

# TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře  
a divadle pro děti a mládež  
Ročník XXXIV  
Číslo 98

1, 2023



Studentské soubory a jejich hodnocení na divadelních přehlídkách / Dílna s Ádámem Bethlenfalvym v Jičíně /  
DRAMA4ALL: Tall and Small / Teatr Węajty a jeho inspirace pro dramatickou výchovu / Cenné ohlednutí za  
Nahlížením / Filmové a televizní Vianoce 2022 / Ilustrátor Mariquita / Pro (Malé stromy) není vidět les /  
Rozhovor s Jonahem Lossiahem, příslušníkem národa Čerokiů

# TD 1 / 2023

## TVOŘIVÁ DRAMATIKA

Časopis o dramatické výchově, literatuře a divadle pro děti a mládež  
Ročník XXXIV (Divadelní výchova, roč. XLV) / Číslo 98 / ISSN 1211-8001  
Únor 2023

**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 redaktor** Jaroslav Provazník

**Redakce** Gabriela Zelená Sittová a Anna Hrnečková

## 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** [st@drama.cz](mailto:st@drama.cz) nebo [jaroslav.provaznik@seznam.cz](mailto:jaroslav.provaznik@seznam.cz)

**URL** [www.drama.cz/periodika/](http://www.drama.cz/periodika/)

**Grafická úprava a sazba** Radek Pokorný

**Tisk** UNIPRESS, spol. s r. o., Turnov

Objednávky prostřednictvím distributora

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

**e-mail** [adiservis@seznam.cz](mailto:adiservis@seznam.cz)

**tel.** 603 215 568

**URL** [www.adiservis.cz](http://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** [st@drama.cz](mailto:st@drama.cz) nebo [paterova@nipos-mk.cz](mailto:paterova@nipos-mk.cz)

Cena jednoho čísla (včetně textové přílohy Dětská scéna) 130 Kč.

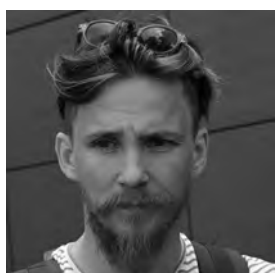
Celoroční předplatné 390 Kč.

*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 26. června 2023*



# STUDENTSKÉ SOUBORY A JEJICH HODNOCENÍ NA DIVADELNÍCH PŘEHLÍDKÁCH



**PAVEL SKÁLA**

*pavel.skala@premosteni.eu*

Základní umělecká

škola Floriána Leopolda

Gassmanna, Most

Když Eva Machková píše o studentském divadle, upozorňuje na problematičnost definování tohoto pojmu: „[...] mládežnickým nebo studentským divadlem se rozumí všechny jeho druhy a typy: divadlo činoherní, hudební, loutkové, taneční nebo pantomimické i kolektivní formy přednesu, zejména ty, které lze označit jako divadlo poezie. Tuto oblast divadelních aktivit lze snadno vymezit věkově a institucionálně, obtížně však činí její pojmenování. [...] Pro aktivity adolescentů se ujmá termín studentské divadlo, který je přijatelný zejména pro divadelní aktivity na gymnáziích a dalších středních školách, ale nehodí se vždy pro divadelní produkce 2. stupně ZUŠ, tedy shodné věkové kategorie a většinou i podobného typu inscenací, jejichž aktéři však nemusí být vždy studenti střední školy. Jako ‚mladé divadlo‘ se často označovalo a označuje experimentální, studiové, autorské divadlo nejrůznějších na školství nezávislých skupin mladých dospělých, jejichž cíle jsou ryze umělecké, ne pedagogické.“ (Machková, 2017, s. 116–117) Poukazuje tím na mnohovrstevnatost a různorodost tohoto typu divadla, která se přirozeně promítá do hodnocení studentského divadla v rámci přehlídek i festivalů.

Pro celistvost náhledu na danou problematiku jsem se rozhodl shrnout názory těch, kteří se studentskému divadlu věnují nebo kteří se s ním setkávají, a doplnit je o své zkušenosti, které jsem v praxi nasbíral. V odborné literatuře jsem našel pouze dvě knihy zabývající se lektorováním, a to *Psychologie porotcovy práce* D. Musilové a I. Vyskočila (1981) a *Práce porotce amatérského divadla* J. Císaře (1985). V letech 2020 a 2021 jsem proto realizoval výzkum formou dotazníku a interview, v jehož rámci jsem oslovil pedagogy, studenty, lektory diskusí na divadelních přehlídkách, diváky i organizátory přehlídek, na kterých jsou inscenace mladého divadla prezentovány. Dohromady to bylo víc než sto respondentů. Osm z nich byli organizátoři přehlídek či celostátních dílen. V rozhovorech s nimi mě kromě jejich vnímání studentského divadla zajímalo, jaká jsou podle nich specifika vývoje

studentského divadla v historickém kontextu, dále jak a podle čeho si vybírají lektory diskusních seminářů na přehlídku a také jaké aspekty by se měly vnímat při hodnocení studentského divadla.<sup>1</sup> Ostatní respondenti byli z řad pedagogů, diváků, pozorovatelů, lektorů diskusních seminářů nebo dílen a členů souborů. Výzkum u této skupiny byl veden formou dotazníku, který obsahoval sérii otázek rozčleněných do čtyř okruhů: obecné informace o respondentovi, zkušenosti se studentským divadlem, hodnocení studentského divadla, úloha moderátora diskusí na přehlídkách.

## VYMEZENÍ DIVADLA HRANÉHO STUDENTY

Základním rysem studentského divadla v rámci amatérského umění je, že jde o dobrovolnou volnočasovou aktivitu, která vychází z potřeb aktérů. Vzhledem k těmto skutečnostem je zřejmé, že se účastníci scházejí často i několikrát do týdne, případně o víkendech, nebo podle potřeb souboru v závislosti na jejich práci.

Skupiny jsou tvořené podobně starými lidmi, které spojuje touha po seberozvoji, hledání společných témat, tvorbě a setkávání se. Svou tvorbu často adresují svým vrstevníkům či přátelům, kteří sdílí podobná témata.

Co se týká dramaturgie souboru, z velké části se u studentského divadla setkáváme s generačními výpověďmi, s jejich interpretací literárních předloh, případně s pokusy o interpretační divadlo v klasickém pojetí (což ovšem většinou narazí na nedostatek zkušeností).

## Věk

Pokud bychom se snažili specifikovat studentské divadlo podle parametrů přehlídek a festivalů, jako první by se nabízel věkový vymezení. To je pochopitelně i jedním ze stěžejních kritérií pro účast na studentských přehlídkách. Např. pořadatelé celostátní přehlídky studentského divadla Mladá scéna v Ústí nad Orlicí uvádějí v pozicích následující: „Přehlídky se mohou zúčastnit divadelní soubory z České republiky, jejichž vystupujícím členům je minimálně 15 let a jsou studenty středních, popř. vysokých škol, nebo nestudují, ale věkově odpovídají středoškolským, popř. vysokoškolským studentům.“<sup>2</sup> Celostátní dílna Nahlížení v Bechyni uvádí mezi kritérii účasti: „Dílna je určena pro mladé soubory (středoškolské a učňovské skupiny, soubory ZUŠ, DDM, SVČ, divadelní studia apod.)...“<sup>3</sup>

Z toho se dá usuzovat, že studentské přehlídky jsou otevřenější různým stylům práce než ostatní přehlídky, které jsou ohraničené styly a žánry, můžeme tu vidět loutkářské, pohybové i klasické

činoherní inscenace. Přijímají větší rozptýl souborů, od středoškoláků po vysokoškoláky, od těch, kteří hledají svoje místo ve společnosti, po ty, kteří se stávají mladými dospělými se vším, co k tomu patří, včetně zodpovědnosti a samostatnosti.

Je to dáno pochopitelně i tím, že v období od 15 do 25 let člověk prochází řadou psychických a biologických změn, z dítěte se stává dospělý člověk. Marie Vágnerová v knize *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* pojednává o období dospívání takto: „Průběh dospívání je závislý na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají požadavky a očekávání společnosti ve vztahu k dospívajícím. Dospívání představuje specifickou životní etapu, která má svoje typické znaky v rámci životního cyklu a svůj objektivní i subjektivní význam. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si subjektivně uspokojivou, zralejší formu vlastní identity.“ (Vágnerová, 2012, s. 367) Dospívající má tedy přirozeně potřebu se vyrovnávat s touto proměnou – a právě studentské divadlo mu může dát prostor se k tomu vyjádřit prostřednictvím nejrůznějších osobních témat.

### Tvorba

Řada respondentů, které jsem zpovídal, zdůrazňovala, že na studentském divadle je zajímavá především touha studentů po výpovědi a jejich názor a hledání různých cest k inscenování. Eva Machková se toho dotýká, když píše: „U herectví nelze stejně jako u dětí pominout ani funkci citové zralosti a životních zkušeností. Adolescent má jich ovšem už mnohem více než dítě do puberty, narůstání zkušeností zprostředkovaných literaturou a uměním hraje svou roli a jsou přirozeně významnější u studující mládeže, která se o hodnotné umění aktivně a mnohdy i velmi intenzívně zajímá, a samotný fakt kontaktu s uměním ovlivňuje zrání schopností. Podstatné je vrcholení intelektu a osvojení intelektových dovedností. To spolu s potřebou vyjadřovat svoje názory a postoje cestu k divadelnímu projevu usnadňuje, i když to ještě jen málokdy může být herecký projev psychologického typu.“ (Machková, 2018b, s. 106–107) Z toho můžeme vyčíst, že potřeba říci svůj názor je důležitým aspektem pro zájem o tvorbu. Tento zájem nám pedagogům následně může umožňovat hledat takové inscenační postupy, které v hereckém projevu studentů nebudou působit na jevišti křečovitě, neohrabané apod. Díky možnosti ohledávat témata z různých úhlů pohledu můžeme nacházet takové formy, které jsou adekvátní pro inscenování se studentským souborem. Lze předpokládat, že například šestnáctiletý student nebude schopen realistickým herectvím ztvárnit postavu dospělého otce se třemi dětmi, nemá na to zkušenosti a na jevišti to může působit přinejmenším nešťastně. Můžeme ale najít pro tuto postavu takový znak, který nám pomůže k co nejpřesnější výpovědi o dané divadelní situaci. Tyto možnosti dále rozvíjí E. Machková (tamtéž, s. 107): „Demonstrační herecký styl je východiskem divadla dospívající mládeže, neboť umožňuje výpověď bez nároku na hlubší psychologický ponor a souvislou výstavbu role, a to právě díky oné možnosti „ukazovat pouze některé vlastnosti, hrát jen určité okamžiky“, ale také uplatnit řadu dovedností...“ Nepsychologický apel přímo do hlediště, zpěv, nápisy, masky, loutky, formalizované gesto, různé druhy pantomimy jsou adolescenti většinou schopni technicky dobře zvládnout a pak je i s potěšením prezentovat.

To ale neznamená, že studentské divadlo je zastoupeno pouze takovým druhem divadla, které je založené na osobní výpovědi. Často se u adolescentů můžeme setkat s pokusy o interpretaci dramatických textů vzniklých mimo soubor, někdy i textů „klasických“. Takový přístup ovšem z velké části naráží na limity, které před soubor staví snaha po psychologickém uchopení rolí,

a to především pro již výše zmíněnou životní nezkušenost. Existují ovšem soubory, u nichž se díky vhodné režijně-dramaturgické koncepci vedoucího/režiséra divadelního uskupení může i tento přístup v různých úrovních dařit.

### Základní rozdělení studentského divadla

Pokud bychom se pokusili o obecně platné rozčlenění souborů studentského divadla, narazili bychom na problém především kvůli množství souborů s naprosto odlišným vedením, respektive vedením a možnostmi, ať už z hlediska organizace, nebo zkušeností. Na divadelních přehlídkách, které jsou určeny studentským souborům, se můžeme setkat s uskupeními, jež jsou naprosto rozdílné. Objevují se na nich soubory, které jsou tvořeny pouze studenty bez vedení a spojuje je touha sdělovat, ale i se soubory, které si chtějí „jen“ zahrát divadlo. Stejně tak se můžeme setkat s třídami ZUŠ, které mají odborné vedení, nebo se soubory z DDM, kde je vedoucím často nadšenec do divadla, ale bez odborných znalostí, který však se zápalem hledá s adolescenty cestu k divadelnímu tvaru. V neposlední řadě se zde nacházejí i soubory, které se začínají osamostatňovat a hledají cestu k profesionálnímu divadlu.

Právě proto je dobré vidět studentské divadlo nejen jako jeden celek, ale vnímat, že je možné ho rozčlenit do několika podkategorií. To se podařilo Václavu Bartošovi v jeho bakalářské práci zaměřené na studentské divadlo, který navrhuje vytipovat ve studentském divadle skupiny „podle toho, zda do nich výuka divadelního jazyka zasahuje, či nikoliv“. Za studentské divadlo označuje tři typy: „1. studentské amatérské divadlo bez pedagogického vedení a s absencí oborové výuky;

2. studentské amatérské divadlo pod vedením pedagoga; kdy probíhá částečná oborová výuka; důraz je zde kladen na dobrovolnost, hru pro hru samotnou a jiné;

3. studentské divadlo divadelních škol:

I. s pedagogem – jde o divadlo zaměřené na výuku nebo z ní vychází;

II. bez pedagoga – vzniká jako samostatná studentská činnost, která

a) má školní charakter,

b) má mimoškolní charakter.“

V. Bartoš k tomu dodává: „Navrhované rozlišení dokazuje, že studentské divadlo je fenoménem, který může nabývat rozličných forem. Obvyklým jevem překračujícím typové rozčlenění je skupina studentů, která je vedena pedagogem, ale vyvíjí tvůrčí divadelní činnost naprosto samostatně. Studenti to dělají z nejrůznějších důvodů a jejich tvorba se projevuje nejrůznějším způsobem. Jedni studenti tvoří mimo divadelní školy nebo mimo ZUŠ z důvodu obživy, druhí nesohlasí se systémem výuky a chtějí ukázat alternativní cestu, třetí dokonce tvoří na půdě školy, ale bez přítomnosti pedagoga.“ (Bartoš, 2011, s. 11)

Všechny tyto aspekty je třeba mít na paměti při hodnocení, lépe při diskusním semináři či rozboru studentského divadla na divadelních přehlídkách.

---

## STUDENTSKÉ DIVADLO VE SROVNÁNÍ S DIVADLEM HRANÝM DĚTMI A DIVADLEM S DOSPĚLÝMI

### Divadlo hrané dětmi

Divadlo hrané dětmi vychází především ze hry a ze samotné existence dětí na jevišti – z jejich autenticity. Alena Palarčíková o dětském divadle uvádí: „Budeme-li vycházet z psychologických předpokladů dětí, pak je jasné, že dítě není schopno psychologicko-realistického

herectví. [...] Pokud se chceme divadelní tvorbě s dětmi věnovat promyšleně, obvykle začínáme již při práci s dětmi osmi- až desetiletými postupně vkládat do dramatických her prvky, které přesahují jejich rámec směrem k divadlu. S mladšími dětmi, pokud s nimi pracujeme jen jednou za týden, je lepší zůstat v „království“ spontánní dramatické hry.“ (Palarčíková, 2011, s. 6)

Z toho vychází, že u dětí jsou mnohem důležitější dramatické lekce, které vedou primárně k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji dětí, je tedy důležitější proces než inscenace (produkt). Pedagogickými cíli by měl být tedy především rozvoj dítěte, zdokonalování senzomotorických schopností a případné probuzení jeho esteticko-uměleckého vnímání.

Eva Machková to formuluje následovně: „Činnost dítěte na jevišti se diametrálně odlišuje od herectví jakožto umění. Dítě si hraje, s postupem věku svou hru vědomě stylizuje a přes demonstraci postavy dochází k autostylizaci. Kdežto herec tvoří umělecké dílo, jímž vědomě a záměrně zasahuje do skutečnosti na základě své lidské i tvůrčí zralosti a zvládnuté vnitřní i vnější herecké techniky. Proto vedoucí dětské skupiny nemůže v plném slova smyslu režisovat podle předem vytvořené detailní koncepce inscenace. Jeho práce spočívá v tom, že dětem nabízí podněty, tvaruje, třídí a vybírá z toho, co vzniklo. Zajišťuje, aby při zachování dětské přirozenosti a spontaneity bylo představení sdělné i pro diváky – tato funkce režiséra zůstává zachována i u vedoucího dětského souboru. Zásadním problémem dětského divadla je rozdíl mezi dětským hráčstvím a uměleckým herectvím. Dospělý herec (talentovaný a kvalitní) je vybaven vnější technikou, tj. ovládá svůj pohyb a řeč, ale především ovládá hereckou techniku vnitřní.“ (Machková, 2007, s. 167–168)

I když E. Machková píše, že by vedoucí dětského souboru neměl vycházet ze své předem vytvořené dramaturgicko-režijní koncepce, která směřuje k pevnému divadelnímu tvaru, musím dodat, že je to jev, s nímž se i dnes nejednou setkáváme na divadelních přehlídkách. Mnoho nezkušených pedagogů/vedoucích vnímá vznik inscenace jako nejdůležitější aspekt tvorby. To se děje nejen kvůli možným ambicím vedoucího, ale velice často i kvůli tlaku na pedagoga od vedení organizace a jeho požadavků na prezentaci instituce např. na besídkách, závěrečných školních akcích apod. To vede sice ke zmíněné prezentaci, ale málokdy k rozvoji potřeb samotných dětí.

Základem dětské tvorby je proces, ten sice může vést k inscenačním pokusům, ale tyto pokusy nejsou zdaleka tak podstatné jako přirozený rozvoj hrou.

### **Divadlo hrané dospělými**

Amatérské divadlo hrané dospělými, pokud pomineme dramatickou výchovu pro dospělé, je primárně tvořeno pro produkt – inscenaci a jeho prezentaci pro veřejnost. Často je to činoherní divadlo interpretačního typu, které vychází z divadelních her, jež nebyly až na výjimky sepsány členy souboru. Cílem je tedy nazkoušet inscenaci za účelem uměleckého zážitku, nikoliv s přesahem pedagogického směřování a osobnostního rozvoje.

Zaměření „pouze“ na produkt ovšem nepopírá touhu po zdokonalování se v hereckém projevu, seberealizaci a seberozvoji. Neznamená to ani, že by dospělé soubory nehledaly „nové cesty“ k inscenování, že by neexperimentovaly s multimédií. Můžeme připomenout soubor Divadla Kámen, který dlouhodobě experimentuje v inscenacích v první řadě s minimalistickou hereckou stylizací, či soubor V.A.D. z Kladna s inscenacemi *Úl* či *Upokožen-kyně*. Zmínit můžeme také z minulosti (když se ještě řadil mezi amatérské soubory) soubor Geisslers Hofcomödianten, který své inscenace v moderním pojetí zahaloval do barokního hávu.

Činoherních amatérských souborů s dospělými herci jsou po naší republice stovky, často ovšem „pouze“ naplňují touhu po

setkávání se a po společné tvorbě (sousedská divadla, ochotnická divadla). Toto společné tvoření následně prezentují své komunitě. Cílem těchto produkcí není hledat prostředky, jak hrát o palčivých problémech společnosti, ale především pobavit své přátele.

### **Rozdíly mezi divadlem hraným dětmi, studenty a dospělými**

Divadlo hrané studenty, jak už bylo zmíněno, je specifické postupným přejímáním zodpovědnosti nad výsledným tvarem. Tento proces je zapříčiněn především psychologickými proměnami a touhou zaujmout své místo ve světě. Toto se opakovalo mnohokrát i v odpovědích respondentů výzkumu na otázku V čem se podle vás liší studentské divadlo od divadla dospělých či dětského divadla? Jako příklad uvádím jednu z odpovědí: „Studenti mají větší zájem se přímo podílet na vzniku inscenace. Nechtějí být jen pasivními loutkami v rukou režiséra. Vznikají mezi nimi také mnohem silnější osobní vazby. Režisér musí být i dobrý psycholog.“

Dalším rozdílem může, ale nemusí být touha po sdělování vlastních témat a názorů, které tuto skupinu tíží a které její členové mají touhu zpracovávat. Jeden z respondentů popsal rozdíly mezi divadlem hraným dětmi, studenty a dospělými takto: „Jde hlavně o názor, a ne o profesionální výkon. Jde o specifické sdělení jedné věkové skupiny, ale rozdílných dispozic, názorů, sociálních pozadí, vzdělání, vkusu..., a přesto si všichni v něčem záhadně rozumějí.“ Toto specifikum, které spočívá především ve volbě tématu, jež je pro studenty aktuální a je zpracováno často autorským způsobem, uvedla téměř polovina respondentů.

Další z respondentů toto tvrzení rozšiřuje: „Studenti přemýšlejí o jiných problémech, to období je specifické. Hledá se osobnost, víra, cesta. Často se ta témata k tomu obracejí. Zkouší se, experimentuje. Jak s formou, tak s obsahem. Už je možná herecká práce a já jsem vždycky cítila i větší ambici. Něco předat, udělat to zajímavě...“ V této odpovědi se respondentka zaměřila i na zpracování inscenace. I to je poměrně častá odpověď na otázku V čem se podle vás liší studentské divadlo od divadla dospělých či od dětského divadla? A není se čemu divit. Na přehlídkách můžeme často vidět studentské soubory, které ohledávají možnosti pohybu, často se v inscenacích objevují intermediální prostředky (projekce, looper apod.), mnohdy se setkáváme s performancemi, které v určitých ohledech jdou na dřev v hereckém projevu.

Je dobré si ale uvědomit, že velká část studentských souborů se přehlídek neúčastní a jejich touha po prezentaci svého umění pramení především z „pouhého“ zahrání si „klasického“ představení.

Jiný rozdíl můžeme vnímat i v motivacích jednotlivých aktérů: „Oproti dětskému tu vidím určitou samostatnost ve výběru témat i v provedení; nemalá část studentů má taky ambice dostat se na umělecké školy, které se projevují v odhodlání a v jistém smyslu i v profesionalitě, se kterou k práci v souboru přistupují, které často soubor „táhnou“. Na festivalech, na které jezdím, je to pak generační sprízněnost s diváky.“ Respondent (ač to byla ojedinelá odpověď) poukazuje na jednotlivé motivace studentů ve skupině, které jsou ovšem pro práci stejně tak důležité. To především proto, že ve skupinách se nenacházejí pouze studenti, kteří chtějí hledat nové cesty. Jejich motivace v docházení do skupiny zabývající se divadlem může být jednoduchá – kolektiv. Kolektiv, ve kterém se aktér cítí dobře a může navazovat vztahy se svými vrstevníky. Jinou motivací může být i zmíněná touha po profesionální dráze.

### **DÍLNY, PŘEHLÍDKY, FESTIVALY A SOUTĚŽE**

Studentská divadla mají možnost svoji inscenační práci prezentovat na nejrůznějších dílnách, přehlídkách a festivalech po celé

České republice. Přehlídka a festivaly můžeme pracovníě dělit na postupové, případně soutěžní (u systému přehlídek ZUŠ) a nepostupové. Hlavním pozitivem postupových i nepostupových přehlídek a dílen je možnost setkání s novými lidmi, síťování mezi soubory, seznámení s různými přístupy práce apod.

### Postupové přehlídka

Tyto přehlídka spoluoorganizuje nebo koordinuje ARTAMA, pracoviště Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu, a jsou založené na systému postupu do vyšších úrovní – z krajského kola se postupuje do národního, z národního je možnost postoupit na mezinárodní festival Jiráskův Hronov. Na každé této úrovni se konají diskusní semináře o zhlédnutých představeních, kde se na ně snaží nahlížet diváci, pedagogové/vedoucí/režiséři a lektorský sbor složený z odborníků. Svůj prostor dostane i soubor, který může případně dovysvětlit nějaké nejasnosti, případně zodpovědět dotazy diváků nebo lektorského sboru.

Z hlediska možného rozvoje souborů mohou být tyto diskuse největším kladem přehlídek, ale také i největším problémem. Může se stát, že si soubor neporozumí s lektory či naopak a může vzniknout konflikt založený na nepochopení. Soubor (nebo jeho členy) to následně může odradit od další práce. Ale na druhou stranu je nutné zmínit, že ve většině případů probíhají diskuse hladce a konstruktivně a naopak soubor motivují k další práci na sobě i na dalším společném inscenačním projektu.

Dalším pozitivem postupových přehlídek/festivalů je relativní jistota finančních prostředků. Tyto festivaly/přehlídka totiž spadají pod postupový systém přehlídek, který koordinuje ARTAMA, a díky tomu mají většinou záruku, že budou v určité výši financovány. Organizátoři si tak často mohou dovolit zprostředkovat za zvýhodněné ceny pro soubory umělecké workshopy, kde studenti a účastníci mohou rozvíjet své dovednosti. Organizátoři také mohou pozvat zkušené lektory, kvalitní inspirativní představení apod.

Mezi negativa těchto přehlídek může patřit i určitá rivalita a soutěživost, která se může projevat v mnoha ohledech – v jednotlivých výkonech při samotném hraní představení, při diváckém zážitku účastníka, který je zároveň členem jiného hrajícího souboru, a také při kritickém pohledu účastníků na představení ostatních souborů během diskusních seminářů. Nutné je ale poznamenat, že tato negativa se postupem času díky přístupu organizátorů, kteří se snaží vytvářet přátelskou atmosféru, daří minimalizovat, až eliminovat.

Přehlídka, která je určena primárně pro studentské divadlo, nese název Mladá scéna a probíhá v Ústí nad Orlicí. Existuje ale celá řada dalších postupových přehlídek, kde se ve větší či menší míře vyskytují studentské soubory. Jde o přehlídka s možností postupu na národní přehlídka experimentujícího divadla Šrámkův Písek, národní přehlídka přednesu a divadla poezie Wolkrův Prostějov (zde se můžeme setkat i s mladými recitátory), národní přehlídka Loutkářská Chrudim nebo národní přehlídka pohybového divadla a pantomimy Otevřeno Kolín.

### Nepostupové přehlídka

Nepostupové přehlídka, kde se můžeme setkat s mladými studentskými soubory, povětšinou nejsou tolik zmapované, především proto, že je organizují vesměs nadšenci, kteří zdaleka nemají jistotu, zda dosáhnou na nějaký dotační titul, aby mohli zachovat návaznost přehlídek na předchozí ročníky. Mnoho z nich probíhá několik let a následně zaniká převážně z důvodů množství organizačních povinností (např. shánění finančních prostředků), časové náročnosti apod. Organizátoři je připravují ve svém volném čase a bez nároku na honorář a po čase bohužel původní nadšení opadne.

Jako zdařilé přehlídka, které v minulosti dávaly prostor studentským souborům a bylo možné se na nich i vzdělávat formou dílen nebo diskusních seminářů, lze označit mimo jiné Defilé v Brně, DivadelníBAF! v Brně nebo Dradidlo v Litvínově.

V současné době lze navštívit nepostupovou přehlídka NaNečisto v Mostě, která spojuje různé styly, žánry a věkové kategorie. Studentské divadlo zde má ale nezastupitelný prostor. Další nepostupovou přehlídka jsou DadaInspirační dny v Jindřichově Hradci, na kterých lze navštívit také řadu uměleckých seminářů. V neposlední řadě je třeba zmínit i přehlídka Děti-Výchova-Divadlo (DVD), která je organizovaná katedrou výchovné dramatiky DAMU v Praze. Tato přehlídka je sice zaměřená především na práci studentů a absolventů katedry, nabízí ale mladým souborům umělecké semináře, diskusní semináře a celkový vzhled do současného stavu dramatické výchovy.

Všechny tyto nepostupové přehlídka (a pochopitelně i další) mají největší přínos v setkávání mladých lidí, které poji zájem o divadlo a radost z tvorby. Soutěživost zde je upozaděna, není k ní důvod. Téměř na všech přehlídkách probíhají diskuse o divadle, o jeho možnostech a o možném dalším směřování inscenace, přičemž se tyto diskuse nesou povětšinou v přátelském duchu.

### Dílny

Celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla Nahlížení v Bechyni je v současné době hlavním zástupcem této platformy pro setkávání souborů studentského divadla. Nahlížení má za sebou přes třicet ročníků a zájem o něj je pořád vysoký.

Je to akce, která se v současné době nachází na pomezí divadelní přehlídky a dramatickových dílny. Specifická je především svou různorodostí. Můžeme zde vidět představení, která prošla sitem postupových přehlídek, a zároveň i inscenace zčásti rozkoušené, které teprve hledají svou cestu, na niž by se měly vydat v dalším procesu inscenační tvorby.

V posledních letech bylo také velmi přínosné, že na Nahlížení bylo možné vidět i zahraniční studentské soubory s jejich kvalitními představeními.

Zároveň v koncepci Nahlížení můžeme vidět obrovský potenciál ve snaze o rozvoj přemýšlení studentů o divadle. Rozborové semináře jsou vedeny nejen klasickým způsobem (diskusemi), ale i praktickými dílnami, kde se účastníci snaží uchopit témata/myšlenky/poslání zhlédnutých představení a ztvárnit je do podoby etudy/objektu/živého obrazu apod. Díky těmto výstupům získá hrající soubor o svém představení další zpětnou vazbu zajímavým způsobem.

Vedle celostátní dílny Nahlížení je velice podstatná pro rozvoj dramatické výchovy i Dramatická výchova ve škole, celostátní dílna dramatické výchovy v Jičíně, která je koncipována především pro pedagogy a studenty, kteří by chtěli prohloubit své znalosti a dovednosti v oblasti interní dramatické výchovy. Na této dílně se však můžeme vedle jednotlivých workshopů setkat i s recitátory a dětskými a studentskými soubory.

### Soutěžní přehlídka LDO ZUŠ

Základní umělecké školy mají svůj systém přehlídek, který je omezen pouze pro studenty těchto institucí. Vyhláší ho Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. Jde o několikakolový systém, který většinou začíná školním kolem a končí národní přehlídkou, na niž se rozdávají čestná uznání, bronzová, stříbrná a zlatá pásma.

Pozitivem těchto přehlídek je opět setkávání a možnost prezentace studentských divadel, která zde získávají zpětnou vazbu od odborných lektorů a cenné rady pro další rozvoj své práce. Nezanedbatelným přínosem je i možnost setkávání pedagogů na krajské úrovni. Je to často jediná akce, na niž se vydají i soubory, které svoji práci na jiných přehlídkách neprezentují.

Možná úskalí těchto přehlídek se mohou nacházet v několika rovinách. Již to, že název přehlídky nese označení „soutěžní“, může vzbuzovat u mladých souborů jistou rivalitu a touhu se porovnávat a soutěžit. Tato tendence je v dramatické výchově problematická již od základu. Kvůli zmíněné rivalitě přirozeně dochází k tomu, že je vnímán primárně výsledek (produkt) pouze v jeho v esteticko-umělecké rovině. Toto nahlížení na zhlédnuté představení bude vždy subjektivní a neměřitelné a neposkytne dalším účastníkům impulz k vidění inscenace v její komplexnosti včetně procesu tvorby.

Jako druhý problém lze vnímat věkové rozpětí „soutěžících“. Účastní se zde soubory dětské, studentské i téměř dospělé.

Poslední možný problematický bod můžeme vnímat v tom, že zřizovatelé uměleckých škol často kladou důraz na účast svých pedagogů na těchto přehlídkách, což vede k tomu, že pedagogové mnohdy přijedou se svým souborem jen na nezbytně nutnou dobu, aby splnili svoji povinnost, a nevnímají jako důležité, aby se účastnili celé přehlídky.

## ROZBOROVÉ SEMINÁŘE O PŘEDSTAVENÍCH HRANÝCH STUDENTY

Diskuse, pochopení, míra autentičnosti, obavy vedoucích, rada, spolupráce, nervozita, zklamání, nepochopení, nadřazenost, demotivující, vstřícnost, zájem. Toto je třináct asociací, které se v různých obměnách opakovaly jako odpověď na otázku: Co se vám vybaví, když se řekne hodnocení studentského divadla? Není překvapivé, že napříč společenskými rolemi v rámci přehlídky (divák, lektor, pedagog, hrající účastník) se objevovala i slova s významy, které nejsou vždy pozitivní.

Zkušenosti z diskusních seminářů mohou být veskrze pozitivní, ale také naprosto negativní. Není se čemu divit, jelikož bavit se o divadelní tvorbě, natož o inscenační tvorbě studentských souborů může být velice křehká událost, plná emocí.

Studenti (pokud nejsou studenty divadelních škol) většinou zkouší inscenace ve svém volném čase, věnují tomu mnoho energie, vlastní invenci a na přehlídkách se následně „hodnotí“ jeden jediný pokus – jedno představení, které může ovlivnit mnoho okolností. Není to jednoduchá záležitost.

Mezi faktory, které mohou představení a následně diskusní seminář ovlivnit, patří mnoho okolností. Například: odehrání představení v nevhodném hracím prostoru, nemoc v souboru a záskok na poslední chvíli, nevstřícný vztah lektora k souboru nebo naopak souboru k lektorům, nalezání společného jazyka k diskusi, zaujatý moderátor...

Na přehlídkách, festivalech a dílnách je velice důležité, aby byly všechny tyto aspekty vnímány, a to nejen ze strany odborných lektorů, ale i samotných pedagogů, kteří soubory vedou. Neobratně zformulované názory na veřejné diskusi mohou být pro člena souboru zásadní. Nejednou jsem již zažil, že se mně nebo mým kolegům chtěl odhlásit student ze skupiny kvůli velice (a často pouze) kritické diskusi. Je nutné si uvědomit, že se studenti nacházejí často v období fyzické a psychické proměny, a tak je nutno kritiku formulovat obezřetně. Marie Vágnerová píše: „S potřebou jistoty velmi úzce souvisí i potřeba citové akceptace, která má v době dospívání poněkud jiný charakter, než měla v jiných letech života. Obecně lze mluvit spíše o potřebě přijatelné pozice ve světě. Takové pojetí je širší, protože zahrnuje i oblast výkonu a sociální akceptace. V době dospívání je již velmi vzácné, aby byl někdo pozitivně akceptován bez ohledu na své chování. Svou pozici si musí vydobýt, něčím si ji zasloužit. V této době dochází k mnoha změnám, které zvyšují pocity nejistoty dospívajícího a zpochybňují

představu, že svět je bezvýhradně dobrý a bezpečný a že je v něm pubescent automaticky vítán a ceněn.“ (Vágnerová, 2012, s. 370)

Z toho můžeme vyvodit, že pro teenagera je jeho osobní i společná práce v kolektivu důležitá, a pokud na ni slyší pouze negativní ohlasy (navíc od zkušených odborníků), může to vést k ukončení této činnosti. Což se bohužel občas (ne často) stává.

Hodnocení a rozbor divadel ovšem neprobíhá pouze ve formě diskusních seminářů, ale i po celou dobu akce během večerních kuloárových debat apod. Tato forma zpětné vazby je stejně tak důležitá a potřebná pro rozvoj další práce jako ta oficiální. Občas je pro soubor i zajímavější vzhledem k uvolněné atmosféře, kdy hovory probíhají bez stresu a v přátelském duchu.

Zajímavý je v současné době způsob hodnocení divadel poezie na národním kole Wolkrova Prostějova. Účastníci ihned po skončení jednotlivých představení získávají od organizátorů hliněnou kuličku, kterou mají umístit do jednoho z pěti otvorů. Tyto otvory mají značit kvalitu představení, přičemž každý z pěti otvorů je označen body. Body se nakonec zprůměrují a soubory soutěží o cenu diváka. Hodnocení diváků vychází z jakési mnohaleté (myslím, že dnes už přežitě) tradice.

Úskalí tohoto hodnocení vnímám především v tom, že reaguje pouze na současné rozpoložení divákovy mysli bez možnosti prožití katarze, a proto se mnohdy stane, že na úkor hlubších a vážnějších představení vítězí a získává cenu diváka představení lehčí a humornější. Tento fakt může vést mimo jiné také k tomu, že studenti následně ve své tvorbě spíše inklinují k líbivějším a někdy i povrchnějším divadelním tvarům.

## Definice diskusních seminářů na studentských divadelních přehlídkách

Diskusní seminář vychází ze dvou slov: diskuse a seminář. Diskusi můžeme vnímat jako rozhovor mezi dvěma a více osobami, který se zabývá určitým tématem. Seminář si definujeme jako formu výuky, na které se účastníci aktivně podílejí. Pokud toto spojíme s divadelními přehlídkami a festivaly, dojdeme k diskusní platformě, na níž se tvůrci divadelního představení, odborní lektori i diváci (povětšinou členové dalších souborů) setkají a společně rozebírají a hledají určitá pozitiva a negativa na zhlédnuté inscenaci, zásadní body inscenace. Diskutují o tématech a motivech, herectví a technice, pedagogickém a režijním vedení, koncepci apod.

## Formy diskusí zaměřených na divadlo hrané studenty

Na přehlídkách a festivalech se můžeme setkat s různými formami diskusí, pro přehlednost se pokusím tyto formy rozdělit do tří podskupin. Je nutné si ovšem uvědomit, že není možné všechny typy seminářů realizovat na každé přehlídce či festivalu, ať vzhledem k časovým, či jiným organizačním podmínkám.

## Diskusní semináře zaměřené především na inscenační tvar

Jde o nejrozšířenější formu semináře, se kterou se můžeme setkat především na různých postupových divadelních přehlídkách a festivalech (Mladá scéna, Šrámkův Písek, Wolkrův Prostějov apod.), ale setkat se s nimi můžeme i na nepostupových přehlídkách, jako jsou NaNečisto v Mostě nebo DivadelníBAF! v Brně. Na divadelní stránku inscenace jsou diskusní semináře zaměřeny vzhledem k možnostem akce, která má jasně časové ohraničení. Vedle diskusí, které jsou velice podstatné, je cílem těchto akcí i setkávání různých souborů, potažmo přístupů k práci a síťování členů těchto souborů. Diskusní semináře na těchto přehlídkách probíhají většinou v kruhu, kde se setkají diváci, inscenátoři a odborní lektori. V některých případech se můžeme setkat i s moderátorem diskuse, na některých těchto setkáních tuto funkci



zastává jeden z lektorů. Samotný proces diskuse může probíhat v různých variantách, a to podle toho, kdo diskusi začíná. Zda se otevírá reakcí od diváků, odborným pohledem lektorů či zasazením do kontextu od hravějšího souboru. Tyto varianty se na přehlídkách mnohdy proměňují primárně podle preferencí lektorů a po dohodě s organizátory, kteří vnímají dlouhodobý kontext přehlídky/festivalu.

Nutno říci, že na většině přehlídek dominuje především snaha o přátelskou konstruktivní diskusi, která vede k rozvoji znalostí a dovedností všech zúčastněných.

### Nejen diskusní semináře

Diskuse nad jednotlivými inscenacemi nemusejí vždy vycházet jen z diváckého zážitku. Na poli dětského divadla je celkem běžné, že během toho, co probíhají „oficiální“ diskuse pedagogů s lektory, se konají dílny pro děti<sup>4</sup>. Ty jsou složeny z řady hravých aktivit, které dětem umožňují se více soustředit na jednotlivé složky inscenace a nahlédnout více do hloubky zhlédnutého představení, rozklíčovat jeho myšlenky, zamyslet se nad tématem apod.

Na studentských přehlídkách se studenti povětšinou aktivně účastní i rozborových seminářů, diskutují. Na tvůrčí dílny zaměřené na jednotlivé inscenace nebývá čas. Jak jsem uvedl dříve, většina přehlídek se snaží, aby program byl naplněn v co největším rozsahu (i vzhledem k obvykle velkému počtu přihlášených souborů).

Ale i mezi přehlídkami, festivaly a dílnami se najdou výjimky, například v podobě celostátní středoškolské dílny divadla a dramatické výchovy Nahlížení v Bechyni. Vendula Slepíčková se ve své reflexi Nahlížení zmiňuje v *Tvořivé dramatické*: „Dílny reflektující zhlédnutá představení byly výborné. Spolupracovali v nich účastníci napříč soubory (rozdělení vždy podle jiného – a často mile překvapivého – klíče) a vytvářeli krásné instalace, jejichž základem byl pouhopouhý kus provazu. Někdy se vznášel ve vzduchu, ovíjel stromy, jindy tvořil téměř obraz nebo byl součástí symbolické performance jako velmi silný moment [...]. Nutilo to všechny k novému pohledu na představení, k určitému odstupu a současně kreativnímu vyjádření a spolupráci.“ (Slepíčková, 2017, s. 12) Vendula Slepíčková poukazuje na fakt, že studenti mohou svou účast na diskusi obohatit o hlubší poznání, které získali v dílně. Mnohdy se totiž stane a stává, že se studenti, pedagogové, ale i lektorů rozborových seminářů nedozvědí dostatek informací o procesu vzniku inscenace a v nabitém programu není ani čas se nad tímto kontextem zamyslet, ač se o to všichni jistě snaží.

Nepostupové přehlídky jsou k tomuto ohledávání kontextu vřelejší. Nejen že se na těchto událostech odbourává již zmíněná soutěživost, a proto je atmosféra přirozeně uvolněnější, ale také je na tyto dílny vyhrazen dostatek času a již od začátku se počítá i s tímto pedagogickým záměrem, tedy neučit se „jen“ diskutovat, ale i ohledávat, poznávat a snažit se pochopit práci ostatních.

### Neformální diskuse

Tyto diskuse probíhají na zmíněných akcích mimo oficiální program. Jde o setkání samotných účastníků, které není nijak organizované a probíhá z iniciativy jednotlivých aktérů sdílet své dojmy a prožitky z viděného. I vzhledem ke svému charakteru se dá říci, že neformální diskuse jsou nepominutelnou součástí každého festivalu. Jsou přinejmenším stejně tak důležité jako diskuse oficiální, protože umožňují kromě diskuse o představeních i následné navazování nových spoluprací a síťování souborů.

Mezi setkání studentských souborů, kde se nepočítá s oficiálními diskusními či rozborovými semináři, můžeme zařadit z větší části nepostupové přehlídky, například DadaInspirační dny v Jindřichově Hradci či v minulosti Dradidlo v Litvínově. Domnívám se

ale, že se v rámci těchto přehlídek nejedná o rezignaci účelovou, ale organizační. Zmíněným přehlídkám jde (potažmo šlo) primárně o setkání mladých lidí a jejich vzdělávání v uměleckých seminářích. Dalším důvodem může být i finanční otázka, kdy si některé přehlídky lektory diskusních seminářů zkrátka nemohou dovolit.

### Rozdíly mezi diskusními semináři na postupových a nepostupových přehlídkách

U nepostupových přehlídek, kde je eliminována (minimálně upozaděna) soutěživost jednotlivých souborů, se diskuse o představeních často nesou v přátelském duchu. Souborům na těchto akcích jde primárně o setkání, „zahraní si“ a také o získání cenné zpětné vazby, kterou můžou do budoucna využít ke zlepšování se a „dočišťování“ inscenačního tvaru.

Jejich motivací k účasti může být vedle toho také rozšiřování vlastních divadelních obzorů účastí na uměleckých seminářích, které jsou často součástí těchto přehlídek. Příkladem může být festival NaNečisto v Mostě, přehlídka DadaInspirační dny v Jindřichově Hradci, případně dílna Dramatická výchova ve škole v Jičíně. Některá divadelní setkání jsou vyložene směřována k pochopení kontextu inscenace a hledání inscenačního klíče, který soubor zvolil během procesu své divadelní tvorby. Zástupcem této skupiny je jistě celostátní dílna Nahlížení v Bechyni. Na těchto všech akcích je povětšinou přátelská a uvolněná atmosféra, a to se odráží i v samotných diskusích, kde se dá mnohem častěji diskutovat a diskutuje o procesu tvorby, o celkovém kontextu tvorby souboru, o cestě, kterou se soubor vydává, zda je přehledné téma či by naopak divák potřeboval více inscenačních klíčů k jeho pochopení. Můžeme se zde setkávat i s množstvím rozpracovaných inscenací, které potřebují získat zpětnou vazbu nebo jen chtějí dát nahlédnout do procesu tvorby a vyzkoušet, co a jak v nich funguje. Oproti postupovým přehlídkám se zde soubory mohou „schovat“ při rozboru svých představení za tuto rozdělanou práci, a to se i mnohdy děje. Také se na těchto přehlídkách často hovoří o procesu tvorby, protože inscenační tvar je ještě na začátku své cesty.

