

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

**DIVADELNÍ FAKULTA**

Dramatická umění

Dramatická výchova

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Seznamujeme se s recitací**

**Eva Hadravová**

Vedoucí práce: MgA. Gabriela Zelená Sittová

Oponent práce: Mgr. Nina Martínková

Datum obhajoby: 27. 6. 2017

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha 2017

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

**THEATRE FACULTY**

Dramatic Arts

Drama in Education

**BACHELOR THESIS**

**Introduction to the Topic of Recitation**

**Eva Hadravová**

Supervisor: MgA. Gabriela Zelená Sittová

Thesis Opponent: Mgr. Nina Martínková

Date of Defense: 27. 6. 2017

Qualification Awarded: BcA.

Prague 2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Seznamujeme se s recitací vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha dne 7. 4. 2017

.....

podpis diplomanta

## **Upozornění**

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy, tj. souhlasu autora a AMU v Praze.



### **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí své bakalářské práce MgA. Gabriele Zelené Sittové za její ochotu, cenné rady a odborné vedení při psaní práce.

# Seznamujeme se s recitací

## Abstrakt

Cílem této bakalářské práce je pojmenovat a přiblížit výchozí jevy disciplíny přednesu. Na jejich základě je pak sestavena série osmi lekcí, jíž se účastní skupina dětí ve věku prvního stupně základní školy. Děti společně s texty, k nimž se postupně přidávají další a další prvky, prochází vývojem v rámci základního porozumění této problematice. Na konci bloku dílen proběhne veřejné recitační vystoupení na půdě školy či v obvodním kole recitační přehlídky.

## Klíčová slova

přednes

recitace

porozumění obsahu textu

první stupeň ZŠ

série lekcí

# **Introduction to the Topic of Recitation**

## Abstract

The aim of this Bachelor Thesis is to identify and approach the default phenomena of the topic of recitation. A series of eight lessons for children in the age of primary school is compiled on this basis. Adding more and more elements, the pupils gradually develop their abilities of the basic understanding this discipline. In the end of the whole sequence of lessons a public performance will take place at school or in the elementary level of competition in recitation.

## Keywords

elocution

recitation

undrestanding the contents of the text

primary school

a series of lessons

# Obsah

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>ČÁST TEORETICKÁ</b>	<b>12</b>
2.1	PŘEDNES	13
2.2	DRAMATURGIE	15
2.3	PŘEDSTAVIVOST	18
2.4	EMOCE	21
2.5	DECH	23
2.6	HLAS	25
2.7	TĚŽIŠTĚ	28
2.8	KONTAKT	30
2.9	VEŘEJNÉ VYSTOUPENÍ	32
<b>3</b>	<b>ČÁST PRAKTICKÁ</b>	<b>35</b>
3.1	OBDOBÍ PŘED ZAHÁJENÍM VÝUKY PŘEDNESOVÝCH DÍLEN	36
3.1.1	PODMÍNKY REALIZACE	36
3.1.2	HLEDÁNÍ ÚČASTNÍKŮ	36
3.1.3	PŘÍPRAVA OSMI LEKCÍ	36
3.1.4	CHARAKTERISTIKA SKUPINY	37
3.2	DRAMATURGIE	38
3.2.1	ÚVODNÍ PŘEDSTAVENÍ SE	38
3.2.2	POHYBOVÁ SEZNAMOVACÍ HRA	39
3.2.3	KOLÍKOVÁ HRA	39
3.2.4	SESTAVOVÁNÍ TEXTŮ	40
3.2.5	SKUPINOVÁ RECITACE SESTAVENÝCH TEXTŮ	42
3.2.6	VÝBĚR TEXTŮ A JEJICH ROZBOR	42
3.3	PŘEDSTAVIVOST	44
3.3.1	HONIČKA SE ZMĚNAMI PROSTŘEDÍ A ŽIVÝMI OBRAZY	44
3.3.2	PŘEDSTAVA 3D MODELU	45
3.3.3	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	46
3.4	EMOCE	48
3.4.1	ZAPLŇOVÁNÍ PROSTORU SE ZMĚNAMI CHŮZE	48
3.4.2	ROZLIŠOVÁNÍ „FALEŠNÉHO“ A „PRAVDIVÉHO“ PROJEVU	49
3.4.3	HUDBA A RECITACE	49



3.4.4	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	50
<b>3.5</b>	<b>DECH</b>	<b>53</b>
3.5.1	HRA „HUTUTUTU“	53
3.5.2	OSLOVOVÁNÍ VĚCÍ V ROZDÍLNÝCH VZDÁLENOSTECH	54
3.5.3	IMAGINÁRNÍ VSTUPOVÁNÍ DO RŮZNÝCH PROSTOR	55
3.5.4	AKTIVITA PRO HOSPODÁRNOST DECHU	55
3.5.5	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	56
<b>3.6</b>	<b>HLAS</b>	<b>58</b>
3.6.1	IMITACE PSŮ	58
3.6.2	HRA NA MEDVĚDY A VČELY	59
3.6.3	HRA NA OPICE	60
3.6.4	BLEŠÍ ZÁVODY	60
3.6.5	CELKOVÉ UVOLNĚNÍ	61
3.6.6	RELAXAČNÍ AKTIVITA	61
3.6.7	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	62
<b>3.7</b>	<b>TĚŽIŠTĚ</b>	<b>63</b>
3.7.1	AKTIVITA „KOUZELNÉ KALHOTY“	63
3.7.2	VYCHÝLENÉ TĚŽIŠTĚ	63
3.7.3	ZVĚDOMĚNÍ STABILNÍHO TĚŽIŠTĚ	64
3.7.4	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	64
<b>3.8</b>	<b>KONTAKT</b>	<b>66</b>
3.8.1	ZAPLŇOVÁNÍ PROSTORU S KONTAKTOVÁNÍM OSTATNÍCH	66
3.8.2	HRA NA ZRCADLA	67
3.8.3	DOMLUVA BEZE SLOV	67
3.8.4	PŘEDÁVÁNÍ OSLOVENÍ	68
3.8.5	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA RECITACE	68
<b>3.9</b>	<b>REFLEXE</b>	<b>69</b>
3.9.1	ZÁVĚREČNÁ REFLEXE	69
3.9.2	GENERÁLKOVÉ VYSTOUPENÍ	69
3.9.3	VÝTVARNÉ ZPRACOVÁNÍ VLASTNÍHO TEXTU	70
<b>3.10</b>	<b>ZÁVĚREČNÉ VYSTOUPENÍ</b>	<b>72</b>
3.10.1	PŘÍPRAVA NA VYSTOUPENÍ	72
3.10.2	PRŮBĚH VYSTOUPENÍ	72
<b>3.11</b>	<b>PRAŽSKÉ POETICKÉ SETKÁNÍ</b>	<b>74</b>
3.11.1	ORGANIZACE NÁVŠTĚVY PŘEHLÍDKY	74
3.11.2	PRŮBĚH NÁVŠTĚVY PŘEHLÍDKY	74

<b>4</b>	<b>SEBEREFLEXE</b>	<b>76</b>
<b>5</b>	<b>ZÁVĚR</b>	<b>78</b>
	<b>BIBLIOGRAFIE</b>	<b>80</b>
	<b>PŘÍLOHY</b>	<b>82</b>
	<b>PŘÍLOHA Č. 1: LETÁČEK INFORMUJÍCÍ O DÍLNÁCH</b>	<b>82</b>
	<b>PŘÍLOHA Č. 2: VYBRANÉ TEXTY DĚTÍ</b>	<b>83</b>
	<b>PŘÍLOHA Č. 3: INTERNETOVÉ ODKAZY K POUŽITÉ HUDBĚ</b>	<b>89</b>
	<b>PŘÍLOHA Č. 4: OBRAZOVÁ PŘÍLOHA</b>	<b>90</b>

## 1 Úvod

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila základní vhléd do problematiky přednesu. Tuto volbu jsem učinila, jelikož k oboru recitace chovám blízký vztah – již od dětství jsem se s ním setkávala v podobě podstatné součásti hodin literárně-dramatického oddělení na Základní umělecké škole. V současné době se mu intenzivně věnuji jako interpretka a začínám nabývat první zkušenosti jako jeho pedagožka a porotkyně.

Během této bakalářské práce plánuji své mnohé zkušenosti praktického rázu zformulovat do jednotlivých tezí, pro něž budu hledat oporu v odborné literatuře.

Přednes vnímám jako komplexní obor nabízející široké spektrum témat. Pro začínající recitátory i pedagogy však může být složité vstřebat tolik informací a vjemů naráz. Tato myšlenka mě vedla k nápadu nahlédnout na tuto mnohovrstevnatou disciplínu z různých úhlů a ulehčit tak mladým recitátorům poznávání oboru, v němž je základním vyjadřovacím prostředkem mluvené slovo. Celistvá problematika přednesu by se jim pak ozřejmovala postupně.

Struktura mé bakalářské práce je navržena takovým způsobem, aby jednotlivá témata v teoretické části kopírovala náměty lekcí v části praktické. V rámci této práce by tedy teorie došla k propojení s praxí.

V průběhu dílen dětem zamýšlím tato témata nabídnout nejprve v obecné rovině pomocí různých odpovídajících aktivit a cvičení. Každá z lekcí pak bude završena prací na individuálních textech účastníků dílen. Děti tak budou mít možnost sledovat, jak se jejich texty vyvíjí s ohledem na další a další přidávající se prvky. Pro mě jako pro pedagoga tím zároveň vzniká lepší příležitost sledovat postupný proces jejich práce.

## **2 Část teoretická**

Vzhledem k tématu práce bude na následujících stránkách podrobněji rozebírána problematika přednesu s přihlédnutím ke specifickým rysům recitace dětí. První kapitolou je definován obor přednesu v tom smyslu, v jakém k němu bude přistupováno v kapitolách následujících. V každé z nich se pak zorné pole zúží na jeden ze specifických aspektů mluveného uměleckého slova. Avšak jedná se o disciplínu komplexní – je tedy přirozené, že se tato témata budou v náznacích prolínat, aby se v závěru složila v celistvý recitační výkon.

## 2.1 Přednes

Přednes, neboli recitaci, lze definovat jako hlasovou realizaci vybrané textové předlohy, přičemž recitátor je v pozici zprostředkovatele, není tedy autorem recitovaného literárního textu. Avšak pasovat přednašeče do role pouhého prostředníka mezi autorem a posluchačem by bylo více než nemístné.

Právě díky recitátorově invenci totiž daný text ožívá a získává na sugestivě – je mu tak dána možnost doputovat až k posluchači. Nelze také vynechat výrazný podíl recitátorovy osobnosti. Ten by si k textu měl pokud možno najít svůj vlastní osobitý přístup či alespoň určitou míru ztotožnění. Je důležité, aby recitátor svou vybranou literární předlohu vzal „za svou“ – s tímto přístupem se pak text stává nejen výpovědí autora, jíž původně ve své psané podobě byl, ale je obohacen o citovou, představovou i zkušenostní složku mluvího.

Proces práce na recitačním textu provází neustálá potřeba jeho rozboru. V průběhu různých fází se podoba rozboru přirozeně mění s ohledem na nově vzniklé potřeby a požadavky. Liší se pak v míře detailnosti i v náhledu na jednotlivé aspekty disciplíny přednesu. Rozbor je důležitý nejen pro celkové porozumění obsahu a formy textu, nýbrž je zásadní i pro následnou volbu výrazových prostředků, jimiž chce recitátor své sdělení předat publiku.

