bára Meda Řezáčová-JG Růžička-Jaroslav Provazník-Jindřiška Bumerlová-Lucie Šmejkalová: Reviews of new books for children and youth** - Reviews of new books for children and youth that might inspire drama teachers and leaders of children's theatre groups.

Jaroslav Provazník: Looking back at a book that it would be a shame to forget - In his regular column on books that have been unfairly forgotten, the author writes this time about the book of nonsense poetry *To Tramtarie* written by the Slovak poet Miroslav Válek. Its Slovak original was published in 1970 and six years later, an outstanding Czech translation was made by Miloslav Topinka.

CHILDREN'S STAGE 69

The text supplement of *Tvořivá dramatika* brings three scripts of performances put together by three different children's theatre groups, all based on extraordinary adaptations of American fairy tales by **Pavel Šrut**, published in the book *Short Tom and Long Tom and Other Very American Fairy Tales*. The first script, *The Haunting Truth*, was written by **Anna Tretiagová**, head of the children's theatre group from the Primary Art School in Prague 5, and contains dramatizations of two short fairy tales with horror elements. This production was shown at the national Children's Stage festival in June this year and met with great success. Other fairy tales from the same book by Pavel Šrut were chosen twenty years ago by **Jana Štrbová**, who led the ensemble at the Primary Art School in Děčín - her production was called *A Very American Fairy Tale* - and also by **Hana Nemravová**, a teacher at the Primary Art School in Uherské Hradiště. She dramatized the fairy tale *Willy and the Hairy Man*. **Jaroslav Provazník** writes about these dramatizations of Šrut's American fairy tales for children's ensembles in his article *Šrut's Very American Fairy Tales Brought Onstage by Children*. He identifies the main features of Pavel Šrut's adaptations and analyses the ways in which the authors of published scripts have transformed fiction into dramatic form.

TD 3 / 2022

„Pnutí Mozartovy a Bachovy hudby vzhledem k tomu, jak se v nich spojuje uspořádanost a předvídatelnost s náhodností a nepředvídatelností: dá se mluvit o překonávání chaosu řádem v rámci překonávání látky formou. Od úvahy o účincích Mozartovy hudby tu vede cesta ke zhodnocení veršového uspořádání sebevíc rozrušující látky v poezii a ke známým pozitivním následkům recitace náctiletých na kultivaci jejich emocionální energie. Obdobné je to nakonec s pohybovým předezvládnutím na jistém estetickém základě při – nadeseně řečeno – herecké stylizaci v rámci dramatické výchovy. Profesor Piřha jako ministr školství chtěl, myslím z dobrých důvodů, zavést dramatickou výchovu jako povinnou. V době všeobecného scénování [...] to taky může být rozumné při moudrém založení i praxi takové dramatické výchovy.“

Jaroslav Vostrý v pořadu Českého rozhlasu Vltava Osudy, díl 8, listopad 2021

OBSAH

ÚVAHY / POJMY / SOUVISLOSTI

Anna Hrnečková: Divadelní lektorství 1

DRAMATIKA / VÝCHOVA / VZDĚLÁVÁNÍ

Tom Mohapl Doležal: Prostřednictvím dramatické výchovy vstříc wellbeingu učitelů aneb Lužánky zvou učitele do hry 4

DRAMATIKA / UMĚNÍ / DIVADLO

Dominika Prokopová: Příběhy našich sousedů: Dokumentární divadlo a dramatická výchova 14

Dominika Prokopová: Život v jedné fotce: Finální verze scénáře 26

REFLEXE / RECENZE / INFORMACE

Alžběta Ferklová: Publikace o dramatické výchově pro předškolní děti? 32

UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Marta Žilková: Divadelná Nitra a dospívající mládež 33

Alžběta Rajchlová-Bára Meda Řezáčová-JG Růžička-Jaroslav Provazník-Lucie Šmejkalová
Nahlédnutí do nových knih pro děti a mládež 35

Jaroslav Provazník: Ohlédnutí za knihou, na kterou by bylo škoda zapomenout 39

DĚTSKÁ SCÉNA 69

Anna Tretiagová: Strašidelná pravda 1

Jana Štrbová: Velice americká pohádka 8

Hana Nemravová: Willy a Chlupatec 16

Pavel Šrut: Strašidelná pravda o Tobiášovi 21

Pavel Šrut: Jak mě medvěd sněd 22

Pavel Šrut: Willy a Chlupatec 24

Jaroslav Provazník: Šrutovy velice americké pohádky na dětském jevišti 30