Velkou předností je ale již zmíněná nesoutěživost, která vede k uvolněnosti (nikoli herecké povolenosti) jednotlivých aktérů při prezentaci částí své inscenace. To se následně ukazuje i při jednotlivých rozbořech. Nikdo nemá touhu být přehnaně kritický, naopak se účastníci snaží hledat cestu jak pomoci svým kolegům z jiných souborů.

U systému postupových přehlídek jsou tyto diskuse o něco problematičtější, a to právě z toho důvodu, že se z nich může postoupit dál. Soubory (napříč všemi věkovými a žánrovými kategoriemi) mají tedy častokrát touhu být úspěšné. To s sebou nese pochopitelně rizika, jako jsou tlak, soutěživost, nedostatečné vnímání kontextu apod. To se následně může projevit i na diskusních/rozborových seminářích.

Na těchto přehlídkách a festivalech se často hodnotí jen výsledný inscenační tvar, proces bývá mnohdy upozaděn. Na druhou stranu je zde možné vnímat mnohem větší převzetí zodpovědnosti od členů souboru, kteří v kontextu těchto přehlídek vnímají svoji práci jako důležitou a mnohdy jsou schopni ji bránit až do morku kostí.

Vedle soutěživosti se ale na všech těchto dílnách, přehlídkách a festivalech můžeme setkat s další řadou možných problémů, ať už je to výběr lektorů, nebo účast či absence moderátora (tady často záleží na možnostech organizátora), nebo volba prostředí v kterém se diskuse odehrávají. Obzvlášť na postupových přehlídkách a festivalech na všech těchto aspektech záleží o něco více. Je obrovský rozdíl v tom, zda rozborový seminář probíhá v hospodě, kde je rušno, nebo na přilehlé zahradě, kde je klid. Stejně tak

je každoroční otázkou organizátorů výběr odborných lektorů tak, aby spolu byli schopni vycházet, aby se nejen doplňovali, ale také aby se nebáli opačných názorů, aby nebyli přehnaně konfliktní a byli dostatečně empatictí. Pokud je v možnostech přehlídky zaplatit i moderátora diskusí, nemusí to znamenat zaručeně jednoznačný klad. I zde záleží na jeho zkušenostech a také na tom, zda je schopen rozvést nebo usměrnit diskusi, když je to potřeba.

### **Ideální diskusní seminář o divadle hraném studenty**

Být přítomen ideálnímu rozborovému/diskusnímu semináři – a to nejen na přehlídce či festivalu studentského divadla – může být snem každého návštěvníka. Problém ale může nastat, pokud se budeme snažit takovýto ideální diskusní seminář definovat obecně.

Na dílnách, přehlídkách a festivalech se setkávají stovky účastníků a každý z nich může mít jinou představu o ideálním rozboru.

Respondentům jsem položil otázku: Jak by měl vypadat ideální diskusní seminář? Z odpovědí vyplývá, že nejvíce dotázaných vnímá jako důležitý organizační průběh diskuse: „Mám ráda, když na začátku můžou říct dojmy všichni – diváci, soubor a pak porota. A pak porotci vyzdvihnou to zajímavé, motivují soubor k další práci a na závěr se konstruktivně věnují tomu, co nefungovalo a proč.“ – „V diskusi by měly mít přednost názory a postřehy diváků, které jsou jasně ‚nasměrovávány‘ lektory, postřehy a hodnocení lektorů by mělo následovat později, lektori by měli reagovat na to, co řekli diváci, a vzít v potaz možnosti rozebíraného souboru (diskuse na Mladé scéně je myslím ideální).“ – „Myslím, že model, kdy začíná reflektovat veřejnost a lektorský sbor až poté, je poměrně funkční.“ – „Je velmi žádoucí, aby diskuse měly moderátora (to je také běžná praxe). Diskutující (včetně lektorského sboru) by měli být vyzváni, aby v rámci své reflexe spíše popisovali viděné, než dávali tvůrcům konkrétní zkratkovité nálepky... Tedy ‚působilo to na mě tak a tak, zaznamenal jsem to a to, a ne ‚vy jste takový a takový‘. Pokud jsou lektori rozpačití ohledně divadelního tvaru, neměli by to projevovat apatickým přístupem k souboru. Způsob fungování rozborových seminářů v rámci Nahlížení se z mého pohledu jakémusi ideálu blíží asi nejvíce. A to jak v práci s divákem, tak s ohledem na soubor.“

Další početná skupina respondentů se zaměřila na zpětnou vazbu od lektorů a atmosféru, která na seminářích je: „Nemělo by to být jen o kritice. Měly by se vyzdvíhat především klady inscenace se zaměřením na způsob práce, jakým inscenace vznikala. Cesta je cíl, na to by se mělo myslet. [...] Kritika ano, ale konstruktivní.“ – „Měl by se snažit (člen lektorského sboru – pozn. PS) pochopit vznikající chyby/nedostatky v inscenacích. Bohužel jsem se již setkal s výtkami, které šly úplně mimo soubor, ten si z nich nemohl nic vzít. Měl by být empatický. Měl by souborům pomoci rozvíjet se v divadelní tvorbě. [...] Což v devadesáti procentech tak je. O to víc mrzí, když pak člověk sedí v místnosti s někým, kdo nechce pomoci... Nebo možná ani neví, jak funguje ZUŠ.“ – „Ideálně v přátelské atmosféře, kritika s návodem, jak věci řešit jinak.“ – „Vést dialog s diváky a souborem. Rozebírat téma, osobní přístup souboru, až pak diskutovat problémy inscenace. Myslím, že by lektori měli být partneři, ne autority, které sdělují svůj názor.“

Někteří dotázaní se zamysleli i nad uspořádáním prostoru a času, kde diskuse probíhá: „Měla jsem za to, že kruh je samozřejmostí, ale setkala jsem se i s diskusí, kde měl lektorský sbor oddělený stoleček, od kterého doslova soudil.“ – „Na diskusi by mělo mít dostatek přesně vyměřeného času. Každé představení by mělo mít svůj pevně daný časový prostor. Je to sice zdlouhavé, ale od toho, dle mého názoru, přehlídka především je nebo by měla být.“

Zrealizovat ideální rozborový seminář ke zhlédnutým inscenacím na přehlídkách a festivalech není vůbec jednoduchá

záležitost. Hraní divadelních představení se řadí mezi umělecké disciplíny a ty se nedají vnímat podle objektivně a všeobecně platného měřítka. Bylo by krásné zažívat ideální semináře, které by byly vnímány jako ideální všemi zúčastněnými. Obávám se ale, že to téměř není možné vzhledem ke všem okolnostem, kterými mohou být diskuse ovlivněny. V každém případě se o přiblížení k tomuto ideálu mohou všichni účastníci snažit. Ať už jde o hrající studenty, pedagogy, nebo odborné lektory a organizátory.

Ve svém profesním životě zastupuji roli pedagoga, lektora i organizátora divadelních přehlídek a vím, že stačí i jedna maličkost k tomu, aby se něco úplně povedlo nebo naopak nepovedlo. Na festivalech, které organizuji, jsem měl mnoho lektorských sborů, které fungovaly téměř ideálně. Lektori byli věcní, empatictí, konstruktivně kritičtí. Ale náš festival má za sebou také takové ročníky, kdy se událo, že jsem měl radost z výběru lektorů, kteří si spolu ale nakonec „nesedli“ nebo se předháněli, kdo bude „odbornější“. Někdy k nepřijemné atmosféře na diskusích stačí jeden ambiciózní soubor, který si jde poslechnout pouze chválu, a kritiku nepřijímá. Někdy k tomu přispěje i množství souborů na přehlídkách a festivalech a následná únava.

Důvodů, proč se diskuse nemusí vydařit, je vždy více než těch, které hrají v její prospěch, a ne vše se podaří tak, jak je naplánováno. Pokud se to však podaří, je to cenný a krásný zážitek pro všechny zúčastněné – například jako rozbor na Mladé scéně nebo na Nahlížení v Bechyni.

### **Přínosy diskusních seminářů na divadelních přehlídkách**

Když jsem byl ještě studentem Základní umělecké školy v Liberci, tak nám (studentům literárně-dramatického oboru) náš pedagog říkal, že polovinu toho, co se naučíme, se naučíme z viděného nebo diskutovaného. Po viděných představeních jsme se se souborem scházeli a diskutovali o našich asociacích, dojmech, pocitech. Učil nás být aktivními na diskusích, ačkoliv jsme neznali terminologii a naše formulace byly často neobratné, až strojené. Ale nás (přínejmenším mě) to vedlo po cestě poznávání divadelní tvorby v širším kontextu, hledání a objevování nových metod a technik, učilo a učí mě to přemýšlet o divadle.

V rámci veřejných diskusí, kterých se účastní studentské soubory, vnímám tento přínos jako velice podstatný. Studenti mají možnost učit se formulovat své myšlenky, které mohou sdělovat právě na těchto fórech. Prohlubují si vědomosti o divadle. Vnímají jiné pohledy a mohou o nich přemýšlet.

Rozborové semináře se pravidelně objevují v programech divadelních akcí a jsou (až na výjimky) vždy součástí oficiálního programu. Je jedno, zda jde o postupové, nebo nepostupové přehlídky, festivaly, dílny nebo soutěže základních uměleckých škol.

Diskuse s sebou totiž přináší několik dalších nemalých pozitiv. Mezi největší přínos můžeme řadit zajisté zpětnou vazbu souborům, které se rozhodly vystupovat na těchto akcích. Tato zpětná vazba jim umožňuje dál pracovat nejen na jejich odehraném a diskutovaném inscenačním tvaru, ale i podněcovat různými možnostmi tvoření do budoucí práce nejen samotný hrající soubor, ale i ostatní účastníky.

Jako další, ale nikoliv poslední přínos lze vnímat hlubší zainteresování účastníků do práce ostatních souborů, které je mohou rovněž inspirovat, ale také prohlubovat jejich empatii a pochopení k práci ostatních.

Na diskusích se můžeme mnohem více zajímat o proces tvorby souborů, debatovat o různých přístupech vedoucích a pedagogů k tvorbě, vnímat kontext vzniku inscenace. To nám může pomoci k lepšímu pochopení tvorby. Obzvláště u studentských souborů, které (jak už bylo zmíněno) rády experimentují, hledají metafory,

zpracovávají svá aktuální témata, která ostatním účastníkům přehlídek a festivalů mohou být vzdálena.

### **Přínos diskusí podle hrajících účastníků a diváků**

Rozborové semináře jsou atraktivní nejenom pro soubory, se kterými se diskutuje o jejich vlastní tvorbě. Mezi účastníky přehlídek se nachází mnoho lidí, kteří se na festivaly vrací nikoliv jako členové hrajícího souboru, ale v roli pozorovatelů/diváků, kteří jsou aktivními diskutéry na těchto rozborech.

Ve výzkumu jsem jim položil otázku V čem vnímáte největší přínos diskusních seminářů? Následuje několik odpovědí, v nichž respondenti vnímají přínos především ve zpětné vazbě: „Zpětná vazba je ve studentském divadle neocenitelná. Je nesmírně důležité, aby se studenti stále rozvíjeli a svůj talent posouvali dál.“ – „Soubory mohou na svoje divadlo nahlédnout zvenčí a pochopit, že některé části je nutné pro diváka změnit, protože každý vnímáme věci jinak. Je to taková souborová sebereflexe. Taky mě to hodně naučilo o věcech přemýšlet, rozebírat je.“ – „Otevřeně se soubor dozvídá jiný názor na svoji tvorbu, ať jde o odborný pohled, nebo o pohled běžného diváka, pro rozvoj tvorby je to absolutně nezbytné.“ – „Vzájemná inspirace v tvorbě a zamyšlení se nad smyslem jednotlivých sdělení v představeních.“ – „Názor druhého (profesionála), zjistíš, co funguje, jestli si lidi vzali, co jsi chtěl dát, případně víc, nebo něco jiného.“

Zpětnou vazbu vnímá naprostá většina studentů/herců a diváků jako podstatný a největší přínos diskusí. Vedle odezvy na zpětnou vazbu se objevilo i několik odpovědí, které odkazovaly na jiné přínosy: „V možnosti kultivovaně reflektovat.“ – „Že se každý posluchač dozví něco, co by ho nenapadlo.“

Z odpovědí respondentů lze usuzovat, že studentům, hercům a divákům jde při rozboru především o zpětnou vazbu, která je může posouvat v jejich divadelní tvorbě. Není se čemu divit, jelikož přehlídky jsou pro studentské soubory většinou jednou z mála možností, kde mohou prezentovat svoji tvorbu pro svoje vrstevníky a reflektovat ji s lidmi, kteří nejsou nijak zaujatí k jednotlivým členům diskutovaného divadelního uskupení. Pokud studentské soubory prezentují svoji tvorbu ve svých městech, často jsou diváky jejich kamarádi a příbuzní, málokdy se stává, že tyto soubory hrají své inscenace pro širší publikum. Diskuse na přehlídkách jim dává možnost se ohlédnout za svou práci a případně se poučit z nedostatků do dalších projektů.

Menší část respondentů (téměř čtvrtina) vnímá jako přínosný i rozvoj kritického myšlení, případně kultivaci projevu. I když jsou tyto přínosy vnímány ojediněle, lze je považovat za důležité.

### **Přínos diskusí podle pedagogů a lektorů**

Každoročně navštěvují se studenty řadu přehlídek, kterých se účastníme nejen jako hrající účastníci, ale i jako diváci. Vnímám jako podstatné své studenty motivovat k tomu, aby se účastnili představení jako diváci. Po zhlédnutých představeních se o nich společně bavíme a s některými, ne se všemi, navštěvujeme diskuse. Vždy se ale snažím, aby navštívili alespoň jeden rozborový seminář, který se netýká souborů z naší základní umělecké školy. Po těchto seminářích se s nimi většinou ještě znovu sejdu a bavíme se o proměně jejich pohledu, o diskusích jako takové, co se nám proměnilo ve vnímání.

Pokud se přehlídky účastním jako lektor, snažím se primárně soubory nehodnotit, ale spíše nahlížet na jejich inscenační proces a zamýšlet se nad jejich cestou k jevištnímu tvaru. Vnímám jako důležité sledovat představení spíše z pedagogického úhlu pohledu, nikoli jen jako hotový produkt. Je to pro mě jeden ze zásadních poznatků, který neopomím ani v roli pedagoga, ani v roli lektora. K tomuto pohledu jsem došel nejen díky zkušenostem v různých

rolích účastníka festivalů, ale i díky studiu na katedře výchovné dramatiky DAMU, obzvláště pak díky předmětům zaměřeným na metodiku dramatické výchovy a proces tvorby.

Vždy byl pro mě důležitý proces tvorby inscenace, což je zároveň i jedna z věcí, která mě čím dál víc zajímá i na ostatních souborech. Často si tedy pokládám otázky: Jak asi vznikala inscenace? Co soubor na tomto tématu zajímá?

Rozborové semináře nám mnoho z těchto a řadu dalších otázek dokážou zodpovědět. Vnímám je jako událost, která je ve své podstatě velice intimní. Bavíme se totiž o tvorbě, která nás zajímá a často je s námi niterně propojená.

Na stejnou otázku jako diváci a studenti (V čem vnímáte největší přínos diskusních seminářů?) odpovídali i pedagogové a lektori diskusních a uměleckých seminářů: „Hodnotící monolog je jedna věc (nikoli bezcenná), ale možnost třítit si postoje navzájem, dobírat se ve vzájemném dialogu podstaty problému je ještě daleko cennější. Přičemž diskuse samozřejmě neznamená konfrontaci Obžaloba-Obhajoba či přestřelku Útok-Obrana, ale diskuse vzájemně se respektujících partnerů.“ – „Kultivace vnímání, paměti, dialogu, tvorby.“ – „Otevřenost. Pokud se někdo chce posunout a chce poslouchat názory a hodnocení, tak je to nejlepší nástroj, ve správném případě i motivace, co změnit nebo vylepšit.“ – „Ten, kdo na představení pracuje, se do něj mnohdy tak zabere, že pak na něj nedokáže pohlédnout s odstupem, s jiným úhlem pohledu. Je to přirozené. Diskuse často ukazují jiný úhel pohledu, jinou myšlenku, cestu...“ – „Diskuse, pokud si strany opravdu naslouchají, může přinést mnohdy překvapivé poznatky – to, co se mi zdá jasné, může ten druhý vnímat úplně jinak. Navíc diskuse nutí lidi formulovat myšlenky, ujasnit si, co vlastně chce říci (a jestli mám vůbec co říci).“ – „Možnost bezpečně se vyjadřovat, pozitivní vzor pro mladé = říci názor a polemizovat o něm je v pořádku – praktická výuka kritického myšlení a otevřené diskuse, možnost přemýšlet v jiných souvislostech – z pozice jiných náhledů.“

Opět větší část tazatelů vnímá jako důležitý přínos zpětnou vazbu k odehranému představení. Je celkem jasné, že je to jeden z nejdůležitějších aspektů i pro pedagogy, přehlídky jsou tak koncipovány. Získání konstruktivní zpětné vazby může být pro pedagogy motorem do další práce a zlepšování jejich pedagogických dovedností.

Výrazně se zvyšuje v této skupině i počet respondentů, kteří diskusní semináře vnímají jako důležitý přínos i k rozvoji komunikačních dovedností a jako možnost nahlédnout do procesu tvorby. Můžeme se domnívat, že tato proměna v odlišném nahlížení na přínosy pro tyto dvě skupiny (pedagogové a studenti) může vycházet právě i ze zkušeností pedagogů a z nadhledu, který pedagogy a lektory umožňuje jejich role. Díky tomu často tuší a vědí, že za každým představením je mnoho práce.

### **Přínos diskusí podle organizátorů přehlídek**

V současné době organizuji divadelní festival PřeMostění v Mostě, který se roku 2022 uskutečnil podvanácté. V každém ročníku je pro mě velice důležité, aby rozborové semináře byly věcné a přínosné. PřeMostění je navíc specifické, protože v sobě ukrývá nejen přehlídku s možností postupu na celostátní přehlídku Mladá scéna, určenou pro studentská divadla, ale i krajskou přehlídku činoherního a hudebního divadla s možností postupu na Divadelní piknik Volyně, experimentujícího divadla s možností postupu na Šrámkův Písek a divadla hraného dospělými pro děti s možností postupu na Popelku Rakovník.

Tato rozmanitost stylů a žánrů je pro mě největším přínosem nejen v divadelních představeních, ale i právě v samotných diskusích. Setkávají se tam dospělí herci, pedagogové, lektori, studenti

a všichni mohou nabídnout svůj pohled na zhlédnuté inscenační tvary. Díky tomuto širokému rozptylu si dávám záležet právě na tom, abych volil různorodější složení lektorského sboru, snažím se o to, aby v něm byly zastoupeny různé profese. Většinou se sbor skládá z pedagoga, režiséra, pedagoga hlasové výchovy, choreografa a jedno místo bývá obsazeno „začínajícím divadelníkem“, tedy člověkem, který zná kontext přehlídek, ale je nováčkem v lektorování. Toto složení lektorského sboru s sebou nese mnohdy inspirativní diskuse, v kterých jde nejen o výsledný produkt, ale i o proces.

Na otázku V čem vnímáte největší přínos diskusních seminářů? odpovídali i organizátoři přehlídek, dílen a festivalů. A stejně jako účastníci zdůrazňují i oni důležitost zpětné vazby, které se dostane souboru, a v zásadě se shodují na základních a nosných prvcích diskusních seminářů s respondenty z řad studentů/účastníků dílen, přehlídek a festivalů. Tyto dvě skupiny vnímají i přes své rozdílné role kvality diskusních seminářů ve stejných nebo přinejmenším podobných aspektech. Z tohoto závěru mně vyplývá, že bychom se tak na přehlídkách mohli čím dál více účastnit pouze těch příjemných, a hlavně nosných diskusních seminářů.

### **Rizika diskusních seminářů na divadelních přehlídkách**

Pravděpodobně každý z nás, kdo pravidelně jezdí na přehlídky, se někde někdy setkal s diskusí, která nebyla zcela příjemná. To může zapříčinit řada faktorů. Existují rizika, která mohou z velké části zmírnit účastníci, rizika, která mohou eliminovat pouze organizátoři, i rizika, se kterými se mohou vypořádat pedagogové a lektori.

Na dílně, přehlídce nebo festivalu můžou být obecně uznávaní a kvalitní lektori diskusních seminářů, studenti, kteří se nebojí projevit svůj názor, osvětlení pedagogové a v neposlední řadě i moderátor, který se snaží diskusi posouvat kupředu. Přesto se nemusí seminář vždy povést. Občas stačí malý zádrhel, který ani nedokáže nikdo z přítomných ovlivnit.

Jedním z takových důvodů může být čas, který je vyhrazen pro diskusi. Rozborů bývají většinou určeny pro dva a více viděných představení. Může se stát, a občas se i stává, že u prvního souboru se rozvine bohatá diskuse, kterou už z principu nelze zastavit, a nenastává tedy možnost přesunout se k dalšímu kusu. Druhý soubor je tedy následně o svůj čas ochuzen, protože další program divadelní akce je pevně stanovený a čekají na něj i diváci, kteří se diskusi neúčastní. Tento problém může vzniknout i v případě, kdy se do celkového časového skluzu dostane celý festival.

Občas do diskuse zasáhne i pouhá změna počasí, která způsobí přesun diskutujících ze zahrady, kde začalo pršet, do krytých prostor.

Jiným důvodem může být jednoduše únava. Na divadelních akcích je v programu někdy až dvacet inscenací, které se odehrávají pouze v několika dnech, většinou ve dvou až pěti. To může zapříčinit divákovu únavu, kdy už jeho oko není tak bystré, a může mu tedy leccos uniknout.

### **Rizika diskusí podle hrajících účastníků a diváků**

Pokud bych se zamýšlel nad kritickými situacemi, které mohou nastat na rozborových seminářích z pohledu diváků a herců, jako první možný problém se mi vyjeví nedorozumění či neporozumění si mezi studenty a lektorským sborem.

Na několika diskusích jsem se setkal s lektory, kteří například nevnímali aktuálnost tématu studentské inscenace. Domnívali se, že téma je přežitě, není podstatné nebo se s ním podle svých slov nesešli, a tak ho vyhodnotili jako nepravdivé.

V jiných případech se stává, že soubor, který dorostl do kategorie studentského divadla (přešel z kategorie divadla hraného dětmi)<sup>5</sup>, není zvyklý na kritický pohled lektorského sboru. Po

konstruktivních připomínkách, které zaznějí z pléna či od lektorského sboru, se soubor uzavírá více a více do sebe, přestává je vnímat, a tudíž i přijímat jejich slova. V takovémto případě se diskuse často stává kontraproduktivní. Tuto proměnu v hodnocení vnímám jako velice rizikovou, neboť rozdíl mezi hodnocením studentských divadel a divadla hraného dětmi je diametrálně odlišný.

Dalším rizikem může být i výběr lektorského sboru. Mnohokrát jsem se setkal na přehlídkách s lektorem, který se zde poprvé seznámil se studentským divadlem a celkovým kontextem jeho tvorby. Jednou jsem byl přítomen i „lektorovu přiznání“ na vyhlášení přehlídky, které se účastnily i soubory směřující na národní přehlídku studentského divadla Náchodská prima sezóna. Tento lektor zde pronesl památná slova: „Teď už si to mohu dovolit říct, já nesnáším studentské divadlo.“ Tehdy v sále nastalo ticho a v následných kuloárových rozhovorech se mluvilo o tom, že je jasné, proč se při diskusích k ničemu nevyjadřoval. Volit lektory, kteří nemají s tímto druhem divadla zkušenosti, se ale nemusí nutně projevit jako problematické.

Je přínosné, když alespoň část lektorského sboru zná kontext studentského divadla, případně i samotné divadelní akce. Dále se osvědčuje, když je součástí lektorského sboru i pedagog, který dokáže nebo se alespoň pokusí porozumět procesu vzniku inscenace.

V neposlední řadě vnímám i riziko u diskusí, které jsou vedeny příliš akademicky. Účastníci této diskuse používají výrazy, kterým soubory neporozumějí, lektori se předhánějí, kdo je větší odborník, a na přínos, kterým by měla diskuse obohatit soubor, se zapomíná.

### **Rizika diskusí podle pedagogů a lektorů**

V roli pedagoga jsem navštívil desítky rozborů a věřím, že pokaždě byly alespoň v některých bodech užitečné a inspirativní nejen pro naši další tvorbu. U některých z nich jsem se ale setkal i s riziky, která se pokusím popsat v následujících odstavcích.

Jako hlavní riziko v posledních letech své praxe vnímám jazyk komunikace mezi mnou a lektory. Někteří lektori vnímají práci naší základní umělecké školy dlouhodobě jako celek. Jenže soubory a ročníkové třídy se obměňují. Na diskusích potom může docházet k tomu, že i když si já s lektory rozumím a chápeme se, studenti tápou a diskusi vnímají negativně, především kriticky. To se týká primárně skupin, které na studentskou přehlídku přešly z kategorie dětského divadla, kde reflexe pro hrající účastníky probíhají povětšinou ve formě hravých aktivit. Tyto aktivity si kladou za cíl také zprostředkovat náhled do procesu tvorby inscenace a souboru poskytnout konstruktivní zpětnou vazbu, ale v pozitivním duchu. I proto je dobré na studentských přehlídkách se studenty diskutovat před diskusí i po ní, sdílet společně svoje pocity a vysvětlovat si, co bylo řečeno.

Další problém nastává, když lektori začnou porovnávat inscenace různých souborů ze stejné instituce, které ten či onen soubor nazkoušel. V tomto případě je nutné si říci, že různé studentské soubory ze stejné instituce mají jiná, i když občas prolínající se složení a každý ze studentů má specifické potřeby.

Pokud bych se v roli pedagoga zaměřil i na organizační skutečnosti, tak vedle rizik, která souvisejí s organizací průběhu diskuse, lze vnímat jako obrovské riziko i pojmenování systému postupových přehlídek jako soutěže. Jsem si vědom, že tyto přehlídky spadají pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které všechny společné akce pro žáky a studenty označuje jako soutěže, ať už jde o akce sportovní, vědecké, či umělecké. Nicméně označení soutěž pro divadelní přehlídky s sebou nese mnohá nebezpečí. V divadle se můžeme bavit o inspiraci, o tématu, o zpracování, o předloze... Nelze ale říci, že v této umělecké disciplíně někdo může vyhrát, jelikož ji všichni vnímáme subjektivně a změřit ji nelze.

Problém nastává, když se tato soutěživost na akcích stává normou. Jako příklady lze uvést hlasování pomocí kuliček na Wolkrově Prostějově, kde se hlasuje o diváckou cenu, nebo když členové souborů soutěží, kdo byl lepší nebo horší. Jak píše Eva Machková: „[...] dvěma základními pilíři, týkajícími se obsahu, cílů i metod, jsou na jedné straně osobnostně sociální rozvoj, jinak řečeno výchova člověka jakožto člověka, a to ve všech jeho složkách, a na druhé straně divadlo a dramatické umění jakožto způsob života a esteticko-umělecká stránka života lidí.“ (Machková, 2007, s. 57) Dramatická výchova není a neměla by být jen a pouze o inscenování a odehrávání repríz, ale i o osobnostně sociálním rozvoji, kde by pedagogové měli spíše apelovat na to, aby se studenti snažili prožít představení s jeho tvůrci, dokázali o něm diskutovat bez soupeřivého zaujetí, zda je jejich soubor lepší či horší než jiný, apod. To ale neznamená, že by k viděné inscenaci nemohli být konstruktivně kritičtí a nemohli se z ní poučit.

Rizik může být vždy více, a tak mě zajímal i pohled dalších pedagogů, kteří odpovídali na totožnou otázku jako studenti a diváci: S jakými problémy jste se na diskusních seminářích setkali?

Následující odpovědi se týkají komunikace a jejích problémů: „Nejproblematičtější je, když nejde najít se souborem společný jazyk. A pak dochází k nedorozumění.“ – „Osobní zaujetí, necitlivá kritika, nesrozumitelnost, přílišná odbornost, nepraktičnost, nekonkrétnost, škatulkování.“ – „Občas mi chybí konkrétnost. Měla jsem pocit, že se rozebírá třeba to téma obecně (co samo téma přináší), ale trochu se opomíjí konkrétní sdělení dané inscenace.“ – „Občas na některých diskusních seminářích došlo k uzavření souboru vzhledem k názorům směřovaným k jejich inscenaci. Soubory občas reagují na připomínky negativně a snaží se spíše obhájit než přijmout od lektorů a diváků rady. V takovém případě pak musí být velmi složité v diskusi pokračovat.“ – „Přílišné nároky na studenty-herce, nebrání v potaz jejich (ne)zkušenosti, zaslepenost vlastní interpretací textu a nerespektování tvůrčí vize souboru.“ – „Rozbor, které nezohledňovaly pedagogické hledisko, nemotivovaly.“

Druhá podskupina odpovědí se zaměřuje na organizaci průběhu diskusí. Pedagogové a lektori se zaměřují „jen“ na ne/moderování: „Špatná moderace, nepřijemná atmosféra.“ – „Dlouhé, zaujaté, bez ‚moderátora‘, příliš subjektivní. Neschopnost nahlížet z více úhlů.“ – „Přílišná délka diskuse, nikam se neposouvající debata.“

U skupiny respondentů složených z pedagogů a lektorů je znatelný posun k vnímání důležitosti vhodné komunikace. Naprostá většina z nich vnímá, že pokud se komunikací nepovede vhodné nastolit, může dojít a často dochází k problematickým situacím. Tyto problematické situace vycházejí často ze zbytečně necitlivé kritiky, použití odborného jazyka, kterému studenti nerozumějí, či nepochopení kontextu souboru a jeho možností.

V menšině pak respondenti postrádali moderátora, který by diskusí posouval, kladl otázky, které by otevíraly témata inscenace, případně by byl nestranným průvodcem diskuse a v případě nutnosti by ji dokázal zklidnit nebo naopak rozproudit.

### **Rizika diskusí podle organizátorů divadelních přehlídek**

Organizátoři oproti ostatním účinkujícím na diskuse na divadelních akcích nahlízejí z opačné perspektivy. Jejich úkolem, a především cílem je tyto problémy předvídat a snažit se je minimalizovat, v lepším případě eliminovat. Tento úkol není vždy jednoduchý, organizátoři se často potýkají i s problémy, které nemohou ovlivnit a musí improvizovat na místě, aby případné problémy neeskalovaly do větších rozměrů.

Divadelní festivaly pořádám osmnáct let a každým rokem se potýkám s problémem, koho oslovit do lektorského sboru, aby se

jeho členové doplňovali a aby zastupovali různé pohledy na inscenační práci. Aby byl zastoupen ženský i mužský pohled, pedagogické cítění i režijní pohled apod.

I když organizátoři lektory osloví včas a společně se dohodnou na lektorování v rámci diskusních seminářů, mohou nastat nečekané situace. Lektori se mohou omluvit z důvodu nemoci či jiných neodkladných záležitostí. Pokud se organizátoři snaží lektorský sbor obměňovat, což je žádoucí, nemusí si spolu lektori porozumět. Pokud organizátoři lektorský sbor zachovávají po léta ve stejném složení, pravděpodobně se může stát, že lektori nebudou nahlížet na všechny soubory nezaujatě a se stejnými kritérii. Pro soubory, které na přehlídku jezdí pravidelně, to může být i jistou výhodou, vzhledem ke znalosti kontextu tvorby tohoto souboru. Zpětná vazba od lektorů může být v jistých ohledech komplexnější. Z druhé strany to může být ze stejného důvodu nevýhodou jak pro zmíněný soubor, tak i pro ostatní účinkující. V případě, kdy se lektorský sbor pravidelně obměňuje, k tomuto zaujetí nedochází a soubor tak dostává vždy konstruktivní zpětnou vazbu z dalších úhlů pohledu.

Ze svých vlastních zkušeností bych také doporučil, vzhledem k zachování kontinuity, ponechat alespoň jednoho člena lektorského sboru z předchozího ročníku přehlídky či festivalu.

Dalším nezanedbatelným problémem diskusních seminářů před začátkem samotné akce mohou být i finance, které mohou mít za následek problém zaplatit dostatek lektorů a zajistit tak, aby byla zpětná vazba co nejrozmanitější a co nejužitečnější.

Pro divadelní festival NaNečisto pravidelně oslovujeme tři lektory, pro festival PřeMostění pět lektorů. Obě tyto akce trvají pět dní a jejich cíle jsou podobné. Jsou otevřené studentským, experimentujícím a dospělým souborům různých stylů a žánrů. Na divadelní festival PřeMostění si můžeme dovolit, především díky tomu, že spadá do systému více dotovaných postupových přehlídek, zvat o dva lektory více než na NaNečisto. To v praxi může znamenat, že se souborům na diskusích věnují lektori s více různými odbornostmi.

Vedle lektorů jsou finanční prostředky potřeba i na případného moderátora.

Problémem, který vnímám jako podstatný a organizátor jej dokáže minimalizovat, je čas a prostor, v kterém se diskuse odehrává. Každá debata potřebuje svůj čas, což znamená nejen čas na samotnou diskusi, ale i čas mezi představením a diskusí, a to platí i v opačném pořadí. Tento čas slouží k utřídění myšlenek, vydechnutí si, ale také může dát i prostor pro krátkou rozmluvu mezi lektory.

Zásadní rozdíly v navozené atmosféře diskusí jsou způsobené také prostorem, ve kterém probíhají. Pro účastníka bude jistě zásadním zážitkem diskuse, která se odehrává v příjemném prostředí. Jako příklad zde můžeme uvést diskuse na celostátní přehlídce Mladá scéna v Ústí nad Orlicí, které se konají na zahradě vedle divadelního sálu, kde všichni sedí v kruhu na lavičkách a na trávě. Naopak pravděpodobně nepříjemný zážitek si účastník odnese z festivalu, kde se diskuse konají v hospodských rušných sálech.

Dalšími problémy může být označování postupové přehlídky jako soutěžní (důvodům jsem se už věnoval), dále únava, která nastává, pokud se přehlídky konají více dní nebo je více představení v jednom dni, a například i počasí, které může ovlivnit nejen program, ale i místo diskuse a mnoho dalšího.

### **KRITÉRIA HODNOCENÍ STUDENTSKÝCH SOUBORŮ**

Co a jak hodnotit u studentských souborů je otázka, která mě provází v mé pedagogické, lektorské i organizátorské praxi již několik let.

Na jedné straně je důležité vnímat, že pokud se soubor hlásí na jakoukoliv divadelní přehlídku, hlásí se tam s divadelním tvarem, za který přijímá odpovědnost v jeho umělecké rovině. Na straně druhé by neměl být opomíjen ani proces, který k inscenaci vedl. Je ale možné diskutovat o procesu, který zná pouze soubor? Je možné objektivně zhodnotit kontext tvorby souboru?

Umění vnímáme každý subjektivně, nelze ho stoprocentně objektivizovat, proto vždy bude záležet na preferencích každého z lektorů, respektive organizátorů, kteří si lektory na své přehlídce zvou. Ovšem pro větší objektivnost a rozmanitost hodnocení je žádoucí, aby lektorský sbor byl složen z více profesí, a zastupoval tedy více nejen divadelních disciplín. Tato rozmanitost může zajistit při následném hodnocení větší komplexnost.

Každý člen lektorského sboru by si měl na začátku přehlídky pojmenovat, co je pro něj v hodnocení důležité, najít nějaká kritéria, která bude uplatňovat při hodnocení jednotlivých představení. Daniela Musilová s Ivanem Vyskočilem se k tomuto kroku vyjadřují následovně: „Hodnotitel se neobejde bez *kritérií*. Jedna věc je kritéria mít a druhá udržet je. Nelze jeden výkon hodnotit z hlediska dramaturgicko-koncepční přípravy textu, druhý z hlediska kultury a techniky projevu a třetí z hlediska působivosti výkonu na diváky. Tato správná a rozumná hlediska zůstávají správnými a rozumnými jen tehdy, jsou-li uplatňována *komplexně*.” (Musilová-Vyskočil, 1981, s. 31)

### Hodnocení studentských divadel podle účastníků

V odpovědích účastníků přehlídek na otázku Co by se podle vás mělo hodnotit v rámci diskusního semináře? zazněly rovnoměrně tři skupiny názorů.

První skupina se zaměřuje primárně na samotný produkt (inscenaci), který soubor vytvořil, a jednotlivé technické složky inscenace, případně na umělecký zážitek, který si z představení odnáší: „Celkový dojem z představení, téma, fungování/nefungování situací, zvolené prvky, scénografie...“ – „Energie, provedení, nápad, celkové působení na diváka.“ – „Herectví, režie, scénář, kostýmy, dramaturgie, práce se scénou. Pokud se jedná o komedii, tak zda splnila účel – byla vtipná. U dramatu, jestli to bylo uvěřitelné.“ – „Téma, herci, scénář, popř. scenárista, kulisy, pokud jsou, a mimika, nejen slova herců.“ – „Vše, co v představení bylo: od kulis, kostýmů přes hudbu, výkony po scénář a celkové vyznění inscenace.“

Druhá skupina, téměř stejně tak rozsáhlá, vnímá jako důležitý proces tvorby a jeho kontext: „Způsob práce se souborem, ne jen výsledek.“ – „Velmi omezeně herecké výkony, naopak vyzdvihnout, čím děti obohatily ostatní i sebe.“ – „Hodnocení v rámci divadla je velmi složité čili v diskusi by se mělo objevit: proces inscenace, zvolená forma, kolektivní spolupráce/souhra, herecké schopnosti.“ – „Myslím, že by se měla rozebírat práce souboru, prameny, ze kterých se čerpalo, aktuálnost, opravdovost.“

Třetí skupina respondentů vnímá důležité obojí, jak proces tvorby, tak i samotný produkt: „Témata představení, jak představení působilo, celkové zpracování, herecké výkony a pedagogická a režijní práce.“ – „Myslím, že v rámci diskusního semináře by se určitě mělo diskutovat o samotné inscenaci a jejích divadelních kvalitách. Zároveň by se ale neměla opomíjet důležitost procesu, který k inscenaci vedl. Bylo by příjemné, kdyby se lektorské sbory ještě víc zabývaly samotnou cestou k výsledku, kdyby mluvily o tématech, o myšlence, kterou se soubor zabýval a která je pro něj aktuální. V souvislosti s tím i potom samozřejmě o zvolených divadelních prostředcích atd. Nemělo by se také zapomínat na věk a zkušenosti jednotlivých souborů.“ – „Klasické složky inscenace, ovšem s přihlédnutím k pedagogice, motivaci

a performativité.“ – „Mělo by se hodnotit několik oddělených věcí. Mělo by se zhodnotit zvlášť dílo (pokud je autorské) a náš individuální dojem z inscenačního přístupu.“

Z odpovědí respondentů vyplývá, že téměř dvě třetiny vnímají jako zásadní – vedle hodnocení představení – diskusi o procesu tvorby, případně alespoň zachycení obecného kontextu vzniku dané inscenace.

Bohužel až na výjimky se na divadelních přehlídkách této problematice nevěnuje dostatek prostoru. To je většinou zapříčiněno časovou dotací pro diskusní semináře. Na druhou stranu se organizují i akce, jako například několikrát zmíněná celostátní dílna Nahlížení v Bechyni, kde je této problematice věnován dostatek času a prostoru. Účastníci tak mohou více nahlédnout do procesu tvorby inscenátorů nebo se alespoň více do hloubky věnovat tématu zhlédnuté inscenace.

Divadelní přehlídky nám toto nahlédnutí umožní jenom okrajově, avšak na druhou stranu nám i přesto můžou být dobrou inspirací v různých přístupech k tvorbě.

### Hodnocení studentských divadel podle organizátorů divadelních přehlídek

Organizátoři přehlídek mají největší vliv na směřování diskuse, ať už proto, že akci pořádají, a tudíž oslovují lektory, nebo vzhledem ke zkušenostem, které získali v uplynulých ročnících, což jim umožňuje udržovat kontinuitu diskusí. Organizátoři se domlouvají s lektory o organizační struktuře diskusních seminářů. Organizátoři vědí nejlépe, co v minulých letech nejen na diskusních seminářích fungovalo a co by bylo potřeba obměnit v zájmu lepšího fungování. Právě z těchto výše uvedených důvodů jsem tedy i organizátorům položil otázku: Jaká kritéria by se měla zohledňovat při hodnocení studentských souborů?

Odpovědi organizátorů jsem rozdělil do čtyř skupin. První skupina se zaměřuje na divadelní kritéria. Petr David, organizátor postupové přehlídky Špíl-berg v Brně, zmiňuje tyto inscenační kvality: „Obecná kritéria. Jednotlivé složky divadla by měly fungovat tak, aby představení nějakým způsobem bylo nejenom koukatelné, ale přinášelo nějakou informaci, pocit, něco. To divadelní kritérium je důležité, ta kvalita.“ Simona Bezoušková, odborná pracovnice NIPOS-ARTAMA, v letech 2011–2017 organizátorka Jiráskova Hronova, také divadelní kritéria považuje za důležitá: „Je to divadlo, tak by se to asi mělo hodnotit jako divadlo. To znamená od záměru, dramaturgicko-režijní koncepce, režijního přístupu, zvolených prostředků, herectví, scénografie.“ Petr Haken, organizátor krajské postupové přehlídky Modrý Kocour v Turnově, poukazuje na fakt, že divadelní přehlídky mohou vychovat i studenty k řemeslu: „Trošku to děláme taky proto, abychom vychovali budoucí herece, že?“

Druhou skupinu jsem nazval: Vnitřní síla inscenace a zapálení pro téma. Toto kritérium hledá ve studentském divadle Jakub Hulák, odborný pracovník NIPOS-ARTAMA, organizátor celostátní středoškolské dílny divadla a dramatické výchovy Nahlížení Bechyně a celostátní přehlídky divadla hraného dětmi Dětská scéna Svitavy: „Jsou tam samozřejmě divadelní kritéria, ta běžná a předpokládaná, že to musí mít hlavu a patu, aby to bylo srozumitelné. Jako u každého divadla tam očekávám nějakou výpověď, a to souvisí s citlivostí vůči věku. Myslím si, že středoškolské nebo mladé divadlo vypovídá o problémech, kterými žijí mladí lidé. Tím není řečeno, že to musí být téma veliké a závažné. Ale je to téma, u kterého vidím, že vychází z těch lidí.“ To potvrzuje i Lenka Janyšová, spoluorganizátorka celostátní přehlídky studentského divadla Mladá scéna v Ústí nad Orlicí, a dále rozvíjí kritéria, která jsou pro ni u studentského divadla důležitá: „Jestli to představení mělo

energii, kterou na mě přeneslo, protože pak já s nimi jdu. Srozumitelnost, jestli se jim podařilo předat nějakou myšlenku. Jestli to vychází z nich. Jestli to není jenom narežirovaná záležitost. Jestli si vzali téma, které zpracovávají, za své. Autenticita.“ A nakonec doplňuje Dominika Zelenková, organizátorka nepostupové přehlídky NaNečisto: „Myslím, že je strašně důležité vymyslet téma, o kterém budu hrát, udělat si na to svůj názor a nepřebírat ho jen od ostatních, nepapouškovat, umět se nad těmi věcmi zamyslet, přemýšlet nad tím.“

Třetí skupina odpovědí se týká především pedagogického rozměru, konkrétně procesu tvorby a s ním spojeným rozvojem schopností, znalostí a dovedností. Dominika Zelenková uvádí: „Já si myslím, že by se měla hodnotit práce, nejenom výsledek. I když to je těžko hodnotit, když u té tvorby lektor není. Ale určitě nápad, téma, názor, způsob, jakým ten názor soubor předává lidem.“ Pokračuje Jakub Hulák, který dále poukazuje na pedagogickou hodnotu studentských inscenací: „Jsou tam důležitá kritéria pedagogická. Když připravujeme Dětskou scénu nebo Mladou scénu, upozorňujeme soubory na to, že tam budou nějakí lektori, porotci, kteří budou představení posuzovat z divadelního hlediska, ale stejně si myslím, že tam je zrovna tak důležité – a to je specifikum, které je společné pro dětské a studentské divadlo, – to, co je v pozadí každé inscenace. Mohou být ještě jiné záměry, nejen udělat dobrou inscenaci.“ S tímto rozměrem souhlasí i Simona Bezoušková: „Samozřejmě je důležitou součástí způsob tvorby, pedagogický přístup, proces. To je velmi důležitá součást, kterou dávám na stejnou úroveň, jako jsou kritéria umělecká, divadelní.“ Jakub Hulák dodává: „Pedagogické kritérium se mi zdá zásadní. Když se dívám na mladé divadlo, zdá se mi velmi důležité, abych tam viděl citlivost ze strany vedoucího. Mluvím stále o divadle, které pracuje pod dospělým vedením. Vyžadují a očekávám nějakou citlivost k danému věku a ke specifickým věku aktérů.“

Poslední, čtvrtá skupina odpovědí se zaměřuje na empatii hodnotitelů. Nad ní se zamyslela Lenka Huláková, odborná pracovníce NIPOS-ARTAMA, organizátorka celostátní přehlídky studentského divadla Mladá scéna v Ústí nad Orlicí: „Při hodnocení by se mělo myslet na to, aby se ti lidé úplně nezasekli. Nemělo by to být tak drsné, aby skončili s divadlem. Ten, kdo hodnotí, by měl myslet na křehkost lidí v tomto věku. Ale zase by se neměl bát říct, co si myslí, ale nějakou dobrou formou. Nebrat to tak, že já jsem ten, kdo ví víc. Ale přece jen jsem viděl tolik divadel, že vám k tomu můžu něco povědět.“

Z většiny odpovědí organizátorů přehlídek je zřejmé, že kritéria hodnocení studentských divadel vnímají vážně a nahlízejí na ně z několika perspektiv. Je pozitivní, že pro organizátory není důležitá pouze informativní rovina diskusních seminářů, ale i forma sdělení, která by mohla negativně působit na účastníky.