Přednesem se lze zabývat již od útlého věku, přičemž tento obor může jedince nadále provázet i celým životem. S postupujícím věkem se však povaha přednesu mění. Podstata dětského přednesu spočívá zejména v dětské přirozenosti, tvořivosti a spontaneitě. Největší rozdíly pak lze nalézt v rámci detailní propracovanosti výkonu i ve větším důrazu na proces práce s recitátorem. Primárním cílem by totiž neměla být např. účast v soutěži, nýbrž utváření osobnosti žáka a rozvíjení jeho schopností empatie, vztahu k literatuře či kultivace jeho komunikačních schopností. Přednes „může, ale nemusí, být uměním. Pro dítě či mladého člověka se může stát cestou k umění“.<sup>1</sup>

Recitace je specifická disciplína na pomezí literatury a divadla, jež si žádá jistou intelektuální vyspělost. Každá textová předloha však skýtá různou úroveň náročnosti její konečné hlasové realizace. Toto rozpětí je výrazněji znatelné především v rámci recitace dospělých.

---

<sup>1</sup> Zámečnicková, 2009, s. 10.

S vyšším věkem se možnosti a nároky, jež jsou na interpreta kladeny, pochopitelně stupňují. Interpretačně a myšlenkově náročnější předlohy přirozeně nabízí více prostoru k jejich rozborům, práce na nich je hlubší a soustředěnější.

Takovéto úvahy však spíše spadají do oblasti dramaturgie. Mimo to, posláním této bakalářské práce je spíše nahlédnout přednes z různých aspektů v co nejobecnější rovině, s přihlédnutím k přednesu dětskému.

Mluvené slovo naplněné obsahem vyřčené ve vhodně zvolené formě může mít nebývale vysokou míru sdělnosti. Spojením kvalitního autora, citlivého interpreta a vnímavého diváka vzniká inspirativní zážitek, který je přínosem pro všechny zúčastněné strany.

## 2.2 Dramaturgie

Dramaturgie přednesu v sobě skýtá prvotní a základní otázku v procesu práce na recitačním textu. Stává se jakýmsi výchozím bodem. Z toho vyplývá, že volba textu je směrodatná nejen pro recitátora samotného, nýbrž i pro způsob učitelova pedagogického působení. Ten by měl „v nekonečné empatii vést *dialog* s recitátorem v analýze vybraného textu, zejména při přípravě jeho recitačního vystoupení“.<sup>2</sup>

Podoba onoho dialogu se zákonitě odvíjí od toho, jakou literární předlohu si přednašeč zvolí. A právě výběr textu je klíčový. „Při výběru je dobré mít na paměti, že hledáme literaturu pro *mluvený projev*, a nikoliv pro čtení potichu“.<sup>3</sup>

Vhodnost výběru textu také silně závisí na tom, do jaké míry je mu přednašeč schopen porozumět. V oblasti dětského přednesu je takové kritérium zásadní, avšak nesmírně individuální. Každé dítě pochází z jiného zázemí, nejen rodinného, ale i školního a vyvíjí se svým tempem. V rámci stejného textu se tedy může stát, že jedno dítě mu plně porozumí a je schopno se s ním ztotožnit, zatímco druhé do něj potřebuje dozrát, přičemž věk obou dětí je stejný. Tento jev dokazuje onu relativitu věkové přiměřenosti textu. Avšak samozřejmě, i zde se nacházejí jisté hranice. „Něco jiného je báseň pochopit jako čtenář a něco jiného je interpretovat ji veřejně, přesvědčit posluchače, získat ho pro myšlenku, strhnout k prožitku. Bezručova Ostrava či Maryčka Magdónova z úst devíti či desetiletého recitátora nebo recitátorky nebude znít příliš přesvědčivě“.<sup>4</sup>

Vratislav Kubálek ve své knize Dětský přednes a rozvoj kulturních aktivit dítěte píše, že při výběru textů bychom měli vždy úzkostlivě sledovat jejich přiměřenost nejen z čtenářského hlediska, nýbrž i z hlediska interpretačního. „Přeceníme-li síly dítěte, jeho možnosti, vyzní pak dětský výkon hluše, dítě báseň odříkává bez zaujetí, bez vztahu k textu“.<sup>5</sup>

Věk či interpretační schopnosti dítěte však zdaleka nejsou jediné aspekty, na které je třeba brát zřetel. Důležitou roli zde hraje například, jakkoli se to zprvu zdá povrchní a malicherné, i samotný vzhled přednašeče nebo skutečnost, zda se jedná o dívku či chlapce.

---

<sup>2</sup> Zámečnicková, 2009, s. 14.

<sup>3</sup> Zámečnicková, 2009, s. 30.

<sup>4</sup> Disman, Kubálek, 1968, s. 29.

<sup>5</sup> Disman, Kubálek, 1968, s. 45.

Ovšem nejen to. Je vhodné přihlédnout k celkové osobnosti dítěte, jeho zájmům, zkušenostem či stylu vyjadřování. „Je třeba brát v úvahu i to, že recitace je specifickou formou výpovědi dítěte o sobě samém, což je z hlediska výchovy dítěte nesmírně cenné poznání“.<sup>6</sup>

Vodítkem, které nepatří k těm nejpodstatnějším, avšak je užitečné k němu přihlédnout, je také vize budoucího uplatnění textu. V rámci dětského přednesu je neoddiskutovatelně důležitější spíše samotný proces práce s recitátorem („cílem je bohatá, tvořivá práce dětí při pronikání do světa poezie, při objevování bohatství myšlenek i krásy českého jazyka“)<sup>7</sup> než jeho konečný výsledek, avšak uvědomění si vnějších podmínek pro možnou veřejnou realizaci textu může být bezpochyby nápomocné.

„I vystoupení má svůj velký výchovný význam“.<sup>8</sup> Je vhodné si ujasnit příležitost, při které bude mít přednášeč možnost svůj text sdělit. Jsou-li takové podmínky známy s předstihem, lze výběr textu přizpůsobit např. tématu či celkové náladě oné akce.

Zajistí se tím pak také to, že recitátor bude mít pro svůj výkon publikum „na své straně“. Jakási podvědomá představa diváka by se tedy při výběru textu měla respektovat. „Pokud je to možné, je dobře se zamyslet, zda je publikum schopno sdělení recitátora přijmout a zda mu uvěří. Pokud se tak totiž nestane, může se stát, zejména pro dítě, vystoupení nepříjemnou zkušeností a od dalšího přednesu ho odradí“.<sup>9</sup>

Text předaný s porozuměním a nadšením pak naopak může vyvolat oboustrannou fascinaci a prohloubit zájem o přednes a literaturu jak na straně recitátora, tak diváka. A právě tento přínos zdá se – zvláště pak v dětském věku – nesmírně cenný. „Ukazuje se, že mezi zájmem dítěte o četbu a zájmem o přednes poezie či prózy existuje dialektický vztah; čím více dítě interpretuje literární díla, tím více čte, tím častěji se samo pokouší recitovat. Obě činnosti, vycházející z aktivního zájmu, přinášejí nezanedbatelný efekt školní literární výchově, a to nejen samotným dětem, které tyto své zájmy realizují, ale i jejich okolí, třídě a v podstatě i škole“.<sup>10</sup> Pozitivním vztahem k literatuře, která dává

---

<sup>6</sup> Kubálek, 1983, s. 43.

<sup>7</sup> Kubálek, 1983, s. 25.

<sup>8</sup> Kubálek, 1983, s. 25.

<sup>9</sup> Zámečnicková, 2009, s. 34.

<sup>10</sup> Kubálek, 1983, s. 31.



samotný základ disciplíně recitace, tedy vše začíná a dále se násobí. „Dítě nebo mladý člověk (nejintenzivněji při hledání textů k přednesu a při jejich rozboru) objevuje svět literatury a učí se mu rozumět. Nachází vzrušující způsob jak s ním žít“.<sup>11</sup>

Dramaturgii lze tedy považovat za pomyslný základní stavební kámen, na němž stojí celý následný proces tvořivé práce. Je klíčem k tomu, aby úsilí do textu vložené bylo přínosné a obohacující nejen pro recitátora samotného, nýbrž i pro jeho pedagoga. Proto tento první krok na přednášečově dlouhé cestě není radno podceňovat.

---

<sup>11</sup> Zámečnicková, 2009, s. 20.

## 2.3 Představivost

Umělecký přednes není jen hlasová reprodukce namemorovaného textu. Skrývá se pod ním mnohem víc. A proto „u dětí, u kterých ‚recitovat‘ verše znamená je kolovrátkově odříkat s melodickými pohupy, je třeba útočit především na jejich vnímání textu“.<sup>12</sup> Pro dosažení konkrétní představy tedy (a zvláště při rozbořech) „neustále provokujeme dětskou fantazii, aby našla cestu k fantazii básníkově“.<sup>13</sup>

Čím konkrétněji si přednášeč obsah svého textu představuje, vnímá ho, tím spíše bude jeho výstup sdělný. „Protože na základě obecného vidění lze podat jen obecný obraz, obecnou představu“.<sup>14</sup> „Představivostí recitátor dotváří svůj více či méně racionální výklad textové předlohy, ale současně tím dává základ k vytvoření svého vnitřního představového filmu, který bude základem jeho výkonu na pódiu“.<sup>15</sup>

Právě pomocí důkladného rozboru svého textu je přednášeč s to docílit živé, uvěřitelné a nosné představy textu. V ideálním případě tento sled obrazů a scén vede k vytvoření tzv. představového filmu. Ve Slovníčku uměleckého přednesu jej Daniela Musilová charakterizuje takto: „Důležité je, aby si recitátor pro plynulost (vývoj) pásma obrazů rozvíjeného postupně v myšlenkovém průběhu textu, vytvořil také průběžný tok představ. Říká se mu představový film. Ideálně by recitátor neměl přednášet text básně, nýbrž popisovat a opisovat sled záběrů vnitřního představového filmu tak přesně a dokonale, že bude bezprostředně recitovat text shodný se zněním autorovým. V tomto toku představ se ovšem leckdy neobejde bez podílu fantazie. Některé texty jsou dokonce celé postaveny na toku záběrů fantazijních“.<sup>16</sup>

Aby tedy text ožil před očima diváka, je nezbytné, aby prve ožil před očima samotného recitátora. Pouze za těchto podmínek se uskuteční jakýsi „přenos obrazů“ z mysli přednášeče do představ všech naslouchajících. Síla fantazie se však také nalézá v tom, že nikdy, přes všechno vynaložené úsilí, nebude přednášečova a divákova představa zcela totožná. To však vůbec není na škodu, shodují-li se v zásadních bodech a je-li smysl textu zachován.

---

<sup>12</sup> Štembergová, 1969, s. 42.

<sup>13</sup> Kubálek, 1978, s. 83.

<sup>14</sup> Hraše, 1970, s. 8.

<sup>15</sup> Šrámek, 1972, s. 5.

<sup>16</sup> Musilová a kol., 1981, s. 81.

Na přesnou recitátorovu představu je zde apelováno především proto, aby on sám byl nucen se svým textem hlouběji a precizněji zabývat, udělal si důkladný rozbor (jenž je komplexní, zahrnující i další prvky) a určil tak směr, kterým se ve své interpretaci vydá. Lze tedy konstatovat, že „báseň není nic víc a ani nic méně než interpretovaná výpověď“.<sup>17</sup> Právě tím, že recitátor do textu vkládá své představy, zkušenosti, postoje jaksi „nad rámec autora“, svůj přednášecský výstup zosobňuje. Vítězslava Šrámková ve své knize Základy umění přednesu se dokonce domnívá, že „právě tady začíná recitační umění“.<sup>18</sup>

Zvláště v případě dětského přednesu se často stává, že recitátor hovoří o situaci, kterou zatím nemohl reálně zažít. Takové „představy, které nemají oporu ve zkušenosti, zpracovává přednášечova fantazie (obrazotvornost)“.<sup>19</sup> Z toho důvodu by se právě při práci s dětským recitátorem měl klást důraz právě na tento aspekt obrazotvornosti.

Proces zapojování fantazie při přednesu pomáhá udržovat text v přítomnosti, znovu ho oživovat. To je důležité právě proto, aby se během procesu práce na textu z mnohokrát vyřčených slov nevytratil jejich smysl. Naopak, čím dál bohatší představový fond může způsobit narůstající nadšení a zájem ze strany recitátora.