Toto komplexní vnímání organizátorů přehlídek vnímám velmi pozitivně, jelikož mně jako pedagogovi, lektorovi i organizátorovi na těchto a podobných akcích jde primárně o setkání mladých lidí, kteří s radostí tvoří, chtějí předávat své myšlenky a témata, učit se novému a v neposlední řadě sdílet své zkušenosti s dalšími, často novými přáteli, kolegy i divadelníky.

I když většina respondentů z řad organizátorů sdílí podobné myšlenky ohledně pedagogických kritérií, je dobré mít na paměti, že jakákoliv divadelní akce je omezena časovými možnostmi. A vzhledem k dalším cílům přehlídek a festivalů, jako je setkávání, inspirace odlišnými přístupy a tak dále, není možné všechna tato pedagogická kritéria diskutovat dopodrobna. Avšak ke zprostředkování možnosti většího nahlédnutí do jednotlivých procesů může sloužit rozmanitost lektorského sboru.

Zpětná vazba je jedním z důvodů, díky nimž se soubory hlásí na nejrůznější dílny, přehlídky a festivaly. Souborům, a obzvláště studentským a dětským, to může přinést nový pohled na jejich pedagogickou i uměleckou tvorbu, která je často nekončícím procesem až do derniéry.

Úloha lektorského sboru podle tázaných spočívá především v diskusi nad celkovým procesem tvorby souboru a v diskusi nad inscenační tvorbou. Cílem by ovšem nemělo být soubor odradit od další tvorby. Každý člen lektorského sboru by měl vnímat všechny členy souborů jako rozvíjející se bytosti, které se svou tvorbou posouvají nejen divadelně, ale vždy i v rovině osobnostního rozvoje.

Je nutné brát v potaz, že účast na divadelních akcích a tedy i na diskusních seminářích je dobrovolná. O tom napsal Jan Císař: „A jsme u dalšího východiska práce porotce, totiž u zásady dobrovolnosti. Začnu tentokrát u souboru. Je nesporné, že nikdo nemůže žádný amatérský divadelní soubor přinutit, aby předstoupil před jakoukoliv soutěžní či nesoutěžní porotu, sbor znalců a podroboval se jejich hodnocení. Amatéri mohou hrát bez porot, jenom pro své publikum. A také hrají. Neboli porotce musí vždycky tento fakt dobrovolnosti respektovat; nemůže se tvářit a vystupovat, jako by bez něho prostě amatérské divadlo nemohlo existovat. Ale na druhé straně mu právě tato dobrovolnost velí, aby souborům, které z vlastní vůle před porotu přišly, říkal jasně a nekompromisně – pokud jde o obsah – svůj názor.“ (Císař, 1985, s. 31)

Jan Císař v závěru citace upozorňuje na jasné a faktické sdělování svého názoru na danou inscenaci, a ačkoliv je toto výňatek z knihy věnované dospělému činohernímu divadlu, je to aspekt, který patří i do divadel studentských. Zde je ovšem potřeba vnímat nejen rovinu divadelní, ale i pedagogickou. Je nutné si uvědomit, že soubor, který na přehlídku tohoto druhu jede poprvé, jelikož překonal hranici dětského divadla (a předtím se účastnil např. Dětské scény), se poprvé účastní otevřené diskuse, která pro tento soubor může být a často i bývá šokem. Soubor se zde často poprvé konfrontuje s názory jiných-neznámých diváků, oproti dětským diskusím se zde mluví kritičtěji, hledají se problematická místa tvorby apod.

Úloha lektorského sboru není jednoduchá, jelikož každý z nás vnímá umění subjektivně, pro každého je důležité něco jiného. Studentské divadlo je navíc rozmanité, a to věkově i stylově a žánrově. Jak už jsem zdůraznil, jsem přesvědčen o tom, že by se měl hodnotit nejen umělecký produkt, ale i proces. Důležitá je umělecká, ale i pedagogická rovina. Abychom se na všechno toto snažili nahlížet co nejvíce objektivně, je důležité především kvalitní obsazení lektorského sboru.

#### Výběr lektorů do diskusních seminářů

Výběr lektorů do diskusních seminářů je naprosto klíčový pro směřování přehlídky. U divadla hraného dětmi budeme zajisté vybírat jiné lektory než u divadla hraného dospělými. U dětského divadla je důležitý proces a s ním spojené pedagogické vedení, kdežto u divadla hraného dospělými produkt a s ním propojená režie. U studentského divadla se spojuje produkt i proces, pedagogika i režie. Je tedy zřejmé, že pokud budeme rozlišovat lektorské sbory pro jednotlivé věkové kategorie, pak by v lektorském sboru pro dětská divadla neměli chybět pedagogové, kteří mají zkušenosti s vedením dětského souboru. V lektorském sboru pro divadla hraná dospělými by měli být především zástupci divadelních oborů (režiséri, dramaturgové). Pro studentská divadla je tedy vhodné volit do lektorského sboru jak pedagogy, tak i zástupce divadelních oborů.

Konkrétněji o výběru lektorů na diskusní semináře napsala Daniela Musilová s Ivanem Vyskočillem: „Členy poroty jmenuje pořadatel soutěže. Ale nemůžeme si odpustit poznámku k způsobu výběru tohoto kolektivu. Hodnotící práce je odpovědná činnost, která se neobejde bez určitých předpokladů a vlastností hodnotitele. Pořadatel by měl vybírat včas a po důkladném zvážení. Vybírat – nejlépe po konzultaci s kolektivem poradního sboru<sup>6</sup> – každého hodnotitele zvlášť a současně zvažovat souhrn těchto jednotlivců v kolektivní práci. Hodnotitel se neobejde bez určitých odborných předpokladů, jisté míry teoretických či metodických vědomostí; bez určité vlastní zkušenosti z práce z oboru, ať už aktivní zkušenosti přednášeče či vedoucího, nebo pasivní zkušenosti kriticko-hodnotitelské; a konečně bez znalosti současného stavu oboru alespoň v poslední době a v nejbližším svém okruhu.” (Musilová-Vyskočil, 1981, s. 33–34)

Podobně jako Jan Císar upozorňují Daniela Musilová a Ivan Vyskočil na individuální kvality lektora. Rozšiřují ale ještě svůj pohled na jeho výběr o kolektivní souhrn s ostatními lektory a o jeho znalosti celkového kontextu daného oboru. Tedy o dva další zásadní faktory, jež mohou podstatně ovlivnit kvalitu diskusí.

Při výběru jednotlivců do budoucího lektorského sboru hodnotícího studentská divadla je dobré myslet na následující:

- Zda se lektori budou doplňovat, nikoli pouze podporovat v jedné společné myšlence. Různorodost náhledů na zhlédnuté představení je jedním z důležitých aspektů diskusí, ať už se jedná o různorodost řemeslnou (scénografie, režie, hlasová výchova, pedagogika...), věkovou, genderovou a další.
- Zda je v lektorském sboru zastoupen pedagogický i divadelně-umělecký přístup.
- Zda jsou spolu lektori schopni kvalitně a konstruktivně komunikovat tak, aby mezi nimi nevznikaly neshody, které by se promítaly i do osobní roviny.

U přehlídek, především postupových, na nichž se objevují studentská divadla, je důležité, aby byl členem lektorského sboru někdo, kdo zná kontext současného stavu studentského divadla. V ideálním případě pak nejen v daném kraji, kde se přehlídka koná, ale v celorepublikovém měřítku. Například aby jeden z lektorů navštívil v předešlých letech Mladou scénu, Nahlížení v Bechyni, případně jiné krajské přehlídky.

Neméně důležitá je i znalost dramatických výchovných metod a technik, respektive dramatické výchovy obecně. To především pro možnost diskuse o samotném procesu inscenace, pro jeho uchopení a pochopení.

## MODERÁTOR DISKUSÍ

Moderování diskusních seminářů na divadelních dílnách, přehlídkách i festivalech probíhá různými způsoby. Způsoby moderování vycházejí ze zkušeností organizátorů i z jejich finančních možností. Ne každý organizátor si může dovolit zaplatit dalšího pracovníka, který se může jevit jako „postradatelný“. Organizátoři mají tedy tři základní možnosti.

První možností je vedení diskusního semináře bez moderátora. Tato varianta je sice nejlevnější, ale nese s sebou i množství potenciálních problémů. Je zde značné riziko, že se diskuse tematicky rozpadne, nebude strukturovaná nebo může vzniknout i nepřijemný konflikt mezi souborem a lektory. S touto formou diskuse se ale téměř nesetkáváme.

Druhou variantou diskusí je, že se ujme této funkce jeden z lektorů. Tento lektor pak mimo svoji funkci – hodnotit představení – má za úkol ještě strukturovat diskusi, hlídat čas, který je pro

ni vymezený a formulovat otázky pro diskutující účastníky. Rizikem tohoto typu moderátora je to, že už na diskutované představení nahlíží s určitými kritérii, která uplatňuje jako lektor, zatímco moderátor by měl primárně hledat otázky a témata k samotné diskusi. Je to ovšem jedna z nejběžněji využívaných možností, když organizátor nemá dostatek financí.

Třetí variantou vedení diskusního semináře je účast samostatného moderátora. Je to neefektivnější varianta, jelikož moderátor má jiné cíle než lektor. Může se tedy věnovat své pracovní náplni – hledat a formulovat otázky pro diskutující účastníky, hlídat čas vymezený pro diskusi, a především být nestranným, neutrálním členem diskuse, který se snaží zprostředkovat co nejvíce pohledů na dané představení. S touto variantou se dnes setkáváme už na většině celostátních divadelních dílen i přehlídek.

## Role moderátora

Role moderátora diskusních seminářů na studentských divadelních akcích má několik rovin. Jak už vyznělo z předchozích kapitol, tyto diskuse nejsou v lepším případě zaměřeny „jen“ na produkt, tedy na hodnocení zhlédnutých představení, ale i na proces, který vedl k tomuto výslednému tvaru. Diskuse by tedy jistě mohly (a často se tak děje) sloužit jako seminář, který učí studenty a diváky formulovat svoje myšlenky, kriticky myslet a také je učit určité empatii k probíranému divadelnímu souboru.

Moderátor by v prvé řadě měl diskusi koordinovat formálně:

- Měl by hlídat časový rámec, který je danému představení věnován.
- Měl by na začátku diskuse představit lektorský sbor, ale také i soubor, v krátkosti připomenout diskutované představení a na konci diskuse ji uzavřít, případně shrnout podstatné poznatky.
- Měl by hlídat strukturu diskuse, která je předem domluvená. Tedy zda je stanoveno, že například nejdříve mluví diváci, poté lektori a nakonec diskutovaný soubor. Moderátor by měl diskusi takto řídit, pokud se s lektory nedomluví na jiném individuálním postupu. Tato potřeba může vyvstat ze specifík diskutovaného souboru. Například když je na přehlídce rozzkoušené představení, je vhodné nejprve nechat promluvit soubor atd.
- Měl by hlídat, aby se dodržovala základní kultura konverzace. Například aby nemluvilo více účastníků najednou nebo aby si účastníci diskuse dali pozor na dostatečnou hlasitost svého projevu, pokud diskuse probíhá ve větším prostoru a diskutující jsou daleko od sebe.
- Měl by ohlídat, aby se diskuse necyklila. To ovšem neznamená, že by diváci neměli říkat podobné dojmy. Pokud se však diskuse dostane ke konstruktivním připomínkám, není nutné je několikrát opakovat.

Moderátor by měl diskusi koordinovat metodicky:

- Měl by zhlédnout všechna představení, které se budou následně diskutovat. Během těchto představení by si měl především pro sebe zformulovat možné otázky, které by mohly být prospěšné pro samotnou diskusi.
- Měl by být nestranný. Moderátor by neměl dávat najevo svůj názor na inscenaci, ale pokládat dotazy nezaujatě a s nadhledem. Jeho nestrannost je důležitá především pro vytvoření jakéhosi komunikačního mostu mezi souborem/diváky a lektory. Nadhled může moderátorovi pomoci především k usměrňování diskuse, ale i k případnému umírnění vášnivých diskutujících.
- Může pomoci diskuse s diváky hledat cestu tvorby inscenace, respektive procesu. Toto hledání může vycházet z jeho diváckého zážitku z daného představení a následného formulování témat a otázek s ním spjatých.
- Měl by být vždy na interní diskusi lektorského sboru z toho důvodu, aby tušil, kudy se bude diskuse ubírat, a byl na to připraven.



Zároveň by zde měl být přítomen také proto, aby se s lektory domluvil na případných obměnách diskuse.

– Měl by znát kontext studentského divadla, v lepším případě je vhodné, aby měl vlastní zkušenosti se studentskými soubory. Díky nim může lépe nahlédnout do možného procesu tvorby diskutovaného souboru a tím lépe formulovat otázky pro publikum.

Role moderátora se pro začínajícího organizátora divadelních dílen a přehlídek může zdát zbytná. Je ale dobré si uvědomit, že průběh diskusí je jedním z hlavních aspektů, které určují atmosféru divadelních akcí. Soubory se těchto akcí účastní mnohdy především kvůli získání zpětné vazby na svá představení, a pokud se diskuse rozpadá, je „nepřátelská“ či je nekonstruktivní, existuje možnost, že soubory následně tyto přehlídky nebudou vyhledávat. Řečeno jinými slovy – soubory nebudou chtít chodit s kůží na trh, protože tam jsou vždy kritizováni a to nemají zapotřebí, když si mohou zahrát pro svoje publikum, které je s jejich tvorbou spokojené. Moderátor má ze své funkce možnost tato případná rizika diskusí minimalizovat, a to právě díky výše zmíněné formální i metodické rovině.

## ZÁVĚR

Téma kritéria a styly hodnocení studentských divadel na divadelních přehlídkách pro mě bylo a stále je tématem živým, a to jak z pozice pedagoga a lektora, tak i z pozice organizátora.

V této trojroli jsem zažil mnoho situací z různých úhlů pohledu, jež byly často problematické. Soubory či jejich členové odjížděli z festivalu nebo přehlídky s tím, že se již divadlu nechtějí věnovat, a to právě kvůli zkušenosti se zpětnou vazbou z diskusního semináře. Diskutovat o tvůrčím procesu a o inscenaci je velice intimní záležitost, která může být i pro dospělé herce velice osobní. Na rozborových seminářích nejsou zvyklí reflektovat svou tvorbu ani profesionální herci. U studentů mohou být tyto diskuse kamenem úrazu, a to i kvůli zmíněnému psychickému vývoji.

U studentského divadla nám nejde pouze o hodnocení divadelního tvaru na přehlídce či festivalu, ale i o diskusi nad zmíněným procesem. Cílem je vedle podpory tvorby umělecké činnosti i vzdělávací část, která účastníky učí mluvit a reflektovat viděné, snažit se pochopit širší kontext a zároveň být empatický k ostatním účastníkům diskuse. I s ohledem na psychický vývoj účastníků to pro lektory diskusních seminářů ale neznamená, že by neměli mluvit konstruktivně kriticky, že by se neměly pojmenovávat problémy představení. Je ale nutné mít na paměti, že by tyto diskuse měly být citlivé, a to především na postupových přehlídkách, kde se dá předpokládat určitá soutěživost a s ní spojené i větší zaujetí při diskusích.

## POZNÁMKY

<sup>1</sup> Tyto rozhovory jsou k dispozici v audiovizuální podobě na YouTube kanálu *Živá kultura doma* na adrese [www.youtube.com/c/Živákulturadoma](http://www.youtube.com/c/Živákulturadoma).

<sup>2</sup> *Mladá scéna – propozice 2022* [online]. Dostupné z: [www.nipos.cz/mlada-scena-2022-propozice/](http://www.nipos.cz/mlada-scena-2022-propozice/).

<sup>3</sup> *Nahlížení* [online]. Dostupné z: [www.nipos.cz/nahlizeni/](http://www.nipos.cz/nahlizeni/).

<sup>4</sup> Na přehlídkách věnovaných dětskému divadlu je pravidlem, že na „oficiální“ diskuse nechodí děti, ale pouze pedagogové.

<sup>5</sup> Hodnocení divadla hraného dětmi probíhá většinou pouze za přítomnosti pedagogů, vedoucích souborů. To vychází především z pedagogického kontextu, protože u inscenací dětských souborů jde primárně o proces, prohlubování dovedností, schopností a vědomostí.

<sup>6</sup> Dnes se poradní sbory (skupiny externích odborníků, které

konzultují zejména přípravu celostátních přehlídek a dílen) nazývají v NIPOS-ARTAMA odborné rady.

## LITERATURA

- BARTOŠ, Václav. Studentské divadlo: specifika, typologie a charakteristika. *Tvořivá dramatika*. 2011, roč. XXII, č. 1, s. 11–14. ISSN 1211-8001.
- CÍSAŘ, Jan. *Práce porotce amatérského divadla*. Praha-Hradec Králové: Ústav pro kulturně výchovnou činnost-Krajské kulturní středisko v Hradci Králové, 1985. 96 s. Ed. Knihovnička amatérského divadla, sv. 8.
- MACHKOVÁ, EVA. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: Nakladatelství H&H Vyšehradská, 2017. 278 s. ISBN 978-80-7319-125-2.
- MACHKOVÁ, EVA. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, EVA. *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 14. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020. 160 s. ISBN 978-80-7068-352-1.
- MACHKOVÁ, EVA. *Nástin historie a teorie dramatické výchovy*. Praha: Akademie múzických umění v NAMU, 2018a. 234 s. ISBN 978-80-7331-487-3.
- MACHKOVÁ, EVA. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018b. 160 s. ISBN 978-80-7068-317-0.
- MUSILOVÁ, Daniela; VYSKOČIL, Ivan. *Psychologie porotcovy práce*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1981. 48 s. Ed. Umělecký přednes, sv. 30.
- PALARČÍKOVÁ, Alena. *Tygr v oku aneb O tvorbě inscenace s dětmi a mládeží*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, útvar ARTAMA, 2011. 136 s. ISBN 978-80-7068-005-6.
- SLEPIČKOVÁ, Vendula. Nahlížení nebo ohlížení? *Tvořivá dramatika*. 2017, roč. XXVIII, č. 1, s. 12–13. ISSN 1211-8001.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., dopl. a přepr. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 536 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

*Části z obsáhlé diplomové práce Kritéria a styl hodnocení studentských souborů na divadelních přehlídkách, obhájené na katedře výchovné dramatiky v září 2022*

# ZAŽÍT – DOZVĚDĚT SE – VYZKOUŠET SI

## Dílna s Ádámem Bethlenfalvym v Jičíně



**KATEŘINA ŽARNIKOVÁ**

*katerina.steidllova@email.cz*

posluchačka doktorského programu Teorie a praxe dramatické výchovy, katedra výchovné dramatiky, DAMU v Praze

15.–22. září 2022 se v Jičíně konala 26. celostátní dílna dramatické výchovy Dramatická výchova ve škole, která nabídla možnost zažít workshop s Ádámem Bethlenfalvym. Ádám Bethlenfalvy je uznávaný maďarský lektor a pedagog na Fakultě humanitních a sociálních věd Univerzity Károliho Gáspara Reformované církve v Maďarsku v Budapešti. Ve své praxi se zaměřuje zejména na divadlo ve výchově a na procesuální drama. A právě na drama se zaměřil jeho workshop. Cílem nebylo jen ukázat nejrůznější procesuální dramata, ale také podchytnout tuto oblast teoreticky a metodologicky a nabídnout účastníkům možnost vyzkoušet si proces plánování vlastního dramatu.

### DRAMATA

Dílina byla rozdělena do dvou částí. V první části nechal Ádám účastníky nahlédnout<sup>1</sup> do sedmi procesuálních dramát, aby mohli účastníci zažít aktivity a metody práce na vlastní kůži. K řadě z nich dostali také napsaný plán lekce. Mohli tak vidět, že drama je živý organismus, ve kterém se mohou upravovat či vypouštět aktivity podle toho, s jakou skupinou pracujeme, jaký je pedagogický cíl nebo kolik času na realizaci dramatu máme<sup>2</sup>.

### Drama o partě dětí ze starého sídliště

V dramatu účastníci v rolích party dětí řešili situaci, jak pomoci jednomu z nich po útěku z domova. Na tomto dramatu ukázal Ádám jednoduchou formu, kterou může procesuální drama mít:

1. Dohoda (contracting): Účastníci dramatu vědí, že vstupují do fiktivního světa, vědí, čím se budou zabývat a v jaké pozici. K uzavření dohody nemusí nutně docházet hned na počátku dramatu.
2. Kontext: Zahrnuje informace o postavách dramatu, ale také o místu, kde se odehrává. K budování kontextu může sloužit vyprávění, výtvarné aktivity, hudba...
3. Budování vlastnictví: Zapojuje skupinu jednoduchou aktivitou do dramatu. V tomto dramatu to bylo kreslení předmětu, který se nacházel v opuštěném domě, kde se parta scházela. V malých skupinách pak účastníci vytvářeli etudy, jak se tam věc dostala, jaká se k ní váže historie. Tím, že účastníci dali předmětům konkrétní hmotnou podobu i historii, vložili do dramatu něco svého, byli spoluzodpovědní za prostředí dramatu.
4. Improvizace celé skupiny: Skupina improvizuje na základě jednoduchého zadání, otázky, podnětu učitele v roli, který do

improvizace vnáší problém k řešení. V rámci této situace může dojít k prozkoumání vnitřních myšlenek postav.

5. Improvizace malé skupiny: Improvizuje menší skupina podle daných okolností, ostatní se dívají. Vnitřní myšlenky postav mohou pomoci před rozehráním ujasnit si kontext celé situace.

6. Improvizace celé skupiny: V improvizaci skupiny učitel v roli přináší nové informace, které mohou upřesnit problém, který se v dramatu řeší, usměrnit vyznění improvizace.

7. Písemný úkol: Může mít podobu vzkazu, dopisu...

Celým dramatem se také prolíná reflexe viděného, zažitého.

### Drama o šikaně

Drama o šikaně tak, jak ho účastníci prožili, umožnilo prozkoumat zodpovědnost, motivaci a možnosti jednotlivých aktérů šikany. Úvodní situace dramatu se odehrávala na autobusové zastávce, kterou představovaly tři židle omotané maskovací páskou. Účastníci nejen slovy popisovali, jak zastávka vypadá, jaké smyslové vjemy se zde objevují, ale také se aktivně zapojili do „výzdoby“ zastávky, když na maskovací pásy psali vzkazy a kreslili graffiti apod. Díky této jednoduché aktivitě byli účastníci nenásilně vtahováni do hry, v bezpečném prostředí ventilovali „ilegální“ aktivitu a díky osobnímu vkladu na počátku dramatu byli do dramatu více zaangażováni.

Otázka osobního vkladu účastníků dramatu vyvstala také při aktivitě inspirované divadlem fórem. Účastník v roli pedagoga se na zastávce setkal s Petrem, hlavní postavou dramatu (učitel v roli), a reagoval na jeho předešlé chování. Účastníci-diváci mohli situaci zastavit, radit co dál, role pedagoga mohla přejít na někoho jiného. Při reflexi této aktivity Ádám zdůraznil, že učitel v roli musí najít správnou rovnováhu mezi tím, aby účastníkům neusnadňoval odkrývání situace, ale zároveň aby využil vklad účastníků tak, aby necítili zklamání z toho, že jejich snaha nebyla vyslyšena.

Důležitým prvkem dramatu bylo také hledání hlubšího porozumění postavám. Účastníci na základě podnětů z diskuse vytvořili živý obraz, který znázorňoval šikanu na školním dvoře. Ádám si v něm vybral tři postavy – šikanujícího, komplice a náhodného svědka. Účastníci pak hledali odpovědi na otázky: co postava dělá v dané situaci? (akce), proč to dělá? (motivace), co je pro postavu v sázce, co může získat, co ztratit? (vklad, investice). V menších skupinách pak účastníci pracovali také na situacích, které ukázaly, kde se toto jednání daná postava naučila (model).

### Graffiti na školním dvoře<sup>3</sup>

Drama bylo ukázkou rekontextualizace uměleckého díla. Inspirací k dramatu byla báseň Křížovatky významného maďarského básníka 19. století Sándora Petőfiho. Text byl zasazen do jiného rámce, „vytržen“ z knihy a umístěn do nového prostoru, byly kolem něho nastoleny nové otázky, otevíral nová témata.

Na školním dvoře prestižní školy se během noci objevilo graffiti-báseň. Na text se nahlíží z různých perspektiv a zkoumá odpovědnost učitelů, studentů a těch, kteří mohli takový text napsat. Rekontextualizace umožnila vidět text novými očima, propojit ho se současností, ukázat, čím může oslovit mladé lidi v současnosti. Zároveň taková práce s textem může také otevřít otázku, jak důležité je, kde je text umístěn nebo kdo ho napsal.

#### Hlídač - Antigóné<sup>4</sup>

Drama Hlídač vychází ze Sofokleovy tragédie *Antigóné*. Ústřední postavou je jeden ze strážců, který měl hlídat tělo mrtvého Polyneika, aby nebyl pohřben. Prostřednictvím této postavy zkoumá drama vztah k autoritě a to, co může mít na vnímání autority a postoje k ní vliv.

V dramatu se pracuje s vedlejší postavou Sofokleovy tragédie a účastníci jsou přizváni k odkrývání té části dramatu, kterou Sofoklés nenapsal, což z nich snímá břemeno toho, že by měli Sofokleovu tragédii znát a držet se jí. Sledování příběhu vedlejší postavy umožňuje angažovat se v příběhu, vcítit se do něj, aniž je prozrazen celý děj tragédie. Drama se tak může stát motivujícím úvodem k četbě Sofokleovy tragédie.

Součástí dramatu je také krátký monolog ze Sofokleovy hry. Účastníci pojmenovávají, co je pro ně ústředním motivem, ústřední větou daného textu. A s tím dále pracují. Monolog tak není pouhým textem v učebnici, ale důležitým materiálem pro vlastní tvorivost.

#### Socha<sup>5</sup>

Jádrum dramatu byla socha zobrazující vztahové násilí (v tomto případě Berniniho *Únos Proserpiny*), která byla umístěna v centru fiktivního francouzského města. Startovním bodem dramatu byla schůze městských zastupitelů, kteří musí řešit požadavek na odstranění sochy z veřejného prostoru, protože může podněcovat lidi k násilí na ženách. Drama se zabývalo významem a společenským dopadem uměleckého díla, které zobrazuje genderově podmíněné násilí ve veřejném prostoru, umožnilo nahlédnout ho z perspektivy různých skupin obyvatel města a hledat možné důsledky pro komunitu. Otvíralo také diskusi o umění ve veřejném prostoru nebo o zobrazení žen a mužů v médiích a vztah zobrazeného k genderově podmíněnému násilí.



Drama ukázalo, že k závažnému tématu jde přistoupit zprostředkovaně. Lekce nejde „na dřev“ problému genderově podmíněného násilí, umožňuje odstup, ale může otevřít diskusi

a umožnit nový náhled na věci, se kterými se účastníci denně setkávají.

#### Your power - tvorba nového videoklipu k písni Billie Eilishové<sup>6</sup>

Násilím ve vztazích se zabývalo také drama, ve kterém účastníci vytváří nový klip k písni Billie Eilishové *Your power*. Drama, z něhož účastníci zažili pouze úvod (učitele v roli a reflexi ukázky z původního videoklipu), je dobrým příkladem, že není třeba vytvářet složitou strukturu, aby bylo sděleno důležité téma. V dramatu je pouze několik aktivit – učitel v roli čte email od Billie Eilishové, ukázka původního videoklipu a jeho reflexe, tvorba živých obrazů do videoklipu zobrazujících prvotní signály násilí ve vztazích, inspirované seznamem, který vytvořili odborníci na tuto problematiku, a závěrečná reflexe.



Volba světoznámé americké zpěvačky Billie Eilishové, která je mnohými považovaná za mluvčí mladé generace, rychle přitáhne pozornost teenagerů, kterým je toto drama určeno.

V dramatu byla také jasně formulována dohoda s účastníky. Celé drama totiž začalo tak, že Ádám přečetl email od Billie Eilishové tak, jako by mu skutečně přišel. Po momentu překvapení začali účastníci tušit, že se jedná o fikci, i když byl Ádám ve svém nadšení a údivu velmi přesvědčivý. Hned potom ale přišel s příznáním: „Jasně, napsal jsem to já, ne Billie Eilishová. Můžete se ke mně přidat v téhle malé ‚lži‘ a přistoupit na to, že to skutečně napsala?“ Tím jasně označil, že se účastníci budou pohybovat ve světě „jakoby“ a na základě znění e-mailu bylo účastníkům také jasné, v jaké pozici se v tomto fiktivním světě nacházejí.

#### Eleven Vests

Při své práci s procesuálním dramatem se Ádám opírá (mimo jiné) o práci britského dramatika a režiséra Edwarda Bonda a jeho pojetí divadla.

Drama Edwarda Bonda *Eleven Vests* (1997) bylo také inspirací k poslední ukázce procesuálního dramatu. Z něho zažili účastníci v Jičíně pouze začátek. Učitel v roli mladého studenta přichází do ředitelny, na stole leží rozřezaná kniha, kterou si prohlíží. Po reflexi toho, co účastníci jako diváci viděli, následovala improvizace situace, jak probíhalo setkání mladého studenta (učitel v roli) a ředitele školy (jeden z účastníků).

Tuto ukázkou zařadil Ádám do svého workshopu v Jičíně, aby ukázal, jak lze odstartovat celé drama. Situace, které účastníci viděli, samotný příběh otvíraly, ale už v nich bylo zobrazeno téma

násilí, nadřazenosti, odpovědnosti za svoje jednání. Tím, že byla kniha rozřezaná, kondenzovala celé téma, otevírala řadu otázek a přitahovala zájem účastníků hledat na ně odpovědi.

Ádám v dramatech ukázal způsob své práce. Startovacím bodem je často předmět nebo vizuální materiál (socha, videoklip, obrys postavy...), který v sobě obsahuje kontroverzi, napětí.

Často pracuje s učitelem v roli jako prostředkem úvodního rychlého vtažení do situace, nastolení problému. Učitel v roli funguje v jeho případě nejen jako start skupinové improvizace, velmi často využívá „sólového výstupu“ a dává tak nahlédnout do situace hlavní postavy dramatu. Tyto „sólové výstupy“ pracují s detailem v herecké akci, beze slov přinášejí důležité informace a vyvolávají otázky. Ádám tyto sólové výstupy, kterými často drama po uvedení do kontextu zahajuje, využívá také proto, aby osvobodil účastníky od strachu vstoupit do role. Ukazuje, že do role může vstoupit každý, že nejde o nic složitého.

Ádám je velmi pozorný k tomu, co se děje v improvizaci celé skupiny (v prožitých dramatech byl vždy v situaci přítomný jako učitel v roli). Sleduje, jak se postavy stavějí k nastolenému problému, a v reflexi nebo za použití vnitřních myšlenek odhaluje různorodost pohledů na danou situaci.

Reflexe situací jsou strukturované, pomocí jednoduchých otázek směřuje do hloubky. Např. po otázce „Co jste viděli?!“ často následovala otázka „Kde?“ – aby si účastníci uvědomili, jakým způsobem se daná postava vyjadřovala a zda to, co čteme, v situaci skutečně je.

Jeho dramata mají jasnou strukturu, ale zároveň je v nich dostatek prostoru pro vlastní invenci účastníků, z níž Ádám vychází pro další směřování dramatu. Účastníci cítí, že je jejich názor relevantní, jsou spolutvůrci dramatu, jsou za něj zodpovědní.

## ZASAZENÍ DO KONTEXTU A TEORETICKÉHO RÁMCE

Prožitá dramata Ádám vždy obohatil o poznámky z teorie a praxe předních odborníků (nejen) dramatické výchovy. Odkazoval se na práci Dorothy Heathcoteové, Gavina Boltana, Cecily O'Neillové, Davida Davise nebo Edwarda Bonda<sup>7</sup>. Díky propojení teoretického pohledu se zažitými dramaty přestaly být z velikánů oboru



„slovníková hesla“ a (alespoň ve mně) se objevila chuť jejich náhled na drama ještě více prozkoumat.

## Propojení dramatu s koncepcí divadla Edwarda Bonda

Při diskusi po dramatu *Graffiti na školním dvoře* se otevřela otázka práce s prostředím. Edward Bond vnímá čtyři prostředí, kde se divadelní hra odehrává:

1. sociální prostředí – svět, ve kterém žijeme (specifické místo, čas, éra);
2. prostředí hry samotné;
3. perspektiva, jak je prostředí otevřeno pro diváky, jak jsou vnášena dilemata z reality do divadelní hry, inscenace, otázka, jakou optikou se na dilemata a problémy díváme;
4. představitost diváků.

Také procesuální drama pracuje s tímhle pojetím. Prostřednictvím fiktivního příběhu se snažíme porozumět světu, ve kterém žijeme. Tím, jak problémy nastolujeme, vtahujeme účastníky dramatu do hry, nabízíme jim možnost participovat akcí, předměty atd. – a to vše propojit ve vlastní představitosti. Úhel pohledu na daný problém, kterým se propojuje problém s realitou, by měl být volen tak, aby vzbuzoval chuť skupiny se tímto problémem, tématem zabývat.

Důležitý pro Ádámovo pojetí procesuálního dramatu je také Bondův „lidský paradox“: společnost je vytvořena, aby pomáhala naplnit individuální potřeby a chtění, ale zároveň toto individuální chtění a potřeby omezuje. Ádám pro svá dramata hledá takový materiál, který exponuje rozpor postavení jednotlivce ve společnosti, má v sobě kontradikci, dilema.

Vnitřní rozpor obsahují i předměty, které v Ádámových dramatech hrají důležitou roli, např. socha jako krásné umělecké dílo, ale jehož tématem je násilí, rozřezaná kniha atd.

## Významové úrovně podle Dorothy Heathcoteové<sup>8</sup>

V dramatu o šikaně se účastníci setkali s významovými rovinami podle Dorothy Heathcoteové:

1. Jednání (action) – Co postava dělá v daný moment?
2. Motivace (motivation) – Proč to postava dělá?
3. Vklad (investment) – Co tím postava získá nebo ztratí? Co je v sázce?
4. Model (model) – Jaký je model chování postavy? Kde se tento model naučila?
5. Postoj (stance/values) – Na co je v daný moment zaměřen život postavy? Jaká je její životní filosofie?

Sledování významových úrovní může pomoci při analýze živého obrazu. Pro každou úroveň však můžeme v dramatu vytvářet specifická zadání.

## Rámec

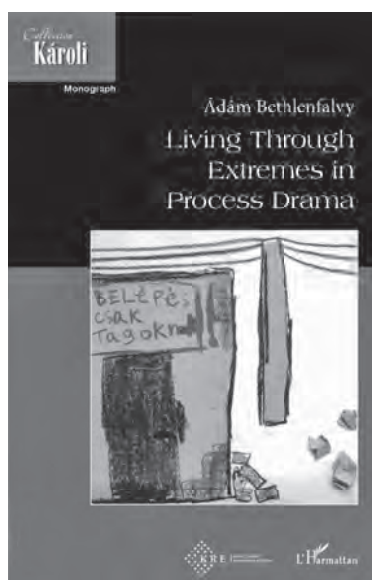
Důležitý pro tvorbu dramatu je rámec, perspektiva, jakou se na problém, situaci díváme. Ten udává odstup od daného problému. Na základě poznatků sociologa Erwina Goffmanna definovala Dorothy Heathcoteová devět úrovní rámce, odstupů od problému (frame distance)<sup>9</sup> – od přímého účastníka situace (participant) přes diváka (guide), svědka, toho, kdo podává svědectví (agent), autoritu (authority), kronikáře (recorder), reportéra (press), výzkumníka (researcher), kritika (critic) po umělce (artist). Důležité je s rámcem, odstupem od problému vědomě pracovat. Každý rámec předurčuje zadání, aktivity, které budou v dramatu použity, a naopak zadání předurčuje, jak se na problém díváme.

Volba správného rámce umožňuje pracovat s těžkým tématem nezraňujícím způsobem, jako tomu bylo v dramatech *Socha* a *Your power*.

## POKUSY O VLASTNÍ TVORBU DRAMATU

Důležitou součástí Ádámova workshopu byla vlastní práce účastníků na tvorbě dramatu. V menších skupinkách si účastníci vybrali téma i věkovou skupinu, pro kterou by chtěli drama vytvořit. Nejprve hledali konkrétní otázku, na niž chtějí hledat s účastníky odpověď. Následně vytvářeli sólový výstup učitele v roli, kterým by drama otevřeli, a zkoušeli vymyslet a vést některé další aktivity, které by se v dramatu mohly objevit. Na závěr vlastního zkoušení mohl kdokoli z účastníků jako učitel v roli nastolit jím zvolenou situaci bez ohledu na témata, která byla zpracována v menších skupinách.

Tvorba vlastního dramatu propojila zkušenosti, které Ádám předával prostřednictvím procesuálních dramát, a teoretický rámec. Ukázala nutnost jasného zacílení, ať už otázky, kterou chce drama zkoumat, vytyčeného rámce, úhlu pohledu, nebo výstupu učitele v roli. Mně osobně také ukázala svobodu, kterou tvorba procesuálního dramatu nabízí, a nutnost vystoupení ze zaběhaných stereotypů přemýšlení nad tvorbou dramatu. Nemíjí třeba držet se vytyčených struktur (např. dovést účastníky dramatu k problémové situaci a nechat je rozhodnout, jak se zachovat), ale využívat materiál, metody a techniky, které nesou a sdělují téma.



Při reflexi ukázek účastníků jako učitele v roli vyvstaly otázky, jak předat, otevřít téma, co říci nahlas, co má zůstat skryto, jaké tempo má daná akce mít, aby ji diváci vnímali, atd. Podle Ádáma je pro drama důležité, aby situace poskytovala informace, ale nevysvětlovala, pouze kladla otázky. Tomu napomáhá, když v ní dojde k nějakému zvratu, ať už vizuálnímu (např. něco se rozbije), nebo vnitřnímu (změnění se chování postav).

Diskuse nad dramaty a jejich tvorbou také přinesla otázku ukončení, „dořečení“ nastoleného příběhu, problému. Podle Ádámovy zkušenosti je potřeba dokončit příběh při práci s malými dětmi; ve věku 8–9 let se ale otevírá možnost nechat příběh explicitně nedořečený a umožnit účastníkům o příběhu a jeho tématu diskutovat ve skupině nebo i přemýšlet dál o samotě. Závěrečná diskuse pak může ukázat potřebu skupiny se tématem dále zabývat a rozvíjet ho v novém dramatu.

Při všech pokusech o práci s vlastním dramatem dostali účastníci od Ádáma velmi laskavou zpětnou vazbu. Byl otevřený ke všem nápadům, z ukázek vybral zajímavé momenty a dále je svými nápady rozvíjel. Podporoval účastníky v dalším přemýšlení, nenásilně směřoval jejich uvažování.

Na úvodním setkání s účastníky všech dílen Gabriela Zelená Sittová, organizátorka celostátní dílny, prohlásila, že se svými lektory prožijeme tolik času, jako bychom s nimi absolvovali celý semestr. „Semestr“ procesuálního dramatu s Ádámem Bethlenfalvyem byl obohacující, motivující a – jako u každého dobrého pedagoga – byla škoda, že nemohl dále pokračovat. Otázek a témat k prozkoumání by totiž bylo stále dost a dost.

## POZNÁMKY

- <sup>1</sup> Slovo nahlédnout používám záměrně. U některých dramát účastníci neprošli celým jejich průběhem, ale vyzkoušeli si pouze některé situace, aby zažili, jak fungují, v čem mohou být přínosné pro následné plánování vlastních dramát.
- <sup>2</sup> Vidět to bylo nejvýrazněji v dramatu o šikaně. V původním plánu nezkoumají účastníci problém šikany pouze z pohledu účastníků situace, ale také z pohledu rodičů nebo pedagogického sboru. Pohled na šikanu tak může být širší.
- <sup>3</sup> BETHLENFALVY, Ádám. Re-contextualising texts: Graffiti in the yard. In: BOLTON, Christopher (ed.). *Democracy through Drama: Open Education Resources* [online], s. 52–55 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: [https://demodram.com/wp-content/uploads/2019/10/IO3\\_Open\\_Education\\_Resources\\_V3.pdf](https://demodram.com/wp-content/uploads/2019/10/IO3_Open_Education_Resources_V3.pdf).
- <sup>4</sup> BETHLENFALVY, Ádám. Antigone – The Guard. In: BOLTON, Christopher (ed.). *Democracy through Drama: Open Education Resources* [online], s. 14–19 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: [https://demodram.com/wp-content/uploads/2019/10/IO3\\_Open\\_Education\\_Resources\\_V3.pdf](https://demodram.com/wp-content/uploads/2019/10/IO3_Open_Education_Resources_V3.pdf).
- <sup>5</sup> BETHLENFALVY, Ádám. The Statue. In: BETHLENFALVY, Ádám; CZIBOLY, Ádám; MÖRNER, Ninna (ed.). *A Drama Centred Approach to Genderbased Violence: Teacher's Handbook* [online], s. 76–78 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: <http://antigone-project.eu/wp-content/uploads/2022/02/Antigone-Handbook-English-final-20220212.pdf>.
- <sup>6</sup> BETHLENFALVY, Ádám. Your power – re-creating a Billie Eilish music video. In: BETHLENFALVY, Ádám; CZIBOLY, Ádám; MÖRNER, Ninna (ed.). *A Drama Centred Approach to Genderbased Violence: Teacher's Handbook* [online], s. 46–49 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: <http://antigone-project.eu/wp-content/uploads/2022/02/Antigone-Handbook-English-final-20220212.pdf>.
- <sup>7</sup> Více o pohledu těchto odborníků na procesuální drama v interpretaci Ádáma Bethlenfalvyho se lze dozvědět v jeho disertační práci (BETHLENFALVY, Ádám Bence. *Living through extremes: An exploration of integrating a Bondian approach to theatre into 'living through' drama*. Birmingham, 2017. 200 s. Thesis (Ph.D.). Birmingham City University Faculty of Health, Education and Life Sciences. Dostupné také z: [www.open-access.bcu.ac.uk/5698/1/Living%20Through%20Extremes\\_Bethlenfalvy\\_PhD\\_thesis\\_amendments.pdf](http://www.open-access.bcu.ac.uk/5698/1/Living%20Through%20Extremes_Bethlenfalvy_PhD_thesis_amendments.pdf).) Disertační práce byla poté publikována knižně: BETHLENFALVY, Ádám. *Living Through Extremes in Process Drama*. Budapest; Paris: Károli Gáspár University of the Reformed Church in Hungary; L'Harmattan Kaidó; L'Harmattan France, 2020. 294 s. ISBN 978-2-343-20662-2.
- <sup>8</sup> Více viz ABBOTT, Luke. Dramatic Conventions – their use and abuse – an attempt at an explanation: The frame under investigation: Victorians [online]. 2018 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: [www.mantleoftheexpert.com/wp-content/uploads/2018/01/LA-Dramatic-Conventions.pdf](http://www.mantleoftheexpert.com/wp-content/uploads/2018/01/LA-Dramatic-Conventions.pdf).
- <sup>9</sup> Více viz „Frame“ or Point-of-View. In: *Mantle of the Expert Network* [online]. Birmingham, 2022 [cit. 2023–01–14]. Dostupné z: [www.mantlenetwork.com/frame-distance](http://www.mantlenetwork.com/frame-distance).