Sděluje-li recitátor svůj text po smyslu, s jasnou vizí, může tento přístup hrát pozitivní roli při zapamatování si literární předlohy. Slova najednou k přednášечi přichází sama, aniž by se o to usilovně snažil či je záměrně vyvolával. Takový postup nenásilného učení se textu až v momentě, kdy již prošel rozbohem a přednášеч je ztotožněn s jednotlivými obrazy, lze mnohem spíše doporučit, nežli způsob opačný. Tím je myšleno memorování textu bez jeho hlubší obsahové znalosti, kdy mluvčí vnímá primárně pouze jeho formální stránku.

V předchozích řádcích se zdůrazňuje, aby během svého výkonu měl recitátor děj svého textu neustále před očima. Nemělo by se však zapomínat na to, co recitátorovy oči přirozeně vnímají v onom okamžiku, kdy stojí před svým publikem či pedagogem. Zde vyvstává jakési recitátorovo „dvojití vidění“. Vnořil-li se recitátor tak hluboko do svých představ, že ztratí pojem o konkrétní, právě probíhající chvíli, není to ideální stav, přestože úkol precizní představy splnil

---

<sup>17</sup> Mistrík, 1976, s. 12.

<sup>18</sup> Šrámková, 1974, s. 8.

<sup>19</sup> Šrámková, 1981, s. 184.

naprosto dokonale. Pro diváka se však v tu chvíli stala nepřenosnou a recitátorův intenzivní zážitek se k němu nedostává. Jde tedy o to nalézt správný poměr mezi recitátorovým „vnitřním zrakem představ“ a vizuálním vnímáním adresátů textu. Téma kontaktu s divákem je pak samostatně zpracováno v jedné z následujících kapitol.

Recitátorovu představivost lze vnímat jako ukazatel směru. Pomáhá nám rozklíčovat celkový smysl literární předlohy a určuje cestu, jaké interpretační prostředky zvolit pro naplnění našeho záměru. Dává vyniknout významům slov, jež by nenaplněny zůstaly pouze nic nevyprávějícími zvuky.

## 2.4 Emoce

Bez zapojení emocí by žádné umělecké dílo nedosáhlo své působivosti. Byla by to pečlivě odvedená práce, avšak bez žádného podstatnějšího dopadu.

V případě dětského přednesu, při kterém se přirozeně klade důraz spíše na proces než na konečný výsledek, je kultivována emoční inteligence dětí. Dětský recitátor během častých rozborů literární předlohy má šanci si vytyčit svůj postoj vůči textu a dokáže pak pojmenovat a vhodně vyjádřit své emoce. Takový přístup bývá užitečný pro zvědomování si svých pocitů.

Ovšem nejen to. Dítě zároveň získává schopnost reflektovat „pravdivost“ recitačních výkonů, jimž je přítomno jako divák. „Pokud se recitátor, hlavně dětský, potká s přednesem jako s osobní výpovědí, většinou je pak schopen rozpoznat, kdy je cit v uměleckém díle nahrazován sentimentalitou, povrchní citovostí, tedy kdy umění už není uměním, ale kýčem. Kdy cit není citem, ale přetvářkou“.<sup>20</sup>

Disciplína přednesu má tu výhodu, že všechny emoce jsou filtrovány skrz vidění přednašeče, vše se týká bezprostředně jeho a můžeme být svědky jeho nefalšované výpovědi, na jejíž autenticitě pracuje již od prvního setkání s textem. „O prožitek musí přednašeč vědomě usilovat v celé přípravné práci, hledat k němu podněty a záměrně jej připravovat, aby se co nejosobněji zaujal svým výkonem a maximálně si přivlastnil zvolenou textovou předlohu. V procesu formulování a naplňování koncepce vybírá a zdůrazňuje některé vlastnosti, pocity a názory, které odpovídají jeho vlastním a současně jsou ve shodě s podstatnými prvky textové předlohy“.<sup>21</sup> Daniela Musilová ve své stati Stavba a osobní zázemí výkonu přednašeče tento základní vklad označuje jako „osobní vnitřní vlastnictví interpreta“.<sup>22</sup>

Dokonce (v případě dějového textu s postavami) i jednotlivé charaktery příběhu vnímá a zprostředkovává sám recitátor, nehraje je, avšak prožívá „za sebe“ – jak je viděl a vnímal on sám. „Nezná dramatický prožitek postavy herecké“.<sup>23</sup>

---

<sup>20</sup> Zámečnicková, 2009, s. 22.

<sup>21</sup> Musilová a kol., 1981, s. 74.

<sup>22</sup> Musilová, 2006, s. 82.

<sup>23</sup> Musilová a kol., 1981, s. 74.

Rozsáhlá emoční škála hraje v rámci recitátorského výkonu neopomenutelnou roli. Díky ní recitační projev ožívá, přináší „prožitek a požitek dynamický a neopakovatelný“.<sup>24</sup> Má schopnost uchvátit nejen přednašeče (jenž by ovšem zároveň měl být schopen své emoce přesně držet pod kontrolou), ale i diváka. A právě o citový dopad na posluchače jde především. Recitace získává na působivosti ve chvílích společného citového prožitku, v momentě, kdy se ožíví myšlenky autora textu pomocí sdělnosti přednašeče a vnímavosti diváků.

V běžné realitě se lze setkat s názorem, že recitace – a zvláště pak recitace poezie – bývá plná patosu a přemrštěných, nereálných a povrchních citů dávaných publiku na odiv s veškerou pompou. Takovéto počínání lze označit za příkladně špatné zacházení právě s emoční stránkou práce na přednesovém textu. V rámci recitace je podstatným úkolem býti jakýmsi „médiem“ – jinými slovy, přenést city ze své osoby na posluchače, nechat na ně svá slova působit pomocí svého intenzivního vnitřního prožitku, který však navenek působí velmi civilně a uvěřitelně. S takovýmto přístupem je možné oboustranně docílit hlubokého zážitku. „Má-li se posluchač smát či plakat, musí v něm přednašeč vzbudit smích nebo pláč, nikoli se smát či plakat sám“.<sup>25</sup>

Pravdivě prožité emoce tvoří v přednesu základ pro jeho uvěřitelnost. Dodávají mu „duši“. Děťští přednašeči si jejich pomocí mohou snáze vypěstovat cit pro empatii a sebereflexi v emočním prožívání. Díky tomuto aspektu přednesu se recitační výkon může postupem času stát cennou osobní výpovědí, jíž jsou někteří dospělí recitátoři schopni.

---

<sup>24</sup> Štrych, 1989, s. 41.

<sup>25</sup> Musilová a kol., 1981, s. 75.

## 2.5 Dech

Dech stojí na samém prvopočátku tvoření hlasu - nezbytného nástroje pro mluvu, potažmo recitaci. Bývá vnímán jako něco samozřejmého, něco, čemu není třeba přikládat zvláštní důraz, protože funguje přirozeně a existuje samo o sobě. Do jisté míry to může být pravda, avšak pracuje-li se s mluveným slovem cíleně, je třeba se touto základní problematikou zabývat.

Základní tezi o funkci dechu v disciplíně recitace vystihuje Vsevolod Askenov ve své Knize o uměleckém přednesu: „Mistrovství v ovládnání dechu záleží v tom, aby dech nikterak a ničím nevadil přednašeči v přednesu a posluchači v poslechu. Vzduchu má být v zásobě právě tolik, kolik je ho třeba pro takové množství textu, po němž je možno nabrat novou zásobu“.<sup>26</sup>

Je užitečné mít povědomí o tom, do jaké míry dech ovlivňuje naše vnímání a tvorbu hlasu jako takového. Pro vytvoření hlasového tónu je právě dech onou základní, stěžejní premisou: „Nadýcháme se, nadechnutý vzduch vydechujeme, ten prochází hrtanem mezi hlasivkovými vazy, jejichž kmitáním se vzduchový sloupec rozechvěje, a tak vzniká základní hlasový tón“.<sup>27</sup>

Díky správnému nádechu je mluvčí s to ovládnout svůj výsledný hlasový projev. Vhodná práce s nádechem a výdechem se značnou měrou podílí na technice řeči. „Dobře ovládaný dech je předpokladem pro sytý, dostatečně barvitý hlas, při jehož tvoření je užito všech rezonančních možností mluvního ústrojí“.<sup>28</sup>

Nejčastěji se rozlišují tři typy dýchání – hrudní (kostální), brániční (abdominální) a smíšené (kostabdominální). Z těchto tří variant je pro souvislý mluvený projev nejvhodnější dýchání smíšené. To „provádějí obě svalové skupiny (mezižeberní svaly a bránice s břišními svaly). Činnost mezižeberních svalů se však soustřeďuje především na rozšíření hrudníku ve spodní části (bez nápadného zdvihání hrudní kosti) a tak činnost bránice a břišních svalů (stejně intenzivní jako při bráničním dýchání) se díky uvedenému rozšíření hrudníku do stran neprojeví tak výrazným vyklenutím přední břišní stěny“.<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> Askenov, 1954, str. 98

<sup>27</sup> Švejnová, 1978, str. 31

<sup>28</sup> Brabcová, Vítvar, 1986, str. 44

<sup>29</sup> Musilová a kol., 1981, str. 21

Dech je základní mechanickou premisou pro zvukový projev, což je užitečné uvědomovat si již od dětského věku. Avšak „[...] není třeba se učit dýchat. Jen je třeba odbourávat nepřírozené zlozvyky, které dech ochuzují“.<sup>30</sup>

Dechová kapacita může také do značné míry ovlivnit komfort v mluveném projevu. Zde je třeba zmínit se o hospodárnosti dechu. Ovládá-li mluvčí techniku postupného vypouštění vzduchu z plic, odpadá mnoho nepříjemností. Prodloužený výdech brání neúměrné tenzi v těle. Zároveň s vyprázdněním plic dochází k hlubšímu, efektivnějšímu nádechu a díky delší době nádechového postavení dýchacích svalů je vytvořena pružná dechová opora pro hlas.

„Dechová ekonomie, tj. hospodárné a vědomě řízené dýchání, je důležitější než vrozená vitální kapacita plic“.<sup>31</sup> (tj. objem vzduchu, jenž je člověk schopen zachytit při maximálním nádechu). Ovšem i ta hraje dosti podstatnou roli. „Při klidovém dýchání využívá člověk průběžně přibližně jednu sedminu vitální kapacity plic“.<sup>32</sup> Během souvislého a soustředěného mluveného projevu se však nároky na vitální kapacitu plic několikanásobně zvyšují. Z toho vyplývá, že např. profesionální mluvčí či lidé provádějící dechová cvičení dokáží pojmout a hospodařit s podstatně větším objemem vzduchu, což jim zajišťuje dostatečný komfort.

Dech může vytvářet výraz, do značné míry se na něm podílí. Není jen mechanickým prvkem - jinak se člověk nadechuje např. pod vlivem různých emocí. Pomocí vhodně provedeného nádechu si tedy lze snáze přivodit „pravdivý pocit“, jenž máme za cíl divákovi předat. Avšak díky schopnosti cíleně korigovat svůj dech také můžeme do jisté míry ovládat i vlastní emoce, např. intenzivní pocit trémy před vystoupením lze odbourat pomocí pomalého, soustředěného a hlubokého nádechu a výdechu.

Dech je základním, nepostradatelným médiem, po jehož proudu plynou slova. Nepodcení-li se jeho důležitost, může se stát cenným pomocníkem při jakémkoli mluveném projevu.

---

<sup>30</sup> Štembergová-Kratochvílová, 1993, s. 40.

<sup>31</sup> Šrámková, 1981, s. 16.

<sup>32</sup> Musilová a kol., 1981, s. 13.