Fotografie Gabriela Zelená Sittová

# DRAMA4ALL: TALL AND SMALL

## 9. světové konference IDEA v Reykjavíku



**KATEŘINA ŽARNIKOV**  
*katerina.steiðlova@email.cz*  
posluchačka doktorského programu Teorie a praxe dramatické výchovy, katedra výchovné dramatiky, DAMU v Praze



**BARBORA JURINOVÁ**  
*bajuz@gmail.com*  
EDUdrama, Združenie tvorivej dramatiky Slovenska



**VERONIKA KOŘÍNKOVÁ**  
*korinkova48@gmail.com*  
EDUdrama, Združenie tvorivej dramatiky Slovenska

V roce 2022 oslavila IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) své 30. narozeniny. Jako dárek si nadělila nejen knihu, která reflektuje minulost a současnost asociace, ale také 9. světovou konferenci IDEA v Reykjavíku na Islandu. Díky nadšené práci malého týmu ze sdružení dramatu a divadla ve výchově FLÍSS a Islandské univerzity se na začátku července mohli odborníci, učitelé, studenti a další zájemci o dramatickou výchovu po dlouhých osmi letech čekání setkat na jednom místě<sup>1</sup>, aby se navzájem inspirovali a podělili o to, co se v oblasti dramatické výchovy v současnosti děje.

Oproti minulým konferencím, které navštívilo 800–1500 účastníků, byla konference kvůli vízovým povinnostem a doznívajícím pandemickým opatřením skromnější. Přijelo přes 200 zástupců z evropských států, Kanady, Kolumbie, Brazílie, Ugandy, Toga, Číny, Hongkongu a Austrálie.

Názvem i mottem konference bylo *Drama4all – tall and small*, tedy *Dramatická výchova pro všechny, malé i velké*. Tomu odpovídalo i tematické rozpětí 62 příspěvků, 49 workshopů a 7 speciálních pracovních skupin, které se pohybovaly od dramatické výchovy pro děti a mládež ve školách přes projekty vzdělávání (budoucích) učitelů po dramatické výchovné a divadelní projekty

se specifickými skupinami nebo aplikované v sociální či environmentální oblasti<sup>2</sup>.

Účastníky čekaly čtyři intenzivní dny, ve kterých souběžně probíhaly v několika blocích čtyři panely příspěvků a pět workshopů, případně sedm pracovních skupin. Přinášíme tedy jen střípek toho, co inspirativního bylo možné na kongresu potkat.

### PREZENTACE

Fiona McDonaghová z Irska představila svůj projekt, který se zaměřil na propojení budoucích umělců a učitelů prostřednictvím profesionálního divadla pro mladé publikum. Na své domovské vysoké škole Mary Immaculate College v Limericku vytvořila vzdělávací modul, do kterého se zapojili studenti 3. ročníku bakalářského studia pedagogického zaměření a studenti 2. ročníku bakalářského studia zaměřeného na praxi v současném a aplikovaném divadle. Cílem bylo podpořit budoucí spolupráci mezi umělci a pedagogy, prohloubit znalost, co divadlo pro mladé diváky může školám nabízet (nejen inscenace, ale také doprovodný program) a umělcům nabídnout hlubší vhled do učebních plánů a pedagogické praxe. Studenti-pedagogové tento modul hodnotili velmi pozitivně a byli otevření budoucí spolupráci s umělci a divadly pro mladé publikum. Studenti-umělci byli při reflexi modulu zdrženlivější. Ukázalo se, že mnohým na hlubším porozumění toho, kdo je cílový divák divadla pro mladé publikum, nezáleží. Odměřený postoj k modulu také pramenil z postoje dominantní studentky skupiny i odporu některých pedagogů k tomuto modulu. Prezentace Fiony McDonaghové ukázala nejen možnou cestu, jak vzbudit nadšení pedagogů pro divadlo jako součást vzdělávání, ale také obavy a odmítavé postoje, které nový projekt tohoto typu může vzbuzovat. Se všemi aspekty chce dále pracovat a modul modifikovat tak, aby byl přínosný pro obě skupiny studentů.

Projekt *Sanni Swahnové* z Finska propojil učitele a lektory dramatické výchovy s učiteli jiných předmětů (na úrovni našeho 2. stupně základní školy) ve čtyřech finských městech. Nové finské kurikulum pro základní vzdělávání z roku 2016 významně pracuje s pojmem dramatická výchova jako metodou výuky v jiných předmětech. Zkušenosti s výukou prostřednictvím dramatické výchovy však finští učitelé mají téměř mizivé. Díky projektu mohli učitelé dramatické výchovy předávat kolegům v krátkém praktickém kurzu základní metody a techniky využitelné v jiných předmětech a následně působili jako dlouhodobější podpora pro učitele, kteří prvky dramatické výchovy zařazovali do výuky. Podpora učitelů dramatické výchovy byla o to cennější, že školní prostředí sami ze své praxe dostatečně znají a dokáží přinášet řešení a nápady relevantní pro danou situaci. Příspěvek vzbudil zajímavou debatu o osamocení učitelů dramatické výchovy na školách, o předávání znalostí a praktických zkušeností s dramatickou výchovou kolegům, které by mohlo být cestou k širší podpoře dramatické výchovy jako samostatného předmětu nebo

k připomenutí podobnosti dramatické výchovy s jinými formami aktivizačního vzdělávání.

Ádám Cziboly, Ádám Bethlenfalvy, Mette Bøe Lyngstadová, Silje Birgitte Folkedalová a Stig A. Eriksson ve své prezentaci představili evropský projekt *Antigona: zvyšování povědomí o genderově podmíněném násilí skrze drama*<sup>3</sup>. Do projektu jsou zapojeny instituce zaměřené na dramatickou výchovu a divadlo, psychologové a další odborníci na danou problematiku z Řecka, Norska, Švédska, Maďarska, Itálie, Srbska a Bulharska. Cílem projektu je umožnit středoškolským učitelům realizovat workshopy, které zvýší povědomí zejména o problematice násilí na ženách. Projekt probíhal v několika fázích. Nejprve byl vytvořen výukový materiál pro učitele, který obsahuje deset lekcí procesuálního dramatu a další podpůrný text k problematice genderově podmíněného násilí a procesuálního dramatu. Následně v jednotlivých státech i na mezinárodní úrovni proběhly kurzy pro učitele středních škol, aby si osvojili základní principy procesuálního dramatu a byli sami schopni minimálně jedno z dramát realizovat ve své třídě. V současné době probíhá vyhodnocování celého projektu, které sleduje, zda se u studentů proměnily postoje k genderově podmíněnému násilí a jak vnímali vzdělávání pomocí dramatu studenti a učitelé (např. jaké techniky a konvence se jim se třídou osvědčily, na jaké problémy během realizace narazily atd.). Prezentace byla cenná v několika aspektech – přinesla téma, které zejména vlivem pandemie eskalovalo v mnoha zemích světa, prezentované ukázky lekcí Stiga A. Erikssona, Ádáma Bethlenfalvyho a Ádáma Czibolye ukázaly rozdílné přístupy k danému tématu a podrobněji představily výukový materiál, který je volně přístupný pro všechny zájemce<sup>4</sup>.

## WORKSHOPY

Rachel Rhoadesová z USA se ve své praxi zaměřuje na příběhy o nespravedlnosti, které zpracovává prostřednictvím divadla fóra. V jejím workshopu mohli účastníci nahlédnout do způsobu její práce pomocí práce s momenty nespravedlnosti z dětství. Na základě sdělených příběhů hledali účastníci společné téma, které vtiskli do živých obrazů, situací. Za použití prvků divadla fóra pak hledali možná řešení. Ve své praxi však Rachel Rhoadesová upo-



Skupina Strategie a kroky k dramatické výchově/divadlu ve škole

zornuje hlavně na problémy polarizované společnosti. Na univerzitní půdě a v komunitních centrech vzniká pod jejím vedením divadlo, které vytváří prostor, kde se mísí politické extrémy a xenofobie vůči menšinám. Pocit nespravedlnosti spojuje zdánlivě nesourodé skupiny, které pocházejí z různých kultur.

Dvě dlouholeté přítelkyně a kolegyně, Jeanette Roosová a Agneta Josephsonová ze Švédska, se věnují mapování smyslu života. Inspiraci pro toto téma našly v knihách Viktora E. Frankla. Ve své

práci se zaměřují na lektory, kteří pracují v komunitních skupinách, zakládají tvůrčí kluby v domovech důchodců nebo komunitních centrech. Jejich workshop hledal odpověď na otázku Co dává životě smysl? Pomocí jednoduchých otázek o životě hledali účastníci základní životní postoje, které řídí a ovlivňují jejich život. Z nich vytvořili slovní nebo obrazovou koláž. Na základě diskuse o výsledných kolážích následně vznikly hrané situace, které přinášely hluboký divadelní zážitek. Workshop Jeanette Roosové a Agnety Josephsonové ukázal, že i témata, která se zdají být obtížná nebo nad naše síly, jsou vhodná ke zpracování. V každém věku může člověk objevovat smysl svého života prostřednictvím hraní rolí a prožívání, přehodnocování existenciálních otázek svých i druhých lidí.

Maďarský lektor Ádám Bethlenfalvy se věnuje procesuálnímu dramatu. Ve svých dramatech účastníky konfrontuje s extrémními momenty, které přináší dramatická situace. V jeho workshopu zažili účastníci okamžiky, které odhalují právě tyto momenty. Prostřednictvím archetypálních okolností (křížení cest, setkání u ohně, noc a ráno poté) zažili, že ne všechny postavy a ne všechny činy, které se zdají být vyhocené (setkání s vrahem), jsou skutečně extrémní. K pochopení a orientaci v situacích v procesuálním dramatu pomáhá několik strategií, které je možné při tvorbě lekce zohlednit: malá mezera v příběhu, kterou mohou účastníci prozkoumat, překvapivá nečekaná akce učitele v roli, použití konkrétního předmětu k rozvinutí situace nebo použití „zaškatalkovaných“ sociálních rolí.

Miriam Stewartová z Velké Británie ve svém workshopu představila možnosti využití rolí hry a hrových aspektů ve výuce pravidel gramatiky. V jejím workshopu hledali účastníci možnosti, jak živým obrazem, pohybem či improvizací ztvárnit některá slova a při použití rolí hry rozklíčovat vazby mezi nimi, gramatický jev, který představují.

Claire Hollandová z Kanady představila ve svém workshopu program, který vytvořila pro vzdělávání budoucích učitelů dramatické výchovy na středních školách. Program, který se opírá o její dlouholetou praxi a výzkum s učiteli a budoucími učiteli dramatické výchovy, propojuje teorii dramatické výchovy s praxí a ukazuje, jak



Prezidentka IDEA Sanja Krsmanovićová Tasićová zahajuje kongres

pracovat s dramatickými konvencemi ve třídě, jak vytvářet lekce a vzdělávací programy, jak obsah propojit s mimoškolními obsahy a tím rozšiřovat úhly pohledu na danou problematiku atd.

Mari Rusi-Pyykönenová z Finska se ve své praxi věnuje zejména klientům v nemocnicích, kterým díky práci s předměty pomáhá nahlížet na životní situace. Ve svém workshopu pracovala s objektovými asamblážemi, které vytvořili sami účastníci. Reflexe vztahů mezi předměty a dotvoření jejich historie ukázalo, že práce

s předmětem dokáže emocionálně zasáhnout a podnítit přemýšlení o zpracovávaných tématech.

**Peter Duffy** z USA ve svém workshopu představil výzkumný projekt, který využívá dramatickou výchovu k podpoře čtenářské gramotnosti dětí mladšího školního věku. Učitelé, kteří jsou do projektu zapojeni (a pro daný projekt vyškoleni) pracují ve třídě s předem daným textem o superhrdinech, jenž vychází z kurikula. Způsob práce s textem však může být různý – od tvorby loutkového představení po procesuální drama. Předběžné výsledky ukazují, že dramatickovýchovné intervence, které do vnímání příběhu a jeho zpracování zapojují celé tělo, akci a prožitek, mohou pomoci zvyšovat motivaci ke čtení a pozitivně ovlivňují výsledky standardizovaného testování žáků, které zahrnuje matematiku a čtení s porozuměním. Projekt začal v Jižní Karolině a rozšířil se do celých Spojených států amerických. Bude tedy zajímavé sledovat, jaké oficiální výsledky přinese.

## PRACOVNÍ SKUPINY

Vedle příspěvků a workshopů se mohli účastníci konference zapojit do jedné ze sedmi pracovních skupin. Ty se zabývaly např. dramatickou výchovou s dětmi v předškolním věku a na základní škole, dramatickou výchovou a divadlem na střední škole, dramatickou výchovou v multikulturním světě, vzděláváním učitelů v oblasti divadla a dramatu, divadlem jako prvkem rozvoje komunity nebo dramatickou výchovou a technologiemi a novými médii. Náplní pracovních skupin, které vedli v tandemu odborníci z celého světa, bylo nejen diskutovat o daném tématu, ale také prakticky vyzkoušet některé metody či reflektovat problematiku v akci (prostřednictvím živých obrazů, hry v roli atd.).

Pracovní skupina *Drama jako prostředek mírové výchovy* hledala pod vedením **Tintti Karppinenové** a **Zekiho Ōzena** způsoby, jak umožnit člověku růst, aniž by musel někoho porazit či se s někým srovnávat na úrovni lepší-horší. V praktických cvičeních si účastníci vyzkoušeli, jak zažít úspěch v respektujícím prostředí, jak být otevřený kreativnímu vkladu ostatních nebo jak jedna situace může být nahlížena různě.

Ani pracovní skupina *Strategie a kroky k dramatické výchově/divadlu ve škole*, kterou vedli **Nancy Francová** a **Joachim Reiss**, nezůstala u pouhého sdělování zkušeností „všedě“. Jako červená nit se při práci skupiny vinul obraz zavřených dveří a různé způsoby jejich otevírání či překonávání. To se nakonec stalo metaforou pro sdílení cest, jak dramatická výchova/divadlo do škol proniká nebo jak daleko na své cestě k etablování předmětu je v konkrétních státech. Někde je třeba na dveře neustále klepat, jinde zůstávají dveře zavřené, ale otevírají se dveře jiné, jinde je třeba najít jinou cestičku, projít sklepem, vlézt oknem... Všechny příklady ukázaly, že zavádění dramatické výchovy/divadla do škol je vždy specifické pro daný stát. Co všechny příklady spojuje, je neutuchající úsilí a dávka štěstí.

## ČESKOSLOVENSKÉ STOPY

Do programu kongresu se aktivně zapojily také zástupkyně České republiky a Slovenska.

**Kateřina Žarníková** představila svůj výzkum situace dramatické výchovy jako předmětu v Evropě a vedla workshop zaměřený na cestu k přednesu dětí mladšího školního věku. Pomocí jednoduché hry v roli, živých obrazů a práce s představou prošli účastníci cestou od zkoumání textu a jeho propojení s recitátorem přes aktivizaci těla a hlasu k závěrečné prezentaci ukázky textu.

**Veronika Kořínková** z dramacentra EDUdrama ve svém příspěvku představila, jaká je situace dramatické výchovy na Slovensku a jak by mohla dramatická výchova fungovat v kurikulu jako metoda mezioborového učení. Společně se svými kolegy **Barborou Jurinovou** a **Dominikou Rai** předvedly mezioborové učení také v praxi.

Jejich workshop, inspirovaný knihou **Astrid Lindgrenové** *Ronja, dcera loupežníka*, v sobě propojoval vzdělávání z oblasti historie, environmentální výchovy, přírodovědy a sociální a osobnostní výchovy. Účastníci zkoumali téma přátelství a vztahy mezi dětmi a rodiči. Workshop ukázal, jak je možné vést děti k asertivitě a vyjadřování svých postojů.

**Monika Necpálová** ze slovenského **Thalia Teatro** ve svém příspěvku představila mezinárodní projekt *Cogito ergo sum*. Interaktivní divadelní představení, které využívá principy komedie dell'arte, je založené na práci s komunitou a umožňuje aktivizaci jednotlivce a výměnu zkušeností mezi generacemi. Práci s nonverbálními technikami a archetypy komedie dell'arte si pak mohli účastníci vyzkoušet v její praktické dílně.

## REYKJAVÍCKÝ MANIFEST

Důležitým výstupem konference se stalo prohlášení, manifest **IDEA**<sup>5</sup>, který ve své přednášce představil **Faisal Kiwewa** z Ugandy. V něm je pojmenována úloha dramatické výchovy jako mnohoúrovňové formy učení, platformy pro inkluzi a dekolonizaci, příležitosti pro posilování empatie a sociálního povědomí, možnosti vyjádřit se a angažovat v lokálních, globálních i multikulturních otázkách. Manifest také zdůrazňuje nutnost rovného přístupu ke kvalitní dramatické výchově na všech úrovních vzdělávání.

Reálný dopad manifestu na vzdělávací politiku jednotlivých států světa může být diskutabilní. Manifest ale může být malým kamínkem v mozaice argumentů, proč je dramatická výchova v dnešním světě důležitá, a může posilovat pocit sounáležitosti těch, kteří v oblasti dramatické výchovy působí.

Světová konference **IDEA** jako by odrážela Island samotný. Byla pestrá, otevřená a přátelská. Umožnila nejen výměnu zkušeností, inspiraci pro další práci, ale hlavně pomohla propojit lidi z celého světa. Ostatně utvrzování starých a navazování nových pracovních kontaktů a přátelství je to nejcennější, co si můžete z jakékoli konference odvézt.

## POZNÁMKY

- <sup>1</sup> Světové konference pořádá **IDEA** od svého vzniku v roce 1992 jednou za tři roky. Poslední uskutečněnou konferencí se však stala konference v Paříži v roce 2013. Konference v Ankaře plánovaná na rok 2017 a konference v Pekingu plánovaná na rok 2020 byly zrušeny kvůli nestabilní politické situaci, resp. pandemii COVID-19.
- <sup>2</sup> Anotace jednotlivých příspěvků a workshopů můžete najít na <https://ideaiceland.com/>.
- <sup>3</sup> Více o projektu na <http://antigone-project.eu/>.
- <sup>4</sup> Výukový materiál je ke stažení na <http://antigone-project.eu/wp-content/uploads/2022/02/Antigone-Handbook-English-final-20220212.pdf>.
- <sup>5</sup> Kompletní znění Manifestu naleznete na <https://ideadrama.org/resources/Documents/2022%20IDEA%20The%20Reykjavik%20Manifesto%20final%20version.pdf>.



# TEATR WĘGAJTY A JEHO INSPIRACE PRO DRAMATICKOU VÝCHOVU

aneb Poznámky z jedné expedice



**ROMAN ČERNÍK**  
rcernik@gmail.com  
katedra výchovné  
dramatiky, Divadelní  
fakulta AMU v Praze



**IVANA SOBKOVÁ**  
ivana.sobkova@damu.cz  
katedra výchovné  
dramatiky, Divadelní  
fakulta AMU v Praze

(Zpracováno z textů Petry Benešové, Kateřiny Holečkové a Anny Waloschkové s přispěním Lenky Winkelhöfferové a Davida Hůlky)

## 1. PROLOG

*Srdečné přijetí, komunita, důvěra, radost, tanec, harmonika, housle, hra s hlasem, životnost, organičnost, dýchání a flow... Inspirace, prosté podmínky, opravdovost, autenticita, bez obalu, vstřícnost, diskuse, otevřenost, přesto koncept... Citlivé vedení, instrukce jako nabídka, oční kontakt, pevné ukotvení, pevné místo na Zemi, ve světě, v sobě samém... Společné sdílení jídla a čaje, péče o ostatní, péče o společné prostory, zodpovědnost za společné dílo... Zájem o ostatní, o vyloučené, zúčastnění diváci, potkávání, sdílení tady a teď, dotek, kontakt, spolu, mizí hranice... Vlastní téma, silentium, práce na své věci, umět si vybrat... Věci nemusejí být perfektní, stačí, že jsou – poctivá práce má hodnotu sama o sobě...*

Tato slova jsme si zapsali při společné reflexi ještě v mikrobuse na dálničním odpočívadle uprostřed Polska při zpáteční cestě ze stáže Inna Szkoła Teatralna v polském divadle Teatr Węgajty. Byl to náročný a nezapomenutelný týden. Byli jsme plní dojmů a až v euforické náladě. Náš tým tvořili studenti prvního ročníku kombinovaného magisterského studia Petra Benešová, Kateřina Bodláková a David Hůlka a dva pedagogové Roman Černík a Ivana Sobková. V následujícím textu bychom vám rádi zprostředkovali svoji zkušenost.

**Z deníku Petry Benešové: 14. února 2022**

*Po dlouhé cestě vystupujeme na svatého Valentýna kdesi na samotě poblíž vesnice Węgajty z mikrobuse. Ideme po pískem zpevněné cestě, okolo močálů, došli jsme k prostě vypadajícímu obydlí, směřujeme k bývalé hospodářské budově. Po otevření dveří na nás dýchlá vůně čerstvě roztopených kamen, tepla a... vyskočily na nás tři mladé ženy radostně výskající: „Aaaa, Roman, Roman, ooo, Roman...“ Agáta, Maria a Zuza, všechny tři opečovaly prostor divadla před příjezdem seminaristů. Než jsme se zajeli ubytovat do vsi, potkali jsme se ještě s Mutkou, která se mihla kolem s náručí plnou našťipaného dřeva.*

*V šest hodin večer jsme se všichni seminaristé setkali v hlavní místnosti divadla (celé divadlo tvoří skromné prostory: vstupní chodba s kamny a malým posezením, malá kuchyňka, koupelna s toaletou a pak velká hlavní místnost s dřevěnou podlahou, pecí a několika okny – divadelní sál).*

*Osobně jsem měla v tu chvíli hodně smíšené pocity, polsky sotva pozdravím, neuměla jsem si představit, že budu týden přijímat informace v polštině nebo angličtině. Krátce jsme se přivítali, představili... a jazyková bariéra se rozpustila. Při tanci toho totiž moc nenamluvíte.*

*Začalo to prostě. Hlavní osobnosti Teatru Węgajty Mutka a Wacek se chopili svých nástrojů a bez sebemenších instrukcí začali hrát. Agáta, Maria a Zuza začaly tancovat a vedly nás ostatní. Ve chvíli jsme všichni tančili ve spirále, která se čím dál více utahovala a najednou jsme k sobě měli všichni tak nějak blíž...doslova. Mačkali jsme se vedle sebe za zrychlujícího se podupávání a poskakování. „Vostrej začátek,“ říkala jsem si, když jsem sotva popadala dech a huďba ještě dlouho potom hrála. V ten večer jsme se naučili čtyři tance – srbský, židovský, litevský a bretonský. Uvědomila jsem si, jak je tanec pro člověka přirozený, jak dokáže lidi sblížit, rozesmát a nabit. Pocit sdílení a společného naladění skupiny byl velmi silný. Během večera jsme ještě pracovali s improvizací, která měla vždy bezpečný rámec. Kruhová hra „Aj tak tak robila“ a pohybová forma inspirovaná komedií dell'arte.*

## 2. FENOMÉN TEATR WĘGAJTY

Zadáte-li si do vyhledávače slovo Węgajty, vyskočí na vás mediálonek malé polské obce na hodně dalekém severovýchodu Polska. Ale hned na druhém místě a na místech dalších jsou informace o divadelní skupině Teatr Węgajty, která zde na osamocené staré farmě uprostřed lesa žije a více než čtyřicet let velmi osobitě působí. Hlavními dušemi celého dění jsou od počátku manželé Erdmunte (Mutka) a Wacław (Wacek) Sobazskovi.

V pohnutých časech po vyhlášení výjimečného stavu, po vojenském puči generála Jaruzelského, mnozí polští intelektuálové

museli odejít, někteří do emigrace, jiní se rozhodli odejít z měst a dál působit ve svých oborech poněkud skrytě na venkově. Tak dorazila skupina mladých umělců a vědců kolem manželů Sobaszkových do opuštěné farmy za vesnicí Węgajty ve Varmijsku (kraji tolik podobnému třeba našemu Tachovsku v západním pohraničí). Své působení zahájili adaptací hospodářské budovy pro potřeby divadla. První cyklus workshopů s názvem *Cesta divadla* odstartoval hned v červnu 1982. Nový impuls získala skupina příchodem Małgorzaty a Johanna Wolfganga Niklausových, vzniklo Venkovského divadlo Węgajty.

Rysem prvních uměleckých vystoupení byl nový přístup k tradici. Bylo to na jedné straně demaskování, odmítání stereotypů a klišé komunistické éry, na straně druhé představení otvírala svět multietnické a multikulturní tradice. Inscenace Venkovského divadla Węgajty také získávala příznivé ohlasy na divadelních festivalech v Polsku i v zahraničí. Divadlo Węgajty nabízelo nové, „venkovské“ tendence v polském divadle. Divadlo představovalo na festivalech nejen své osobité inscenace, ale též dokumentaci své výzkumné práce v oblasti lidové písně a rituálního divadla na polském venkově i v zemích jako Makedonie, Bělorusko, Slovensko a Ukrajina. Teatr Węgajty svou činností oslovil mladou generaci, po vzoru svobodného divadla začali i další skupiny vytvářet nové instituce veřejného života v regionu Varmie a Mazury.

V roce 2000 zahájilo divadlo projekt *Inna szkola teatralna* (IST), který zahrnuje každoroční sérii workshopů, dílny tradičních tanců a písní, práci s maskou a tvorbu jedinečných inscenací. S těmito inscenacemi pak účastníci IST spolu s Teatrem Węgajty putují po venkovských stodolách i sociálních zařízeních (domy dlouhodobé zdravotní péče, centra pomoci lidem bez domova, věznice, uprchlická centra) v rámci koledních vánočních, masopustních a velikonočních výprav. Prostřednictvím tohoto projektu tvůrci Teatru Węgajty zpřístupňují vlastní zkušenosti především mladým lidem, kteří do tvůrčích dílen přijíždějí pravidelně z celého Polska i ze zahraničí.

Vedle IST provozuje Teatr Węgajty stále aktivity, které mají kořeny v místní komunitě. Takovým příkladem je inscenace Erdmute Sobaszekové a Zofie Bartoszewiczové *Prolog komedie* z textů nositelky Nobelovy ceny za literaturu Wisławy Szymborské a Anny Wojtyniakové, obyvatelky sousední vsi Nowe Kawkowo. Jinými příklady jsou divadelní projekty za účasti místních dětí. V roce 2008 slavnostně zahájili Węgajty program *Needed Theatre*. V rámci tohoto programu vznikly aktivity s obyvateli domu s pečovatelskou službou v nedalekém Jonkoku. Balancování na hranici mezi uměleckou činností, vzděláváním a animací kultury je osou činnosti Teatru Węgajty.

Od roku 2003 pořádá Teatr Węgajty výjimečný festival současného divadla s bohatým programem workshopů a přednášek i diskusí *Wioska Teatralna*. Tento festival byl v roce 2008 oceněn cenou Pro Publico Bono za nejlepší občanský čin roku.

Od roku 2018 Teatr Węgajty spolupracuje s katedrou výchovné dramatiky DAMU. Manželé Sobaszkovi uskutečnili na podzim 2018 tvůrčí dílnu pro pedagogy a studenty. V dalších letech studenti a pedagogové katedry navštívili Węgajty v rámci studijních cest a stáží na seminářích IST. Naše výprava v únoru 2022 byla dalším



krokem inspirativní spolupráce. V létě téhož roku se Jana Pilátová, Ivana Sobková a Roman Černík zúčastnili mezinárodní konference, která mapovala čtyřicetiletou práci Teatru Węgajty.

**Z deníku Petry Benešové: 15. února 2022**

*Ráno jsme byli seznámeni s chodem divadla a vnitřní organizací. Wacek nám představil rozpis, podle kterého se každý z nás dobrovolně účastnil péče o sdílené prostory. Předepsané kolonky vaření čaje, mytí nádobí, vytírání podlahy, nošení dříví ke kotli, příprava občerstvení... se rychle plnily našimi jmény. Nikdo neurčoval kdo, co, kolikrát... Wacek nechal odpovědnost za skupinu na každém z nás. V průběhu dne jsme pracovali se svým tělem, s pohybem, s vnímáním a orientací v prostoru. Některá cvičení mi připadala neskutečně dlouhá, daleko přesahovala mou komfortní zónu, chvílemi mě tak nebavila, až jsem myslela, že už to*

*opravdu nevydržím. Ale po nějaké době se vždy „něco“ stalo a daná činnost získala nový rozměr. Všimla jsem si, že s tímto principem – překročení komfortu a „vyždímání činnosti“ – se v Teatru Węgajty často pracuje. A musím uznat, že „vydržet to“ stálo vždy za to.*

*Po dopolední práci jsme měli polední pauzu. Na oběd jsme chodili, častěji tedy jezdili autem, do vsi k paní Ele. K jejímu domu nebylo od hlavní silnice daleko, přejít rozbahněný dvůr, minout dvě až tři skládky drobného harampádi, několik schodů ke vchodovým dveřím, přes chodbu plnou věcí, zvířat, bot, všemožných ozdob až do kuchyně s kamny a dlouhým stolem. Z jedné strany lavice pod oknem, z druhé několik židlí a v čele stolu pán domu. S výhradním právem na maso. Totiž celá naše výprava včetně ostatních účastníků workshopu byla stravována výhradně vegetariánsky. Masožraví členové výpravy sytili své potřeby párky k snídani či večeri. Naše hostitelka vařila výtečně. Paní Ela, její pokrmy, upracované ruce s nalakovanými rudými nehty, elán a radost ze života. To byl náš každodenní oběd. Většinou byly „zapiekanky“, což je cokoliv, co se nasype syrové nebo polovařené do pekáče a zapeče v troubě. Na stole nechyběla nakládaná a zavařovaná zelenina, dipy, omáčky... Chuť byly rozličné a vše chutné... Jediný osobní problém, který byl však jen můj, byl v nandávání druhého chodu do talíře po polévce. Moje noční měra z dětství. Mé hranice se posunuly, když si Ester, francouzská seminaristka a kamarádka, vedle mě nalila džňnovou polévku přímo do hlavního chodu a s polévkou nakládala jako s omáčkou. Abrakadabra, bylo po problému.*

### 3. PRAKTIKUM S TEATREM WĘGAIJTY

(Kateřina Holečková)

Samozřejmě víme, že krátký čas našeho pobytu byl jen nahlédnutím do práce, ale přesto jsme mohli, i díky mnohým rozhovorům s kolegy a kolegyněmi z workshopu, rozkrýt a na sobě si prožít základní principy práce Teatru Węgajty. Dovolte nyní drobné nahlédnutí, které se pokouším zachytit i s ohledem na naši praxi učitelů dramatické výchovy. Hlavní pilíře projektu *Inna Szkola Teatralna*: – Výuka tradičních tanců: Ty jsou využívány jako rozevíčky, ale i ty mají hlubší význam – jsou nejjednodušším jazykem komunikace mezi lidmi; zároveň jsou také zdrojem pro mnohé divadelní improvizace; opět umožňují kromě jiného společnou práci lidí, kteří se dosud neznají, často i cizinců; v naší skupině byli kolegyně a kolegové z různých měst a škol Polska, byla s námi i jedna

Francouzka. Každá ze zkoušek ve Węgajtech začíná učením a následným využíváním tradičních i historických tanců: různých forem polky, oberku (polský lidový tanec), také mnoha dalších lidových a historických tanců litevských, ukrajinských a židovských.

– Bohatá a pestrá práce s hlasem: Zde je cílem spíše obejít hlasové bariéry, pozorovat a zkoumat při různých cvičeních svůj hlas a jeho možnosti. Teatr Węgajty, jak jsem se dozvěděla, pořádá samostatné workshopy a sezení založená na dechových cvičeních a hudební improvizaci. A od dechu a hlasu se přechází k starým folklorním písním.

#### Z deníku Petry Benešové: 16. února 2022

*Další den jsme pracovali se svým hlasem, se zvuky a hláskami. Odstraňovali jsme překážky v tvoření přirozeného hlasu. Činnosti se prolínaly s rytmickými hrami, odpoledne potom byly zařazeny i tance. Společně jsme diskutovali nad tématy, která přinesli účastníci kurzu do společného kruhu. V tomto dni jsme si též vyzkoušeli první masopustní hru – tanec s čápem. Dále jsme se činili v práci s maskami. Představování masek, které se vynořovaly zpoza paravánu, pohyby doprovázené hudbou a noční běh lesem, který vnesl do práce až mystickou atmosféru. Jako by se prostor divadla zaplnil. Něčím? Něčím?!*

– Praxe koledování: Inna Szkoła Teatralna Teatru Węgajty prakticky, chce se říci akčně, seznamuje účastníky s praxí koledování. Koledování je v podání Teatru Węgajty otevřená dramatická forma, která zahrnuje ustálené „obchůzkové obrazy a scény“ (mají ustálenou podobu, pohyb – masky – kostýmy – písně a gesta – příjezd krále, přilet čápa, vpád kozy a její drezúra apod.) a je doplněno autorským, ze skupiny vzešlým pásmem akcí. To vše je proloženo písněmi a tanci (tance a písně přecházejí do společné akce s publikem). Tato forma se pravidelně každý rok připravuje k různým příležitostem (vánoční koledování, masopustní, velikonoční), vždy s jinou skupinou stážístů. Na nás vyšlo „koledování“ na „zapusty“ (masopust). Po přípravě a nácviu vždy dojde i na reálné uvedení, často v prostředí s výrazným sociálním posláním. Naše „zapusty“ jsme hráli v centru péče o lidi bez domova a také u komunity lidí žijících hodně odloučeným přírodním životem. Velký „obřad“ je připraven také pro spoluobčany z Węgajt a Jonkowa přímo v divadle. První kontakt s takovým koledováním je velmi silným zážitkem.

#### Z deníku Petry Benešové: 17. února 2022

*Následující den jsme se po pohybovém rozehrání a tanci věnovali práci na vlastních textech. Dostali jsme instrukci: „Silentium“, což znamenalo, že se máme po dobu asi jedné hodiny uchýlit na místo (venku, uvnitř), kde byl člověk jen sám se sebou a svým textem. Každý měl možnost pronášet text nahlas s různými kvalitami, objevovat významy, hledat co nejpřesnější vyjádření pohybem i slovem. Po skončení „silentia“ jsme své výstupy prezentovali před ostatními. „Nechme to usadit, nechme to tak, jak to je,“ zněla Wackova slova po skončení prezentace. V odpoledním bloku jsme se věnovali přípravě na masopustní vystoupení v Olštýně pro lidi bez domova.*

*Olštýnské vystoupení a prohlídka města byly osvěžující. Zajímavou zkušenost přineslo vystoupení pro lidi bez domova. I přes*

*covidová opatření, která vnesla mezi lidi strach ze stýkání a tvořila bariéru mezi naší skupinou a lidmi sedícími na židlích, jsme doufali, že se nám podaří se lépe navzájem propojit, užít si masopustní veselí a smýt sociální rozdíly mezi oběma skupinami. Z nějakého důvodu se nám to úplně nepodařilo. Přesto bylo ze strany diváků cítit vstřícné přijetí a vděčnost. Po návštěvě Olštýna jsme se setkali opět v divadle, kde jsme své zážitky reflektovali. Ve večerních hodinách jsme odehráli vystoupení s maskami a masopustní veselici ještě pro lidi ze samoty – Nomády. Venkovní prostory (hráli jsme na louce a v nomádské jurte za světél našich mobilních telefonů) vnesly do masopustního programu jiné kvality. Po večerním návratu do divadla jsme se všichni cítili unavení, ale čekala nás ještě práce na našich textech a inscenačním tvaru, který jsme měli odehrát následující den pro pozvané hosty. Bylo to dlouhé.*

#### Z deníku Davida Hülký: 17. února 2022, psáno po vystoupení v centru pomoci lidem bez domova, Olštýn:

*Přeplněný svět samoty: Natlačeni jeden na druhého, toneme v nezájmu okolí. Nekřičíme, nevoláme, jsme sami se svou samotou. Vytlačeni na okraj zájmu okolí, snažíme se nepřekážet, nevažit. Spoléháme se na pomoc ostatních, která ovšem nepřichází, a odvahu považujeme za dávnou nechtěný čin. Důstojnost člověka utrpěla. Může divadlo s problémem bezdomovectví nějak pomoci? Řeknou si ti méně šťastní o pomoc? Nejsou již příkopy mezi lidmi příliš hluboké? Jak rozpohybovat nehybné tělo a mysl? Může být cestou inscenování masopustní hry v katolické charitě? Lze se tak dotknout nové kvality života? Překonat oboustranný ostych zakořeněný až hrůza? Vzájemná nedůvěra drží lidi na distanc.*

A co mi dalo setkání s metodami práce Teatru Węgajty? I s odstupem času si toho polského zážitku velmi vážím a slovy se moc nedá popsat. Na mě nejvíce zapůsobila moc lidových písní, tanců a hudby vůbec. Než jsme se vydali do Polska, měla jsem velikou obavu z jazykové bariéry, protože polsky neumím vůbec a v angličtině jsem na začátečnické úrovni. První chvíle, které jsme v divadle společně s dalšími účastníky zažili, proběhly téměř beze slov, vzali jsme se za ruce a začali tančit maďarský lidový tanec. Po chvíli se na udýchaných tvářích lidí vykouzlil úsměv, byl slyšet hlasitý smích, výskání a od té chvíle jsme tam byli všichni společně. I když jeden mluvil polsky, druhý česky a třetí francouzsky, tanec, hudba a společně strávené chvíle nám byly velkým dárkem, vzácností a svátkem, což si každý účastník plně uvědomoval.

Všechny písně a tance, které jsme si mohli během týdne vyzkoušet, Wacek a Mutka doprovázeli vlastní hrou na hudební nástroje: akordeon, housle, klarinet, flétnu, rytmické hudební nástroje. Setkání s živou hudbou a nástroji bylo tak silné, že si během dnů účastníci půjčovali hudební nástroje a zkoušeli si na ně hrát. Já jsem dokonce na akordeon hrála při našem společném závěrečném představení, a to jsem se na něj nikdy hrát neučila, ale moc ráda bych po tomto setkání začala. Hra na akordeon při masopustních průvodech, při lidových písních a tancích je nezastupitelná.

#### 4. MOŽNOSTI UPLATNĚNÍ ZKUŠENOSTÍ Z TEATRU WĘGAJTY V PRAXI UČITELE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

(Anna Waloschková)

V únoru 2022 jsem bohužel do Węgajt z pracovních důvodů nemohla odjet. Vymysleli jsme však společně se spolužáky možnost být v každodenním kontaktu. Vytvářeli jsme denně každý večer společné videoblogy. V těchto blozích jsme sdíleli každodenní zážitky a zajímavé události. I díky tomu jsem měla dobrou představu

o tom, co mí spolužáci během programu zažívají, co se naučili a co je zaujalo. Z jejich vyprávění jsem vždy cítila nadšení, hlavně z úžasné sounáležitosti lidí, kteří se programu účastnili. Kromě toho bylo zřejmé, že jsou překvapeni z moci společného tance a zpěvu jako úžasného tmelu skupiny, ale také prostředku, který umožňuje naplnění potřeb lidí, kteří se jej účastní. Zdálo se mi, jako by se díky tradičním lidovým tancům a zpěvům přenesli ne snad do minulosti, ale do jiného časoprostoru, ve kterém neexistuje nic než člověk tady a teď, který se soustředí na sebe a své přátele, na zpěv a pohyb.

Když jsem se s činnostmi, které si mí spolužáci přivezli z Węgajtech seznámila osobně, poznala jsem na vlastní kůži blahodárný účinek kolektivního tance a zpěvu tak, jak jej provozují právě ve Węgajtech. Společný pohyb na mě působil tak pozitivně, že jsem se vnitřně usmívala a cítila se dobře. Činnosti jsou vystavěny tak, že umožňují velmi brzy odbourávat sebezpozorování, které se někdy dokonce ani nestihne dostavit. Člověk je vržen do činnosti bez možnosti výběru a okamžitě s ostatními tvoří, aniž nad tím musí složitě uvažovat. Některé činnosti podněcují lidi k jednání, které si snad musí zákonitě užívat, protože je jen málo míst, kde se takto může projevit, aniž se na něj někdo dívá se zvednutým obočím. Tyto aktivity mu zkrátka umožňují objevit v sobě vnitřní touhu po libovolném pohybu a zvuku bez přísných hranic daných očekáváním společnosti, umožňují mu být méně starostnou duší, zapomenout na stres a užívat si pohyb a zpěv, jak to můžeme pozorovat u dětí předškolního věku.

Tím se dostávám k možnostem využití některých postupů, které se ve Węgajtech objevují, v praxi nejen mateřské školy. V době, kdy jsem se s přístupem Teatru Węgajty seznámila, jsem učila třídu živých předškolních dětí, které si obzvlášť užívaly pěvecké a pohybové tvořivé aktivity. Záhy jsem proto začala uvažovat, které činnosti jim zprostředkují tak, aby je mohly dobře zvládnout a získat tím přístup k jejich pozitivním účinkům, – tak, jak jsem je pozorovala na sobě i na svých spolužácích. Mé obavy nakonec byly plané. Činnosti jsem dětem představila v podstatě v nezměněné podobě, bez obsáhlejších instrukcí, přesně tak, jak se to dělo ve Węgajtech. Děti nejenže s tím neměly velké problémy, ale okamžitě pochopily principy činností a velmi nadšeně se do nich zapojovaly. Pochopení principů se dostavilo rychleji než po podrobném verbálním představování postupů, kterého se ve své praxi někdy dopouštím.

To mě vedlo k reflexi nejen vlastních konkrétních postupů při zadávání úkolů a představování nových činností, ale potvrdilo to také můj pocit, že podobné hry, stejně jako hry dramatické, jsou dětem předškolního věku blízké. Węgajtské činnosti nazývám hrami záměrně. V úvaze, ve které jsem vycházela ze znaků her Soni Koťátkové, jak o nich píše v knize *Hry v mateřské škole v teorii a praxi* (2005), jsem došla k závěru, že se o hry skutečně jedná – dochází při nich k opakování, jsou radostné, děti se v nich spontánně a tvořivě projevují, hry je zajímají a přijímají v nich určité role. Dětská hra má obzvlášť v předškolním věku obrovský význam a umožňuje dítěti naplňovat nejrůznější psychosociální potřeby. Domnívám se, že právě pro cílené naplňování konkrétních potřeb dětí mohou dobře sloužit i hry z Węgajt.

Jako důkaz předkládám vlastní zamyšlení nad potřebami s odkazy na to, jak je sumarizovali Zdeněk Matějček a Zdeněk Langmeier a jak je pro potřeby práce v mateřské škole charakterizuje Soňa Koťátková.

Činnosti jsou proměnlivé a rozmanité a poskytují dítěti stimuly různých druhů. Děti se tak musí soustředit, musí zpracovávat kognitivní podměty a okamžitě na ně reagovat, čímž je uspokojována potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podmětů.

Potřeba stálosti a řádu je naplňována prostřednictvím jasných, třebaže nevyslovených pravidel činností. Každá hra má jasné postupy, které přesto, že nabízí prostor pro skupinovou i individuální tvořivost, nabízí také jasné rámce, ve kterých se hráči musí pohybovat, aby činnosti zůstávaly funkční.

Ve „węgajtských“ hrách je znatelný silný sociální akcent. Účastníci spoluprožívají všechny aktivity společně, kooperují, spoléhají se jeden na druhého, jsou si vzájemnou oporou, musí být na sebe napojeni, aby dokázali cítit a předvídat další krok spoluhráče. Tímto je uspokojována potřeba prvotních citových vztahů.

Potřeba autonomie, nebo také identity, je uplatňována díky prostoru, který je věnován každému jednotlivci. Každý člověk se v aktivitách uplatňuje podle svých tužeb a možností. Některé hry vytvářejí rámce, které každý naplňuje vlastním jednáním. Skrze tvořivé improvizáční činnosti jedinec posiluje své přiměřené sebevědomí, čímž je posilována identita jedince.

I poslední potřeba – potřeba otevřené budoucnosti – může být „węgajtskými“ hrami naplňována. Skupiny i jedinci řeší dílčí problémy, překážky, a to jak na vnitřní individuální bázi (stud, strach, pocit nekompetentnosti), tak na bázi vnější, jako je problém k řešení skupinou. Překonávání překážek, řešení problémů a objevování nových perspektiv posiluje sebedůvěru a podporuje víru v sebe sama jakožto tvůrce vlastní budoucnosti, jak o tom píše Zdeněk Matějček v knize *Co děti nejvíc potřebují* (2003).

Činnosti, které Węgajty přináší, jsou velmi dobře využitelné v prostředí mateřské školy. Jsou podobné dětským hrám, a proto si je děti snadno osvojují a radostně je provozují. Kromě podněcování radosti umožňují dětem uspokojování rozmanitých psychosociálních potřeb. Tím se stávají dobrým nástrojem pro učitele, který může cílenou volbou těchto činností jednoduše naplňovat potřeby konkrétních dětí a skupin.

Węgajtských workshopů se účastní hlavně dospělí, pro které jsou činnosti, jak jsem představila na začátku, jednoznačně obohacující. Domnívám se proto, že po provedení ověření fungování těchto činností u dětí předškolního věku můžeme usuzovat, že stejně funkční budou tyto hry i pro další vzdělávací stupně.

## 5. TŘI PŘÍKLADY JAKO INSPIRACE DO NAŠÍ PRAXE

(Kateřina Holečková)

Protože impulzů a zážitků bylo mnoho a jeden den stíral druhý, začali jsme se spolužáky Davidem a Petrou sepisovat a nahrávat jednotlivé tance a aktivity, které jsme si vyzkoušeli. Dovolte představit vám i pro vaše možné užití v lekcích dramatické výchovy alespoň tři z nich:

### Spirála (maďarský lidový tanec)

Všichni stojíme v kruhu a držíme se za ruce (jen dva, první a poslední, se nedrží, aby pak mohla vzniknout spirála, která se bude utahovat dovnitř kruhu).

– Tanec začíná dvěma přísunnými kroky vpravo, následuje dvakrát dupnutí pravou nohou, poté dva přísunné kroky vlevo a potom dvakrát dupnutí levou nohou. Toto celé se opakuje ještě jednou.

– Následuje naskočení na pravou nohu vpřed, pak přenesení váhy na levou nohu zpět a následně pravou naskočit dozadu. Pro tanečnický to vypadá jako krok mambo, ale poskakuje se u něj. Opakuje se třikrát, počtvrté se jen naskočí dopředu na pravou, přenesení váhy na levou nohu a dvakrát se dupne pravou nohou.

– Totéž se opakuje od levé nohy.

– Pak se znovu opakuje první část a pomalu se spirála utahuje (přísunné kroky vpravo dělat delší, přísunné kroky vlevo kratší).

Metodicky: Když jsem tanec učila děti ve 3. třídě, pomáhala jsem si slovy „Hop á dozadu a hop á dozadu.“ Celá tato část vypadá slovy takto: „Hop á dozadu a hop á dozadu a hop á dozadu a hop á dup, dup.“

### **Když se žena napila (polská taneční hra)**

Nejlepší pro tuto píseň s pohybovým doprovodem jsou skupiny zhruba po pěti.

- Na slova „Když se žena napila, potom takhle robila“ jde jeden doprostřed kruhu a ostatní se chytí za ruce a chodí v kruhu okolo něj.
- Na slova „Aj tak tak robila, to když se napila, aj tak tak robila, napila se“ ten, kdo stojí uprostřed kruhu, dělá nejrůznější pohyby nebo cokoliv pantomimicky zobrazuje. Ostatní se na něj dívají.
- Celý motiv „Aj tak tak robila“ se opakuje, tentokrát všichni opakují to, co prostřední uprostřed kruhu dělal.
- Opakuje se první krok, při kterém se ten, co byl uprostřed kruhu, vymění s někým jiným a takto se všichni prostřídají.

### **Jeden partner nestačí? aneb Tanec s divokými výměnami párů (bretonský tanec)**

Tanečníci utvoří čtveřice, které se pak během tance dělí na dvojice a střídají se.

- Na první motiv čtveřice utíká v rytmu dokola jedním směrem a každý má vnitřní ruku nataženou uvnitř v kruhu, ruce všech jsou na sobě nebo se dotýkají.
- Po dokončení motivu se třikrát tleskne a otáčí se směr; následuje totéž, po čemž se třikrát tleskne.
- Na druhý motiv se vytvoří dvojice, chytí se v tanečním postavení a můžou poskakovat, když zvládnou, tak tančí polkový krok.
- Motiv se opakuje, při výměně partnerů ve dvojici se opakuje předchozí krok.
- Celý tanec od prvního kroku se stále opakuje.

Z vlastní zkušenosti jen přidám, že jsem po příjezdu z Polska, plna zážitků, začala tyto tance zkoušet s dětmi v hodinách hudební výchovy a vždy to děti moc bavilo.

## **6. EPILOG**

(Petra Benešová)

### **Z deníku Petry Benešové: 19. února 2022**

*Poslední den. Dopoledne jsme se věnovali práci s dechem, hlasem, řečí. Opět jsme pracovali v „silenciu“ na vlastních promluvách a pohybech. Odpoledne jsme zkoušeli provázání jednotlivých výstupů, hledali jsme možnosti, významy, variace... V určitém bodě Wacek práci zastavil, shrnul vše, co viděl, usadil poslušnost jednotlivých výstupů. Řešili jsme technické záležitosti (silný vítr vyhodil proud a nebylo jisté, zda bude fungovat osvětlení), řešením bylo navštívit prostor svíčkami, mobily... Zde jsem si uvědomila význam Wackových slov, když říkal: „Věci nemusí být perfektní, stačí, že jsou.“ A: „Poctivá práce má hodnotu sama o sobě.“*

*Do doby, než jsem poznala Węgajty, by pro mě bylo nemyslitelné prezentovat večer před diváky něco, co ještě v poledne vůbec neexistovalo... Zde jsem poprvé zažila důvěru ve skupinu, ve společnou práci.*

*Večer se začali scházet lidé, posedali si na připravené lavice. Mnoho diváků mělo zpoždění, protože si museli prožrávat cestu (vítr vyvrátil stromy). V jednu chvíli se ve dveřích objevila paní Ela a pronesla: „Jsem tady, divadlo může začít.“ A tak jsme odehráli naši inscenaci. Se zájmem jsme byli jak herci, tak diváky, protože jsme konečný tvar viděli až při premiéře. Užili jsme si to! Stejně jako závěrečné tance, kdy všichni, kdo byli v divadle, tancovali, bavili se a sdíleli spolu jeden prostor a čas.*

*Węgajty... Fenomén své doby. Až s odstupem času si já osobně uvědomuji, kolik zkušeností a inspirace mi týden v Polsku přinesl. Po příjezdu ze stáže (druhá polovina února) jsem začala inscenovat svoji hru, autorskou pohádku pro děti, magisterský projekt. Premiéra byla naplánována na duben, u příležitosti otevření divadelní přehlídky v Rakovníku. Pracovala jsem na hře téměř dva měsíce v kuse, od scénáře, režie, scénografie po výrobu dřevěných loutek. Často jsem myslela na Wackova slova o hodnotě poctivé práce. I díky mé „węgajtské“ zkušenosti otvírala moje pohádka svou premiérou Letniční přehlídku v Rakovníku.*

### **Poznámky pedagoga pod čarou**

(Roman Černík)

Do Węgajt jsem se studenty katedry výchovné dramatiky cestoval již po několikáté. Ale výprava výše reflektovaná byla výjimečná, protože jsme ji s kolegyní Ivanou Sobkovou pojali jako vstupní impulz pro práci na závěrečném autorském divadelním projektu našich studentů kombinovaného magisterského studia. Už sama

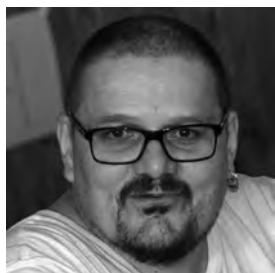


společná cesta, společná práce (i my oba pedagogové jsme v době IST byli řádnými seminaristy), společné pobývání a společné průběžné reflexe utvářely velmi dobrý základ pro další práci. Oceňuji také společné sdílení zkušeností již v průběhu expedice. Zažít společně videocally bylo nejen zábavné, ale také inspirující pro efektivní udržování společného zážitku. Podobně jsme oceňovali, jak naši studenti dokázali sdílet svou zkušenost se svými kolegy z katedry i jak ji uplatňovali ve své práci se svými skupinami a ve svých projektech. Węgajtská zkušenost se opravdu efektivně zúročila při tvorbě autorské inscenace *Tráva se nebojí* (premiéra 27. 10. 2022 v divadle DISK v rámci festivalu Děti-výchova-divadlo). Asi nejsilnější zážitek, skutečná „węgajtská ozvěna“ zazněla při improvizované tvorbě písní do inscenace. Také při formulování zacílení inscenace jsme samozřejmě pracovali v kolektivním autorství a s aktuálním společenským tématem.

*Projekt se uskutečnil i díky Grantu na podporu studentských aktivit DAMU Praha*

# CENNÉ OHLÉDNUTÍ ZA NAHLÍŽENÍM

aneb Jaké byly poslední tři dekády českého studentského a mladého amatérského divadla prostřednictvím jedinečného setkávání



## ROMAN ČERNÍK

rcernik@gmail.com

JOHAN, centrum pro kulturní a sociální projekty, Plzeň; katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta AMU v Praze

Na zatím posledním ročníku Nahlížení, celostátní dílně středoškolské dramatiky a mladého divadla, byl v sobotu 22. října 2022 v pravé poledne pokřtěn výjimečný bilanční almanach *Nahlížení 1987–2019*. Pro každého, kdo strávil alespoň jeden podzimní víkend v Bechyni, to bude opravdu jedinečný artefakt. Jakub Hulák, jeden ze stálých organizátorů bechyňského setkávání, který almanach vymyslel a s dalšími spolupracovníky sestavil, odvedl záslužnou práci. Nejen že zájemcům, bývalým a možná i budoucím účastníkům a mnoha lektorům nabídně příjemnou připomínku, ale také bezesporu ucelený strukturovaný materiál ke studiu divadelní tvorby mladých lidí mezi 14–25 lety. Bonusem je i sama forma a struktura nové publikace, kterou vytvořil grafik a typograf Radek Pokorný. Tak jako samo bechyňské Nahlížení je skutečně živým akčním děním, tak i nezvykle vyhlížející almanach *Nahlížení 1987–2019* vyžaduje soustředěné a aktivní listování.

## JEDINEČNÉ NAHLÍŽENÍ

Myslím, že většině čtenářů *Tvořivé dramatiky*, kteří budou almanachem *Nahlížení 1987–2019* listovat, není třeba složitě tuto ojedinělou akci představovat. Dovolím si ale nad stránkami čerstvého almanachu připomenout několik základních rysů tvůrčího setkání Nahlížení. Konec konců i já jsem při procházení publikace získal řadu zcela nových informací. Třeba to, že Nahlížení nevzniklo v Bechyni, se kterou je mám bytostně spojeno, ale kořeny celého modelu Nahlížení se formovaly v prvních pěti ročnících v Novém Městě nad Metují.

Ve třiceti uplynulých ročnících se Nahlížení vyprofilovalo jako otevřené setkávání směřované ke středoškolským divadelním souborům a také dospělým zájemcům o divadelní práci nebo dramatickou výchovu s dospívajícími. Na Nahlížení přijíždí pravidelně vedoucí divadelních souborů, učitelé, studenti uměleckých a pedagogických oborů, kteří uvažují o práci s teenager-ským souborem a zajímají se o ni. Nahlížení se v kontextu jiných akcí vyprofilovalo jako ojedinělá forma, která nabízí jinou podobu spolubytí než běžná divadelní přehlídka nebo tvůrčí dílna. I proto bylo například zajímavé sledovat na stránkách věnovaných jednotlivým ročníkům Nahlížení, jak se proměňovalo v souvislosti se

vznikem a rozvíjením Mladé scény a proměnami Šrámkova Písku nebo Wolkrova Prostějova. Je zajímavé uvědomovat si nad stránkami almanachu, jak se celý prostor dramatické tvorby a dramatické výchovy pro středoškoláky vzájemně inspiruje proměňuje a diverzifikuje.

Ustáleným obsahem každoročního setkávání na Nahlížení (neuskutečnilo se jen v roce 1989, 1999 a 2001) jsou v posledních dvaceti letech představení vybraných divadelních inscenací (i v různém stavu rozpracovanosti), moderované diskuse o představeních, a především tvůrčí dílny, založené na spolupráci mezi účastníky z různých souborů, a díky tomu otevřený prostor k nahlédnutí do stylů práce ostatních souborů – a z toho pak pramenící vzájemná výměna zkušeností a inspirace do další práce. Právě proto se na Nahlížení po celou dobu sjížděli lidé, aby spolu hledali širší souvislosti, trendy a problémy středoškolského a mladého divadla. Při prohlížení záznamů různých ročníků je vidět, jak intenzita jednotlivých složek oscilovala, jak se přelévala pozornost a tím i prostor od prezentace k tvůrčímu setkávání nebo diskusnímu fóru. Mnohé z toho odráží také proměna, a to nejen generační, ale i lektorů, na Nahlížení v jednotlivých ročnících působících.

Dalším pro Nahlížení důležitým motivem, který lze sledovat při procházení obsáhlého almanachu, je zajímavě se proměňující zadávání podnětů k práci tvůrčích dílen. Motivační zadání, ať už to byl literární, či publicistický text, fotografie, zvláštní předmět, nebo krátký filozofický citát, vždy inspirovalo cesty, po nichž se pokaždé účastníci v ad hoc napříč soubory vytvořených skupinách pokoušeli pojmout společný úkol. Ze stránek almanachu je možno vyčíst, že pokaždé takové zadání přinášelo i patřičně podněcující míru tajemství a neobvyklosti.

Podobně je možné sledovat a připomenout si, jak významnou roli v historii Nahlížení hrálo vždy samo místo tvůrčí dílny, tedy především město Bechyně, bechyňský kulturní dům, ve kterém se společně mladí lidé setkávají a napříč soubory a skupinami se učí vnímat nejrůznější tvůrčí cesty. Z fotografií i z textů můžeme sledovat chvíle, ve kterých mladí studentští tvůrčí společně tvoří, hrají i spí v jediném sále, dělí se o sprchy, o potraviny, společně sedí u kytary, společně se vydávají na výpravu do města, tvoří v bechyňských parcích, v uličkách města.

Už zmiňovaný kulturní dům v Bechyni, který má od konce devadesátých let na vstupní stěně ikonický obraz letícího hrocha, je svým způsobem symbolickým místem, napovídajícím, jak lze betonu vtisknout život. Ano, i Nahlížení přispělo k tomu, že toto betonové monstrum, bývalý posádkový Dům armády, se proměnilo v tvůrčí prostor, experimentující laboratoř, v níž se lze otiskovat tělem, divoce pracovat s barvami, psát básně, tesat figury, ale zároveň dlouho do noci diskutovat. V tomto kontextu samozřejmě

nesmím zapomenout humanizující roli slavného bufetu Jirky Provazníka. To vše má po právu v almanachu *Nahlížení 1987–2019* své čestné místo.

## ALMANACH JAKO ŽIVÁ PAMĚŤ PROMĚN STŘEDOŠKOLSKÉ DRAMATIKY

Je-li úkolem autora tohoto textu, který sám je zasaženým účastníkem *Nahlížení*, nabídnout recenzi dokumentárního díla, je třeba se v první řadě podívat na obsahovou náplň almanachu.

Zde je třeba říci, že publikace *Nahlížení 1987–2019* precizně v účelné struktuře dokumentuje jednotlivé proběhlé ročníky tohoto celostátního tvůrčího setkávání. Klíčovým přínosem textu je v ustálených vzorcích zápisu zachycení jednotlivých ročníků *Nahlížení*. Vždy jsou uvedena se všemi důležitými údaji a připomenuta odehraná představení, připomenuti lektoři a ústřední téma ročníku. Každá strana nebo dvojstrana v publikaci věnovaná jednotlivému ročníku přináší také fotografickou dokumentaci. Cenné jsou i znovu zveřejněné reflektující texty, původně otištěné v oborových periodických (*Tvořivá dramatika*, *Amatérská*

setkání středoškolské dramatiky a teenagerské dramatické tvorivosti vůbec přináší obsáhlé a pestré vstupní texty. Jejich autoři Jakub Hulák, Jiří Provazník a Tomáš Žižka osobitě představují svůj vztah a pohled na významná témata, formy, události, jež jim *Nahlížení* pro jejich práci i život přineslo. Stejně cenná je i pro budoucí badatele a zájemce o fenomén *Nahlížení* na poslední stránce uvedená bibliografie textů dosud k *Nahlížení* publikovaných. Celým textem prochází množství fotografií dokumentujících představení, společné tvůrčí aktivity i samotné artefakty, které sloužily jako vstupy k tvůrčí dílně nebo které dokumentují výstupy ze seminářů a akcí. I díky tomu, jak je obrazový a faktografický materiál předkládán, si čtenář uvědomuje, jak důležité je poctivě a systematicky dokumentovat všechny aktivity, které žijí okamžikem, – a to samozřejmě tvůrčí dílny nebo divadelní představení byly a jsou.

Jako recenzent i spokojený čtenář mohu konstatovat, že almanach *Nahlížení 1987–2019* je bezesporu výjimečným počinem. Můžeme se vracet nejen k faktům a holým informacím, ale také k prožitkům, pocitům, jež jsme měli při zažívání událostí. To je hodně cenné, zvláště jde-li o lidská setkávání, o tvůrčí činnost. Jsem rád, když listuji tímto zvláštním almanachem, který svým originálním formátem jistě bude dráždit knihovníky, protože je sám skutečným artefaktem. V prezentované publikaci máme esteticky výmluvný obraz toho, jaké je samo *Nahlížení*, jak se na *Nahlížení* tvoří, jak atmosféra tohoto setkání provokuje k přemýšlení o hledání adekvátní formy pro konkrétní obsah. *Nahlížení* je velké tvůrčí setkání, tvůrčí laboratoř – a pak tedy dokumentace této události musí nést její vlastní rysy. A to se myslím tvůrčím editorovi Jakubu Hulákovi a grafikovi Radku Pokornému povedlo. Almanach *Nahlížení 1987–2019* je nejen obsahově bohaté, přehledné, ale také pestré a esteticky působivé obsažné médium.

Samozřejmě si recenzent uvědomuje, že má v rukou médium, ve kterém se mnozí čtenáři budou především hledat a nacházet sami na fotografiích a v textech. Budou se těšit z toho, že si sebe a svou práci, své kolegy a přátele mohou připomenout v podobě před deseti, nebo dokonce třiceti lety (musím říci, že i já jsem se skutečně pokochal pohledem na editora Jakuba Huláka na fotografii z prvního ročníku *Nahlížení*). Zároveň je třeba konstatovat, že mnohem větším zážitkem je objevování toho, jak je možné udržet při životě takovou akci, která je bytostně nekomerční, neokázalá. Akci, která ve své ustálené, velmi skromné, vlastně až „old-skúlové“ podobě pořád dokáže přitahovat k aktivnímu prožívání již třetí generaci nejmladších tvůrců.

Zkušenost z *Nahlížení*, jak dokládá recenzovaný almanach, vede mnohé ze středoškolských účastníků k tomu, že se stávají vedoucími souborů, kulturními organizátory ve svých působitcích. I pro mne bylo ješitně příjemné zaznamenat, jak moje bývalé středoškolské a vysokoškolské studentky (Anička Trčková, Vendula Slepíčková), které jsem na *Nahlížení* vezl jako účastníky, do Bechyně přivázejí své soubory. Věřím tomu, že se tak děje také díky tomu, že si prostě pamatují ten zážitek soustředění k práci na inspirativním tématu se spolupracujícími kolegy a kolegyněmi na místě, které umožňuje vlastně jako klauzura věnovat se tvůrčí práci.

A na závěr?

Když jsem dostal do ruky almanach ke třiceti letům *Nahlížení*, samozřejmě jsem i já sám hledal nejdříve ročníky, které jsem osobně zažil, jakou roli jsem na daném *Nahlížení* měl. První listování a chaotické pročitání trvalo dvě hodiny, uběhly jak minuta, tolik toho bylo k vidění a ke čtení, k objevování. Při následujícím soustředěném listování almanachem jsem si uvědomoval obrovskou horu nenápadné organizátorské práce za těch třicet



scéna) nebo denním tisku (např. *Táborský deník*). Takto připravená struktura má sama o sobě velkou dokumentační hodnotu, ale také umožňuje sledovat vývoj a proměnu témat, programu i účastníků v běhu jednotlivých ročníků. Můžeme například sledovat, jak se někteří studentští účastníci postupně sami stávají lektory, nebo dokonce vedoucími souborů. Právě možnost komparace a sledování trajektorií vývoje je něco, co se editorovi rozhodně povedlo.

Recenzent také s radostí oceňuje, že almanach *Nahlížení 1987–2019* není jen pečlivou a přehlednou sbírkou zajímavých a cenných faktů. Vhled do významu a vývoje pojetí celostátního

let. Musel jsem smeknout před soustavnou dlouhodobou ochotou financovat tento vlastně komorní kulturní svátek, určený ještě k tomu poměrně úzké a často spíš kriticky viděné věkové kategorii. Zaslouží si připomenout, že za Nahlížením po celou tu dobu stály ARTAMA (NIPOS), Sdružení pro tvořivou dramaturgii, Kulturní středisko města Bechyně a Tatrmani, z. s., s finančním příspěvkem Ministerstva kultury. A samozřejmě jsem pořád viděl konkrétní lidi, vybavily se mi mnohé obrazy tváří Jakuba Huláka, Jirky Provazníka, Josefa Brůčka i jeho následníka Štěpána Ondřícha, také Lenku Hulákovou, Jaroslava Provazníka a samozřejmě i mnohé další pravidelné účastníky, také své dávné žáky a studenty, kolegy a kolegyně, přátele.

Na úplný závěr se chce dodat: Lze-li přičíst mimořádné covidové situaci v letech 2020–2021 něco trochu pozitivního, tak je to určitě čas na soustředěnou dokumentační a editorskou práci. Můžeme být vespolek rádi, že pro celé naše „hnutí“, pro širokou obec zabývající se dramatickou výchovou, studentským a mladým

divadlem Jakub Hulák dokázal nařízeného útlumu aktivit účelně využít ve prospěch odborného publika i k radosti mnoha zúčastněným čtenářům a čtenářkám, kteří mohli někdy a nějak s Nahlížením být.

S radostí jako recenzent konstatuji, že se povedlo realizovat cenné dílo a máme k dispozici hodnotnou, a přitom zajímavou historickou práci. Rozhodně vám všem přeji radostné prohlížení a čtení.

HULÁK, JAKUB (ed.). *Nahlížení 1987–2019: Třicet ročníků celostátní dílny středoškolské dramaturgiky a mladého divadla*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2021. 64 s. ISBN 978-80-7068-370-5.

Publikaci si můžete objednat na adrese: ARTAMA, Fügnerovo nám. 1866/5, P.O. BOX 12, 120 21 Praha 2. Nebo mailem na adrese: std@drama.cz.

# FILMOVÉ A TELEVÍZNE VIANOCE 2022



**MARTA ŽILKOVÁ**

mzilkova@ukf.sk  
Ústav literárnej  
a umeleckej komunikácie,  
Filozofická fakulta  
Univerzity Konštantína  
Filozofa, Nitra

Tri hrané filmové či televízne rozprávky z českej, slovenskej či spoločnej produkcie (*Tajemství staré bambitky 2*, *Krakonošovo tajemství*, *Zakliata jaskyňa*) počas vianočných sviatkov niektorých divákov potešili, ale aj vyvolali rozličné reakcie. Na rozdiel od minulých rokov sa im dostalo viac uznania a spokojných názorov. Preto nemá význam venovať sa ich podrobnej analýze (môžete si ich prečítať v diskusných príspevkoch za každým titulom), budeme skôr sledovať, či prinášajú niečo nové, aký obraz estetického čítania odrážajú, ako podľahli vkusu a očakávaniam divákov, aký je vplyv médií a elektronických sietí na samotný žáner čarovnej rozprávky, aké inovačné prvky boli použité a pod.

Mnoho klasických filmových, ale aj knižných rozprávok riešilo a rieši rozpor medzi dobrom a zlom, čo nie je žiadna novinka. Na tom sa zakladá každý príbeh i v súčasných rozprávkach, vianočné nevynímajú. Čím je kontrast ostrejší, tým má rozprávka silnejšiu zápletku, rýchlejší a dobrodružnejší sled a výraznejší záver, kde dobro obyčajne víťazí. Ide len o formu víťazstva. Niekedy sú to jednotlivci, inokedy masy či celé krajiny. A všetci sa snažia divákov presvedčiť, že spravodlivosť môže zvíťaziť a priniesť všetkým zúčastneným šťastie. Veselé tanečné a rozospievané záverečné scény

sa dnes už stávajú akýmsi happyendovým trendom, ktorý sa zdedil z čias socializmu, kde bol pozitívny záver priamo predpísaný (spomeňme si na werichovské rozprávky a filmy). Ale v podstate túžba „ľudu“ po dobrej vláde, kráľovi či inom panovníkovi existovala vždy a nemusela mať rozprávkovú podobu.

Aj česká „vianočná“ rozprávka *Tajemství staré bambitky 2* má masovú záverečnú scénu, kde sa ľud teší zo spravodlivého kráľa, lebo potrestal stelesnené zlo v podobe troch podvodníkov a vyhnal ho (rozumej zlo) z krajiny. Pohľad na troch utekajúcich tulákov, ktorí ako trest dostali iba „na holú“, je hotový romantizmus, určený len detskému divákovi. Práve týmto aktom stráca rozprávkový príbeh dospelého diváka, otráveného skutočným zlom v najrozličnejších podobách, nielen v reále, ale aj vo filmoch a médiách, kde nikdy nie je poriadne potrestaný. V ľudových rozprávkach býval naopak trest obyčajne krutý. Dnešnú rozprávku teda možno chápať iba ako príjemné vytrhnutie zo životnej reality, alebo môžeme vypnúť televíziu.

Aj koprodukčná rozprávka Mariany Čengel Solčanskej *Zakliata jaskyňa* disponuje podobným „zmierlivým“ trestom zlej kráľovnej, ktorá sa v takmer nestreženej chvíli premení na vlka.

Autori všetkých troch filmov sa vyhli ostrým kontrastným záverom a trestom, čo je zaujímavé a z hľadiska detského príjemcu pozitívny jav, pretože deti dnes v médiách majú možnosť stretnúť sa s najrozličnejšími podobami zla, teda rozprávky by sa k nim nemali pridávať. O stave detskej psychiky by mohli psychológovia rozprávať dlhé hodiny. Koho má teda rozprávka uspokojiť – detského, či dospelého diváka? A to je vlastne dilema dnes tak preferovaných rodinných filmov či programov.

Ani hudba nebola silnou stránkou uvedených filmov. Splnila svoju hlavnú rolu (scénická hudba), ale nevyznačovala sa mimoriadne



výraznou melodikou. Ešteže v závere filmu *Tajomstvo starej bambitky 2* zaznie víťazná záverečná skladba – vari jediný prípad zaujímavej hudobnej zložky, inak by hudobná stránka filmov bola takmer bezpríznačková (Václav Noid Bárta). Hudba Ľubice Čekovskej vo filme *Zakliata jaskyňa* bola vyslovene scénická, bez nároku na zapamätanie si nejakej melódie, slúžila výhradne na posilnenie (zvýraznenie) konkrétnych scén a na doplnenie atmosféry príbehu.

Všetky tri rozprávky však vsadili na vizuálnu stránku filmu. Iste, za víťaza možno pokladať film *Zakliata jaskyňa*, kde známy kameraman Ivan Finta využil zábery z prírody tak, ako ich divák doteraz nemohol vidieť. Kto má tento postup rád, užíval si, ale niektorí diváci pokladali prírodné scenérie za zbytočný retardačný prvok, zdržiavajúci dej.

Apropo dej. Mnohé výhrady k pertraktovaným filmom sa dotýkali priebehu deja. Vari najmenej kritik zožal film *Krakonošovo tajomstvo* (réžia Peter Bebjak), na ostatné dva padali pripomienky k strihu, radeniu a tempu striedania niektorých scén, ktoré znejasňovali charakter postáv a narúšali plynulý tok deja. Napríklad v *Zakliatej jaskyni* sa táto pripomienka týkala dvoch hlavných dievčenských hrdiniek-sestier, ktoré sa veľmi podobali a divák ich nevedel rozlíšiť, miešali sa mu a mýlili pri vývoji deja. Čo bolo však na tomto filme dobre urobené, bol úvod, ktorý uviedol diváka do príbehu.

Autori filmových rozprávok – nielen v tomto prípade, ale vo všeobecnosti – inklinujú k inovácii zobrazovania kráľovských a šľachtických postáv a prostredí. Obyčajne, ak zvolia správne prostredie, teda konkrétne hrad alebo kaštieľ a nemusia šetriť prostriedkami, dokážu viac-menej vrátiť ilúziu doby. No pri postavách zo vznešeného prostredia dochádza k zvláštnym posunom. Ako keby si režiséri nevedomovali, že aj ich správanie by malo aspoň do istej miery korešpondovať so zobrazenou dobou. Do zámkov uvádzajú ľudí so všetkými ich znakmi i nedostatkami súčasnosti. Najkrikľavejším príkladom bola kráľovná Júlia (hrala ju obľúbená Veronika Kubařová), ktorá vyvádzala ako nezbedná tínedžerka, nielen zaľúbená, ale aj hlúpa. Nevedno, či to bol režijný zámer, alebo charakter Kubařovej prejavu. Oveľa lepšia je v hrách zo súčasnosti. Rovnaký problém bol aj s postavami, ktoré mali byť nositeľmi humoru. Buď sa opakovali (Jiří Lábus a Miroslav Vladyka vo filme *Tajomstvo starej bambitky 2*), alebo s humorom nemali nič spoločné (kaukliar v *Zakliatej jaskyni*).

Snaha režisérov obsadzovať do rozprávkových filmov „neopozierané“ tváre má veľa úskalí. Ak ide o mladých hercov, obyčajne to herecky nezvládnu a pokazia svoju „novosťou“ dobré snahy

režisérov. Podobný je aj problém vedľajších postáv. Starší diváci, zvyknutí na české „pohádkové“ filmy, si spomínajú, že známi herci nepokladali za hanbu hrať sluhov, vojakov a iné pomocné role, čím film ako celok nadobudol hodnoty, na ktoré sa dodnes spomína.

Už dlhší čas sa ukazuje, že najviac pripomienok býva k hereckému obsadeniu a k strihu, teda k plynutiu a porozumeniu deja. Mnohé inovačné snahy režisérov narážajú práve na tieto prvky filmového príbehu, ktorý by bez nich mohol u diváka zabodovať. V tomto momente by sa mohlo zdať, že sa prikláňame k názorom divákov a snažíme sa úroveň tvorby pre deti prispôbiť ich vkusu. Práve naopak. Diváka treba pritiahnúť hore, ku skutočným hodnotám, nielen ku kaširovanému efektu, ktorý sa, žiaľ, objavil aj vo vianočnom programe.

#### *Tajemství staré bambitky 2*

Scénář: Evžen Gogela

Režie: Ivo Macharáček

Kamera: Jan Kvasnička

Hudba: Václav Noid Bárta

Strih: Zdeněk Smrčka

Scénografie: Petr Pištěk

Masky: Miroslava Krepsová

Kostýmy: Alena Schäferová

#### *Krakonošovo tajemství*

Scénář: Barbara Johnsonová

Režie: Peter Bebjak

Kamera: Martin Žiaran

Hudba: Juraj Dobrákov

Strih: Marek Kráľovský

Scénografie: Juraj Kuchárek

Masky: Michaela Kicková, Jiřina Vlková, Iveta Huptychová

Kostýmy: Ján Kocman, Beáta Kodařová

#### *Zakliata jaskyňa*

Scenár a režia: Mariana Čengel Solčanská

Kamera: Ivan Finta

Hudba: Ľubica Čekovská

Strih: David Stachura

Architekti: Milan Býček, Peter Čanecký

Masky: Zuzana Peschlová, Hana Šimová

Kostýmy: Helena Tavelová



*Tajemství staré bambitky 2*



*Zakliata jaskyňa*

# ILUSTRÁTOR MARIQUITA

## Životní dráha ukrajinského emigranta v meziválečném Československu a jeho ilustrace v českých knihách a časopisech pro děti a mládež



**DAGMAR PETIŠKOVÁ**

*petiskova@nmpk.cz*

Národní pedagogické muzeum a knihovna

J. A. Komenského, Praha

Spolu s dospělými běženci z nově vznikajícího sovětského státu, kteří se před očekávanými restrikcemi ze strany nového režimu uchýlili počátkem dvacátých let 20. století do Československa, přicházely také děti. Patřil k nim i výtvarně nadaný Myroslav Hryhorijiv, jenž se k nám dostal s rodiči jako desetiletý chlapec. Svůj talent později plně rozvinul a již jako velmi mladý obstál v konkurenci českých výtvarníků meziválečného období i období protektorátu. Mnohé z knih a časopisů, jež Myroslav Hryhorijiv pod pseudonymem Mariquita ilustroval, se nacházejí v Pedagogické knihovně J. A. Komenského, zvláště pak v její sbírce literatury pro děti a mládež<sup>1</sup>. Z knih a časopisů v Pedagogické knihovně dostupných byly vybrány ukázky ilustrací, které tento článek doprovázejí.

### ŽIVOT V EMIGRACI

Myroslav Hryhorijiv-Mariquita (1911–2000) vyrůstal v rodině, jež mu poskytla bohaté intelektuální zázemí. Jeho otec Nyčypor Hryhorijiv (1883–1953), významný ukrajinský politik, publicista a pedagog, patřil k osobnostem, které svou celoživotní činností, vědeckými i popularizačními díly položily základy ukrajinské státnosti. Působil jeden rok i jako ministr školství v nově vzniklé Ukrajinské lidové republice (1917–1920), ještě před definitivní porážkou ukrajinské revoluce (1921) emigroval v roce 1920 s rodinou do Polska a krátce nato do Československa, kde žil a pracoval do počátku druhé světové války. I v československé emigraci se angažoval společensky a politicky. Stanul v čele pražského Ukrajinského sociologického institutu a spoluzakládal významné vědecké a pedagogické instituce, jako byl Ukrajinský vysoký pedagogický institut Mychajla Drahomanova v Praze či Ukrajinská hospodářská akademie v Poděbradech.

Mladého Myroslava formovalo i prostředí střední školy, v jeho případě ukrajinského gymnázia<sup>2</sup>. Působili zde vysoce kvalifikovaní učitelé, převážně Ukrajinci-emigranti, kteří byli často zároveň pedagogy Ukrajinského vysokého pedagogického institutu M. Drahomanova. Podle literárních svědectví pamětníků panovalo na gymnáziu značně uvolněné prostředí, poskytující dostatečný prostor pro kreativitu jeho žáků. Mnozí Myroslavovi spolužáci psali verše, byla mezi nimi ale i budoucí výtvarnice a ilustrátorka Halyna Mazepová (Jeržabkova, 2005). Charismatický Myroslav, nadaný výtvarně, literárně i herecky, platil za „spiritus movens“ většiny třídních nápadů, kterými si gymnazisté zpestřovali školní

život: „Hezký, lehkavázný jedináček, vždy iniciativní, plný výmyslů a plánů, jak nás zabavit.“ (Antonovyc-Rudnyč'ka, 1975, s. 144). Třídní rebel byl ovšem i vášnivým a aktivním skautem<sup>3</sup>, což mohlo vést učitele gymnázia ke shovívavějšímu posuzování jeho častých přestupků<sup>4</sup>.

Již jako gymnazista se podílel na vydávání skautských časopisů a ve skautském hnutí byl činný i po maturitě. Účastnil se mnoha domácích i zahraničních jamboree, která mu posloužila i jako podnět k výtvarné tvorbě.

Po ukončení gymnázia studoval Myroslav Hryhorijiv žurnalistiku, sociologii a politické vědy na pražské Svobodné škole politických nauk. Od roku 1931 působil šest let jako asistent v Ukrajinském sociologickém institutu, na jehož půdě v období nástupu německého národního socialismu přednesl sérii protiněmecky zaměřených přednášek o historii vztahu Německa k Ukrajině<sup>5</sup>.

Výtvarně vzdělán si v letech 1933–1937 doplnil na Ukrajinském studiu výtvarných umění v Praze, akademické instituci založené roku 1923, která poskytovala výtvarné vzdělání Ukrajincům i studentům dalších národností (Petišková, 2005).

Druhá světová válka a události krátce před ní Hryhorijovu rodinu rozdělily. Otec Nyčypor Hryhorijiv odjel v roce 1938 do USA, kde se aktivně zapojil do života ukrajinské diaspory v USA, avšak Myroslav a jeho matka Hanna museli kvůli vízovým problémům zůstat v Praze. V roce 1940 se Myroslav oženil a téhož roku se mu narodil syn.

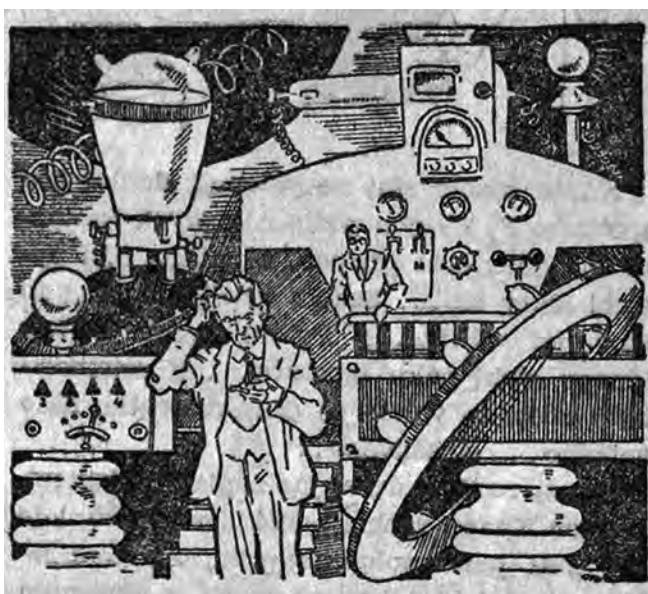
Myroslav Hryhorijiv byl kvůli protinacistické činnosti svého otce, ale i svým vlastním protiněmeckým postojům vyslýchán německou tajnou policií. Před dalšími výslechy se mu podařilo uprchnout do Lvova; v letech 1941–1944, kdy zde pobýval, se podílel na výzdobě Lvovského operního divadla. Po návratu do Prahy ho v březnu 1945 znovu zatkl gestapo a i s rodinou byl převezen do Německa do pracovního tábora v Plauen.



*Myroslav Hryhorijiv-Mariquita.  
Foto: Archiv Skautského institutu*



← Originální památka na jamboree 1933 z časopisu *Skaut-Junák*  
 ✓ Ilustrace k povídce Václava Mejštríka *Zlatý paprsek* z časopisu *Dětská neděle*



Další emigrační pouť, tentokrát přes Německo do Spojených států amerických, čekala Hryhorijovy, obávající se represí ze strany sovětské moci, těsně po skončení druhé světové války. V USA Myroslav Hryhorijiv profesně zakotvil v obou oborech, které v Čechách vystudoval a ve kterých u nás působil. Uplatnil se jako kreslíř a karikaturista mimo jiné divadelních recenzí v deníku *The Washington Post* (pod jménem Miroslav H. Gregory), ale též jako novinář, redaktor ukrajinské sekce rozhlasového vysílání Hlasu Ameriky (Pelens'ka, 2019, s. 59–60).

### MARIQUITA - SKAUT A ILUSTRÁTOR

Myroslav Hryhorijiv, který si jako umělecké jméno zvolil svoji skautskou přezdívku Mariquita<sup>6</sup>, se prosadil nejprve jako ilustrátor skautských námětů. Ke čtvrtému jamboree v maďarském Gödöllö v roce 1933 výtvarně zpracoval sadu pohlednic (Narižnyj, 1942, s. 287 a 289), ve skautském časopise *Skaut-Junák* pak otiskl

sadu kreslených map spolu s podpisy skautů-účastníků jamboree, kteří z dané země pocházeli (*Skaut-Junák*, 1933–34, roč. 20, č. 4, s. 57). Své zahraniční výpravy však ztvárnil i literárně, například v poetickém příběhu inspirovaném litevskou historií a přírodou *Můj první los* (*Skaut-Junák*, 1933–34, roč. 20, č. 8, s. 123–124).

Později se jeho ilustrace objevovaly nejen ve skautském tisku, ale i v dalších časopisech pro děti a mládež. Zvláště výraznou stopu zanechal v českých periodikách v počátečních protektorátních letech, před vynuceným odchodem do svého lvovského útočiště<sup>7</sup>.

Značný prostor k umělecké prezentaci poskytl Mariquitovi nábožensky orientovaný časopis *Dětská neděle*, jenž si po celou dobu uchovával významnou pozici i v oblasti výtvarné. Připomeňme, že na jeho stránkách zveřejňovali své první práce umělci, kteří posléze získali v českém výtvarném umění značné renomé (mezi nimi i například Kamil Lhoták). Časopis se sice staral především o náboženskou výchovu svých mladých čtenářů, ale zároveň se jim snažil poskytnout širší kulturní rozhled a zábavu. Mariquitovi umožnil ilustrovat texty různých autorů i žánrů – a tak výtvarně doprovodil příběh *Blahoslavená Anežka Česká skládá řeholní sliby* z Křelinovy knihy *Dcera královská* (*Dětská neděle*, 1941–42, roč. 6, č. 23–24, s. 223–224), ale i, kromě mnoha dalších textů, například také vědeckofantastickou povídku *Zlatý paprsek* od Václava Mejštríka, která otvírala první dvojčíslu 7. ročníku časopisu (*Dětská neděle*, 1941–42, roč. 7, č. 1–2, s. 3–4). Avšak především se na stránkách *Dětské neděle* Mariquita uplatnil jako autor příběhu na pokračování *Plavba „Santa Marie“* na kolumbovské téma; byl v tomto případě nejenom autorem kolorovaných kreseb<sup>8</sup>, ale i doprovodného textu (*Dětská neděle*, 1941–42, roč. 7, č. 3–4 až 21–22).