## 2.6 Hlas

Sluchový vjem tvoří základní fyzický rám pro jakékoli mluvní sdělení. Pomocí hlasu, který se stává jakýmsi médiem pro zvukovou realizaci slov, můžeme sdělovat naše myšlenky. V případě přednesu pak syntézu našich a autorových myšlenek.<sup>33</sup>

Hlasové vyjádření lze vnímat jako něco přirozeného a samozřejmého, avšak pracuje-li se s hlasem cíleně, vyjeví se náhle nesmírně široké pole působnosti, na kterém je mnoho co zkoumat a objevovat. „Jinými slovy, je třeba neustále rozvíjet a zdokonalovat své vrozené vlohy tím, že se postupně zbavujeme nedostatků, získaných nesprávným používáním přirozených hlasových prostředků“.<sup>34</sup>

Poněvadž přednes je závislý zejména na hlasovém projevu, mluvené slovo zde nabývá nesmírné důležitosti. Jeho znění je primárním nositelem výrazu a výsledkem mnoha psychofyzických procesů, jež se v recitátorovi odehrávají. „A právě myšlenka je to nejdůležitější, co určuje zvukovou podobu promluvy. Nikdy se nesmí kultura řeči od myšlenky, od obsahu oddělit. V tu chvíli by se i sebekrásnější hlas a sebedokonalejší výslovnost staly nepřirozenými. Ztratily by svou hlavní funkci: přispět k dorozumění“.<sup>35</sup>

Takováto koncentrovaná výpověď, jejímž nositelem jsou tóny hlasu, by nemohla vzniknout bez vědomé práce s hlasovým aparátem. Avšak do jaké míry si to skutečně uvědomujeme a opravdu cíleně a efektivně používáme svůj hlas?

Těm, kteří mají zájem zabývat se mluveným slovem, by měla být dána možnost zažít si, čeho je jejich hlas schopen - jak reaguje, co je pro něj příjemné, jak s ním pracovat, aby to bylo zdravé a fyziologické, aby se neunavil, byl správně posazený, aby správně zněl atp.

Nesprávným zacházením se může hlas dokonce poškodit. „Nepřirozená technika je taková, která se v přehnané snaze o dokonalost dopouští násilností buď na výslovnosti, nebo na hlasovém projevu“.<sup>36</sup>

Proto je užitečné nenápadně pěstovat vhodné hlasové návyky již v dětském věku, aby se předešlo např. šelestivému hlasu, unavenému

---

<sup>33</sup> Novotná - Hůrková, 1983, str. 6

<sup>34</sup> Askenov, 1954, str. 101

<sup>35</sup> Štembergová - Kratochvílová, 1993, str. 152

<sup>36</sup> Štembergová - Kratochvílová, 1993, str. 152

z neustálého křičení. „K přepínání hlasové síly vede často mladého recitátora také snaha zvládnout akustiku většího prostoru, v němž se přednes realizuje. Zvětšení hlasové síly nese s sebou obvykle také zvýšení hlasu – a s tím spojenou větší spotřebu dechu. Při nedostatečně zvládnuté dechové ekonomii se to pak projeví redukcí slabik a celých slov v koncích veršů nebo delších větných úseků – a celkově oslabenou srozumitelností přednášečova výkonu“.<sup>37</sup>

Takovýmto jevům je vhodné předcházet hlasovou hygienou, tj. prevencí nežádoucích hlasových jevů. Pro zdravý hlas bychom se měli vyvarovat častému výskytu v prašných, zakouřených či přetopených místnostech, uplatňovat včasnou léčbu onemocnění hlasového orgánu či vyhýbat se extrémním hlasovým projevům.

V souvislosti s prací s hlasem rovněž nelze opomenout téma artikulace. Práce s přednesovým textem totiž může působit jako motivace k odstranění případných mluvních vad recitátora. Současně se zde však vyskytuje nebezpečí, že se z přednesu stane pouhá bezobsažná korektivní výslovnost literární předlohy bez toho, aniž by se propojila čistá artikulace s myšlenkou textu. Zejména při práci s dětskými přednášeci je třeba dbát na to, aby byly oba tyto aspekty – obsahový i formální – udrženy v rovnováze. Dobrá práce s artikulační složkou mluvené řeči se může pozitivně projevit např. i v případě slabého dětského hlasu. Ten lze totiž posílit právě přes pečlivě, avšak přirozeně provedenou artikulaci. Nemusí tedy docházet k jeho přílišnému přetížení za účelem zvýšení hlasitosti. K takovéto specifické práci s přednášečem přistupujeme vždy s ohledem na individuální hlasové možnosti jedince. Eva Machková v publikaci *Metodika dramatické výchovy* upozorňuje, že současný český školský systém věnuje mluvené složce jazyka (na rozdíl od jeho psaného protějšku) nezaslouženě malou pozornost.<sup>38</sup> V tom lze spatřovat další potenciální uplatnění pro obor dramatické výchovy.

Zvláště v dětském věku je třeba nepodceňovat úlohu mluvního vzoru v podobě rodičů či pedagogů. „Úroveň a stupeň kultivovanosti mluveného projevu učitele je pro žáky vzorem, který vědomě nebo podvědomě napodobují. Mluvený projev je zároveň obrazem učitelovy osobnosti. Účinnost jeho pedagogického působení nespočívá jen v tom, co řekne, ale i v tom, jak to řekne. Kulturu mluveného jazyka nelze tedy chápat jen jako jednorázovou záležitost,

---

<sup>37</sup> Musilová a kol., 1981 str. 28

<sup>38</sup> Machková, 2011 str. 123

na kterou se dbá např. pouze při přednesu uměleckých textů. Učitelův mluvní projev musí být i po formální stránce pečlivý a vytříbený při všech jeho pedagogických činnostech<sup>39</sup>.

Vhodné a stabilní vedení v rámci hlasové průpravy je velký vklad do budoucího života mladých recitátorů. Dětem se tak otevírají širší možnosti v rámci života společenského i profesního.

Bez hlasu by recitace nemohla existovat. Proto je vhodné o něj pečovat, zkoumat jeho možnosti, a předcházet případným nevhodným hlasovým návykům. Samotný hlas je však z přednesového hlediska jen výslednice obrovského množství procesů, které se v recitátorovi musí odehrát, aby byl jeho projev sdělný.

---

<sup>39</sup> Šrámková, 1981 str. 44, 45

## 2.7 Těžiště

Ačkoli disciplína přednesu spočívá v hlasovém projevu, díky kterému se vjemy přenáší na publikum, nemělo by se zanedbat ani vizuální působení recitátora. To však často bývá neprávem opomíjeno. V této bakalářské práci je věnován prostor vhodnému recitátorskému postoji jako základnímu nonverbálnímu projevu disciplíny přednesu. K dalším mimoslovním projevům v přednesu lze zařadit např. mimiku, gesta, oděv recitátora či dokonce prostorové podmínky, v nichž se recitace odehrává.

Vhodný recitátorský postoj spočívá v přirozeně solidním a stabilním těžišti. To „se nachází mezi kyčelními klouby a kostí křížovou. Střed těžiště leží u každého člověka vzhledem k individuálním růstovým zvláštnostem trochu jinde. Aktivita těžiště je klíčem k aktivitě celé osobnosti“.<sup>40</sup>

Správně ovládnutým těžištěm recitátor získá jisté „ukotvení“ před publikem a podvědomě tak nabývá větší míru jistoty. Ovlivňuje pevnost, přirozenost, ale i přesvědčivost sdělení.

Mnohdy si tento jev recitátor ani neuvědomuje, avšak svým pouhým postojem dává posluchačům určitý druh informace. Publikum si pak tuto zprávu může vyložit různě.

Pro diváka je mnohem méně zmatečné sledovat osobu, která působí sebejistě a vyrovnaně, než tu navenek výrazně nejistou a nestabilní. „Každá výraznější změna postoje (přenesení váhy těla, natočení hlavy apod.) signalizuje – ať už oprávněně či neoprávněně – nový význam, změnu vztahu apod. ‚Pohupování‘ recitátora při přednesu svědčí většinou o jeho psychofyzické nevybavenosti“.<sup>41</sup> Pouhý postoj tak může do značné míry ovlivnit způsob, jak divák recitovaný text přijímá.

„Návyk vznosně drženého těžiště nepůsobí příznivě jen na rytmické cítění, ale na celkovou aktivitu vůbec“.<sup>42</sup> Správné zacházení s těžištěm má přesah do tvorby správného nádechu a potažmo hlasového tónu. Dochází totiž ke stavu aktivního uvolnění, kdy svaly nejsou ochablé, avšak ani v křeči, a jsou připraveny k okamžité pružné reakci.

---

<sup>40</sup> Zámečnicková, 2009 str. 132

<sup>41</sup> Zámečnicková, 2009, str. 76

<sup>42</sup> Štembergová - Kratochvílová, 1993, str. 14

Alternativou pevného (avšak ne křečovitého) postoje je pohyb po prostoru. Ten v disciplíně přednesu rozhodně není zakázaný, avšak i zde platí jistá omezení vyplývající ze základní premisy recitace – jednání slovem. „Prvotní je slovo, verš, básník a jeho myšlenka. Tuto nejdůležitější složku dětského přednesu nemůže nic přehlušit. Proto je lépe s pohybem pracovat vždy střídavě, klást si neustále otázku, zda neodvádí děti od textu, zda jim pomáhá. (...) Pohyb po jevišti však nesmí rušit, musí citlivě zapadat do atmosféry přednesu“.<sup>43</sup>

Těžiště je kotvou k uvěřitelnosti recitačního vystoupení. Vhodně zvolený a stabilní postoj přednášeče ovlivní jeho psychické rozpoložení i vnímání diváka. Proto je dobré naučit s tímto jevem pracovat i začínající recitátory. Mnohé se jim pak s touto zkušeností ulehčí.

---

<sup>43</sup> Kubálek, 1978, str. 85

## 2.8 Kontakt

Uvažujeme-li o recitaci jako o formě sdělení, pak již v této tezi je přítomen aspekt adresáta přednášečových slov. K uskutečnění plnohodnotného přednesu jsou tedy zapotřebí alespoň dva lidé – recitátor a někdo, kdo naslouchá, komu jsou slova určena. V pracovním procesu bývá tato osoba pedagog, rodič či kdokoli jiný, kdo pomáhá text konzultovat. Ve fázi veřejného vystoupení (pokud nastane) se počet naslouchajících osob zvýší a recitátor promlouvá k početnějšímu publiku.

Některé z diváků ani nemusí znát a jejich počet či složení se může také různit. Jeho poslání však zůstává stejné, nehledě na to, zda recituje před jedním člověkem nebo vícečetným diváctvem – předat obrazy, emoce, myšlenky. „Neboť silné zážitky se násobí, můžeme-li se o ně podělit s jinými lidmi“.<sup>44</sup>

V případě přednesu by možná byla lepší formulace „recitovat člověku“ než dříve zmíněná „před člověkem“. První volba slov totiž implikuje adresnost a jisté pouto, komunikaci mezi posluchačem a recitátorem. Vytváří atmosféru rovnoprávnosti. Naopak druhá formulace určující pozici recitátora, ho může stavět do role nadřazené. Může se zdát, že dělí jeviště a hlediště na dvě neprostupné zóny. Tomu by však mělo být právě naopak.

Již bylo zmíněno, že recitaci lze chápat jako sdělení, avšak vzhledem k divákovi jde i o sdílení. „Nestačí tedy být sebezpozornějším a sebecitlivějším čtenářem poezie, nepodaří-li se nebo chybí-li schopnost načerpané bohatství předat dál“.<sup>45</sup> V rámci přednesu má nezanedbatelný význam právě ono pouto, jež umožní vzájemnou plnou pozornost pro péči o společnou ideu.

Člověk, potažmo recitátor, komunikuje neustále. Nejen slovy, ale i způsobem svého postoje, gesty, mimikou i celkovým vzezřením. A především očima. Recitátor by si toto vše měl uvědomovat a využívat toho ve svůj prospěch.