Mariquitův výtvarný doprovod měl své místo i v časopise *Malý Čechoslovák* vydávaný Církví československou. Ilustroval zde pohádku o marné touze nazvanou *Modré z nebe* od autora výchovně náboženské prózy Jaroslava Halbhübera (*Malý Čechoslovák*, 1937–38, roč. 13, č. 7, s. 101–104), prázdninový příběh o chlapeckém dobrodružství *Čertův kámen* od Jana Břeka (*Malý Čechoslovák*, 1938–39, roč. 14, č. 1, s. 2–6, /I. část/), ale také legionářskou vzpomínku Františka Házy, nazvanou *Ze břehů Sungari*, o poctivosti a statečnosti ussurijského děvčátka (*Malý Čechoslovák*, 1938–39, roč. 14, č. 3, s. 37–40).

Jako ilustrátor knih se Mariquita prosadil ke konci třicátých let 20. století. I v případě knižních ilustrací<sup>9</sup> se nejprve uplatnil ve skautské literatuře. Výtvarně, nákresy lodí i uměleckými ilustracemi doprovodil rozměry nepatrnou, avšak vodáckými informacemi doslova napěchovanou příručku Jaroslava Nováka a kol. *Skauting na vodě* (Praha: Skautská Edice Svazu Junáků Skautů a Skautek RČS, 1938). Mariquita pak ilustroval i další knihy Jaroslava Nováka, ve své době významného skautského činitele – o příhodách vodácké party chlapců *Zelené jezero: junácký román* (Praha: Jan Kobes, 1939) i dobrodružný a cestopisný román *Mořská hvězda: plavba chlapecké posádky po jižním moři. Díl I* (Praha: Jan Kobes, 1948).

Pro nakladatelství Junácká edice nakreslil Mariquita doprovodné obrázky k publikaci s návody k různým druhům výtvarných činností většinou praktické povahy, jež byla určena pro mladé vychovatele Junáka (Moravcová, Anna a kol. *Výtvarné práce výchovné*. Praha: Junácká edice, 1940). Většinu ilustrací tvořil v knize náčrty

*Ilustrace k povídce Františka Házy Ze břehů Sungari  
z časopisu Malý Čechoslovák →  
Bílý linoleoryt v černém pozadí z knihy Výtvarné práce výchovné ↘*

pracovních postupů, avšak kromě nich u ukázek techniky linorytu dostal Mariquita prostor k uplatnění vlastní představivosti a fantazie.

Byl autorem výtvarného doprovodu ke třem knihám Jaroslava Foglara: *Chata v Jezerní kotlině* (Praha: Jan Kobes, 1939), *Pod junnáckou vlajkou* (Praha: Jan Kobes, 1940) a *Historie Svorné sedmy* (Praha: Jan Kobes, 1940).

Mariquita ilustroval i dětskou knihu *Trpasličí Robinsoni* Dominika Filipa o příhodách pidimužiků odkázaných k půlročnímu pobytu na pustém ostrově (Brno: Vydavatelský odbor Ústředního spolku jednot učitelských, 1940). Recenzent této knihy se v literární revui *Úhor* věnoval také jejímu ilustrátorovi. Doporučil mu sice, aby volil jemnější rukopis a více si všímal prostorové hloubky obrázku, celkově se ale k Mariquitovu umění vyjádřil příznivě: „Roste nám v něm dobrý ilustrátor dětských knih a musíme si té okolnosti v dnešní krisi dětské ilustrace vážit.“ (Kadlec, 1940).

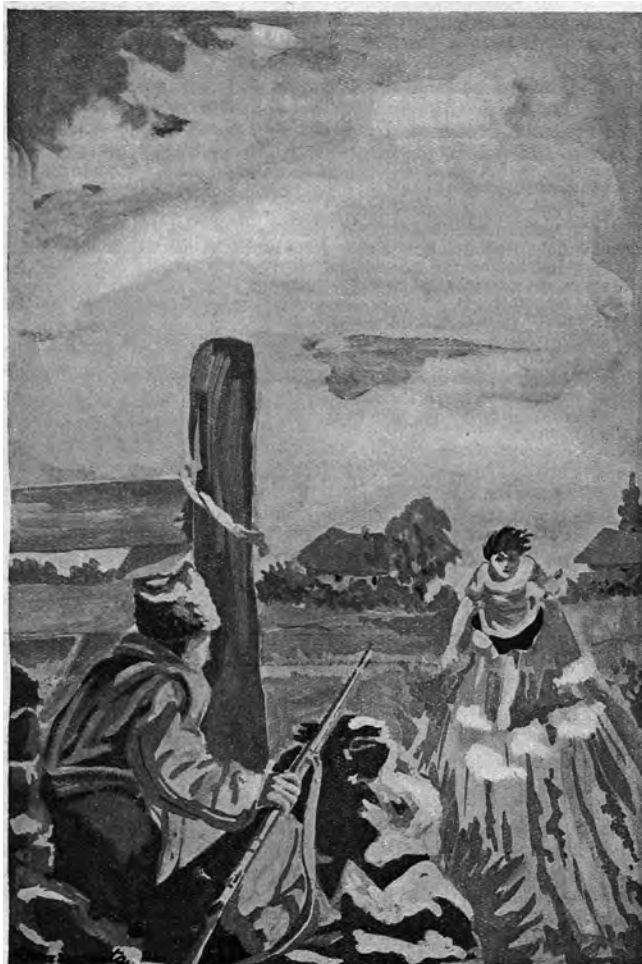
V *Neobyčejných příbězích* (uspořádal Václav Toulec, Praha: Jos. R. Vilímek, 1941), pověstech a pohádkách s náboženskou tematikou, doprovodil Mariquita ilustracemi ukázky z díla významných autorů (zastoupeni jsou Božena Němcová, Karel Jaromír Erben, bratří Grimmové, Lev Nikolajevič Tolstoj, Alexej Remizov) a také jednu francouzskou a několik slovanských lidových pověstí.

Další výtvarný doprovod k dílu Boženy Němcové pak Mariquita vytvořil v *Pohádkách Boženy Němcové* (Praha: Jan Kobes, 1940).

Rozsáhlou ilustrační práci odvedl Mariquita pro pražské nakladatelství Emanuela Hladíka, když ztvárnil obrazový doprovod k čtyřdílnému cyklu „nejkrásnějších pohádek“ uspořádaný Janem Horákem. Stěžejní část cyklu tvoří pohádky Boženy Němcové a K. J. Erbena, čtenář se zde však setká i s díly dalších autorů – Beneše Methoda Kuldy, Matěje Mikšíčka, Václava Toulce, bratří Grimmů, H. Ch. Andersena, Wilhelma Hauffa, P. Ch. Asbjørnse na a J. E. Moeho – i s několika pohádkami lidovými, anonymními (*Nejkrásnější pohádky našeho dědečka*, 1941; *Nejkrásnější pohádky naší babičky*, 1941; *Nejkrásnější pohádky našeho tatínka*, 1942; *Nejkrásnější pohádky naší maminky*, 1942).

Ke spolupráci přizvali Mariquitu i další autoři a nakladatelé literatury pro mládež. Ilustroval tak knihu povídek Bohumila Čepeláka o životě lesních zvířat (*Bojovník statečného srdce*, Praha: Emanuel Hladík, 1944), román Jindry Adamce o přátelství, pracovitosti a poctivosti i touze chudého chlapce po životním uplatnění (*Jirka novinář*, Praha: Emanuel Hladík, 1943), dobrodružný román z doby císaře Rudolfa II. *Zrádný nápoj* od Vladimíra Donáta (Praha: Vyšehrad, 1941) či historický román z ukrajinského prostředí (Andrij Čajkovskij: *Kozácká pomsta*, Praha: Vyšehrad, 1941). Dostal také příležitost vytvořit obrazový doprovod ke dvěma knihám z cyklu příběhů Felixe Háje o Kájovi Maříkovi (*Za písničkou; Staník má spalničky; Nejkrásnější hromnička: /příhody Káji Maříka/*, Praha: Václav Naňka, 1944; *První a druhá pohádka paní řídící. Vánice: /příhody Káji Maříka/*, Praha: Václav Naňka, 1944).

Jednou z posledních knih s Mariquitovými ilustracemi vydaných v Československu byla dětská obrázková kniha komiksového typu *Kryštof Kolumbus*. Šlo o přepracovanou verzi výše zmíněné Mariquitovy *Plavby „Santa Marie“*, uveřejňované v letech 1941 až 1942 na pokračování v časopise *Dětská neděle*. Autorství textu v knize se tentokrát ujal Rudolf Mikuta, jenž publikaci také sám



vydal pod titulem *Kryštof Kolumbus: objevení Ameriky: dobrodružná plavba Santa Maria 1492* (Praha: Ing. Mikuta, 1947).

### „ZNOVUOBJEVENÍ“ SKAUTA A ILUSTRÁTORA MARIQUITY V ČESKÉM PROSTŘEDÍ

V socialistickém Československu se o Myroslavu Hryhorijivovi, dvojnásobném emigrantu před sovětskou státní mocí, nehovořilo a ani v publikacích o vývoji české dětské ilustrace se jeho jméno neuvádělo. Až po sametové revoluci se o něm začaly, nejprve sporadicky, zmínky vynořovat. Jeho jméno bylo uvedeno v odborných pojednáních o ukrajinském výtvarném umění v meziválečném Československu (Zilynskyj, 2005; Pelens'ka, 2019). O znovuobjevení Hryhorijiva-Mariquity pro širší českou veřejnost se však zasloužili skauti.

Skautský časopis *Čin* připomněl ukrajinského výtvarníka jako významného skautského ilustrátora (Širchán, 1999). V Mariquitově nekrologu pak týž časopis pojednal i o jeho čínorodém životě ve Spojených státech (Širchán, 2000).



Především čtenářům foglarovek pak přiblížil Mariquitu skautský autor Nosek-Windy. Ve své publikaci o Jaroslavu Foglarovi a jeho díle, v souvislosti s prvním vydáním *Chaty v Jezernej kotlině*, napsal: „Za tímto podivným jménem [Mariquita]

← *Večerní besedy. Ilustrace v knize Dominika Filipa Trpasličí Robinsoni*  
 ✓ *Ilustrace k pohádce Sedm havranů z knihy Pohádky Boženy Němcové, 1940*

se skrývá Miroslav Hryhorijiv, Ukrajinec, který po obsazení své vlasti bolševiky na počátku dvacátých let emigroval do Československa. Byl skautem a jeho kresby inspirované francouzským kreslířem Pierrem Joubertem se často objevovaly ve *Skautu-Junáku* třicátých let a v mnoha skautských příručkách.“ (Nosek-Windy, 1999, s. 60).

Nejobsáhleji však Mariquitu, zvláště jeho životní příběh a skautské působení, české veřejnosti představili členové Skautského institutu. V rámci projektu Čeští skauti v USA vysledovali osudy skautů a skauetek, kteří strávili část svého, často značně pohnutého, života ve Spojených státech. Jejich příběhy, včetně toho Mariquitova, prezentovali jednak prostřednictvím výstavy, jednak v článkách v internetovém deníku *Aktuálně.cz*. (O Mariquitovi srov. Hronová, 2018.)

Věříme, že příběh Ukrajince Hryhorijiva-Mariquity zaujme a možná se stane inspirací (nejen) pro mladé ukrajinské uprchlíky, kteří u nás našli nyní útočiště. Prezentací Mariquitových ilustrací z fondu Pedagogické knihovny (zvláště pak z její Sukovy studijní knihovny literatury pro mládež) jsme chtěli představit potenciál, jež knihovna skýtá nejen pro badatele, ale i například pro učitele, kteří mohou její knižní a časopisecký fond využít – třeba jako podklad k výkladu o dějinách česko-ukrajinských vztahů nebo o ukrajinské migrační historii.

## POZNÁMKY

- <sup>1</sup> Sbírka literatury pro děti a mládež je v Pedagogické knihovně J. A. Komenského soustředěna v Sukově studijní knihovně literatury pro mládež (Matějček, 2020; Petišková, 2020, s. 70).
- <sup>2</sup> Ukrajinské reformní reálné gymnázium při Ukrajinském vysokém pedagogickém institutu M. Drahomanova bylo založeno v Praze v dubnu 1925, v roce 1927 se přestěhovalo do Řevnic, v roce 1937 pak do Modřan, kde k němu roku 1938 byla přičleněna Ukrajinská obecná škola (působila od roku 1935) a Ukrajinská dětská útulna (regulérně činná od roku 1927), jež se starala jak o ukrajinské sirotky, tak o děti z nemajetných rodin. V roce 1945 přesídlilo gymnázium do západní části Německa (Havel, 2006).
- <sup>3</sup> Ukrajinské gymnázium činnost svých žáků ve skautském hnutí podporovalo. V Čechách navázali ukrajinští skauti (pro označení skaut v ukrajinštině používá výraz *plast*) významné kontakty se skauty českými. Ve statistice československých skautských oddílů z let 1928–1929 je uvedeno, že „Ukrajinci-emigranti“ měli v těchto letech 11 oddílů (Valný sjezd Svazu Junáků-Skautů, 1930, s. [25]).
- <sup>4</sup> Jedno dobrodružství však Myroslavovi rok před maturitou přece jen vztahy s jinak liberálním vedením gymnázia pokazilo. Kvůli útěku s dívkou z nižší třídy gymnázia na Podkarpatskou Rus byl málem ze školy vyloučen, nakonec, jako tzv. privatista, mohl v červnu roku 1929 složit zkoušku dospělosti spolu s ostatními spolužáky (Antonovyč-Rudnyč'ka, 1975, s. 145–146; Zvidomlennja, 1930, s. 24).
- <sup>5</sup> Hryhorijevy přednášky (pod pseudonymem M. Kamjanec'kyj) vydala v roce 1940 Ukrajinská vydavatelská společnost v Kanadě (Kamjanec'kyj, 1940).

- <sup>6</sup> Ačkoliv své ilustrace podepisoval většinou uměleckým jménem Mariquita, v některých případech (např. v ilustracích v časopise *Malý Čechoslovák*) volil i své občanské jméno.
- <sup>7</sup> Kromě Mariquity se v českých dětských periodikách a knihách v meziválečném a protektorátním období uplatnilo i několik dalších ukrajinských ilustrátorů z řad emigrace – především Vasyl Koroliv Staryj, Hana Mazepová a Jurij Vovk (Zilynskyj, 2005; Prokop, 2020).
- <sup>8</sup> Mariquitovy ilustrace byly uveřejňovány, vzhledem k tehdejšímu omezeným polygrafickým možnostem, poněkud v černobílém provedení. Seriál o Kryštofu Kolumbovi však vycházel v barevné podobě.
- <sup>9</sup> U knižních publikací zde uvádíme jen první vydání. Připomeňme však, že publikace s Mariquitovými kresbami vycházely často v reedicích.

## LITERATURA

- ANTONOVČ-RUDNYČKA, Maryna. Vid učenyci do učytel'ky. In: MARUNJAK, V. *Ukrajins'ka himnazija v Čechiji, 1925–1945: al'manach Ukrajins'koji himnaziji v Prazi-Rževnycjach-Moďžanach*. Mjunchen: Ukrajins'kyj vil'nyj universytet u Mjuncheni, 1975, s. 141–152.
- Dětská neděle: zábavný a poučný obrázkový týdeník*. Praha: Čes. akciová tiskárna, 1935–1943.
- HAVEL, Ondřej. *Ukrajinské gymnázium v Praze a okolí v letech 1925–1945*. Brno, 2006. 137 s., 5 s. příl. Diplomová práce (Mgr.). Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Historický ústav. Dostupné také z: <https://is.muni.cz/th/eso8f/>.
- HRONOVÁ, Zuzana. Skaut z Prahy bojoval za nezávislou Ukrajinu. Z ČSR utekl před ruskými vojáky. In: *Aktuálně.cz* [online]. 9. 12. 2018 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://magazin.aktualne.cz/skaut-jenz-bojoval-za-nezavislost-ukrajiny-z-csr-prchal-pred/r~d1052e9efa221e8a1900cc47ab5f122/>.
- JERŽABKOVA, Blanka. Zobrazenija dytyny v mystectvi Halyny Mazepy – pedahohičnyj aspekt. In: PETIŠKOVÁ, Dagmar (ed.). *Ukrajinské výtvarné umění v meziválečném Československu: k 80. výročí založení Ukrajinského studia výtvarných umění v Praze*. Praha: Národní knihovna České republiky – Slovanská knihovna, 2005, s. 191–199. ISBN 80-7050-450-1.
- KADLEC, Radko. Dominik Filip: Trpasličí Robinsoni. [Recenze]. *Úhor: kritická revue literatury pro mládež*. 1940, roč. 28, č. 9–10, s. 154.
- KAMJANEC'KYJ, M. *Nimci j Ukrajinu: viďnosyny nimciv do ukrajinciv v protjahu istoriji*. Vinnipeg: Vydannija Ukrajinskoji vydavnyčoji spilky v Kanadi, 1940. 84 s.
- Malý Čechoslovák: obrazový časopis pro mládež*. Praha: Tiskařské a nakladatelské družstvo Církvě československé, 1923–1939.
- MATĚJČEK, Petr. Sukova studijní knihovna literatury pro mládež. In: HLUBUČEK, Pavel a kol. *PK 100: sto let Pedagogické knihovny J.A. Komenského: 1919–2019*. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, 2020, s. 26–27. ISBN 978-80-86935-48-5.
- NARIŽNYI, Symon. *Ukrajins'ka emigracija: Kul'turna pracja ukrajins'koji emigraciji miž dvoma svitovymy vijnamy. Častyna perša*. Praha: Muzej vyzvol'noji borot'by Ukrajiny, 1942. 368 s., ccxxxii s.
- NOSEK-WINDY, Václav. *Jestřábí perutě: povídky o foglarovkách*. Praha: Olympia, 1999. 236 s. ISBN 80-7033-618-8.
- PECHÁČEK, Jaroslav. Ještě několik kreslířů pro mládež. *Úhor: kritická revue literatury pro mládež*. Praha: Ústav pro národní výchovu. 1942, roč. 30, s. 1–5.
- PELENS'KA, Oksana. *Ukrajina poza Ukrajinou: encyklopedyčnyj slovník mystec'koho, kul'turnoho i hromads'koho žyttja ukrajins'koji emigraciji v mižvojnij Čechoslovaččyni (1919–1939)*. Praha: Nacional'na biblioteka Čes'koji Respubliky – Slov'jans'ka biblioteka, 2019. 332 s. ISBN 978-80-7050-713-1.
- PETIŠKOVÁ, Dagmar (ed.). *Ukrajinské výtvarné umění v meziválečném Československu: k 80. výročí založení Ukrajinského studia výtvarných umění v Praze*. Praha: Národní knihovna České republiky – Slovanská knihovna, 2005. 332 s. ISBN 80-7050-450-1.
- PETIŠKOVÁ, Dagmar. Fondy. In: HLUBUČEK, Pavel a kol. *PK 100: sto let Pedagogické knihovny J. A. Komenského: 1919–2019*. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J.A. Komenského, 2020, s. 46–73. ISBN 978-80-86935-48-5.
- PROKOP, Vladimír. *Jiří Wovk: dobrodruh z donucení*. Praha: Toužimský & Moravec, 2020. 208 s. ISBN 978-80-7264-202-1.
- Skaut-Junák: list Svazu junáků skautů republiky Československé*. Praha: A. Šolc, 1915–1948.
- ŠIRCHÁN, Bratr Mariquita odešel do věčných lovišť. *Čin: zpravodaj čs. skautů a skautek*. 2000, roč. 12, č. 4, s. 16.
- ŠIRCHÁN, Mariquita. Významný ilustrátor z třicátých let. *Čin: zpravodaj čs. skautů a skautek*. 1999, roč. 11, č. 2, s. 8–9.
- Valný sjezd Svazu Junáků-Skautů R. Č. S. 22.–23. února 1930 v Praze [sjezdové materiály]*, s. [32]. Dostupné z: [https://drive.google.com/file/d/1sw\\_omG2sFVKnxgxZfdnGMdj3s48GycK-/view](https://drive.google.com/file/d/1sw_omG2sFVKnxgxZfdnGMdj3s48GycK-/view) [cit. 2022-10-07].
- ZILYNSKYJ, Bohdan. Ukrajinstí emigranti jako ilustrátoři českých časopisů a knih (30. a 40. léta 20. století). In: PETIŠKOVÁ, Dagmar (ed.). *Ukrajinské výtvarné umění v meziválečném Československu: k 80. výročí založení Ukrajinského studia výtvarných umění v Praze*. Praha: Národní knihovna České republiky – Slovanská knihovna, 2005, s. 39–51. ISBN 80-7050-450-1.
- Zviđomlennja Ukrajins'koji reformovanoji real'noji himnaziji v Rževnycjach pry Ukr. vys. pedagog. instytuti im. M. Drahomanova v Prazi za šk. rik 1928–29 = Výroční zpráva Ukrajinského reformního reálného gymnasia v Řevnicích při Ukrajinském vysokém pedagogickém ústavu jm. M. Drahomanova v Praze za školní rok 1928–29*. V Řevnicích: Ukrajinské reformní reálné gymnasium, 1930, 24 s.

# PRO (MALÉ) STROMY NENÍ VIDĚT LES

## Můžeme dál přehlížet temnou historii populární dětské knihy?



**LEAH GAFFEN**

leahgaffen@gmail.com

posluchačka  
magisterského programu  
Dramatická výchova,  
katedra výchovné  
dramatiky, Divadelní  
fakulta AMU v Praze

Před několika lety musel můj syn v sedmé třídě v rámci českého jazyka přečíst americkou dětskou knihu *Škola Malého stromu*, krásný, dojemný příběh s tematikou tolerance a porozumění. Já jsem Američanka, ale o knize ani o jejím autorovi Forrestu Carterovi jsem nikdy neslyšela, a tak jsem si ze zvědavosti přečetla krátký profil autora v závěru knihy. Tam stálo, že Carter byl novinářem a že „byl obviněn, že psal do rasisticky orientovaného tisku“. Co to znamená? Vyhledala jsem si o něm víc a to, co jsem našla, mě šokovalo.

Knih, která původně vyšla pod názvem *Pravdivý příběh Forresta Cartera*, je oceňovaným bestsellerem, který vyšel v roce 1976 jako jeho „paměť“. Je to dojemný příběh sirotka, kterého adoptovali jeho čerokijští prarodiče. Žije idylický život v Appalačském pohorí, dokud ho vládní úředníci nedonutí nastoupit do tyranského sirotčince. Pro svého vzpurného hrdinu a autentický jazyk bývá přirovnáván k Hucku Finnovi (*Dobrodružství Huckleberryho Finna*).

Knih, je oceňována pro své téma pokory a tolerance a české čtenáře silně oslovuje svým romantickým líčením Čerokiů a antiautoritářským poselstvím. Kromě toho, že je na seznamu doporučených knih Ministerstva školství a mládeže ČR pro žáky 7. tříd, je často vybírána učiteli, knihovníky a vedoucími letních táborů k propagaci pozitivních hodnot. Na Dětské scéně v roce 2021, české celostátní přehlídce dětského divadla, ji jeden z porotců doporučil jako nejlepší volbu pro recitační soutěž. Divadlo *Lampion*, profesionální loutkové divadlo v Kladně, nastudovalo velkorysou, pročitěnou inscenaci *Malý strom*, kterou komise české UNIMA vybrala jako jedno z nejlepších loutkových představení roku 2021 (představení, které jsem navštívila, sklídilo ovace vestoje). Divadlo *Lampion* na svých webových stránkách píše, že inscenace byla „inspirovaná tvorbou spisovatele Forresta Cartera o čerokijském pohledu na svět a jeho obyvatele“.

S tímto údajným čerokijským pohledem je však problém.

Forrest Carter nebyl sirotek, nevyřůstal v horách a nebyl Čerokí. Skutečný příběh Forresta Cartera je mnohem, mnohem temnější.

Forrest Carter se ve skutečnosti jmenoval Asa Earl Carter. Než napsal zmiňovanou knihu, živil se jako autor projevů alabamského guvernéra George Wallace a je autorem jednoho z nejikoničtějších (a nejobdivivějších) hesel proti rasové rovnosti v Americe: „Segregace teď, segregace zítra, segregace navždy!“ Tato slova pronesl George Wallace v roce 1963 ve svém inauguračním projevu. Stala se spouštěčem řady násilných událostí.

Carterův rasistický jazyk rozpoutal nenávist, která měla nakonec rozsáhlé a v mnoha případech i smrtelné následky. Asa Earl „Forrest“ Carter vyrostl v Alabamě, kde zahájil svou kariéru antisemitickými, rasistickými a prosegregačními rozhlasovými pořady. Na počátku 50. let založil „The Original Ku Klux Klan and the Confederacy“, polovojenskou odštěpeneckou skupinu KKK. Členové jeho skupiny napadli černošského zpěváka Nata Kinga Colea a vykastrovali a téměř zabili jiného černocho jako odstrašující příklad pro „vzpurné černochoy z Alabamy“.

V 70. letech byl Carter rozčarován tím, co považoval za „liberální“ obrat svého bývalého zaměstnavatele guvernéra George Wallace v otázce segregace, a kandidoval proti němu na guvernéra na kandidátce, jejíž jednotící ideologií byla nadřazenost bílé rasy. Po ponižující porážce se Carter odstěhoval do Texasu, kde se po čase objevil jako Forrest Carter, „kovboj z kmene Čerokiů s talentem pro psaní“. Tvrdil, že je sirotek, kterého vychovali jeho čerokijští prarodiče v horách Tennessee. Ale od svého původního přesvědčení se daleko nevzdálil: jeho pseudonym „Forrest“ je odkazem na Nathana Bedfordu Forresta, prvního Velkého čaroděje Ku-klux-klanu.

V Texasu uplatnil novopečený Forrest Carter svůj mimořádný literární talent jako autor westernů, včetně jednoho, který byl zfilmován s Clintem Eastwoodem. Tento úspěch ho proslavil a měl pro něj nečekané následky. Po vystoupení v populární talk show Barbary Waltersové v celostátní televizi v roce 1975, kde tvrdil, že je vypravěčem příběhů Čerokiů, ho poznal někdo, kdo ho znal z Alabamy. Brzy poté článek v *New York Times* odhalil jeho pravou identitu. Článek však měl jen malý dopad. A o rok později vyšla kniha *The Education of Little Tree (Škola Malého stromu)*. Forrest Carter až do konce svého života popíral, že by měl s Asou Carterem něco společného, a novinářům řekl, že nikdy nechodil do školy a předtím, než se stal spisovatelem, pracoval na raněch. Zemřel v roce 1979, několik let po zveřejnění článku v *Timesech*.

Skutečná identita Forresta Cartera se stala opět celostátní zprávou v roce 1991, kdy byly jeho údajné „paměti“ znovu vydány v brožované podobě. Zpočátku byla kniha jen mírně úspěšná, ale když byla v roce 1986 znovu vydána, prodalo se jí přes milion výtisků a v roce 1991 se dostala na první místo žebříčku bestsellerů v *New York Times* v kategorii literatury faktu. Ve stejném roce napsal historik Dan Carter (s Asou Carterem není příbuzný) pro *New York Times* kritický článek (The Transformation of a Klansman), v němž Forresta Cartera označil za „domácího amerického fašistu“. Tento článek už vzbudil větší pozornost a následovaly další články, včetně jednoho od známého afroamerického harvardského profesora Henryho J. Gatese. Forrestova vdova, která do té doby mlčela, nakonec přiznala, že Asa a Forrest byli skutečně jedna a tatáž osoba. V roce 1997 vyšla filmová verze knihy a její popularita ještě vzrostla.

Když víme, jaký měl Carter původ, získávají moudrosti, které v knize předává Malému stromu postava babičky Včeličky, zvláště, bizarní ráz: „[...] když člověk na něco přijde, má se o to podělit

s každým, koho nejdřív potká; dobro se tak šíří cestami, které by sis sám nedokázal vymyslet. Což je správné.“

*Škola Malého stromu* je kniha, která chytla za srdce mnoho čtenářů. Ale mnoho lidí nemá o životě a názorech jejího autora ani ponětí, přestože informace o něm jsou široce dostupné. Proč se o tomto tématu více nediskutuje?

Umíte si představit, že by Joseph Goebbels napsal krásnou, dojemnou dětskou knížku propagující toleranci a porozumění? A že by ji učitelé použili jako příklad krásného textu vhodného k recitaci? Pravděpodobně by se stala součástí školních osnov jako námět pro zkoumání tématu holocaustu, možná by se její pokrytectví analyzovalo v hodinách psychologie.

Zdá se, že čtenáři se často nedokážou srovnat s rozporem mezi nenávisť naplněným životním příběhem Forresta (Asa) Cartera a knihou, kterou milují. Jak mohl takový rasista napsat knihu, která propaguje toleranci a v níž jsou běloši v roli zloduchů? Že by prošel nějakou proměnou? Možná to byl způsob, jak se vyrovnat se svou minulostí, jakási forma tajné omluvy? Nemohlo by to být samo o sobě chvályhodné?

Možná že Asa Carter skutečně cítil náklonnost k původním obyvatelům Ameriky. Překvapivě ani dnes není neobvyklé slyšet rasisty oslavovat „ušlechtilého divocha“ za jeho nezávislost na utlačovatelské vládě. Nebo možná, jak tvrdil Dan Carter, byl Forrest Carter oportunista, kterému smyšlená čerokíjská identita měla přinést uznání a smlouvy s Hollywoodem.

Není divu, že vzhledem ke komerčnímu úspěchu nakladatel znepekující historii populární knihy bagatelizoval. Malým ústupkem, který měl knihu smířit s otráveným životopisem Asa Cartera, bylo to, že odstranil podtitul „skutečný příběh“, když se připravovalo nové vydání k 25. výročí knihy. Také ji v tichosti přesunuli z kategorie literatury faktu do kategorie beletrie.

Rodiče a pedagogové nesmí následovat příklad vydavatelů a zametat nepohodlná fakta o pozadí knihy pod koberec. Pokud budeme tuto knihu nadále používat jako učební pomůcku nebo pokud se rozhodneme příběh uvést na jeviště či ho použít jako téma letního tábora, musíme se s jeho pohnutou historií vyrovnat. Pokud to neuděláme, podporujeme toto pokrytectví.

Ještě znepokojivější je Carterovo falešné tvrzení o jeho čerokíjském původu. V televizním rozhovoru z roku 1976 se označil za „vpravdě příběhů národa Čerokiů“. V celé knize *Škola Malého stromu* jsou falešný jazyk a tradice Čerokiů prezentovány jako autentické. Patří sem i odkazy na duchovní Matku zemi, „Mon-o-lah“, vymyšlené slovo, které Divadlo Lampion použilo jako refrén v písni ve své nedávne inscenaci. Je to až legrační, jak Carter vymýšlí jazyk a kulturu Čerokiů. Představte si, že by někdo vytvořil vymyšlenou češtinu v dětské knížce. Když se však nad tím zamyslíte, v kontextu té hanebné historie, která se snažila původní obyvatelstvo zlikvidovat, je to urážlivé.

Jako Američanku mě dlouho udivovala česká fascinace původními obyvateli Ameriky. Oceňuji jejich detailní znalost a obdiv k těmto kulturám. Nejčastěji se opírá o „fakta“ z románů Karla Maye, Němce z 19. století, který USA nikdy nenavštívil. Dnes, díky nepřehlednému množství zdrojů, které jsou dostupné na internetu, mohou pedagogové vést děti k poznávání domorodých kultur přímo od nich. Chceme-li se dozvědět něco o hodnotách původních obyvatel, můžeme si najít primární zdroje, které nám pomohou utvářet naše chápání, a ne dezinformační beletrii, která může neúmyslně utvrzovat urážlivé stereotypy.

Když jsem četla knihu *Škola Malého stromu*, zaujaly mě postavy Malého stromu, jeho dědečka, který vaří whisky, a moudré babičky. Popis hrůz Stezky slz se mě dotkl. Autorův hlas působí tak konejšivě, tak opravdově. Pochopila jsem její popularitu a to, proč mají lidé pocit, že má své místo v kánonu dětské literatury.

Ale máme odpovědnost vůči našim dětem, abychom si byli vědomi hrůz, které se skrývají v historii této knihy, a čelili otázkám, které vyvolává. Slovy samotného Forresta alias Asa Cartera: „Babička s dědečkem chtěli, abych poznal minulost, neboť, dyž neznáš svou minulost, nebudeš mít budoucnost. Dyž nevíš, kde pobejval tvůj lid, nebudeš ani vědět, kam de.“ A tak se stalo.

### **Některé stránky, na kterých se můžete dozvědět více o původních obyvatelích Ameriky:**

National Education Association Resources for teaching about indigenous people ([www.nea.org/professional-excellence/student-engagement/tools-tips/resources-teaching-about-indigenous-peoples](http://www.nea.org/professional-excellence/student-engagement/tools-tips/resources-teaching-about-indigenous-peoples)): největší profesní sdružení učitelů v USA; poskytuje zdroje (plány hodin, videa, webové semináře atd.) pro výuku o původních obyvatelích. National Museum of the American Indian (Smithsonian) (<https://americanindian.si.edu/>): rozsáhlá databáze videí, plánů výuky a zdrojů o původních obyvatelích USA vytvořená Smithsonianým muzeem. Teaching for Change ([www.teachingforchange.org/resources-2021-indigenous-peoples-day-teach-in](http://www.teachingforchange.org/resources-2021-indigenous-peoples-day-teach-in)): nezisková organizace, která poskytuje učitelům nástroje, jak naučit děti podporovat spravedlivou, multikulturní společnost a stát se aktivními globálními občany. Social Justice Books (<https://socialjusticebooks.org/booklists/>): portál vytvořený v roce 2017 s cílem nalézat a propagovat nejlepší multikulturní a sociálně spravedlivé dětské knihy a také články a knihy pro pedagogy. Native Land (<https://native-land.ca/>): zdroj informací o územích, jazycích a zemích původních obyvatel.

## **ROZHOVOR S JONAHEM LOSSIAHEM, PŘÍSLUŠNÍKEM NÁRODA ČEROKIŮ**

Ptala se Leah Gaffen



Mám za to, že je důležité vědět, jak se na knihu *Škola Malého stromu* dívají Čerokiové. Nedávno jsem měla to štěstí mluvit s Jonahem Lossiahem, který je zapsán ve Východní skupině čerokíjských indiánů (existují tři uznané kmeny Čerokiů). Jonah pracuje jako novinář pro oficiální kmenové noviny *Cherokee One Feather*. Vyrůstal v Severní Karolině v 90. letech 20. století s otcem, který byl Čerokí, a matkou ze Spojeného království. Zdůrazňuje však: „Nechci být hlasem Čerokiů. Jsem jen jeden člověk a moje názory jsou jen moje vlastní.“

### **Povězte nám něco o národu Čerokiů a svém vztahu k této kultuře.**

Vyrůstal jsem jako člen kmene, ale nežil jsem mezi nimi natolik, abych se díval na svět jen jejich očima. Vzhledem k tomu, že moje matka pochází z Anglie, měl jsem to štěstí, že jsem v mládí jezdil na výlety do Evropy za rodinou. To mi umožnilo získat širší povědomí o tom, odkud pocházím.



Je to uzavřená komunita. Panuje tam velká nedůvěra k vnějšmu světu kvůli federálnímu útlaku a traumatům z minulosti. V posledních letech získávají moderní Čerokiové větší ekonomickou moc. V loňském roce mělo kasino a letovisko Harris Cherokee příjem stovky milionů dolarů, z nichž kmen dostává padesát procent. Už nejsme zbídačený národ. Nyní lze financovat projekty, které podporují jazykové programy, imerzi, bezplatné vzdělávání a zdravotní péči. To nám dává politickou moc, kterou jsme dříve nikdy neměli. To by mohlo věci skutečně změnit.

### **Jak jste se dozvěděl o historii Čerokiů - ve škole?**

Chodil jsem do státní školy, ne do čerokijské školy. Moderní dějiny v našem vzdělávacím systému jsou standardizované v celém státě a neobsahují mnoho informací o původních obyvatelích. Poskytují problematický pohled na historii. Jsou v nich obrovské mezery. Nechtějí zacházet do podrobností, chtějí ukázat to nejlepší, co v zemi je. Citová historie je zanedbávána.

O historii Čerokiů jsem se dozvěděl z rozhovorů s otcem a staršími. Ale spousta Čerokiů o své historii mluví nerada. Je velmi temná. Až ve dvaceti letech jsem se dozvěděl, že moje babička byla odebrána rodině a nucena jít do internátní školy, a pochopil jsem, jak velké trauma to pro ni bylo.

### **Znáte Forresta Cartera a jeho knihu Škola Malého stromu?**

Forrest Carter byl v USA velmi populární. Vzpomínám si, že jsem ten film viděl, když jsem byl mladší. Vyrůstal jsem na venkově na americkém jihu. Ještě v roce 2000 byla *Škola Malého stromu* velmi populární. Tehdy jsem o tom moc nepřemýšlel.

### **Co si myslíte o popularitě této knihy v České republice?**

Je mi smutno z toho, že ta kniha má pořád takový vliv. Ale nepřekvapuje mě to. Kniha je přesvědčivá, zvláště pokud člověk nemá zázemí v dané kultuře. A asi je něco z toho pravda, myslím, že si o tom autor něco zjišťoval. Zvláště těžké bylo s ním polemizovat tehdy, v době, kdy ještě neexistoval internet. A pokud jste Čerokijové, jste zvyklí na to, že jste přehlíženi, tak se lidé neozývali. Teď už o tom víme. Ale jakmile nějaká kniha nebo něco zapustí ve společnosti hluboké kořeny, těžko se toho vzdávají. Je to taková akceptovaná nevědomost. Bolí mě, že se lidé upínají ke knize, ale je mi jasné, že to bude trvat dvacet třicet let, než se přes to přenesou a smíří se s tím, jak se věci mají. Nerozčiluje mě to, ale je to frustrující.

Lidé nejsou neuctiví záměrně. Jde jen o to, že jejich empatie je špatně nasměrovaná. Chtěli byste, aby o vás nebo vaši rodině psal nebo vyprávěl někdo, kdo vás nikdy neviděl? Kdybych měl psát o Čechách, tak nevim.

Chci být laskavý a chápu, proč lidé tu knihu milují. Vzdát se té knihy může být pro mnoho lidí traumatizující. Ale není v pořádku pokračovat v tom zkruslování historie. Není to jednoduché a chce to připustit si, že se mohu mýlit. Pokud nejste ochotni se mýlit, nedožvíte se celý příběh.

Ve střední Evropě není s domorodými obyvateli mnoho zkušeností. Zčásti se o to, jak jsou vnímáni indiáni v Evropě, zajímám. Moje matka pochází z Velké Británie a já jsem organizoval skupiny Čerokiů, které jezdily do Londýna a nosily tam svůj obřadní oděv. Lidé se vždycky ptají, jestli nosí tyto oděvy každý den. Nemají představy o tom, s čím se denně potýkáme, že ztrácíme svou kulturu.

### **Co byste řekl někomu, kdo by chtěl udělat pořad o národu Čerokiů?**

Nedávno Josh Batenhorst z dětského divadla Bright Stars v Severní Karolině vytvořil dvě hry pro mladší děti, aby je naučil něco o národu Čerokiů. On sám není Čerokí, ale běloch, který chtěl udělat dobré

představení. Tak jsme mu pomohli. Dělal jsem jim poradce a oni mně kladli spousty otázek.

Pokud chcete pracovat na inscenaci, je důležité, abyste měli při jeho přípravě k dispozici někoho, kdo se v problematice vyzná. A když jde o menšinou skupinu, nepouštěl bych se do toho, kdybych neměl k ruce někoho, kdo má toto zázemí. Musíte být ochotni naslouchat a přistoupit na to, že to může otřást tím, v čem jste žili. Pravda je těžká, zejména pravda o lidech, kteří byli utlačováni, kteří zažili trauma.

Je důležité najít zdroje a sbírat ústní vyprávění pamětníků. Jednotlivé příběhy jsou důležité, ale musíme si být vědomi toho, že každý příběh je příběhem jednoho konkrétního člověka. Je třeba jít dál. Nestačí zprostředkovat jen to, co se stalo, ale také proč se to stalo.

### **Můžete uvést příklady některých z těchto příběhů?**

Neexistuje mnoho zdrojů, protože Čerokiové nepoužívali psaný jazyk, spoléhali se na orální historii. Většinu z nich vytvořili běloši až později. Například William Bartram napsal v 18. století, že indiáni by měli být ponecháni na pokoji, a psal o jejich symbióze s přírodou. Americká vláda je brzo nato začala vraždit. Je pochopitelné, proč většina lidí v Evropě nepotkala Čerokie ani nečetla naše příběhy. Byli jsme zbaveni nejen živobytí, ale i své historie. Kdo píše učebnice dějepisu? Vítězové. Tohle jsou autoři, kteří psali o kmenu Čerokiů: Je to už zmíněný botanik William Bartram nebo Mary Chiltonskeyová, která píše o slavnostech, rostlinách, medicíně v souvislosti s jazykem a věnuje se tomu, jak je u Čerokiů dodnes živé spojení s přírodou. A také Annette Saunooke Clapsaddleová, první čerokijská spisovatelka a členka Východní skupiny amerických Čerokiů.

### **Jaké jsou největší výzvy pro kulturu Čerokiů?**

V souvislosti s naší vlastní kulturou panuje spousta obav. Jazyk vymírá. Je oficiálně zařazen na seznam ohrožených jazyků. Můj otec ho ovládá plynule. Já znám jen některá slova. Je třeba se jazyk učit osobně. Někteří příslušníci národa Čerokiů považují učení se jejich jazyku jinými lidmi za krádež. Panuje zde silná nedůvěra k lidem zvenčí. Když mluvíte čerokijským jazykem a nejste Čerokí, považují vás za někoho, kým nejste.

Souvisí to s tím, že jazyk a náš národ byly tak dlouho zesměšňovány. Nejlépe jsou známé jako symboly amerických sportovních týmů. Ještě nedávno byl maskotem týmu Atlanta Braves opilý indián, náčelník Noc A Homa, který pobíhal po hřišti. To bylo normální. V USA je tolik nevzdělanosti a neúcty, skryté nenávisti vůči „hnědým“ lidem. V Evropě takovou nenávist vůči nám nemáte.

### **Jste do budoucna optimistický?**

Největšího pokroku jsme se bohužel dočkali až po traumatických událostech. Věci se mění skokově – hnutí za občanská práva v 60. letech, pak hnutí BLM (Black Lives Matter) v roce 2020... Na aktivity černošské komunity a komunity LGBTQ na venkovském jihu se pohled tolik změnil. Může dojít k posunu v myšlení, ale obvykle je to kvůli něčemu traumatickému. Přál bych si, aby to nebyla pravda, ale dějiny se tak zatím odehrávaly. A v případě práv původních obyvatel k výrazným změnám zatím nedošlo. Alespoň ne z mého pohledu.

Jeden z největších posunů v našem chápání způsobila změna názvu amerického fotbalového týmu Redskins – Rudokožci. [Klub se po kritice svého názvu přejmenoval na Washington Commanders – pozn. red.]. Lidé o tom začali mluvit a stal se z toho celonárodní příběh. Památník Mount Rushmore by mohl způsobit další změnu „dresu“. Kolektiv kmenů v Jižní Dakotě chce zpět svou půdu. Pokud se tak stane, pokud už to nebude federální památka, bude to velký příběh...