Pohled recitátora může mít nebývalou moc. V očích bývá vyjádřeno přednášečovo přesvědčení, zaujetí i naléhavost, kterou mohou diváci intenzivně vnímat. Avšak „jestliže mluvčí během svého projevu hledí do stěny nebo nad hlavy posluchačů, snižuje tím účinnost svého projevu“.<sup>46</sup> Velmi často bývají tyto

---

<sup>44</sup> Hůrková - Novotná, 1979 str. 44, 45

<sup>45</sup> Lukavský, 2012, str. 81

<sup>46</sup> Šrámková, 1981, str. 136

informace vnímány podvědomě, ovšem o to intenzivněji působí na celkovou atmosféru přednesu.

Kontakt je o vzájemné úctě a respektu. Divák dává recitátorovi prostor vyjádřit se a přednašeč naopak citlivě vnímá reakce svého obecnstva. V recitaci se totiž v každém případě jedná o dialog, nikdy monolog. A to i přesto, že jedna strana mluví a druhá mlčí.

„V dialogu přednašeče s publikem hovoří jen přednašeč. Odpovědí mu může být pouze soustředěná pozornost publika nebo v některých případech jeho živé reakce a v závěru vystoupení jeho potlesk. Posluchačská pozornost je právě měřítkem, na němž si přednašeč ověřuje, že svého posluchače zaujal, že mu posluchač naslouchá a že mu rozumí“.<sup>47</sup>

V přednesu se může aspekt kontaktu podcenit tím, že v přípravné fázi recitátor na svého diváka „nemyslí“, nebere ho v úvahu.<sup>48</sup> Zvláště pro dětské přednašeče bývá velký šok a záhada, jak v případě vystoupení komunikovat s tolika lidmi naráz.

Proto je vhodné mladé recitátory podporovat v tom, aby měli svého konzultanta, jenž se stane jejich prvním posluchačem a rádcem. V pokročilejší fázi je vhodné, zvláště pro méně zkušené přednašeče, si připravovaný text zkusit říci svým přátelům či rodičům. S těmito zkušenostmi pak budou lépe připraveni vyjít i před mnohdy anonymní publikum.

Postupně nabrané zkušenosti zde hrají důležitou roli, ostatně jako ve většině případů. „Zkušenost z každého vystoupení recitátorovi přináší kontrolu výsledku jeho snažení, prověřuje účinnost jeho interpretace textu a jeho koncepce výkonu; umožňuje mu pro další vystoupení zpřesňovat a dotvářet sdělení určené svému partneru – posluchači a divákovi“.<sup>49</sup>

Pouze v případě, že se naváže kontakt, může docházet k přenosu informací, pocitů a vjemů. Pouze tehdy je literární předloha naplněna a stává se živoucí. Bez kontaktu by byl sebedokonalejší recitační výkon jen neprostupným vyjádřením bez odezvy. A to by byla nesmírná škoda.

---

<sup>47</sup> Musilová a kol., 1981, str. 45

<sup>48</sup> Pelikánová, Jiráček, 1962, str. 65

<sup>49</sup> Musilová a kol., 1981, str. 45

## 2.9 Veřejné vystoupení

Jak bylo již zmíněno, není bezpodmínečně nutné, aby k veřejnému vystoupení došlo. Obzvláště v dětském přednesu je totiž nejcennější právě onen proces práce na textu a bylo by nevhodné upínat se pouze na jeho výsledek. Avšak pro mnohé děti je právě vidina vyjít před obecenstvo velmi motivující a lákavá – v tomto případě je tedy nasnadě jim jejich přání splnit.

Je však vhodné ozřejmit rozdíl mezi oficiálním veřejným vystoupením a finální interpretací textu, jež může probíhat ve větším soukromí. Pro završení celé práce na recitačním textu je totiž nutné, aby výsledný přednes neslyšel pouze učitel, ale i posluchači, kteří nebyli přítomni během postupných fází vzniku hlasové interpretace textu. V tomto případě tedy nemusí dojít k doslova „veřejnému“ vystoupení, avšak o jistý druh vystupování se stále jedná. Lze ho např. nazvat „zveřejněním hotové práce“.

Zkušenost s vystupováním na veřejnosti dětem dává do života obrovskou devizu – již od nízkého věku budou zvyklé mluvit před lidmi a osvojí si způsoby, jak bojovat s případnou trémou. A právě tréma může být jedním z faktorů, které dokáží výrazně ovlivnit podobu konečného vystoupení. To se bude vždy lišit od přednášečova klasického výkonu v rámci konzultace. Proto je užitečné si v přípravných setkáních stanovit jakousi pevnou strukturu přednesu, která by však byla dostatečně nosná pro přizpůsobování se různým okolnostem.

V rámci veřejného přednesu se totiž objeví nové prvky – vnější i vnitřní. Každý přednášeč, i ten velmi zkušený, je minimálně v době těsně před začátkem vystoupení nervózní. To však není nezbytně negativní faktor. Dokáže-li se svou nervozitou vhodně zacházet, může ji naopak využít ve svůj prospěch v podobě intenzivnějšího vnitřního napětí a větší sugestivnosti svého výkonu. Tréma je znakem jisté zodpovědnosti vůči práci, kterou přednášeč v uplynulé době vykonal. Znamená, že mu záleží na tom, aby jeho úsilí bylo zaslouženě odměněno a přijato.

S veřejným vystoupením se mění i prostor, v němž se recituje, což velmi souvisí se změnou akustických podmínek. Je tedy vhodné se vždy před samotným vystoupením s prostorem seznámit a zkusit si v něm říci pár slov.

Do značné míry mohou ovlivnit konečné znění přednášečových slov i samotní diváci. Mohou to být jejich reakce či recitátorovo povědomí, zda v hledišti sedí jemu známí lidé či anonymní posluchači.



Skladba publika také velmi souvisí s příležitostí, při které recitační vystoupení probíhá. Těch může být nespočet druhů, ať už se jedná o literární večer v kavárenském prostředí, součást koncertu či vernisáže, ukázkou práce recitačního kroužku, mezosouborovou ukázkou prací či nesoutěžní přehlídku.

Zvláštní kapitolu pak tvoří postupové přehlídky či soutěžní kola v rámci školního prostředí. V oboru přednesu je však výrazná a pochopitelná tendence nenazývat tato setkání „soutěžními“, přestože je tak mnozí pedagogové (zvláště ti, kteří s tímto oborem mají jen okrajové zkušenosti) vnímají a vedou pak své svěřence za účelem „zvítězit“. Avšak umístování se na postech „vítězů“, jak již bylo několikrát zmíněno, rozhodně není primárním cílem.

K takovému nesoutěžnímu přístupu vede několik příčin. První, již mnohokrát uvedená, spočívá v tom, že nejvyšší hodnota je spatřována v práci s přednášečem a v jeho osobním posunu a obohacení.

Dalším důvodem je fakt, že takovéto soutěžní nálepkování neprospívá atmosféře přehlídky, která se v prvé řadě pořádá za účelem setkávání recitátorů a jejich pedagogů a nahlížení na jejich vzájemné práce s možností o nich diskutovat. Je to prostor, kde má recitátor možnost setkat se s „poučeným publikem“, tj. všichni v sále mají s problematikou přednesu jistou míru zkušenosti a dokáží vytvořit pozitivní a přející klima pro přednes. Pěstuje-li se v dětech sklon k rivalitě, neprospěje to ani diváckému zážitku ani malému přednášeči.

A především – ačkoli dětský přednes nelze nazývat čistě uměleckým, protože jeho těžiště leží spíše v dětské přirozenosti - jedná se o disciplínu esteticky účinnou, kterou nikdy nelze hodnotit naprosto objektivně. Avšak vhodným složením poroty, v níž by se vyskytovali různorodí jedinci s výraznými zkušenostmi v oboru přednesu, lze docílit objektivity alespoň relativní.

Po konci vystoupení pak může v klidné chvíli přijít jeho reflexe. Její rozsah i forma se může různit, avšak pro dětského recitátora je užitečné vrátit se v myšlenkách na okamžik ke svému výkonu a pojmenovat si, v čem se jeho vystoupení lišilo od standardního „soukromého“, jak se mu podařilo navázat kontakt s publikem či si připomenout, co v rámci přednesu fungovalo a co ne. Z těchto zkušeností pak může těžit inspiraci pro svá další vystoupení.

Typ reflexe se může lišit s ohledem na formu jeho realizace. Reflexi lze provádět pomocí mluveného či psaného vyjádření, výtvarně zpracovaných obrázků (konkrétních či abstraktních) nebo lze využít techniky živých obrazů.

Reflexi lze také rozlišovat dle osoby, která se na ni společně s recitátorem podílí. Může se jednat o reflexi „prvních diváků“, lidí známých (např. rodiny, kamarádů, spolužáků) či neznámých (např. odborné poroty či širšího publika). Specifický typ reflexe lze očekávat od pedagoga, který recitátora vede a je zainteresován do celého procesu práce na textu se všemi jeho detaily.

Závěrečné recitátorské vystoupení je završením pracovního, avšak objektivního, inspirujícího a poučného procesu zabývání se zvolenou literární předlohou. Svým způsobem ukončuje jednu část společného úsilí přednášeče a pedagoga, avšak zároveň zahajuje jeho novou etapu, ve které budou tvořit na základě nově nabytých dojmů a vjemů.

Systematická práce na textech pak má výrazný dopad v podobě recitátorova vztahu k literatuře a jejímu porozumění. Ovšem nejen to. Díky vystupování na recitačních setkáních má možnost poznat se s mnoha kultivovanými, inspirativními lidmi a navázat tak nová přátelství, jež mohou obohatit jeho budoucí život.

### **3 Část praktická**

V následující části této bakalářské práce dokumentující výukovou praxi přednesu bude popsána série osmi lekcí, jež svou strukturou kopírují témata v předešlé části teoretické. Vybraná cvičení se zaměřují na jednotlivá specifika recitačního výkonu. Ve finální části hodiny vždy následuje konzultace jednotlivých recitačních textů. V této individuální práci bude v každé lekci kladen důraz na právě probraný aspekt přednesu. Poté následuje popis průběhu dvou realizovaných veřejných vystoupení (před spolužáky ve škole a v rámci obvodního kola recitační přehlídky). V závěru je přiložena má reflexe pojednávající o uplynulých dílnách.

### **3.1 Období před zahájením výuky přednesových dílen**

#### **3.1.1 Podmínky realizace**

##### *Základní škola*

Sérii osmi recitačních setkání mi bylo umožněno realizovat v prostorách mé bývalé základní školy ZŠ Plamínkové na Praze 4. Přestože tato škola klade důraz především na výuku sportů (zejména basketbalu, florbalu a gymnastiky), vedení školy uvítalo možnost vzdělávat své žáky i v oblasti dětského přednesu.

##### *Prostorové podmínky třídy*

Škola mi k uskutečnění dílen poskytla třídu, která je v běžném provozu využívána pro výuku hudební výchovy. Místnost byla plná klasických školních lavic a židlí, které bylo třeba vždy před začátkem lekcí posunout ke straně. Zpočátku jsem tuto práci dělala pokaždé sama, avšak v průběhu času děti začínaly přicházet čím dál dříve a tuto práci obstaraly samy, aniž bych je o to předem žádala.

##### *Časové podmínky*

Lekce recitace se odehrávaly dvakrát týdně (většinou každou středu a čtvrtek) v mezidobí mezi obědem a procházkou se školní družinou. Tato doba byla velmi flexibilní. Časové vymezení lekcí se tedy pohybovalo v řádu 45 min až 1,5 h – vždy záleželo na domluvě s paní družinářkou.

#### **3.1.2 Hledání účastníků**

Rozhodla jsem se oslovit se svou nabídkou dílen žáky druhé až páté třídy. S jejich třídními učitelkami jsem se předem dohodla, že zavítám do jejich výuky, abych děti informovala o recitačních dílnách. Během své návštěvy jsem třídu seznámila s povahou připravovaných dílen, pro inspiraci jim zarecitovala několik kratších básniček a zájemcům jsem poté předala letáček pro rodiče, na němž bylo vše ještě jednou vysvětleno a byly zde uvedeny přesné dny a časy přednesových setkání včetně kontaktu na mou osobu. Samotnou podobu letáčku příkládám v příloze č 1.