*Přeložila Johana Trejtnar*

# NAHLÉDNUTÍ DO NOVÝCH KNIH A INSCENACÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

## OLGA STEHLÍKOVÁ: JÁ, ČLOVĚK

*Ilustrovala Nikola Logosová. Grafická úprava a sazba Zuzana Vojtová. Praha: Albatros, 2021. 104 s. Odp. red. Kristýna Matocha Brunclíková.*



Jak stojí v úvodu knihy, jde o malou encyklopedii současného člověka. Kniha zvítězila v roce 2019 v literární soutěži nakladatelství Albatros, které se touto výzvou již více než deset let snaží podporovat a motivovat tvorbu autorů dětských knih. Za vydáním tohoto titulu tedy stojí dokonce postup třemi koly soutěže a posuzování odbornou porotou. A jde o počin vcelku sympatický a zcela jistě hodný pozornosti dětských čtenářů i jejich pedagogů či rodičů. Nicméně čtenář znalý dnešního kontextu literatury pro děti se nevyhne dojmu, že by výsledek mohl být mnohem lepší. Jako by šlo o výborný nápad, který ještě není dopracovaný, možná početně nedozrál. A možná právě tohle může být nechtěný výsledek oné literární soutěže, která sice autory vstřícně pobízí (finanční odměna a příslib vydání jistě láká), ale současně je časově žene, protože od vyhlášení soutěže do její uzávěrky uplyne půlrok. I kdyby byl k dispozici na tvorbu celý rok, pořád bych se neubránila otázce, jestli se kvalitní tvorba skutečně dá takhle odstartovat a potom doslova hnát: chytit nápad, promyslet koncepci, psát, škrtat, přepisovat, čistit a sprintem finišovat. Někdy možná nápad přijde takhle rychle, ale kde je čas na nějaké odležení, odstup, zrání? Jako by na knize Olgy Stehlíkové bylo právě tohle znát.

Pomyslný literární katalog lidí nabízí několik desítek medailonků nejrůznějších lidských typů, z nichž někteří získávají ještě vizuální podobu díky ilustracím Nikoly Logosové. A je to podoba příjemná. V ilustraci postavy z medailonků dostávají velmi konkrétní obrysy, ale současně jsou zachyceny v takových momentech, které mohou ponechat dostatek představivosti čtenáři. Konkrétnost ale mnohdy chybí textům a při četbě několika medailonků za sebou už čtenář může tápat, proč takové klouzání po povrchu? Jaký je v tom záměr? Autorka vymyslela celou řadu zajímavých pohledů na člověka. Jde vždycky o krátký text na půl strany, maximálně na jednu stranu v podobě ich-formové promluvy daného člověka. Na ukázkou uvedme např. texty Jsem shopper, Jsem voják, Jsem astronaut, Jsem na ulici, Jsem beduínská dívka, Jsem ráda doma, Jsem literární postava, Jsem kluk ze sídliště, Jsem z děčáku, Jsem obyčejný člověk, Jsem v depresi, Jsem kluk, ale narodil jsem se jako děvče, Jsem narkoman... Když si člověk listuje nabídkou takových možností, má chuť vymýšlet další a pohrát si s představou, kdo ještě by měl v katalogu lidských typů být zastoupen. Je to vysloveně pobídka pro učitele tvůrčího psaní, pro výuku slohu na různých stupních škol nebo pro práci v hodinách dramatické výchovy (a mnohého jiného). Co ale chybí textům k tomu, aby čtenáře skutečně vtáhly? Albatros avizuje čtenářský věk od 10 let. A texty vlastně mnohdy působí, jako by je psal šikovní páták. Myšlenka je pečlivě naplňovaná, ale nenoří se moc hluboko. Texty se většinou snaží o jakési zevšeobecňování (snad ne z důvodu, že jde o hru na „encyklopedické heslo“), čímž snadno mizí detaily, které naopak vždycky postavy činí životnými a plastickými (pěkné je to např. u textu Jsem albín, s. 77). Pokusy o využití nespisovnosti jsou často neobratné. Mělo to celé evokovat nějakou poetiku? Mělo se to stylem blížit náctiletému čtenáři, a tedy i iluzi náctiletého autora? Má to vyvolat dojem poezie v próze? (Autorka je básnířka, mohla by takový záměr mít. A např. texty Jsem obyčejný člověk, s. 78, nebo Nejsem krasavice, s. 36, by tuto cestu mohly naznačovat.) Ať byl záměr jakýkoliv, velmi často hladké čtení drhne právě o nastavenou ich-formovou optiku. Monologické promluvy jsou u některých postav zajímavé, vpouštějí nás pomyslně do vnitřních myšlenek, do hlavy konkrétního člověka. Ale někdy zvolené ich působí velmi neautenticky (a nepomůže ani hra s nespisovností a simulací mluveného jazyka), někdy postava sama o sobě doslova vylučuje možnost, aby něco o sobě sdělovala (byť v podobě vnitřních myšlenek), aby se sama snažila o jasnou formulaci myšlenek. Mnoha lidským typům by slušela er-forma, stejně jako jim sluší ilustrace (pohled na ně zvnějšku). V tomto ohledu na sebe texty z této knihy mnohé prozradí při sdíleném hlasitém čtení. Některé postavě by zkrátka některá slova vůbec nešla z pusy ven.

Navzdory vyjádřeným poznámkám ale věřím, že si kniha najde cestu k dětským čtenářům. Také díky vtipně řešené ilustraci

Nikoly Logosové na přední i zadní straně knihy by se to mohlo dařit. Z přední strany knihy na nás totiž kouká mnohahlavý pestrý dav lidí a zezadu vidíme jejich záda. Takže převracejíce v ruce tuhle knihu stáváme se součástí davu, nebo snad lépe lidstva. A možná by některý další medailonek mohl být právě o nás.

Gabriela Zelená Sittová

## ANNET SCHAAP: LAMPIČKA

Z nizozemského originálu *Lampje* přeložila Raďka Smejkalová. Ilustroval Jindřich Janiček. Praha: Baobab, 2022. 256 s. Odp. reď. Magda de Bruin Hübllová a Jiří Dvořák.



*Lampička* je prozaickým debutem úspěšné nizozemské ilustrátorky Annet Schaapové. Román s fantasy prvky, odkazujícími k dávným příběhům (zejména k příběhu malé mořské víly), v Nizozemí nadchl čtenáře všech věkových kategorií, vysloužil si řadu ocenění a byl přeložen do mnoha světových jazyků. U nás kniha, trochu překvapivě, nevychází s původními autorčinými ilustracemi. Krásné grafické zpracování Jindřicha Janička v působivé oranžovo-modré kombinaci ale příběhu země a moře velmi sluší.

V blíže neurčených časech, ovšem v příjemně tajuplném oparu dávných dob, do temnot nad širým mořem bliká starý maják. Na druhé straně zálivu z černé skály shlíží na hladinu starodávný dům, v jehož nitru se podle místních povídaček skrývá strašlivý netvor. Tak vypadá dějiště románu, který přináší silný a napínavý příběh *Lampičky*, dcery strážce majáku.

*Lampička* je na všechno sama. Od té doby, co jí umřela maminka, se otec nestará o nic, ani o svou práci, ani o svou dceru. *Lampička* každou noc sama zapaluje oheň na majáku. Když ale jednou uprostřed bouře nedokáže oheň rozdělát, a v nočních vodách proto ztroskotá loď, život se jí obrátí vzhůru nohama. *Lampička* musí jít za trest sloužit do temného domu, do domu netvora. Skutečně netvora? Za netvora ho považuje služebnictvo, které se ho bojí, a on sám si někdy jako netvor připadá. *Lampička* v něm ale netvora nevidí, vždyť je to kluk, dítě jako ona, říká mu *Rybička*. Protože má místo nohou rybí ocas.

*Lampička*, která se ve skutečnosti jmenuje po mamince Emilie, je statečná holka, odhodlaná vidět v každém to dobré. Zápasí se svým osudem a ještě má chuť a kuráž pomáhat klukovi, který nenávidí celý svět i sám sebe a (alespoň zpočátku) odmítá jakoukoli

laskavost. *Rybička*, který se ve skutečnosti jmenuje Edward, je synem admirála a mořské panny, svou maminku ale nikdy nepoznal a moře také ne. Odjakživa zavřený mezi čtyřmi stěnami svého pokoje se marně snaží přemoci své tělo a naučit se chodit jako správný muž, aby tak splnil přání svého otce.

*Lampička* a *Rybička* si jsou podobní nejen svými přezdívkami či jmény. Oba dva bojují se svou domnělou nedostatečností. Tak jako se Edward cítí slabý a neschopný, protože nedokáže chodit, *Lampička* se zase cítí hloupá, protože neumí číst. Oba důvěru v sebe sama nakonec získají a v křehkém přátelství si vzájemně pomohou odhalit a rozvinout svůj potenciál.

Citlivě a zároveň hluboce otevřeným tématem je v románu odlišnost a její přijetí, ať už společností, blízkými nebo přímo tím, kdo se sám něčím odlišuje. Dalším zajímavým tématem, které prolíná celým příběhem, je problematický vztah s otcem. Edwardův otec je mocný a přísný muž, který je na svého syna příliš náročný a nemá pro něho žádné pochopení, natož uznání. *Lampiččin* otec kdysi býval pirátem, teď se víc než svým povinnostem strážce majáku věnuje pití, ke své dceři je nevnímavý, hrubý a nejde daleko pro ránu. Obě děti čekají, že jejich otcové jednoho dne ukáží, jak jim na nich ve skutečnosti záleží. *Lampička* otce miluje, i když je k ní hrubý, protože si dobře pamatuje, že dřív takový nebýval, a ví, že otec jen pro vlastní žal nedokáže své city vyjádřit. Edward otce miluje a nevidí, že od něj lásku zpět nikdy nedostane, trápí se svou nedostatečností a je otcovou lhostejností neustále zraňován. Zatímco *Lampiččin* otec nakonec najde sílu i slova pro to, aby *Lampičce* svou lásku vyjevil, Edwardův otec zůstává chladný, a *Rybička* tak musí najít sílu k tomu, aby přestal čekat na city, které nepřijdou. Velmi plasticky se ukazují dva různé příběhy čekání na otcovskou lásku a dětskému čtenáři se tak nabízí silné a pro někoho možná i dost živé téma k přemýšlení.

Už podle názvu knihy je zřejmé, že hlavní postavou knihy je *Lampička*, vypravěč také většinu času sleduje příběh právě z jejího pohledu. Velmi často ale dává prostor také perspektivě Edwarda, který má v příběhu tak důležitou úlohu, že se občas zdá, jako by přestával být jen postavou v *Lampiččině* příběhu, ale jako by měl román dva rovnocenné protagonisty. Získá-li čtenář tento dojem, může být trochu překvapen v závěru knihy, neboť zatímco do posledku dává vypravěč střídavě nahlédnout na děj očima *Lampičky* i Edwarda, na konci Edward příliš prostoru nedostane a čtenář se s ním loučí uprostřed širého moře se spoustou nezodpovězených otázek. I závěr *Lampiččina* příběhu je v jistém směru trochu rozpačitý. U té sice dráždivé nezodpovězené otázky ve vzduchu nevisí, zachránila kamaráda, přežila nebezpečnou výpravu, smířila se s otcem a je na palubě pirátské lodi šťastná z představy, že bude všechno jako dřív. Ovšem skutečnost, že se odvážná hrdinka po všem, čím prošla a co dokázala, nejvíce těší na to, že bude se svým otcem přepadávat cizí lodě jako správný pirát, je poněkud zvláštní.

I přes lehce problematický závěr, jde o strhující román otvírající nosná a zajímavá témata, který přináší neobvyklé, silné postavy. Annet Schaapová nabízí příběh statečné dívky hrdinky, který ale zaručeně nadchne čtenáře bez ohledu na pohlaví.

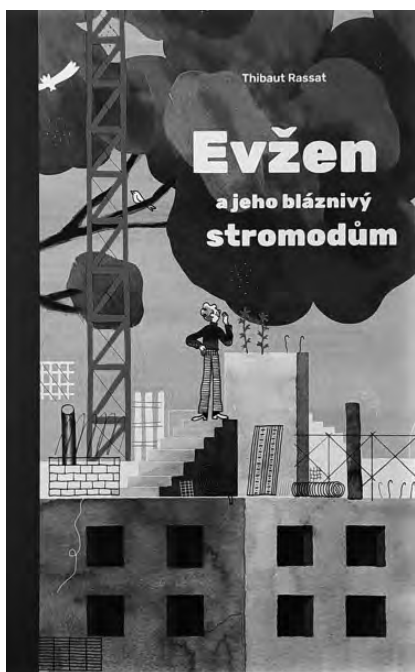
Pokud bychom o knize uvažovali jako o materiálu pro práci s dětmi v rámci dramatické výchovy, našli bychom jistě řadu cest pro její využití. Zejména postava *Rybičky* s sebou přináší tolik dramatických situací a obtížných momentů rozhodování, že náměty například pro školní (strukturované) drama téměř nelze přehlédnout. A k divadelnímu zpracování příběh také přímo vybízí. O tom ostatně svědčí četné divadelní, nebo dokonce filmové adaptace románu, které již v Nizozemí vznikly. Annet Schaapová, jež dříve několik let spolupracovala s dětským divadlem, patrně mnohé

zkušenosti ve své prozaické prvotině zhodnotila. Svým románem tak otevírá cestu všem, kdo chtějí na vodách příběhu plout dál než jen k poslední stránce knihy.

Alžběta Rajchlová

## THIBAUT RASSAT: EVŽEN A JEHO BLÁZNIVÝ STROMODŮM

Z francouzského originálu *Mauvaise herbe* (2020) přeložila Katarína Horňáčková. Napsal a ilustroval Thibaut Rassat. Praha: Paseka, 2021. 40 stran. Odp. red. Jakub Sedláček.



Thibaut Rassat (nar. 1988) je původní profesí architekt, v současnosti se však věnuje zejména kresbě, ilustraci a podííl se i na tvorbě komiksů. Profese architekta se však výrazně projevuje v jeho autorské knize *Evžen a jeho bláznivý stromodům*.

Příběh, který kniha vypráví, je postaven na protikladech a na hledání cesty k harmonii. První stránka nabízí pohled na město, tvořené budovami rozmanitých tvarů. Jsou zachyceny v šedé, ale hlavně modré barvě různých odstínů. Některé detaily, např. okna, jsou žluté. Mezi domy probleskují zelené stromy. Jsou zde i bílé plochy a plošky, především v kresbě postav. Jiné barvy v celé knize autor nepoužívá. Barvy a tvary jsou však v knize důležitými výrazovými prostředky. Ilustrace tvoří nedělitelný celek s texty.

Hlavním hrdinou je puntičkářský architekt Evžen, který má rád rovné linie a přehledně uspořádané věci. Jeho povahu odráží i oblečení – černý svetr a černobílé kostkované kalhoty. Také byt je šedý. Evžen chce mít vše pod kontrolou. Takové jsou i jeho stavby – přesné, přesné, rovné, geometricky pravidelné a šedé. Evžen nerad opouští svůj byt v Trojúhelníkové ulici, ale jednou za týden musí vyjít ven, aby zkontroloval, jak postupuje stavba jeho krásného domu, který je samozřejmě dokonale hranatý a přesný. Vše je předem promyšlené.

Pak se ale stane něco, co změní Evženův život a ovlivní i život ve městě. Silný vítr naplňuje vyvrátí velký platan. „Strom byl trochu polámaný, ale svými kořeny pořád pevně držel v zemi. Stál tam, skloněný přesně nad místem, kde měl v budoucnu vyrůst obývací pokoj ve třetím patře.“ Stavba Evženova domu je ohrožena. Dělníci

navrhují, že strom porazí. Evžen však odmítne. Linie stromu se mu totiž zdají dokonalé. Obdivuje strom pro jeho krásu a stáří a poprvé se ptá sám sebe: „Můžu snad svou prací ničit přírodu?“ Rozhodne se strom zachránit a učinit ho součástí domu.

Tato příhoda a Evženovo rozhodnutí tvoří zlom v příběhu a dělí ho na dvě části. Graficky tento přelom představují modré stránky. Evženův pracovní stůl najednou už není uklizený, všude létají listy papíru jako myšlenky, které architektka trápí.

Druhá část knihy je laděna do světlých barev – převládá zelená a bílá – a nepravidelných linií. Evžen je zachycen v situacích, v nichž si víc všímá svého okolí – lidí, rostlin, zvířat. Stránky vzbuzují pocit uvolněnosti, jako by se hlavní postava i čtenáři zbavili stresu a stísněnosti. Evžen začlenil nejen strom do domu, ale i dům do okolního prostředí. Nechal vybudovat tunely pro brouky, boudy pro psy, ale i například průhledy, aby kolemjdoucí mohli vidět les za budovou. (Sám autor uvádí, že inspirací pro něj byl americký architekt Gordon Matta-Clark, který právě vytvářel „průhledy“ budovami, především jeho nejslavnější dílo *Conical Intersect* z roku 1975.)

Lidé jsou na dům zvědaví, ale ze začátku se nelíbí všem. Evžen se nezlobí. Jemu se dům, kde nic není rovné, líbí, těší ho, že strom byl zachráněn. Evžen se změnil. Proměnu vidíme i na barvě jeho oděvu – černý svetr nahradil zelený. A Evžen se nakonec do nového domu nastěhuje. „Skrze listy platanu pozoroval ze třetího patra bzukot města. S očima dokořán se díval na svět plný nedokonalých tvarů a stromů, které rostly, jak chtěly.“

Knihy promlouvá ke čtenáři textem i obrazem a nastoluje mnoho otázek a témat: Jak se má člověk zachovat v nečekané situaci? Jaké má najít řešení? Dělníci chtějí strom porazit. Evžen však situaci přijímá a hledá řešení nové. Musí opustit zaběhané stereotypy, objevit jiné úhly pohledu. To, co ze začátku vypadá jako pohroma, nakonec vede k lepšímu výsledku. Jak člověk svou činností ovlivňuje přírodu? Evžen ze začátku o odpovědnosti za svou práci nepřemýšlí, teprve později začne myslet i na ostatní – na zvířata, na lidi, na to, že dům má být v souladu s okolím.

Knihy tak vytváří základ pro rozhovory o toleranci, o vzájemném respektu mezi lidmi a přírodou. Zároveň může vzbudit zájem o architekturu a být impulzem k četbě dalších knih, např. *Umění vnímat architekturu pro děti a rodiče* Michaela Třeštíka nebo *Příběhy budov: světová architektura od pyramid až po Centre Pompidou* Patricka Dillona.

Jindřiška Bumerlová

## ÁGNES MÁNYA BENYOVSZKY: PRÁZDNINY S WINTEROM: LETNÉ DOBRODRUŽSTVO V PIEŠTANOCH

Z maďarského originálu přeložila Jitka Rožňová. Ilustrácie a grafický návrh obálky: Eszter Apa. Galanta: Občianske združenie SIK, 2022, 142 s.

Až počas čítania knihy o Piešťanoch som si uvedomila, že ide o preklad maďarského originálu, ktorý napísala slovenská občianka maďarskej národnosti o slovenských kúpeľoch. Podľa prístupu k téme sa možno potešiť, že prejavila záujem o medzinárodne známe kúpele v Piešťanoch inak ako väčšina publikácií o Piešťanoch, zameriavajúcich sa iba na ich liečivú silu a prírodné či architektonické krásy s reklamným zámerom. Obyčajne ide o predstavenie neživých objektov, ktoré slúžia na propagáciu a zväčša sú určené dospelému čitateľovi. Pritom sa neustále pociťuje nedostatok vyučovacích metód a publikácií, ktoré by

napríklad tínedžerom ponúkli nielen vecné informácie o vlasti, ale pomohli by im vytvoriť si istý emocionálny vzťah k domovine, čo sa nedá bez ľudí, ktorí daný objekt vytvorili a v ňom žili. Jednoducho, neživé objekty treba oživiť a spojiť ich s osudmi ľudí. Na Slovensku sa o to pokúša viacero autorov kníh pre tínedžerov, naposledy M. Dobiaš v knihe o pražskom orloji a slovenskom dospievajúcom chlapcovi (recenziu o nej pozri v *Tvořivej dramatike 2022*, č. 2).



Autorka Ágnes Mányá Benyovszky (pedagogička, historička umenia, autorka rozprávkových kníh a umenovedných publikácií) v románe (či literatúre faktu, to posúdi sám čitateľ) *Prázdniny s Winterom: Letné dobrodružstvo v Piešťanoch* pre tínedžerov sa rozhodla predstaviť Piešťany trinásťročnej Nati (Natálka), ktorá je prinútená tri týždne stráviť so svojou prababkou liečenie v kúpeľoch; apropos, to nie je jej pravá prababka, čím sa celý príbeh začína zauzlovať hneď na začiatku.

Bez dlhých úvodných rečí, teda in medias res, sa prababke stratí prsteň a Nati dostane chuť ho hľadať, čo je predzvesť dobrodružstva a zároveň štartu do priestorov hotela a neskôr aj kúpeľov.

Ale ešte skôr ako sa vydáme na cestu za vzrušujúcimi zážitkami, treba spoznať hlavnú detskú hrdinku, ktorú autorka predstavila hneď v úvode. Je unudená, otrávená z pobytu s prababkou, zároveň zvedavá a túžiaca po dobrodružstve, obdarená bohatou fantáziou a pod. V niektorých prípadoch sú jej názory konfrontované s najstaršou generáciou a – čuduj sa svete – niekedy je prababka modernejšia ako Nati, čo je niekedy aj zdrojom humoru.

Autorka si zaumienila, že paralelnými hrdinami jej knihy budú budovatelia kúpeľov rodina Winterovcov. Tí sa dostávajú do povedomia dievčaťa cez babkino rozprávanie a spomienkové zážitky ďalších postáv.

S Winterovcami sú vždy späté nejaké budovy či iné objekty, názvy ulíc, fabriky, nemocnica, ale aj kachlica na zemi – tú objaví Nati pri náhodnom páde (neskôr jej prezradia, že ju tam umiestnili na pamiatku Márie Schulzovej, rodenej Winterovej, ktorá zomrela v koncentračnom tábore v Bergen Belsene) atď. Všetky reálne poznatky či objekty sú spojené s náhodnými zážitkami, teda nepôsobia ako výklad, ale ako súčasť rekreačného pobytu dievčaťa. Samozrejme, pribúdajú ďalšie postavy, dej sa košatí a okrem vecných prvkov sú do textu zakomponované aj myšlienky a názory tínedžerky, ktorá sa napríklad hanbí za babku, keď na ulici začne recitovať básneň o Piešťanoch pochádzajúcu z roku 1787. (Básneň

do slovenčiny bola preložená prvýkrát prekladateľkou tejto knihy J. Rožňovou.) Napriek svojej jednoduchosti vypovedá o medzinárodnom a demokratickom charaktere kúpeľov: „Kúpele verejné nie sú vec náhody, / celý svet zberá sa radostne do vody. / Líha tam psota a líha tam sirota, / horeznak bahní sa po uši zakrytá. / [...] Myje sa židovstvo aj cigán z chatrče, / Maďar, Slovák, Nemec máča si paprče.“

Viac o Winterovcoch sa Nati dozvedá napokon od nepravnej prababky Army a jej priateľky, ktoré sa s Winterovcami poznali a priatelili. Vtedy dievčina začne obdivovať starých ľudí, ktorí ovládajú množstvo faktov a zaujímavostí z minulosti. A autorka v snahe vyrovnáť tento detský handicap vkomponuje do deja vedomostný kvíz, kde vďaka Natiným vedomostiam jej skupina zvíťazí. To je zároveň nepriama narážka na nechť mládeže k získavaniu vedomostí v škole, lebo ich pokladajú za zbytočné.

Kým asi do troch štvrtín knihy platí, že primárny je príbeh, čo bolo pozitívnym rysom knihy, v poslednej štvrtine akoby autorka stratila dych a dlhé výklady, napr. o smutnom osude Winterovcov za komunizmu, rozpráva už len niektorá zo známych postáv. Aj rozuzlenie strateného prsteňa je veľmi jednoduché, zaväňajúce didaktizmom, lebo prsteň ukryla babka, aby naviedla vnučku k samostatnému poznávaniu Piešťan.

Jednotlivé kapitolky knihy sú krátke, podporujú vzostupnú líniu vývoja deja, postupne vytvárajú nielen obraz mesta a ľudí, ktorí v ňom žili v minulosti, ale aj postavu dievčenskej hrdinky s jej pozitívnymi i negatívnymi črtami. Všetky spomenuté rysy textu privítajú hlavne mladí čitatelia, ktorí majú nechť k rozvlácnym a dlhým príbehom.

K dobrému dojmu z knihy prispieva vydarený preklad z pera skúsenej prekladateľky Jitky Rožňovej a celková vybavenosť publikácie (vysvetlivky neznámych slov a cudzích výrazov, zoznam fotografií, ale napokon aj kvízová ponuka hľadania QR kódov na obrázkoch).

Na každej druhej strane sú ilustrácie (autorka Eszter Apa) alebo fotografie (vlastník Balneologické múzeum Imricha Wintera v Piešťanoch), čo značne prispieva k názornosti vecnej stránky knihy, k požiadavke vizualizácie a to všetko spolu názorne dokladá nielen súčasný, ale hlavne historický obraz Piešťan.

Marta Žilková

## SVEN NORDQVIST: JAK FIŠKUS S PETTSONEM NAPÁLILI LIŠKU

Ze švédského originálu *Rävjakten* přeložila Jana Chmura-Svatošová. Brno: Host, 2022. 32 s.

Série o kocourovi Fiškusovi a farmáři Pettsonovi vznikla v roce 1985, kdy její švédský autor Sven Nordqvist vydal první knihu s těmito hrdiny nazvanou *Pannkakstårtan* (v českém překladu vyšla v roce 2020 jako *Dort pro Fiškuse*). Od té doby vzniklo dalších devět knih a k tomu zpěvník, kuchařka a také televizní seriál a několik animovaných filmů.

V českých překladech se Fiškus s Pettsonem poprvé objevili v roce 2002 s příběhem *Kocour Fiškus a vánoční skřítek* v nakladatelství Knižní klub, kde v roce 2006 vyšla ještě knížka *Jak byl Fiškus malý a ztratil se*, obě v překladu Jany Svatošové. Za své vydání vděčí pravděpodobně právě televiznímu seriálu, který v tu dobu běžel v České televizi. Do vydávání celé série se pustilo až nakladatelství Host v roce 2020, a to s prvním dobrodružstvím *Dort pro Fiškuse*. Následující příběhy vyšly v jiném pořadí než v originále, ostatně letos to bylo naposled album *Jak Fiškus s Pettsonem*

napálili lišku, které vyšlo v původní chronologii jako druhé (v roce 1986). Mezitím se dostalo na druhé vydání *Vánočního skřítkka* (původně třetí kniha, 1989), druhé vydání příběhu *Jak byl Fiškus malý a ztratil se* (devátá kniha, 2001) a k tomu poprvé vyšly knihy *Jak Fiškus sázel masovou kuličku* (čtvrtá kniha, 1990), *Jak Fiškus s Pettsonem vyrazili stanovat* (šestá kniha, 1992) a *Jak Fiškus zahnal Pettsonovy chmury* (pátá kniha, 1991). Ve Švédsku pak jako zatím poslední vyšla kniha *Kan du ingenting, Pettson? (Má to cenu, Pettson?)*, a to až v roce 2019. Je tedy vidět, že původní poměrně rychlé tempo, kdy S. Nordquist připravoval jednu knihu za jeden až dva roky v polovině devadesátých let, výrazně zpomalilo (mezi osmým a devátým dílem uplynulo dlouhých dvanáct let). Pravděpodobně proto, že se autor věnoval psaní a kreslení televizního seriálu a filmů.

To, čím Fiškus s Pettsonem už skoro čtyřicet let oslovují další a další generace dětí, jsou především bláznivá dobrodružství, plná humoru, která tato dvojice zažívá. Příběh knihy *Dort pro Fiškuse* je například postavený na tom, že Pettson musí někde sehnat mouku na palačinkový dort, který chce Fiškusovi k jednomu z jeho tří narozenin, které kocour ročně slaví, uvařit. Nápad knihy *Jak Fiškus s Pettsonem napálili lišku* pak trochu připomíná filmovou sérii *Sám doma*. Vše začíná tím, že je jejich trochu zlomyslný soused Gustavsson přijde varovat, že se v okolí pohybuje liška. Pettson s Fiškusem se rozhodnou na lišku připravit velkolepou past, kterou má být umělá slepice. Výsledek jim ale připadá málo odstrašující, a tak přidají pár petard a strašidlo na laně, jímž není nikdo jiný než Fiškus zabalený do prostěradla. Když liška skutečně dorazí, pohled na umělou slepici ji znejistí a smutná se vrací na lov jinam. Přesto past v noci spustí – když se na dvůr vydá zvědavý Gustavsson se svým psem, kteří následně vyděšení utečou. Což samozřejmě ústřední dvojici náramně pobaví.

Důvodem obliby téhle série je jistě i její výtvarné provedení. Sven Nordqvist pracuje s dvoustránkovými ilustracemi, kterým je většinou věnován větší prostor než textu, takže četba dětem rych-



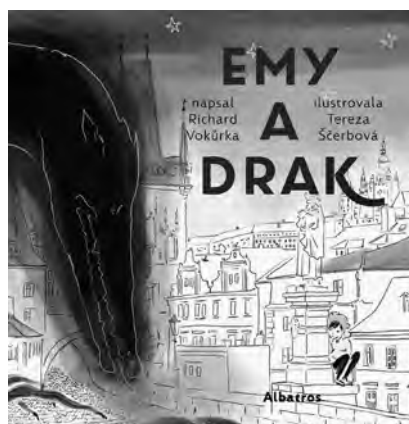
le ubíhá. Trochu zručnější začínající čtenáři tak budou schopni přečíst celou knihu najednou. Svě si užijí i nečtenáři, kteří mohou trávit čas prohlížením ilustrací plných zábavných detailů. Tak třeba Pettsonova dílna je plná nečekaných předmětů, rozvěšených mezi nářadím. Najdeme tu kus hadice, budku pro myš s výtahem, housle, falešný nos s brýlemi a mnoho dalšího. Když Pettson vyrábí falešnou slepici, sleduje to vedle Fiškuse a tří skutečných slepic

i myší rodinka, která se k tomu sprchuje ve vaně, a nakonec dorazí i žabák na kolečkových bruslích. Samotné ilustrace tak mohou fantazii dítěte stimulovat k vymýšlení dalších příběhů, které se dějí jaksí na pozadí, ukryté pro zvědavé čtenáře nebo prohlížeče obrázků. Dovedu si představit i to, že se děti inspirované knihou pustí do výroby vlastní falešné slepice anebo si udělají palačinkový dort (což není nic jiného než palačinky pomazané marmeládou a naskládané na sebe).

JG Růžička

## RICHARD VOKŮRKA: EMY A DRAK

Ilustrovala Tereza Ščerbová. Praha: Albatros, 2021. 144 s. Odp. red. Kristýna Matocha Brunclíková.



Literární prvotina Richarda Vokůrky s něžnými ilustracemi Terezy Ščerbové přináší čtenářům dobrodružství plné kouzel, zasazené do města pro magické a napínavé příběhy přímo stvořeného, do Prahy.

Richard Vokúrka vytváří na první pohled lákavý vesmír, v němž se prolíná současná Praha spěchajících lidí, tramvaj a aut s Prahou čarounou, plnou statečných hrdinů i nebezpečných nepřátel.

Hlavní hrdinkou příběhu je malá, zato odvážná předškoláčka Emy z Malé Strany, která se v doprovodu kouzelných přátel vydává zachránit město před strašlivým Drakem. Autor se snaží strhnout čtenáře napínavým příběhem, plným komplikovaných kouzel, roztočivých postav, rafinovaných plánů na přemožení zla a nezapomíná ani na velkolepý souboj s Drakem, napětí či humor. Na druhý pohled bohužel vesmír plný slibně znějících prvků svou lákavost do značné míry pozbývá, neboť působí jako směs přitažlivých přísad, ovšem bez logické provázanosti. Komplikovanost mnohých kouzel je vzhledem k minimálnímu dopadu na děj poněkud samoučelná, rafinované plány, které vedou k množství těžko uchopitelných zápletek, ze všeho nejvíce připomínají slepé uličky a nejvíce rozpaků vzbudí výběr postav. Ve Vokůrkově magickém Praze se totiž setkávají postavy z různých příběhů, dob i zemí: hlavní postavou na straně dobra je čaroděj Gandalf, dále kostlivec Martin, víla Decivína či sochy z Pomníku obětem komunismu a proti nim Drak, mnich, mluvící pes Arog a Viking. Přirozeně vyvstává otázka, proč v příběhu zasazeném do čarovné Prahy nenahradily alespoň některé postavy bytosti o něco více pražské, když o ně navíc v tomto skutečně magickém městě rozhodně není nouze. Například situace, kdy českého hrdinu Bruncvíka žádá o meč na obranu srdce vlastní čaroděj Gandalf, působí skutečně nepatřičně komicky.

Na druhou stranu je třeba ocenit charakter samotné postavy Draka, který zůstává věrný své tradiční pohádkové povaze. Draci z říše moderních příběhů se často stávají spíše přátelskými, někdy

dokonce roztomilými kumpány malých hrdinů, setkání se skutečně mocným Drakem „záporákem“, jakého čtenářům nabízí R. Voškárka, je proto nepominutelným kladem.

V knize je patrná výrazná snaha o jazykovou bohatost a hravost, autor kombinuje slova z různých jazykových vrstev, přichází s vlastními neologismy, hýří neotřelými přírovnáními a záměrně popletenými rčeními. Výsledek však působí podobně jako výběr postav velmi nesourodě. Slovní zásoba odpovídající rozličným jazykovým stylům i vrstvám zde neslouží k charakterizaci postav a jejich jazykových prostředků a ve snaze pobavit čtenáře či ho okouzlit jazykovou rozmanitostí tak působí poměrně samoúčelně.

Sympatickým prvkem, jenž knize nelze upřít, je důvěrný přístup vypravěče, který se neustále obrací na čtenáře, vyzývá ho, aby si něco představil nebo aby se nad něčím zamyslel. Otázkou však zůstává, jakému čtenáři je vlastně kniha určena. Měl by být schopen rozumět složitým souvětím, často se vyskytujícím slovům cizího původu i mnohým odkazům na jiná díla, měl by znát rčení, aby byl schopen pochopit a ocenit jejich „popletené“ znění, a současně by se měl dokázat ztotožnit s protagonistkou předškoláčkou Emou.

Jelikož je Praha nesporným zdrojem inspirace, najdeme příběhů, které se v ní odehrávají, nespočet. Kvalita se samozřejmě liší, ale je mnoho takových, které za přečtení skutečně stojí. Kromě různých výborů pražských pověstí, které jsou zaručeným zdrojem skutečně lokálních, a o to zajímavějších postav, můžeme z autorských, pražskými pověstmi pouze inspirovaných děl jmenovat například knihu Andreje Gjurice *Kam běží modrá liška*, která nás stejně jako *Emy a Drak* přivádí na Malou Stranu. Ze současných knih zmiňme alespoň *Tři zlaté klíče* Petra Síse či *Cestu svatým Vít-ahem* Evy Prchalové. Nabídka je široká, můžeme si proto dovolit být při volbě toho pravého, hodnotného příběhu vybíraví. Chceme-li pozvat děti do stovčatého světa fantazie, jistě najdeme vhodnějšího průvodce křivolakými uličkami staré Prahy než přespolního čaroděje nebo Vikinga.

Alžběta Rajchlová

## IRENA HEJDOVÁ-VERONIKA ZACHAROVÁ: SKUTEK UTEK!

*Ilustrovala Veronika Zacharová. Brno: Host 2022. 72 stran.*

Irena Hejdová je známá především jako filmová publicistka a scénáristka, v poslední době se začala profilovat i jako autorka knih pro děti. *Skutek utek!* je její třetí dětskou knihou, která vyšla v posledních čtyřech letech.

Je to kniha poměrně dost interaktivní. Důležitou roli tu hrají ilustrace Veroniky Zacharové. Hned vnitřní strana desek funguje jako mapa bytu, v němž se děj odehrává. Na jedné ze stránek se čtenář musí proplést labyrintem, kterým je třeba projet autem, na jiných obrázcích děti něco hledají, rozmotávají zauzlované kabely, prostě si od samotného čtení mohou trochu odpočinout. Někdy je pak potřeba knihu i pootočit, protože autorky potřebují využít plochu dvou stránek nad sebou.

Autorka při psaní vychází z aktuálních reálií a vytváří svět současným dětem dobře známý. Jedna z dětských postav se například svěruje, že nejraději „čumí do minecraftu“. Vedle dětí ale příběh může oslovit i jejich rodiče, protože maminka Marka a They potřebuje najít klid na domácí práci na počítači, což se jí spíš nedaří, a tak občas vybuchne vzteky.

Když děti slíbí, že budou chvíli v klidu a všechno skončí jako vzdyky, tedy hádáním a rvačkou, vstoupí do toho maminka

rčením: „Skutek utek.“ Kdo je ale ten skutek a kam vlastně utek? Ptají se děti a dají se do pátrání. Při něm se jim podaří ulovit v ložnici jejich tatínka, který zrovna leží s bacilem, zachrání babi, které už je všechno jedno, a tak vyседává na parapetu okna, vydají se pátrat v akváriu, které se na chvíli stává mořem, nebo v koberci, jenž se zase mění v prales. A do toho musí čelit starší sestře, nazývané výhradně Puberta, která pro jejich pátrání nemá žádné pochopení, protože ji ruší při střílení zombíků na počítači.



*Skutek utek!* je kniha, která děti bude bavit, mimo jiné proto, že jim bude prostředí, kde se odehrává, blízké.

JG Růžička

## MARTINA SKALA: CESTA PRAŠTĚNÉ SLEPICE ZA ŠTĚSTÍM

*Napsala a ilustrovala Martina Skala. Grafická úprava a sazba Clara Istlerová. Praha: Euromedia Group, 2020. Ed. Pikola. 88 s. Odp. red. Jana Michalíková.*

S knihami Martiny Skaly se v sítích českých nakladatelů můžeme setkávat již od roku 2003, kdy vydala knihu *Strado & Varius*, která se stala vítěznou knihou soutěže Magnesia Litera v kategorii Litera za knihu pro děti a mládež. Nedávno přišla Martina Skala po mnohých dalších titulech opět s komiksem určeným pro děti.

*Cesta praštěné slepice za štěstím* je velkoformátový komiks určený pro děti od sedmi let. Název knihy by nám mohl evokovat snad dobrodružný, snad humorný, snad moderní pohádkový příběh: hlavní hrdina se vydává do světa, aby našel své štěstí. Snad bychom proto mohli očekávat dobře vystavěný děj plný nástrah, po jejichž zdolání bychom si my jako čtenáři mohli spolu s hrdinkou slepicí oddechnout, jaké že to nalezla štěstí. Bohužel, toto čtenářské očekávání je brzo zklamáno. Na cestě za štěstím čeká sice na slepici několik překážek, ale překážky čekají i na čtenáře.

První z nástrah, které čtenář musí překonat, je font písma a nepřehledné rozmístění komiksových bublin a popisků u rámečků s textem vypravěče. Uvážíme-li, že komiks je určený převážně mladším čtenářům, považují výběr písma a jeho ne zrovna přívětivou čitelnost za velký nedostatek. Obdobně je tomu s rozmístěním bublin v jednotlivých komiksových panelech. Běžný princip čtení zleva doprava velmi často nefunguje, což pro začínající čtenáře může být matoucí, a to zvláště v případě, kdy je tímto rozmístěním narušená kauzalita promluv mezi jednotlivými postavami během dialogu. V jednom panelu má svou promluvu umístěno více

postav a čtenář až po přečtení všech musí složitě dedukovat, kterou z nich je třeba číst jako první. Snadno se pak stává, že se čtenář přestává orientovat v příběhu. Orientaci v příběhu navíc ztěžuje i fakt, že mnohé situace na sebe příliš nenavazují.

Děj knihy je jednoduchý a lze jej shrnout v pár větách: Slepice Ximena se prochází po ulici a spatří plakát, na němž je vyobrazený



francouzský kohout. Na první pohled se do kohouta zamiluje, vrátí se na statek a každému zvířeti na setkání vypráví, že pojedde do Francie a vdá se tu za kohouta z plakátu. Zvířátkům se její nápad nepozdává a vždy jen krátce zhodnotí, jak je ta Ximena praštěná. Nakonec se Ximeně podaří přemluvit tři koně, Fuega, Fita a Fuerta, aby ji odvezli do Francie, kde by kohouta našla a mohla se za něj provdat. Na cestu se k nim přidává králík Pablito, křeček Počolo a akvarijní rybička Lola, která by si přála na cestě spatřit moře, protože ho ještě nikdy neviděla. A tak se celá skupina zvířátek vydává do Pyrenejí. Na cestě do Francie se setkávají s mnoha dalšími postavami, které jim cestu komplikují. Nakonec však do Francie dojdou, narazí na první farmu a k velkému zklamání Ximeny se zde žádný krásný kohout nenachází, pouze mladé kuře a starý, hluchý vypelichaný kohout. A tak se celá skupina vrací zpět, opět projde přes všechny nástrahy, až dorazí na svou domovskou farmu, kam se během jejich nepřítomnosti nastěhoval mladý kohout. Kohout a Ximena se do sebe zamilují a konečně dojde k vytoženému svatbě. Konec.

Toto je tedy základní dějová linka, která se sama o sobě v této převyprávěné podobě snad ani tak problematičtá nezdá. Problematičtější jsou však dílčí epizody, celkové téma knihy a také mnohé situace z etického hlediska. V knize se například setkáváme na několika místech s motivem pomsty, který není nijak problematizován a je brán spíše jako norma nebo poměrně necitlivé chování zvířátek vůči sobě navzájem.

Hned na prvních stránkách knihy je Ximena označena za praštěnou, ale s její „praštěností“ se v průběhu děje už nijak dále nepracuje. Nijak se neprojevuje v dalším ději a ani není reflektována na konci knihy, kdy se Ximeně přece jen podaří své štěstí najít. Zkratkovitost vyjadřování, jaké autorka zvolila, je jedna věc. Jinou věcí však je, jaké souvislosti toto označení – praštěnost – (zvláště, pokud je užito také v titulu knihy) implikuje.

Problematičtější je i postavení hlavní hrdinky v příběhu. V průběhu cesty Pyrenejemi totiž Ximena pomyslně „splyne“ s ostatními zvířátky a nebýt titulu knihy, snad bychom ji jako hlavní hrdinku ani nevnímali. Co tedy z Ximenina hledání štěstí a lásky zbývá?

Pouze vnější motivace (která je občas poměrně neorganicky připomenutá) pro pohyb skupiny zvířat směřující do Francie. Tím se znejasňuje a rozměšňuje také téma knihy. Epizodická výstavba navíc silně narušuje spád děje, takže jakákoli dramatická napětí se z něj vytrácejí.

Logicky se začne vkrádat otázka, jaké téma kniha vlastně má. Snad by se dalo uvažovat o tom, že vypráví o lásce a touze ji zažít. Nebo o významu přátelství. Nebo o odvaze jít si za svými sny, překonat překážky na cestě... O tom bychom mohli uvažovat možná na prvních stránkách knihy. Jak děj pokračuje, žádné z těchto témat se neposiluje, protože ho tříští a zastíňuje nelogické vrstvení dalších a dalších obrazů.

Každá nová postava přichází nahodile a opět náhle zmizí. Mnohé ze situací se jeví jako nelogické a samoúčelné. Tu se objeví zlý hřib Mlčoch, tu bludný balvan, po chvíli zase duch hor... Jenže v pohádce je jen zdánlivě možné cokoli. Právě v tomto případě je zřejmé, že když není respektována logika fantazijního světa, vynořují se pochybnosti.