#### **3.1.3 Příprava osmi lekcí**

Rozhodla jsem se sérii lekcí vytvořit tak, aby se každá věnovala jednomu z aspektů uměleckého přednesu (jsem si vědoma, že v rámci recitace je nepřeberné množství okruhů, jimž se lze věnovat – pro potřebu těchto lekcí jsem

však zvolila taková témata, jejichž připomínání mi v mé recitační praxi vždy pomohlo). Tento aspekt by se v rámci dílny objevoval v podobě různých aktivit a jejich reflexí. V konečné části hodiny jsem plánovala k dětem zaujmout individuálnější přístup a pracovat s nimi na jejich konkrétních textech, přičemž by se při této práci kladl důraz zejména na probírané téma hodiny. Každý by si tedy prošel se svým textem určitým procesem vzniku jeho mluvené podoby, která by se poté veřejně prezentovala na závěrečném vystoupení ve škole či v obvodním kole recitační přehlídky Pražské poetické setkání.

### **3.1.4 Charakteristika skupiny**

První společné setkání s účastníky dílen se uskutečnilo až v průběhu první lekce. Má jediná předešlá znalost o povaze skupiny spočívala v tom, že jsem věděla jejich počet (sedm) a věkové rozložení skupiny – žáci druhé, třetí a čtvrté třídy. Věděla jsem také, že se bude jednat o skupinu složenou z děvčat. Zároveň jsem měla povědomí o škole, její atmosféře i učitelích – mnoho z nich jsem znala, protože jsem bývalá žačka ZŠ Plamínkové. Tato škola staví svou prestiž zejména na výborných výsledcích v oblasti sportu (basketbal, florbal, gymnastika, aerobik, krasojízda na kole...). Tušila jsem tedy, že mnoho dětí bude možná zaměřeno spíše pohybovým směrem nežli směrem literárně-dramatickým. Ve škole žádný pravidelný dramatický kroužek neprobíhá. Z hlediska umístění se jedná o sídlištní základní školu – většina dětí bydlí na Sídlišti Pankrác, které školu obklopuje.

## 3.2 Dramaturgie

*Datum konání: 9. 3. 2016*

### 3.2.1 Úvodní představení se

**Děti sedí v kruhu. Postupně každé řekne své jméno, dodá, co rádo dělá a co ho sem přivádí, co očekává.**

*Mé očekávání*

Žáci navštěvují základní školu se zaměřením na sport, zejména basketbal. Předpokládám tedy, že mezi odpověďmi bude převládat záliba v pohybu a zájem o novou, zcela odlišnou disciplínu. Děti se mezi sebou již znají, většina z nich chodí do druhé třídy a jsou spolužáci. Z tohoto důvodu jsem tedy nezařazovala blok seznamovacích her pro děti mezi sebou a zvolila jsem jen rychlé kolečko, abych získala informace, díky kterým si udělám komplexnější náhled na skupinu a její představu o nadcházejících recitačních dílnách.

*Průběh*

Děti si bez problémů posedaly do kroužku, zřejmě jsou zvyklé takto pracovat. Z jejich projevu bylo znát, že se trochu stydí – možná, protože jsem nová cizí osoba, na kterou si zatím nezvykly. Velmi mile mě překvapilo, že si neskákaly do řeči a odpovídaly přímo na položené otázky. Pokud na něco zapomněly, doptala jsem se, a když zazněla nějaká zajímavá odpověď, položila jsem doplňovací otázku.

*Odpovědi dětí*

„Jsem ráda v přírodě a s pejsky... Mám ráda tělocvik a docela češtinu. Chci umět hezky říkat svojí básničku.“

„Ráda se předvádím a paní učitelka říkala, že by mě to mohlo bavit.“

„Mamka taky recitovala a byla strašně dobrá a já se to chci taky naučit.“

„Mám už tak spoustu kroužků, ale líbilo se mi, jak jste tehdy četla ty básničky. Mamka s tatškou pracují v televizi a já taky natáčím, takovéhle věci dělám ráda, a chtěla bych hezky umět říkat nějaké texty. Baví mě recitovat před třídou a vždycky se tu básničku naučím nazpaměť celou, i když nemusím.“

„Ráda hraju florbal, fotbal, basket a vybiku. A šla mi sem kamarádka a mě vlastně baví ty rýmy, tak tu jsem taky.“

„Už chodím na kroužek muzikálu a tam jenom zpíváme, tak jsem si myslela, že tady budeme spíš mluvit. Chtěla bych umět dobře říkat svojí básničku, mám ji moc ráda.“

„Na recitační soutěži ve škole mi to šlo, ale byla jsem třetí a chci to umět ještě líp!“

### **3.2.2 Pohybová seznamovací hra**

**Hra s výměnou míst; ať se vymění ti, kterým rodiče četli před spaním knížky, ať si vymění místa ti, kteří už se někdy naučili nějakou básničku... (a další pobídky na téma přednesu a literatury).**

#### *Mé očekávání*

Chtěla jsem si zmapovat skupinu z hlediska jejich zkušenosti se čtenářstvím a recitací. Očekávala jsem, že každý bude mít alespoň částečnou zkušenost s přednesem nějaké básně před třídou a doufala jsem, že se jim svět literatury líbí, přestože jejich čtenářské zkušenosti nemohou být vzhledem k nízkému věku velké. Děti zároveň mají možnost poznat své kamarády i z jiné stránky.

#### *Průběh*

Děti zcela očividně uvítaly pohybovou aktivitu. Zjistila jsem, že jejich zkušenosti ve zmiňovaných oblastech jsou větší, než jsem předpokládala. To mě mile překvapilo. Všechny se někdy naučily básničku zpaměti, všechny již recitovaly před větší skupinou lidí, všechny byly v knihovně a půjčily si tam nějakou knížku, kterou si buď samy či za pomoci rodičů přečetly. Všem četli rodiče před spaním a polovině čtou i nyní. Všechny děti mají rády básničky. Polovina z nich se někdy zúčastnila recitační soutěže. Většina má trému, když musí vystupovat.

### **3.2.3 Kolíková hra**

**Na kolíčcích jsou přilepeny lístečky s kratoučkými úryvky z knížek. Každý má zpočátku na sobě připevněný stejný počet kolíčků. Cílem hry je ukořistit co nejvíce kolíků od ostatních (získaný kolík si hráč vždy rychle připne na sebe). Honička končí na pokyn vedoucího, který předem oznámí dobu trvání hry a v jejím průběhu dává vědět, kolik času zbývá. Ten, komu se podařilo nasbírat největší počet kolíčků, vyhrál.**

### *Mé očekávání*

Zařadila jsem další pohybovou hru, abych děti mírně fyzicky unavila a ony se pak mohly lépe koncentrovat na nadcházející statictější aktivity. Zároveň jsem chtěla docílit jisté provázanosti lekce, poněvadž s úryvky z knížek se bude nadále pracovat. Děti snad také budou více motivované při práci s předměty, které si v jistém smyslu v honičce „vydobyly“.

### *Průběh*

Dětem výrazně pomáhaly postupně oznamované údaje o zbývajícím čase. Bylo to jasně vysledovatelné na vývoji celé hry. Ze začátku byly vůči sobě opatrné a každý si chránil své kolíčky, volil spíše obrannou taktiku. S ubíhajícím časem se děti rozhodly zariskovat a brát ostatním jejich kolíčky. V jednom případě to bohužel skončilo tak, že dívka ve snaze uchránit svůj kolík couvala ke stěně a shodila na zem židli, která byla uložena na stole. Naštěstí se nikomu nic nestalo a ani nábytek nebyl nijak poškozen. Všichni jsme se však toho hlasitého pádu polekali, a protože už stejně zbývalo posledních pár vteřin, hru jsem ukončila, abych mohla zkontrolovat, zda skutečně nedošlo k nehodě. V konečných výsledcích dvě děti neměly kolíček žádný a jedna z dívek poměrně výrazně vyhrála. Ostatní hráči měli počet kolíků přibližně stejný.

### **3.2.4 Sestavování textů**

**Odepnuté kolíčky děti složí na jednu hromadu, přičemž si každý zapamatuje převládající barvu svých kolíků. Úryvky textů jsou psány třemi různými fonty a jsou vytištěny na papírech tří různých barev. Dle tohoto klíče je také roztrídí na tři hromádky a rozdělí se do tří skupin. Děti, které na konci předešlé hry kolíky neměly, se posléze zařadí tak, aby v každé skupince byl stejný počet účastníků. Úkolem je kolíčky v každé hromádce sestavit tak, aby daly dohromady smysluplné úryvky tří textů.**

Jedná se o tyto tři básničky



Jiří Žáček

### **Říkanka pro berušku**

Beruško,  
půjč mi jednu tečku!  
Třeba tu,  
co máš na zadečku.

Musím ji napsat  
za větou,  
ať se mi slova  
nepletou.

Shel Silverstein

### **Paní na hlídání**

Ta nová paní na hlídání  
vážně nemá ani zdání,  
co se dělá a co nedělá.  
Že prý jsem hrozný neposeda  
a jí se nechce furt mě hledat -  
tak na mě půl dne seděla!

Jiří Dvořák

### **Mák vlčí**

Čaj z makovic. Mamka vlčí  
začne zpívat uspávkou.  
Ještě lok. A do tmy mlčí  
čtyři malé vlčí spánky.

### *Mé očekávání*

Mým cílem bylo, aby si děti již od počátku uvědomily, že psaný text má svou logiku, dle které je řazen. Že báseň je sestavená nejen po smyslu formálním, ale sleduje také určité sdělení příběhu, teze, nálady... Věděla jsem, že je to poměrně těžký úkol, chtěla jsem však zjistit, jakým způsobem se s ním děti vypořádají.

### *Průběh*

Děti se rozdělily do skupin a snažily se seřadit básně po jednotlivých verších. Jedné skupině to šlo výrazně lépe než ostatním. Bylo to nepochybně tím, že jejich básnička byla mírně kratší a jednodušší než u zbylých dvou skupin. Těm jsem pomocí návodných otázek pomohla sestavit básně do správného pořadí. Skupinky jsem střídavě obcházela a pokaždé, jakmile jsem zaznamenala, že je úkol splněn, jsem dětem zadala další aktivitu.

### **3.2.5 Skupinová recitace sestavených textů**

**Děti si ve skupince určí, jakým způsobem přečtou ostatním svou básničku. Mohou si pohrávat s výrazy, rozdělením do hlasů i vícehlasů. Poté si navzájem svá hlasová zpracování textů předvedou.**

### *Mé očekávání*

Chtěla jsem děti pomalu přivést k přednesu, zprvu však ne samostatnému. Plánovala jsem, aby se v prvním kontaktu s ním neocitly samy, proto jsem zvolila formu práce ve skupinách. Doufala jsem, že tento úkol nebude dětem dělat žádné potíže a zvolí především metodu střídání hlasů.

### *Průběh*

Děti ve skupinkách pracovaly dobře, bez konfliktů. Při přednesu textů jsem je však zprvu musela ztišovat, aby věnovaly pozornost ostatním. Básničky děti předváděly střídáním hlasů po verších, jedna skupina se rozhodla, že pointu básně řekne dohromady.

### **3.2.6 Výběr textů a jejich rozbor**

**Vedoucí ukáže dětem různé knížky (včetně těch, ze kterých byly čerpány předchozí básničky), nechá je si v nich zběžně listovat, popř.**

**dětem dle náhodného výběru několik básniček přečte. Povídá si s dětmi o výběru textů a vybízí, aby si každé našlo ten, kterým by se chtěl v průběhu nadcházejících lekcí zabývat. Poté s dětmi rozebírá jejich finální volby.**

### *Mé očekávání*

V mém plánu bylo, aby si každý do konce hodiny vybral svůj text z nabízených knížek. Tuto formu nabízení předvybrané literatury jsem zvolila z toho důvodu, že mi svým způsobem umožňuje kontrolu nad kvalitou textů a zároveň je dětem ponechána svobodná volba při jejich finálním výběru. Do lekce jsem přinesla knížky autorů Shela Silversteina, Petra Nikla, Jiřího Dvořáka, Jiřího Žáčka, Ludvíka Středy, Daniely Fischerové a Františka Hrubína.

### *Průběh*

Tato část lekce pro mě byla největším překvapením. Většina dětí si totiž již sama texty definitivně vybrala, ačkoli jsem takový úkol předem vůbec nezadávala. Ostatní, kteří si svůj text zatím nevybrali, začali listovat v knížkách a hledat. Mezitím jsem se snažila povídat si s těmi, kteří si svou báseň již zvolili. Jedna z dívek si vybrala Žáčkovu Romanci o Josefu Ladovi. Byla jsem si vědoma, že se nejedná o nejvhodnější výběr a snažila jsem se o tom s ní diskutovat, ptát se jí na důvody její volby. Dívka však měla k tvorbě Josefa Lady silný vztah a svými argumenty si dokázala báseň obhájit. I při rozboru básně se zdálo, že jí rozumí. Do debat jsem se snažila pomocí otázek začleňovat i další děti, které svou pozornost zrovna nezaměřovaly na listování knížkami. Dívka, která na začátku lekce říkala, že má ráda pejsky, si přinesla a zpaměti se naučila básničku Jiřího Žáčka Pes. Její výběr se mi zdál z hlediska kvality textu poněkud diskutabilní. Avšak vzhledem k její silné vnitřní motivaci a zjevné lásce k tomuto zvířeti, jsem na její volbu přistoupila a o básničce jsme si opět i s ostatními dětmi povídali. Stejným debatním způsobem jsme také s ostatními vždy krátce rozebrali i další texty, ať už si je předvybrali sami nebo si je zvolili přímo na místě. Jedná se o tyto texty: Ludvík Středa; Blecha, Jiří Žáček; Halí belí, Jiří Žáček; Bílá paní, Michal Černík; Havranova zimní píseň a František Hrubín; Chytrá Šahrazád.

Texty samotné jsou k nalezení v příloze č. 2.

### 3.3 Představivost

*Datum konání: 10. 3. 2016*

#### 3.3.1 Honička se změnami prostředí a živými obrazy

**Děti hrají klasickou hru na předávání si baby. Po chvíli se hra obmění tak, že vedoucí zadá prostředí (,které nějak souvisí s texty dětí,) a každé dítě předem ohlásí, co za postavu vzhledem k tomuto prostředí budou. Jsou poté vyzvány, aby předvedly specifický pohyb své postavy. Znova se hraje hra na honěnou s ohledem na právě zvolené okolnosti. Za další chvíli je hra pozastavena a děti jsou vyzvány, aby z tohoto prostředí vytvořily živý obraz. Různá témata se v průběhu hry několikrát prostřídají.**

##### *Mé očekávání*

Pohybovou hrou jsem děti zamýšlela „nabudit“ na další aktivity. Zároveň jsem již od počátku lekce chtěla, aby pracovaly se svou fantazií a kreativitou. Prostředí jsem tematicky volila s ohledem na jejich recitační texty, aby si příhodně vymýšlely své postavy a vytvářely nejen pohybovou, ale i statickou a promyšlenou kulisu pro jednotlivé texty.

##### *Průběh*

Děti princip hry na honěnou dobře znaly, po krátké chvíli jsem tedy přešla na ztížená pravidla. Jako první prostředí jsem zadala exotickou zemi Pohádek tisíce a jedné noci. Děti pak zpodobnily Šahrazád, krále, sloužící, šarlatány a břišní tanečnice. Děti ztvárnily živý obraz jako výjev z bálu. Za další prostředí jsem zvolila prostor pod postelí. Děti představovaly bubáka, zapomenuté hračky, peřinu a dívku, která si zvolila text Halí, belí, ztvárnila slona. Živý obraz znázorňoval, jak bubák pod postelí všechny vyplašil. Třetí prostředí byl hrad. Holčička, jejímž textem jsem se nechala inspirovat, hrála bílou paní, ostatní ztvárňovali rytíře, duchy, průvodce po hradu a turisty. Tento živý obraz se skládal z turistů, jimž průvodce ukazuje hradní strašidla. Za následné prostředí jsem zvolila bleší závody. Hra na honěnou se tedy rázem změnila v děti představující blechy a jejich chovatele. Výjev živého obrazu poté znázorňoval závody blech, kdy lidští přihlížející fandili, jedna z blech byla skleslá únavou, další zvodily a jedna se právě dotkla cílové rovinky a oslavovala vítězství. Dalším

tématem byla říše ptactva. Dětské nápady byly – havran, sova, orel, slepice, holub a tučňák. Živý obraz byl poté vyřešen jako výstava ptactva.

### **3.3.2 Představa 3D modelu**

**Společně s vedoucím děti postaví „3D model“ toho prostředí předchozí honičky, které si samy zvolí. Snaží se ukazovat si, uvádět detaily, připomínat si předchozí objekty... Usilovat o to, aby prostředí před sebou skutečně „viděly“. Následuje reflexe v kruhu.**

#### *Mé očekávání*

Mým záměrem bylo podpořit dětskou představivost nejen v rámci her, kdy se proměňují v jednotlivé postavy, ale také rozvíjet jejich představivost prostředí, prostoru. Zároveň jsem chtěla prostřednictvím společného domlouvání se docílit vzájemné spolupráce ve skupině. Následné opakování objektů v „3D modelu“ poté podporuje paměť, i když jen na krátkodobé úrovni.

#### *Průběh*

Děti si nakonec zvolily prostředí hradu. Debata nebyla velmi dlouhá, avšak jedna dívka silně prosazovala prostředí bleších závodů. Ostatní ji však přesvědčili. Dvě dívky byly při vyjednávání pasivní a čekaly na výsledek. Děti tedy začaly vymýšlet prostředí hradní komnaty. Jejich pořadí jsem neurčovala. Děti jsem pouze pobídla k tomu, aby si při svém novém nápadu počkaly, až předcházející člen skupiny dopíše svůj objekt, a poté samy vstaly a ostatním svůj přídavek k prostředí vylíčily. Děti hra bavila, párkrát se stalo, že vyrazily obě naráz, ale situace se vždy vyřešila. Na konci nebyl žádný problém si všechny objekty včetně jejich lokace a vzhledu zopakovat. Některé z předmětů v hradním prostředí byly například: obraz krále a královny, staré brnění, meč a trůn. Místnost byla veliká, šedivá, bez tepla a slunečního svitu. Poté jsem trochu zaimprovizovala, protože jsem si všimla, že děti toto prostředí skutečně baví. Pobídla jsem je, ať se v tomto prostředí projdou a budou-li chtít něco udělat či říci, mají tu možnost. Děti mé nabídky využily, vstoupily do prostředí a začaly na sebe vzájemně reagovat. Vzniklo několik malých skupin, které mezi sebou začaly hrát své hry a příběhy. Byla jsem nadšená jejich spontaneitou, avšak nestihla jsem naráz usledovat vše. Tuto aktivitu jsem po chvíli musela ukončit z časových důvodů, abychom se ještě mohli věnovat jednotlivým textům. Následovala reflexe v kruhu. Některým dětem nedělal tento typ představivosti

problémy, jiné se naopak lépe cítily v předchozí hře, kde samy ztvárňovaly určitou postavu. Některé z dětí se v této aktivitě cítily silně spjaty s prostředím, které si samy vytvořily, lákalo je a cítily se být jeho součástí. Poté se přešlo k vyprávění, jaké drobné příběhy si mezi sebou vytvořily.

### **3.3.3 Individuální výuka recitace**

#### **Práce na textech s důrazem na dnešní téma.**

##### *Mé očekávání*

Chtěla jsem děti podpořit ve vnímání jejich obrazového filmu v rámci konkrétních textů. Mým plánem bylo ptát se jich, co si během své básně představují, a prostřednictvím debaty zapojit do práce i ostatní.

##### *Průběh*

Jako první se přihlásila dívka s básní Pes, kterou všem zarecitovala dokonce z paměti. Při druhém pokusu jsem ji vždy po pár verších přerušila a rozebírala s ní i s ostatními, co pod jednotlivými řádky vidí. V první strofě je například zmíněno několik psích plemen. Ptala jsem se jí, zda tato plemena zná. Dívka věděla, jak vypadá vlčák a jaké chování je pro něj typické. Ostatní děti doplnily informace o boxerovi a společně jsme na internetu dohledali údaje o knírači. Ukázali jsme si je též na obrázcích na internetovém vyhledávači. Hledali jsme, co mají společného – proč jsou zmíněna právě tato tři plemena? A jaká jiná plemena psů existují? V prvních třech slokách se vyskytuje tvrzení, že psi jsou dobří hlídači. Před čím mohou hlídat? A jak? Proč by pes hlídal i dům sousedů? Děti se snažily zodpovědět tyto otázky. Podstatný prostor byl věnován také rozboru poslední strofy. Ptala jsem se dětí, v čem se liší od zbytku básně a proč si myslí, že právě tato sloka báseň uzavírá. Poté jsem si s touto recitátorkou povídala o jejích vlastních zkušenostech se psy a vybídla ji, aby se pokusila představit si při dalším přednesu této básně nějakého psa, kterého sama dobře zná. Její zadání bylo vyprávět nám o zvoleném psu skrze tuto báseň. Poté jsem ji nechala říci celou básničku bez přerušení ještě jednou. Zeptala jsem se diváků, zda cítí rozdíl oproti prvnímu zarecitování a oni dívku pochválili. Její přednes byl tentokrát o mnoho živější a výskyt nelogických důrazů v mluvě se znatelně snížil. Takovým způsobem jsem pracovala i s ostatními, jejich texty byly krátké. Jediný problém vyvstal u Hrubínovy básně Chytrá Šahrazád. Dívka šla na řadu jako poslední a její text byl velmi dlouhý. Hodina již měla končit. Zeptala

jsem se jí tedy, zda by měla čas a chuť si takto báseň se mnou probrat, odpověď zněla kladně. Ostatní jsem již musela z lekce propustit, na dveře zaklepala paní družinářka, že už se jde na procházku. S dětmi jsem se tedy rozloučila, a ještě na chvíli zůstala s dívkou a text s ní z hlediska jejích představ rozebrala.

### 3.4 Emoce

*Datum konání: 16. 3. 2016*

#### 3.4.1 Zaplňování prostoru se změnami chůze

**Děti chodí, rovnoměrně zaplňují prostor. Poté jim vedoucí dá motivaci, aby svůj krok změnil tak, jako by se dozvěděly, že jim dnes začínají letní prázdniny nebo naopak, jako kdyby se na něco velmi těšily a následně zjistily, že se to nikdy nesplní... Vždy po chvíli dá vedoucí pokyn, aby se děti vrátily do „neutrálu“ v chůzi. Společně si zrovna prožitou emoci pojmenujeme.**

*Mé očekávání*

Podrobnějším popisem situace jsem chtěla v dětech vyvolat konkrétnější představu pro vyvolání určité emoce. Pauzy v běžné, civilní chůzi jsem chtěla využít z toho důvodu, aby se emoce zbavily a dokázaly si prožité uvědomit a pojmenovat. Předpokládala jsem, že díky přesnějšímu zadání se bude dětem do emocí lépe vstupovat.