Jednou z postav, které skupina potkává, je podivný poustevník, ke kterému se rozhodne přidat rybička Lola, protože jí slíbí, že ji vezme k oceánu. Na další stránce však zvířátka nacházejí rybu ležet polomrtvou, protože jí poustevník vypil vodu ze sáčku, ve kterém byla, a odešel. Poustevník mizí a dál se s ním nesetkáme. Nebo o pár stránek dál: Skupina narazí na zlého hřiba Mlčocha, který je zajme, uvězní ve slizu, aby mu sloužil v jeho cirkusu. Nakonec se všem podaří utéct, zatímco rodina ježků propíchne Mlčochovu autu pneumatiky za to, že nakonec chce cirkusové představení zrušit. Jinde je zase řešením konfliktu mezi zvířátky to, že začnou hrát karty. Nebo další situace: Duch hor čte Ximeně její horoskop na internetu, uklidňuje ji, že vše dobře dopadne, a pak si fotí se zvířátky „selfička“ na památku...

Co nám tyto situace sdělují? Že je snad třeba dávat si pozor na zlo a nebezpečí? Nebo že je potřeba se pomstít? Že je vždy naděje na šťastný konec?...

V úvodu si přečteme, že kniha je věnovaná „andaluskému koni Gitano“, na kterém autorka podle svých slov přešla Pyreneje do Francie. Můžeme tak kdesi v pozadí na základě tohoto věnování „číst“, či si spíše domýšlet autobiografické souvislosti, které mohly předejít vzniku knihy. Nabízela by se tak úvaha, zda podivná a nahodilá setkání zvířátek z farmy s bytostmi obývajícími Pyreneje nejsou ohlasem na setkání, která zažila Martina Skala na vlastních cestách... Ale klíč k takové interpretaci bychom v knize hledali marně.

Cesta praštěné slepice hledající štěstí je sice zajímavým nápadem, který se však utopil ve změti dalších motivů.

Bára Meda Řezáčová

## MARKÉTA PILÁTOVÁ: BÁBA BEDLA

Ilustrovala Martina Trehová. Grafická úprava Jakub Kovařík. Praha: Ivana Pecháčková – Meander, 2021. 72 s. Ed. Modrý slon, sv. 173. K vydání připravila Ivana Pecháčková. Odp. red. Lucie Michlová.

Co mají společného houby a lidé? V podstatě nic. Výjimečně se však může stát, že když tráví dlouhou dobu bok po boku, propojí se podhoubí hub s životy lidí. Z nich se pak stanou lidé-houby. Právě to se stalo několika ženám, které před mnoha stovkami uprchly před pronásledováním do jesenických hor. Časem se naučily žít s přírodou a využívat jejích darů tak, aby v přírodě přežily. Život v divokých horách byl pro ně ze začátku velmi těžký, navíc se ženy bály prozrazení. Rozhodly se tedy své malé děti



zanechat u dveří cizích lidí, aby se jich ujali. Poté, co se mnohemu naučily, jejich životy postupně splynuly s houbami. Díky tomu získaly zvláštní schopnosti a dostaly možnost, někdy v lidské, jindy v rostlinné formě, pomáhat neznámým dětem a ochraňovat je.

A právě jednu z takových žen, bábu Bedlu, potkají na jaře roku 1945 čtyři dětští uprchlíci. Je to opravdu různorodá skupinka, kterou tvoří mladičký ruský dezertér, dvě německé dívky, z nichž jedna je Židovka, a jeden český chlapec.

Bába Bedla je pozoruhodná žena. V každé kapse svého starého kabátu má několik užitečných věcí. Mimo jiné také tenkou stříbrnou trubičku, kterou slyší, kdo o čem mluví, ať je jakkoli daleko, či dalekohled, kterým vidí, cokoli chce. Ale také ryze praktické věci, jako jsou nůž či rendlík.

Bába Bedla naučí děti mnoho věcí, které jim usnadní jejich život v lese a dočasně je propojí s houbami, aby získaly jejich ochranu. Hlavně jim ale ukáže, že nejdůležitější je držet při sobě. Pak jsou silnější a můžou přežít.

Mimo téma hub, poznávání přírody, lesa a života v něm, včetně schopnosti v něm přežít, je v textu výrazné také téma války a její nesmyslnosti, zvláště pak z pohledu dítěte. Sledujeme pohyb vojáků, jejich chování, krutost i strach, které vnímají jak lidé, tak i okolní příroda.

V této magické realitě se skutečné a nadpřirozené prolíná tak samozřejmě, že nikoho nepřekvapí ani světélkující podhoubí či fajfka báby Bedly s kouzelným tabákem.

Příběh není dlouhý, ale má překvapivě mnoho vrstev: Krásná, ale drsná jesenická příroda a její moc, dobrodružný příběh dětí, který přerůstá v boj o přežití, historická linka, připomínající nedávnou historii konce druhé světové války a její problematiku, přátelství dětí nehledící na národ, kulturu či náboženství, a narychle ještě řada zajímavostí o houbách.

Samotné vyprávění svižně plyne. Když si je bába Bedla jistá tím, že děti už se o sebe dokážou postarat v lese samy a nehrozí



jim žádné bezprostřední nebezpečí, opustí je najednou tak rychle, jako se na začátku objevila. Usne a čeká, kde a kdy se probudí, aby mohla pomoci dalším dětem v nouzi.

Krásné ilustrace Martiny Trchové svou abstraktností čtenáře nechávají rozvíjet jeho fantazii, ale zároveň ho svými konkrétními náznaky lehce vedou (stejně jako houby děti podhoubím) a ukazují směr. Svou křehkostí a jemnou barevností dobře dokreslují magickou atmosféru vyprávění i samotných Jeseníků.

Lucie Šmejkalová

## TOM GAULD: MALÝ DŘEVĚNÝ ROBOT A POLÍNKOVÁ PRINCEZNA

Z anglického originálu *The Little Wooden Robot and the Log Princess* přeložila Barbora Doležalová. Praha: Centrala, 2022. 32 s.



Se svéráznou poetikou skotského výtvarníka a scénáristy Toma Gaulda se mohli čeští čtenáři seznámit v roce 2018, kdy u nás vyšel jeho soubor stripů nazvaný *Pečeme s Kafkou*. V knize se autor s humorem pustil na pole literatury a čtenářství a v roce 2022 na knihu navázal dalším souborem stripů nazvaným *Revenge of the librarians*, v němž se zaměřil na knihovníky. Rok před tím mu ale vyšla jeho kniha *Malý dřevěný robot a Polínková princezna*, určená spíš dětem, která teď vychází i v českém překladu Barbory Doležalové.

Autor tu vypráví příběh netradičních sourozenců, které si nechal „vyrobiť“ bezdětný královský pár. Zatímco královna zamířila k čarodějnici, aby jí vytvořila dceru očarováním polínka, král se vypravil za vynálezkyni, která mu vyrobila dřevěného robota. Radost dětských her téhle podivné dvojice naruší bratrova nepozornost – každý den totiž musí sestru budit z její polínkové formy říkankou: „Vzbuď se, polínko, vzbuď.“ Když ale jednoho dne přijede kočovný cirkus, bratr na sestru zapomene a služebná, která pole no najde v princeznině posteli, ho vyhodí oknem. A tady se začíná dlouhá pouť, která robůtka s hromadou palivového dřeva, v němž se Polínková princezna ztratí, doveze až na Sever, odkud se oba musí dostat zpět do království.

Celý příběh se vejde zhruba do třiceti stran, z nichž většinu tvoří obrázky skromně doplněné textem. Tom Gauld je jako autor stripů mistrem zkratky, a tak putování s mnoha epizodami dokáže svými kresbami vyprávět svižně a přehledně. Robůtkova odysea je rozdělena do šesti obrázků, na nichž najde nebo potká obrův klíč, rodinu lupičů, stařenku v lahvi, kouzelnou dobrůtku, osamělého medvěda a královnu Muchomůrku. Princezna zas musí čelit zlomyslným vílám, dračímu vejci, znepráteným lovcům, strašidelné studni, obrovskému kosovi a nemluvněti v růžovém keři. Tady se tedy nabízí velký prostor pro fantazii rodiče a dítěte a jednotlivá dobrodružství vystižená jediným obrázkem a názvem je možné si prostě domyslet. Trochu ve stylu deskové hry Dixit.

Gauldovy ilustrace jsou jen obtížně zaměnitelné, postavičky jsou načrtnuty velmi jednoduše, v mimice si postavy často vystačí jen s dvěma tečkami pro oči, případně čarou úst, vyjadřující emoce. Pro autora typické šrafování je doplněno pastelovými barvami, větší obrázky pak obsahují množství jednoduchých detailů, podobně jako mapy nebo starší počítačové hry. Celé to zkrátka působí velmi přehledně a, řekněme, útulně, trochu jako Pearsonova

*Hilda*. Kniha může velmi dobře fungovat jako čtení pro předškoláky, ale i začínající školáky.

JG Růžička

## SIMONA ČECHOVÁ: VČELÁŘ JOSÍFEK

*Ze slovenského originálu Včelár Jožko přeložil Joachim Dvořák. Praha: Labyrint, 2019. Eďice Raketa. 56 stran.*



## SIMONA ČECHOVÁ: FRANTIŠEK Z KOMPOSTU

*Ze slovenského originálu František z kompostu přeložil Joachim Dvořák. Praha: Labyrint, 2021. Eďice Raketa. 40 stran.*



## SIMONA ČECHOVÁ: ELIŠKA NENÍ STRAŠIDLO

*Ze slovenského originálu Eliška nie je strašidlo přeložil Joachim Dvořák. Praha: Labyrint, 2022. Eďice Raketa. 42 stran.*



Simona Čechová je mladá slovenská výtvarnice. Ilustrovala řadu titulů, např. *Dunaj – kouzelná řeka*, *Bratislava – kouzelná metropole*, *Koťátka tety Mili*. Od roku 2019 jí vyšly tři autorské knihy a pracuje na čtvrté. Její knihy byly přeloženy do více než sedmi jazyků a získaly řadu ocenění. Jako výtvarnice se účastnila mnoha samostatných i skupinových výstav. Společně s manželem, kterým je režisér Martin Smatana, založili studio BURIZON, ve kterém realizují další projekty.

Svou první autorskou knihu *Včelář Josífek* věnovala Simona Čechová svému dědečkovi Jozefu Čechovi. Hlavním důvodem bylo jistě to, že v rodině se včelaři již sto dvacet let a znalosti se v ní předávaly z generace na generaci. Autorka je také včelařka a téma je jí blízké. Inspiraci však měla i literární. Přímo v textu připomíná další podobnou knihu od A. F. Holasové *Lumír včelaři*. Obě autorky spojuje právě rodinná včelařská tradice. Hlavní hrdina příběhu Josífek (tady je trochu nejisté, o jaké zvířátko jde, ale patrně to je krtek) žije v pustém údolí, kde nic neroste, nikdo nežije. Josífek je smutný a osamělý. Uvažuje o tom, že údolí opustí a „vydá se hledat hezčí a veselejší místo pro život“. Než svůj úmysl uskuteční, stane se něco nečekaného. Za Josífkovým domkem se usadí roj včel. Josífek hledá poučení v knize *Lumír včelaři* a rozhodne se, že se o včely postará. Vyrobí pro ně úl. Díky včelám celé údolí rozkvetne, protože: „Kde jsou včely, tam je život.“ Do údolí se přistěhují další zvířátka a Josífek už není sám. Stará se o včelky a s přáteli si pochutnává na medu. „Naučil se, že včela nedává jenom med, ale také radost a lásku.“ Další část knihy je tvořena informacemi o životě včel, o všem, „co by měl vědět správný včelař“.

*František z kompostu* volně navazuje na povídky o Josífkovi. Poznáváme, že vše se nejspíš odehrává na jeho zahrádce. Na obrázcích je zachycen Josífek při včelaření i při tvorbě kompostu. Hlavním hrdinou je však žížala František. I on má trápení – cítí se neužitečný. Má pocit, že každý obyvatel zahrádky něco umí, jen on neumí nic. Chce to změnit, tak opouští svůj domek v kompostu a vydává se do zahrady: nedokáže se naučit opylovat květiny jako včelka ani spřádat síť jako pavouk. Nic se mu nedaří, a tak se smutně vrací domů. Pak si všimne, že při svém putování udělal spoustu cestiček. „František si uvědomí, že nejlepší je v tom, co dělá odjakživa. Svými chodbičkami a tunýlky kypří a provzdušňuje půdu. A tak to je. Každý je v něčem dobrý.“ Čtenář či posluchač si uvědomuje, že každý má své místo, každý je důležitý. Autorka pak vybízí k zamyšlení – na volné stránce je nakreslená tužka a napsaná výzva: „A co baví tebe? Čím chceš být, až vyrosteš?“ A tak je tu opět přesah do reálného života – východisko pro důležitý rozhovor. V další části knihy jsou praktické rady. Nacházíme zde odpovědi na otázky: Proč je žížala užitečná? Co dělá v zimě? Co je to kompost? Co patří a co nepatří do kompostu? Jaké existují druhy kompostů?

Zatím třetí autorská kniha S. Čechové *Eliška není strašidlo* se od těch předcházejících liší v tom, že se zde poprvé přímo střetává svět zvířat se světem lidí, ale naši staří známí z minulých příběhů se tu objevují také. Eliška je netopýřice, která se rozhodne vydat do světa na zkušenou. Na rozloučenou jí mávají všichni obyvatelé údolí, tedy i Josífek a František. Eliška se tolik těšila na nová dobrodružství, ale nic není tak, jak si představovala. Ve městě nemůže najít klidné místo, na kterém by se usadila. Lidé ji odhánějí, bojí se jí, posmívají se jí. Nakonec ale vše dobře dopadne – objeví budku pro netopýra, kterou vyrobila holčička se svým tatínkem. A proč se chovají jinak než ostatní lidé ve městě? Protože vědí, že Eliška není strašidlo, ale vzácný netopýr. „Předtím než někoho odsoudíme, zkusme ho trochu poznat. Největší strach totiž většinou máme z toho, co neznáme.“

Autorka umožňuje čtenářům blíže poznat netopýry. Zachycuje jejich životní cyklus během jednoho roku. Také vysvětluje, čím

jsou netopýři užiteční, a radí, co dělat, když netopýra najdeme. Nakonec popisuje postup výroby budky pro netopýry.

Příběhy Simony Čechové mají několik rovin – etickou, estetickou, environmentální – edukační.

Každý zvířecí hrdina na začátku řeší nějaký problém: osamělost (Josífek), nalezení vlastní hodnoty a místa v životě (František), odmítání a nepřijetí (Eliška). Vyřešení problému je zároveň poselstvím, které lze vztáhnout i na lidskou společnost. Žádný z hrdinů není pasivní, stále hledá nové cesty, jak problém vyřešit, a nakonec se mu to daří.

Vedle příběhů nalezne čtenář v knihách poučení o zákonitostech přírody, rady pro praktické činnosti – jak se musíme starat o včely, jak se tvoří kompost, jak pomoci zvířatům přežít ve městě.

Estetická rovina knih je ovšem stěžejní. Jejím prostřednictvím se autorce daří předávat myšlenky a pocity důležité pro pochopení a působení příběhu. Krátký přehledný text, často jen jedna věta na stránce, tvoří s ilustracemi harmonický celek. Příběh je tak vyprávěn pomocí slov a obrazu, takže je děj srozumitelný i velmi malým dětem. Knihy Simony Čechové tak pro ně mohou být vstupní branou do světa přírody a cestou k uvědomování si souvislostí přírodních jevů.

Jindřiška Bumerlová

## HERGÉ: TINTINOVA DOBRODRUŽSTVÍ KOMPLETNÍ VYDÁNÍ 1–12 KOMPLETNÍ VYDÁNÍ 13–24

Z francouzštiny přeložila Kateřina Vinšová. Praha: Albatros, 2022.



Legendární příběhy reportéra a dobrodruha Tintina u nás vycházejí s přestávkami už od poloviny devadesátých let, kdy se objevila tři dobrodružství z první poloviny celkem třidvaceti dílů. Kompletní vydání máme k dispozici až od roku 2011. Teď všechny sešity vycházejí v podobě dvou boxů po dvanácti sešitech.

Belgičan Georges Remi, vystupující pod jménem Hergé, publikoval Tintinovy příběhy na pokračování už od konce dvacátých let minulého století.

Vůbec první dobrodružství prožila tato postavička v zemi Sovětů (*Tintin v zemi Sovětů*, 1929) a šlo víceméně o protikomunistickou propagandu, psanou na zakázku pro týdenní přílohu katolického deníku *Le Vingtième Siècle*. Je to jediný příběh, k němuž se autor později nevrátil a neudělal z něj barevné album o dvaadesáti stranách jako v případě dalších devíti pokračováních, která také původně vyšla černobíle. I proto má tohle album téměř sto

padesát stran a Tintin je tu oproti později kanonizované podobě skoro k nepoznání.

Problematictější je ale spíše druhé album, mnohde i zakazované, a to jednak kvůli kulturním stereotypům, ale i kvůli nemorálnímu, dnes bychom řekli pytláckému chování Tintina v Africe



(*Tintin v Kongu*, 1931). Jednou se mu totiž podaří vystřelit celé stádo antilop, jindy navrtá do kůže nosorožce díru a nechá ho rozmetat dynamitem. Když zase skolí slona, vítězoslavně si pak jako trofej odnáší jeho kly. A když jeho vinou havaruje vlak s domorodci, je to Tintin, kdo komanduje místní, aby vlak vrátili zpátky na trať.

Až od třetího sešitu, v němž Tintin se svým věrným psem Filutou navštíví Ameriku (*Tintin v Americe*, 1932), je to víceméně takový Tintin, jak ho známe i z dalších jeho dobrodružství. A postupně se k němu přidávají další postavy, které se pak objevují v dalších sešitech, ať už je to kapitán Haddock, či nahluchlý vynálezce profesor Hluchavka, dvojice chaotických detektivů Kadlec a Tkadlec, milionář Rastapopoulos anebo operní pěvkyně Bianca Castafiore. Hergé jejich častými návraty podporoval vznik jakéhosi Tintinverza, které pravidelným čtenářům nabízelo nová dobrodružství se starými známými. I detektivní zápletky jednotlivých příběhů se ale často podobají jedna druhé, stejně jako se opakují některé gagy (např. pravidelně tu některá z postav nabourá do lampy).

V prvních dobrodružstvích Tintin připomíná spis inspektora Clouseaua, když se nechá nacytat téměř do každé léčky, z níž pak unikne jen díky náhodě. Například když ho zlotřilý majitel továrny naláká na můstek nad stroj na drcení zvířat, z něhož vychází jakýsi masový výrobek, a nechá ho do stroje spadnout, zachrání Tintina z krvavé kaše právě započatá stávka zaměstnanců. Nebo když ho jiní padouši spoutají a položí na koleje, zastaví vlak těsně před ním jen proto, že jedné z cestujících se zdá, že přes koleje běží zvíře, a tak zatáhne za záchrannou brzdu.

I v době, kdy byla Belgie okupována nacistickým Německem, Hergé pokračoval s Tintinovými dobrodružstvími, jen v nich bylo méně politiky. Po válce publikoval ještě jedenáct dalších sešitů a v jednom z nich poslal Tintina dokonce i na Měsíc (*První kroky na Měsici*, 1954).

Součástí kompletu je i nedokončený čtyřidvacátý příběh *Tintin a Alf-art* (v originále *Tintin et l'Alph-Art*), na němž Hergé pracoval před svou smrtí v roce 1983. Ten tak vyšel v podobě náčrtků jednotlivých stran a dalších skic, díky nimž můžeme sledovat, jak autor na scénářích pracoval.

Celý soubor, který vydal Albatros, je zásadním vydavatelským počinem, který by neměl chybět v knihovně nejen milovníků

komiksu. To, co ve dvou mohutných boxech ale rozhodně chybí, je text, který by Tintina dal do širších souvislostí a pomohl by vysvětlit třeba právě okolnosti vzniku prvních dvou alb, ale i další vztahy Tintinových příhod k době, v níž vycházely.

JG Růžička

## PETR PAN

*Napsali: Kristýna Jankovcová a Adam Svozil na motivy příběhu Jamese Matthewa Barrieho Petr Pan a Wendy v překladu Jany Hejné a Petra Hejného*

*Režie: Kristýna Jankovcová a Adam Svozil*

*Dramaturgie: Lenka Veverková*

*Zvukový mistr: Jonáš Rosůlek*

*Zvukové efekty: Miro Tóth*

*Premiéra: ČRo Dvojka 25. 12. 2022*

Petr Pan je vnímán jako „fenomén“, který patří mezi klasické postavy literatury pro děti. Navzdory tomu se však Barrieho román o Petrovi a Wendy z roku 1911 nedá označit bez výhrad za zdařilou knihu. Velmi košatý příběh, v němž se mísí pohádkové motivy s dobrodružnými, se řídí spíše asociacemi, logikou snu a spontánními nápady (principem situací jsou de facto dětské hry na něco). Suverénem textu je „všemocný“ vypravěč, který manipuluje příběhem a nejdnou se nechává unést jednotlivými nápady do té míry, že se mu děj zastaví pod rukama a začne se pak drobit a shlukovat do neorganicky nabobtnalých chomáčů motivických prvků nebo se utápí v nekonečných dialozích, které příběh neposouvají kupředu. Na druhou stranu však autor dokáže své vyprávění okořenit anglickým humorem a jemnou ironií (např. v kresbě dospělých postav, tedy Wendyiných rodičů paní Darlingové a pana Darlinga, ale i jejich chůvy, kterou je novofundlandská doga Nana), a tak se text místy dostává do groteskní, až crazy polohy. Pustit se do dramatizace tohoto svérázného románu lze tedy označit bez nadsázky módním slovem výzva.

Výsledek, který jsme mohli slyšet o loňských Vánocích v Českém rozhlase, však bohužel nelze označit za zdařilý. Obávám se, že posluchač, který Barrieho knihu nezná, by se v příběhu Wendy a Petra, jak byl zpracován v dramatizaci, jen stěží orientoval.

Začíná to už v nastolení expozice, kdy je důležité, aby měl posluchač jasnou představu, kdo je kdo a z jaké situace se vychází. Na začátku sice zjistíme, že pan Darling, Wendyin tatínek, je držgrešle, ale to, že mu Wendy není lhostejná, není ani naznačeno, takže se jeho závěrečná proměna v milujícího a obětujícího se tatínka zdá dost překvapivá. A sourozenci Míša a John nejsou v úvodu zmíněni vůbec a objeví se náhle až na ostrově – předtím o nich nepadne ani slovo. Stejně tak je nejasně nastolen vztah mezi Zvoněnkou a Petrem. Nebo velmi důležitý moment – kdy Wendy je smrtelně zasažena šípem, ale zachráněna jí žalud, který dostane od Petra, – je tak zašumovaný, že ho posluchač ani nepostřehne.

Barrieho příběh je v knize sice rozvolněný, ale má vcelku jasné obrysy. Což bohužel nelze říct o dramatizaci. V ní jsou skoky mezi jednotlivými epizodami nejasné, nepřehledné – a způsobuje to chaos ve vedení děje, podtrhovaný ještě přemírou zvuků a hudby.

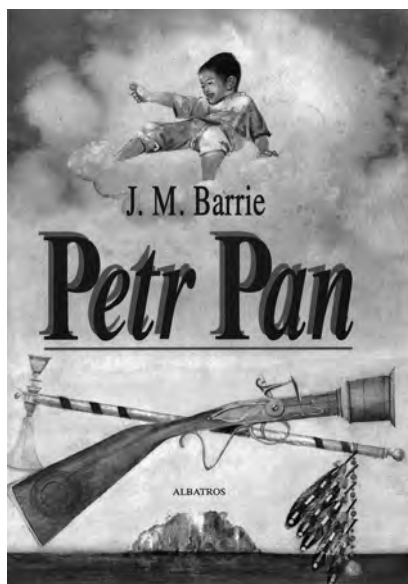
Neujasněná je v dramatizaci také práce s postavami. U Barrieho je sice Petr vzpurným dítětem, odmítá se stát dospělým, ale v dramatizaci se z něho stává málem anarchista, který se bouří proti „dospělákům“ (v dramatizaci je to slovo, které přímo tahá za uši) a odmítá cokoli, co s „dospělým“ světem souvisí. Ale především se tomuto více méně pohádkovému příběhu přiči přílišná psychologizace, kterou bohužel dramatizátoři nešetří. A mimochodem si

s ní nevědí rady ani herci (Wendy v podání Anny Kameníkové i Petr v podání Jana Hofmana se místy dostávají až na hranici hysterie).

Situaci hercům neusnadňují nepřehledné dialogy a necitlivé zacházení s jazykem. Laciná obecná mluva („Tý brdo...“), neorganická expresiva („fakan“) a trapné aktualizace („finanční kapitalismus“) tahají za uši a neumožňují posluchači, aby se nechal unášet snovým příběhem, který má dodnes – navzdory řadě problémů – svůj půvab. Neméně násilně působí náhlé „prozření“ Wendy, která si hraje na mámu, že to dospělí mají těžké...

Rozhlasovou inscenaci *Petra Pana* je sice možné vnímat jako sympatický pokus o připomenutí knihy, která je pokládána za jedno z klasických děl světové literatury pro děti. Jenže právě tenhle pokus moc přesvědčivě nevyzněl.

## POZNÁMKA NA OKRAJ



Nejslavnější Barrieho hrdina Peter Pan se vyskytuje v jeho čtyřech textech: V knize pro dospělé *The Little White Bird* (1902) je několik kapitol, v nichž vystupuje postava jménem Peter Pan. Tyto pasáže vyšly v roce 1906 samostatně pro děti pod titulem *Peter Pan in Kensington Gardens*. Odlišný příběh Petera Pana obsahuje Barrieho divadelní hra *Peter Pan, or The Boy Who Would Not Grow Up* (napsaná a inscenovaná roku 1904). A ta se v roce 1911 stala podkladem pro knihu *Peter and Wendy*, později přejmenovanou na *Peter Pan*. V češtině se Peter Pan objevil už ve 20. letech 20. století. Nejprve vyšel v roce 1925 *Petr Pan v Kensingtonském parku* v překladu Jirky Malé. A Jirka Malá poté vydala koncem 20. let ve třech svazcích také román *Petr Pan a Wendy*. Pak však následovala šedesátiletá pauza, kdy Peter Pan přestal pro české čtenáře existovat. Zato od počátku 90. let se s ním roztrhl pytel. Jenomže se příběhy Petra Pana dostávaly na trh především z „druhé ruky“ – nejčastěji v podobě překladů drasticky zkrácených převyprávění, která jsou spíše karikaturami originálního textu. Příznačné je, že vyšly obvykle „opentlené“ dryáčnickými, kýčovitými ilustracemi. Nový český překlad celého Barrieho románu vyšel až v roce 2015 z pera Jany a Petra Hejných.

Existuje však jedna adaptace Barrieho knihy, která by neměla uniknout pozornosti čtenářů nebo těch, kdo by se případně chtěli pustit do dramatizace této anglické klasiky. Vyšla v roce 1997 v Albatrosu a je z pera Pavla Šruta, kterému se podařilo citlivým převyprávěním zpřehlednit děj Barrieho románu, ale současně zachovat hravost, britský humor, jemnou ironii a osobitou atmosféru této knihy.

Jaroslav Provazník

# OHLÉDNUTÍ

## za knihou, na kterou by bylo škoda zapomenout

V dobách, kdy u nás vycházelo hned několik časopisů pro děti, které publikovaly také, nebo dokonce převážně beletrii (připomeňme především Sluníčko, Mateřídoušku, Ohníček a Větrník/Pionýr), rodily se nové knížky pro děti i jejich zásluhou. Nejednou se stalo, že autoři uveřejnili některé svoje texty nejprve v časopise a teprve pak se rozhodli je nabídnout některému z nakladatelství, která vydávala knihy pro děti nebo mládež. Knih pro děti, které čtenáři dostali tehdy do rukou nejprve na pokračování v časopisech, nebylo vůbec málo. A mnohdy jsou to skutečné literární skvosty, které dodnes neztratily nic ze svého lesku. K takovým mimořádným titulům patří třeba dnes už legendární Obrazárna Josefa Bruknera, která vycházela od přelomu 60. a 70. let ve Sluníčku a v roce 1983 (s vročením 1982) konečně vyšla v Albatrosu také v knižní podobě. (Škoda že od těch dob nevyšla v novém vydání, protože je to kniha výjimečná a podle mne ne zcela doceněná.)



Obrazárnu J. Bruknera nepřipomínám na tomto místě náhodou. Protože v první polovině 80. let vycházel ve Sluníčku, časopise pro čtenáře o něco starší, než byli adresáti Sluníčka, cyklus textů, které byly inspirované také obrazy, ale tentokrát to byly texty prozaické. Drobné „příběhy z obrazů“, jak se cyklus pracovně jmenoval, psala Hana Doskočilová, jejíž knihy patří mezi to nejlepší, co u nás od konce 60. let pro nejmladší čtenáře vznikalo.



Každý z obrazů, který si Hana Doskočilová pro svůj ohníčkovský cyklus vybrala, se pro ni stal odrazovým můstkem k příběhu – někdy pohádkovému, někdy psychologickému, někdy tajemnému, někdy detektivnímu – podle charakteru a atmosféry výtvarného díla. Z výtvarných děl, která si Hana Doskočilová zvolila, to byly přirozeně nejčastěji figurativní obrazy různých dob a stylů – od etruských fresk koňských závodů z 5. století př. n. l. přes obrazy středověkých, renesančních, barokních a rokokových malířů až třeba k obrazům romantickým, realistickým nebo impresionistickým. Pak tu

ale najdeme třeba i křehký příběh o tajemství obrazů, inspirovaný pravěkou jeskyní kresbou, nebo příběh, v němž ožívá stará židle, o snovém surrealistickém obrazu Georgese Malkina Bouřka. Další příběhy vznikly na základě obrazů např. těchto malířů: Henriho Rousseaua, Diega Velázqueze, Paula Kleea, Joana Miróa, Karla Purkyně, Pietera Bruegela staršího, Pierra-Augusta Renoira, Georgese Seurata, Richarda Wilsona, Vlastimila Beneše, Clauda Moneta nebo Joannese Vermeera van Delft.



I když těch třiatřicet próz Hany Doskočilové čteme jako půvabné literární miniatury, zvláště pro učitele dramatické výchovy (ale zrovna tak výtvarné výchovy) může být tento cyklus zajímavý i tím, že každý z příběhů nabízí autorka čtenářům jen jako jeden z mnoha, které je možné v obrazech objevit. Proto každý svůj příběh vždy uzavírá výzvou: Jaký příběh byste si o obrazu vymysleli vy? Texty a obrazy jsou tak podnětem pro čtenáře (a tvořivého učitele) k vymýšlení a hledání vlastních příběhů, k rozvíjení vlastních nápadů a k hledání dalších cest k výtvarnému dílu.



Z příběhů z obrazů Hany Doskočilové se bohužel zatím žádný nakladatel nerozhodl udělat knihu. Kdybyste se tedy o jejich kvalitě chtěli přesvědčit, musíte zajít do knihovny a zalistovat ve čtyřicet let starých číslech časopisu Ohníček – příběhy z obrazů najdete v lichých číslech ročníku 33, který vycházel ve školním roce 1982–1983, a v sudých číslech ročníku 34 z následujícího roku. Anebo se můžete ponořit do mimořádného portálu Staré dětské časopisy ([www.detske-casopisy.cz/](http://www.detske-casopisy.cz/)), na kterém skupina nadšenců už několik let shromažďuje naskenované české a slovenské časopisy pro děti a mládež a zachraňuje je tak před zapomenutím.

Jaroslav Provazník

---

# DRAMADIÁŘ / DRAMADIARY

pro učitele a lektory dramatické výchovy  
for drama teachers and lecturers

## **DĚTSKÁ SCÉNA 2023 / CHILDREN'S STAGE 2023**

51. celostátní přehlídka dětského divadla – 51. celostátní dílna dětského přednesu / 51st National Festival of Children's Theatre – 51st National Workshop of Children's Reciting  
Svitavy 9.–15. 6. 2023  
[www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv](http://www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv)  
[www.drama.cz/prehličky\\_dilny/index.html](http://www.drama.cz/prehličky_dilny/index.html)

## **MLADÁ SCÉNA 2023 / YOUTH STAGE 2023**

20. celostátní přehlídka studentských divadelních souborů / 20th National Festival of Students' Theatre  
Ústí nad Orlicí 23.–27. 6. 2023  
[www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv](http://www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv)  
[www.drama.cz/prehličky\\_dilny/index.html](http://www.drama.cz/prehličky_dilny/index.html)

## **DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLE / DRAMA IN SCHOOL**

27. celostátní dílna dramatické výchovy / 27th National Workshop of the Drama in Education  
Jičín 21.–27. 9. 2023  
[www.drama.cz/prehličky\\_dilny/index.html](http://www.drama.cz/prehličky_dilny/index.html)  
[www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv](http://www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv)

## **NAHLÍŽENÍ 2023 / INSIGHTS 2023**

33. celostátní dílna středoškolské dramatiky a mladého divadla / 33rd National Workshop of Secondary School Drama and Youth Theatre  
Bechyně 19.–22. 10. 2023  
[www.drama.cz/prehličky\\_dilny/index.html](http://www.drama.cz/prehličky_dilny/index.html)  
[www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv](http://www.nipos.cz/artama-dea-ddpdv)

## **DĚTI-VÝCHOVA-DIVADLO / CHILDREN-EDUCATION-THEATRE**

Podzimní divadelní přehlídka dětských a středoškolských souborů z celé ČR / Autumn Festival of Children's and Youth Theatre of the Czech Republic  
Praha, Divadelní fakulta AMU, 27.–29. 10. 2023  
<http://www.dvd-damu.cz/>

## **IDEA DAY / DEN IDEA**

International Drama / Theatre and Education Day / Mezinárodní den dramatické výchovy  
27. 11. 2023

## **IDEA EUROPE MEETING**

Setkání evropské sekce IDEA  
Atelier d'Activités Artistiques Fabre Vieux, 46 170 Pern (France),  
4.–8. 10. 2023  
<http://fabrevieux.nl/UK%20Site/Projects.htm>

---

# SUMMARY

## **REFLECTIONS-CONCEPTS-CONTEXTS**

**Pavel Skála: Youth theatre companies and the assessment of their performances at theatre festivals** – The study is a part of a Master's thesis, which was defended in September 2022 at the Dpt. of Drama in Education at the Theatre Faculty in Prague. Pavel Skála focuses on the specifics of youth theatre companies (with members ca. 15–20 years old), i.e. groups whose work in many aspects resembles the style of work in theatre with children, but has greater ambitions in the sense that the work more than before focuses more on the outcome, i.e. on a more purposeful creation of a theatre performance. Pavel Skála has been leading children's and student ensembles at the Basic Art School in Most for many years and has a long history of successful productions

to his name, with his youth theatre groups have participated in various festivals and seminars. In addition, he organizes workshops and festivals himself, so his interest in evaluating young theatre performances comes as natural. During the preparatory stage of writing his master's thesis, he carried out extensive research in the form of questionnaires and interviews, in which he posed questions to teachers, students, discussion leaders at theatre shows, spectators and organisers of festivals where young theatre productions are presented (adding up to the total of more than one hundred people participating in the survey). In his research P. Skála collected opinions on how the respondents perceived the specifics of student theatre (also in historical context), what their opinion was on the choice of

discussion seminar lecturers at shows, what aspects should be taken into account when evaluating student theatre, etc. Pavel Skála devotes a separate chapter to the typology of festivals and shows in which high school theatre companies can participate in the Czech Republic. The core of P. Skála's is in examining how discussion seminars concerning performances are organised and run, what forms these seminars can take, and what their aims can be. However, the author also mentions the drawbacks of these seminars. He systematically discusses the criteria for evaluating young companies, the role of the jury and also the moderator of the discussions.

#### APPLIED DRAMA-EDUCATION-SCHOOL

**Kateřina Źarnikov: Experience-Learn-Try out: Workshop with Ādám Bethlenfalvy in Jiĉín** – On 15–22 September 2022, the 26th national workshop Drama Education in School was held in Jiĉín, offering the opportunity to experience a workshop with Ādám Bethlenfalvy, a Hungarian lecturer and teacher. Ādám's practice focuses mainly on theatre in education and process drama. The workshop was divided into two parts. In the first part, Ādám let the participants have a glimpse of seven process dramas so that they could experience the activities and methods of this type of work. The second part of the workshop was the theoretical and methodological input. Finally, the participants had the opportunity to experience the process of planning their own drama.

**Kateřina Źarnikov-Barbora Jurinová-Veronika Kořinková: Drama4All: Tall and Small: 9th Conference of IDEA World Congress in Reykjavik** – This article brings a report on the World Congress, through which IDEA celebrated its 30th birthday. The authors inform about the projects that were presented at the Congress, the workshops that were on the agenda, and the activities of working groups that dealt with issues such as drama education with preschool and primary school children, drama education and theatre in secondary school, drama education in a multicultural world, teacher education in the field of theatre and drama, theatre as an element of community development, and drama education employing technology and new media. The authors conclude their article by claiming: "The IDEA World Conference seemed to reflect Iceland itself. It was colourful, open and friendly. It not only allowed for an exchange of experiences and inspiration for further work, but, most importantly, helped to connect people from all over the world."

#### DRAMA-ART-THEATRE

**Roman Āerník-Ivana Sobková: Teatr Węgajty and its inspiration for drama education: Notes from an expedition** – In 2022, a group of students from the Dpt. of Drama in Education at the Prague Theatre Faculty visited the Polish Węgajty Theatre, operating since the first half of the 1980s on an old isolated farm in the middle of a forest, whose theatre and other artistic works are inspired by tradition. The participation of the students from Prague in the week-long programme gave them an insight into the work of this original theatre community and was, among other things, an impulse for working on their original theatre project and considering how the work of the Węgajty theatre community can inspire drama education.

#### REFLECTIONS-REVIEWS-INFORMATION

**Roman Āerník: A valuable Look Back at the Insights Theatre Festival: The last three decades of Czech student and young amateur theatre as seen through a unique encounter** – A review of a book that summarizes the thirty years of the unique national workshop of high school drama and young theatre, which is held annually at the end of October in the South Bohemian town of Bechyň. What Roman Āerník appreciates about this

comprehensive almanac edited by Jakub Hulák, the organizer of the Insights festival, is how accurately it documents each year of this national creative gathering including all the important information about performances, lecturers, central themes of each year and also the various forms of unconventionally conceived discussions.

#### ART FOR CHILDREN AND YOUTH

**Marta Źilková: Film and TV Christmas 2022** – A review of three film fairy tales that were broadcast on Slovak and Czech television at Christmas.

**Dagmar Petišková: Illustrator Mariquita: The Life of a Ukrainian Immigrant in Inter-war Czechoslovakia and his Illustrations in Czech Books and Magazines for Children and Youth** – A staff member of the J. A. Komenský Museum and Library in Prague, D. Petišková has written a valuable essay for Tvořivá dramatika concerning the work of the Ukrainian artist Myroslav Hryhorijiv (mostly signing his works as Mariquita), who emigrated with his family in 1921, first to Poland and shortly afterwards to Czechoslovakia. The author introduces the reader to the work of this illustrator that has almost fallen into oblivion.

**Leah Gaffen: Can't See the Forrest for the (Little) Trees: Can we ignore the dark history of a popular children's book?** – The author, who has lived in Prague since the early 1990s, where she directs a children's theatre company, has written a polemical essay on the book *The Education of Little Tree*, signed by Forrest Carter, which has been extremely popular since its first publication in 1976. L. Gaffen points out that the author of this book about a little Cherokee boy is actually Asa Earl Carter, a controversial figure who promoted racist views and segregation in the 1950s. But even more disturbing, according to the author, is Carter's false claim of Cherokee ancestry. Leah Gaffen's article is accompanied by an interview with **Jonah Lossiah, member of the Cherokee Nation.**

**Gabriela Zelená Sittová-Alžběta Rajchlová-Jindřiška Bumerlová-Marta Źilková-JG Růžicka-Bára Meda Řezáčová-Lucie Šmejkalová-Jaroslav Provazník: Reviews of new books and performances for children and youth** – Reviews of new books and performances 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, J. Provazník this time recalls stories inspired by paintings that the well-known Czech author of books for young readers Hana Doskočilová used to write for the children's magazine *Ohníček* in the early 1980s. She took inspiration from paintings representing different times and styles (from prehistoric drawings all the way to 20th century paintings). Her style ranges from fairy-tale to psychological to mysterious – depending on the character and atmosphere of the artwork. Moreover, these stories are offered to readers as an invitation to try to find their own story in each painting and write it themselves.

#### CHILDREN'S STAGE 70

The textual supplement of Tvořivá dramatika brings the script of **Michaela Homolová's** production of *A Few Things from Adrian*, which **Jana Soprová**, a reviewer of the national show *Mladá scéna* 2013, labelled "an energy bomb" and wrote about it: "The starting point was the book *The Secret Diary of Adrian Mole Aged 13 ¾* by Sue Townsend, from which the ensemble chose individual episodes and with great energy and inventiveness worked them out in the form of short sketches. They touch on important events in Adrian's life, his relationship with his peers, parents and other people, as well as the animals and objects that surround them." The production was a great example of devised theatre created by the student ensemble *Vydýcháno* from the Basic School of Arts in Liberec in 2013.





TD 1, 2023

# OBSAH

## ÚVAHY / POJMY / SOUVISLOSTI

**Pavel Skála** Studentské soubory a jejich hodnocení na divadelních přehlídkách 1

## DRAMATIKA / VÝCHOVA / VZDĚLÁVÁNÍ

**Kateřina Žarníková** Zažít – dozvědět se – vyzkoušet si: Dílna s Ádámem Bethlenfalvym v Jičíně 15

**Kateřina Žarníková-Barbora Jurinová-Veronika Kořínková** DRAMA4ALL: Tall and Small 19

## DRAMATIKA / UMĚNÍ / DIVADLO

**Roman Černík-Ivana Sobková-Petra Benešová-Kateřina Holečková-Anna Waloschková-Lenka Winkelhöfferová-David Hůlka** Teatr Węgałty a jeho inspirace pro dramatickou výchovu aneb Poznámky z jedné expedice 22

## REFLEXE / RECENZE / INFORMACE

**Roman Černík** Cenné ohlédnutí za Nahlížením aneb Jaké byly poslední tři dekády českého studentského a mladého amatérského divadla prostřednictvím jedinečného setkávání 27

## UMĚNÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

**Marta Žilková** Filmové a televizní Vianoce 2022 29

**Dagmar Petišková** Ilustrátor Mariquita: Životní dráha ukrajinského emigranta v meziválečném Československu a jeho ilustrace v českých knihách a časopisech pro děti a mládež 31

**Leah Gaffen** Pro (Malé stromy) není vidět les: Můžeme dál přehlížet temnou historii populární dětské knihy? 36

**Leah Gaffen** Rozhovor s Jonahem Lossiahem, příslušníkem národa Čerokiů 37

**Gabriela Zelená Sittová-Alžběta Rajchlová-Jindřiška Bumerlová-Marta Žilková-JG Růžička-Bára Meda Řezáčová-**

**Lucie Šmejkalová-Jaroslav Provazník** Nahlédnutí do nových knih a inscenací pro děti a mládež 39

**Jaroslav Provazník** Ohlédnutí za knihou, na kterou by bylo škoda zapomenout 50

**Dramadiář pro učitele a lektory dramatické výchovy / Dramadiary for drama teachers and lecturers** 51

## DĚTSKÁ SCÉNA 70

**Michaela Homolová a kolektiv** Něco z Adriana 1

**Sue Townsendová** Tajný deník Adriana Molea 19

**Jana Soprová** Energetická bomba z Liberce 32