*Průběh*

Zpočátku dětem dělalo potíže samotné rovnoměrné zaplnění prostoru. Musela jsem děti mnohokrát upozorňovat, aby si dávaly pozor a snažily se vnímat své okolí. Po chvíli se v této aktivitě zlepšily, jsem si však vědoma, že tato schopnost se získává časem a zkušenostmi. Snažila jsem se zadávat jim blízké či představitelné situace. Například: Mysleli jste, že jste zkazili diktát a čekáte špatnou známku. Nakonec však zjistíte, že z něj máte jedničku. Děti pojmenované emoce: radost, překvapení. Nebo: Těšili jste se na výlet do zoo, ale je ošklivé počasí a musíte zůstat doma a čas musíte využít na úklid svého pokojíku. Vyvolané emoce byly: smutek, nuda, naštvání, zklamání. Jako další příklad: Jste na škole v přírodě a jdete poprvé sami na bojovku. Děti pak pociťovaly strach, těšení se, nejistotu, trému. Poté následovalo ještě několik dalších příkladů. Z jejich reakcí s ohledem na to, jak se situace proměňovaly, bylo možné poměrně dobře odhadnout typ naturelu jednotlivých dětí a míru schopnosti jejich okamžitého vnitřního vciťování se. Některé z nich reagovaly výrazně, avšak jejich reakce se mi zdály povrchnější. Snažila jsem se, aby své reakce co nejvíce připodobnily těm, jaké by měly v běžném životě. Jiné z dětí naopak byly ve svých reakcích umírněnější, spíše introvertněji laděné.



### 3.4.2 Rozlišování „falešného“ a „pravdivého“ projevu

**Děti pokračují v zaplňování prostoru, avšak tentokrát se někdo zastaví (tím dá najevo, že bude mluvit) a pronese větu ze svého textu v nějaké emoci. Pokud tomu děti uvěří, pravdivě na ni zareagují (jdou ho utěšit, radují se s ním...). Pokud projevu nevěří, nevěnují mu pozornost. Následuje reflexe v kruhu.**

#### *Mé očekávání*

Byla jsem si vědoma, že ne všechny děti znají svůj text z paměti, byla jsem tedy připravena je vyzvat, aby pronesly nějakou větu inspirovanou jejich básní. Tuto aktivitu považuji za jednu z těch těžších, měla jsem obavy, zda jsou děti s to ji zvládnout, avšak z hlediska uměleckého přednesu se dá dobře využít k předání emoce a pro interpreta je užitečné sledovat reakce jeho diváků, zda mu věří či ne. Tato aktivita může rozvíjet i výchovu k diváctví, poněvadž dítě je nuceno bezprostředně reflektovat svůj divácký zážitek a usuzovat, do jaké míry se mu zdá výkon jiného „falešný“ či nikoli.

#### *Průběh*

Dle očekávání mi pár dětí řeklo, že si zatím nepamatují svůj text. Nabídla jsem jim, ať se tedy jen nechají tématem svého textu inspirovat a dopředu si svou větu vymyslí. Zpočátku se děti na sebe spíše naladily a otálely s mluveným slovem. Po prvním odvážlivci však postupně začaly pronášet své věty (např. „Halí, belí, halí, belí!“ -> dívka tuto větu pronesla velmi ospale, ostatní začali zívat a zavírat oči; nebo „Straší tady bílá paní!“ -> dívka tuto větu vykřikla velmi vyděšeně, děti začaly hrát, že se bojí, a začaly se sbíhat do malých skupinek). Děti prve reagovaly bez výjimky na všechny podněty – i na ty zjevně přehnané. Aktivitu jsem tedy záměrně pozastavila a sama předvedla jednu větu v různých emocích, přičemž pokaždé jsem jednu zahrála velmi „nepravdivě“ a poté se opravila. Tak jsem dětem dala klíč k tomu, co bych si přála, aby se pokoušely rozpoznat. Poté hra pokračovala bez větších problémů dále.

### 3.4.3 Hudba a recitace

**Vedoucí pouští ukázky různé hudby. Povídá si s dětmi, co to v nich vyvolává za představy, emoce... Poté bezprostředně v emoci, kterou**

**v nich zvolená melodie zanechala, někteří z účastníků přečtou kousek svého textu.**

Internetové odkazy k použité hudbě jsou k dohledání v příloze této bakalářské práce

#### *Mé očekávání*

Hudba je s emocemi spjata ještě bezprostředněji, než je samotné mluvené slovo. Chtěla jsem tedy docílit snadnějšího přenosu emoce do slov pomocí přímého zážitku z hudby a její atmosféry.

#### *Průběh*

Dětem jsem vždy pustila kousek hudby, u které jsme si pak krátce pojmenovaly její náladu. Při čtení ukázek z textů dětí bylo znát, že hudba skutečně ovlivnila jejich vnímání. V hudbě Yanna Tiersena jsme našli pocity jako např. spokojenost a klid. Jako první byla zarecitována báseň Romance o Josefu Ladovi. Výraz dívky přednášející tuto báseň byl velmi klidný a pozvolný, tíhnul však k monotónosti. Při pouštění africké hudby převládaly emoce jako bojovnost či divokost. Tentokrát jedna z recitátorek přečetla báseň Havran, která nabyla téměř obřadného až bojovného charakteru. Tento zážitek dívce pomohl k dotvoření havranovy vychloubačné povahy. Emoce, které děti vyjmenovávaly při skladbě A Fuoco, byly smutek a bolest. Poté byla přečtena báseň Bílá paní, která najednou působila až příliš plačtivě. Dívka však chtěla zdůraznit, jak moc je jí té opuštěné bílé paní líto. V určitých pasážích byl tento výraz vystižen velmi povedeně, pro interpretaci básně jako celku by však vhodný nebyl. Petr Iljič Čajkovsij a jeho Ruský tanec pak v dětech vyvolal veselí a energickou náladu. Po poslechu této ukázky přečetla recitátorka báseň „Blecha“ autora Ludvíka Středy. Její četba byla zřetelně rychlejší než za běžných okolností a bylo znát, že její celkový projev byl o mnoho intenzivnější.

### **3.4.4 Individuální výuka recitace**

#### **Práce na textech s důrazem na emoční stránku projevu.**

#### *Mé očekávání*

Chtěla jsem v dětech podpořit jejich vnímání textů skrze emoční stránku veršů. Tím by se jejich projev výrazově probarvil a zároveň by do často opakované básničky přidal nový, zajímavý rozměr. Existuje zde však riziko

přílišného prožívání textu, které by mohlo vést k vnějškovosti přednesu. Tomu jsem se však chtěla vyhnout - v mém vedení by mi pomáhala připomínka, aby si děti vzpomněly na aktivitu, kdy v hodině rozlišovaly přehnané, nepravdivé emoce od těch uvěřitelných.

### *Průběh*

Pokaždé, když jsem s recitátorem začala pracovat na jeho textu, probrali jsme, jaké emoce by v textu mohly být a proč by se tam mohly vyskytovat. Například v básničce Bílá paní od Jiřího Žáčka jsme pracovali na její rámcové stavbě – ta končí i začíná výzvou „Běžte se tam podívat!“, která může být podbarvená například velkým nadšením pro věc a touhou přesvědčit, ale zároveň se ta samá věta na začátku i na konci může lišit. Aby se i ostatní děti podílely na průběhu této konečné části hodiny, vyzvala jsem je, aby reagovaly, zda je dívka svým zápallem pro věc skutečně nadchla pro návštěvu hradu či zda by si to spíše rozmyslely. V případě této básničky jsme si také vyjasňovali vypravěčův vztah vůči bílé paní. K mé úlevě přednesy naštěstí neměly tendenci sklouzávat k přílišné teatrálnosti, pouze snad v jednom případě u básně Havranova zimní píseň, ve které byl havran pojat až příliš pyšně. Dívku jsem tedy pobídla, aby si připomněla ono předchozí cvičení z hodiny, což pomohlo a její projev získal na větší uvěřitelnosti. S prodiskutovanými emocemi texty nabyly větší plasticity a živosti. S dívkou, která je o něco starší než ostatní, jsem se domluvila na tom, že její dlouhou básničku Chytrá Šahrazád opět rozebereme jako poslední, protože ostatní mladší děti si poté opět vyzvedávala paní družinářka na procházku. Zůstala jsem s ní tedy sama o něco déle a pracovala s ní na emočním vývoji postavy Šahrazád, krále i na vypravěčově přístupu. Ptala jsem se jí, jaký má ona sama k Šahrazádě vztah a jakým způsobem by to divákovi mohla ve svém projevu předat. S ohledem na tento aspekt jsme se zabývaly zejména finální částí básně, ve které ona jako vypravěčka může projevit svou úlevu a radost ze šťastného konce příběhu. U rozboru postavy Šahrazády jsme se zamýšlely nad tím, že ačkoli ostatní (např. její nešťastní rodiče) očekávali, že bude smutnit kvůli králově nabídce k sňatku, která doposud znamenala jistou smrt, ona sama byla stále veselá a sebejistá. Král byl tedy logicky překvapen Šahrazádiným nezvyklým chováním, které se tolik lišilo od způsobů jejích předchůdkyň. S postupným plynutím pohádky je král čím dál zvědavější na příběhy své manželky, do níž se pro její chytrost a krásu zamiluje. Na konci rozboru měla recitátorka nápad, že Šahrazáda musí být určitě chytřejší než sám

král – vše měla dopředu promyšlené a z toho plynulo její neustálé veselí, klid a sebejistota. Společně jsme si tak v básni pojmenovaly téma ženské chytrosti a odvahy.

## 3.5 Dech

*Datum konání: 17. 3. 2016*

### 3.5.1 Hra „Hutututu“

**Lekce začíná hrou „Hutututu“. Děti se rozdělí na dvě skupiny v oddělených polovinách třídy. Tato hranice je vymezena rovnou čarou. První skupina vysílá svého zástupce. Ten se na předělu mezi skupinami nadechne a v tomto jednom nádechu neustále vyslovuje hutututu... Jeho cílem je dotknout se co nejvíce hráčů z druhé skupiny a utéci zpět na svou stranu. To vše, aniž by se na cizím území nadechl. Nepodaří-li se mu to, stává se členem své nepůvodní skupiny. Pokud uspěje, děti, kterých se dotkl, přechází do jeho domovského týmu. Po ukončení hry následuje její společná reflexe.**

*Mé očekávání*

Mým záměrem bylo navodit hravou atmosféru hodiny a zároveň v ní využít dnešní téma – dech. Tušila jsem, že tato hra bývá mezi dětmi známá a může skýtat mnohá rizika. Jedním z nich je paradoxně pěstování nevhodného dýchacího návyku „nadechnout se do ramen“. Tomu jsem hodlala předejít tím, že před samotným započnutím hry jsem plánovala děti upozornit, že mnohem lepší je hluboký nádech bez toho aniž by se ramena zvedala. Za další riskantní faktor považuji (ze své zkušenosti) možné riziko úrazu při příliš velkém herním zápalu zúčastněných. Především se jedná o moment ve finální fázi jednoho kola, kdy může dojít k nepříjemnému přetahování jednoho hráče mezi soupeřícími skupinami. Pokud by k tomu během hry došlo, byla jsem připravena ji přerušit, aby nedošlo k nehodě. Přes tato všechna možná negativa jsem hru zařadila proto, že ideálně spojuje pohyb, dech a hospodaření s ním při mluveném slově. A také proto, že ze své zkušenosti mohu potvrdit, že účastníci pro ni bývají velmi zaujatí, všichni se aktivně podílejí na práci v týmu a naopak si i vyzkouší „zodpovědnost“, kdy je jednotlivec sám vyslán na „misi“ ostatními členy skupiny, kteří na něj spoléhají.

*Průběh*

Dětem jsem vysvětlila pravidla hry, většina ji již znala ze školy v přírodě. Předem jsem se jim snažila dát pár tipů ohledně dýchání. Sama jsem předvedla nevhodné „dýchání do ramen“ a poté jsem děti instruovala, aby si položily ruku

na brániční oblast - tam, kde ji mám položenou já, a zaměřily svůj dech právě tam. Poté již začala hra samotná. Její průběh byl téměř bez problémů, až na pár případů nevhodného nadechnutí. Jámile jsem něco takového zpozorovala, hru jsem pozastavila a pobídla dotyčného, ať to zkusí ještě jednou tak, jak jsme si dříve ukazovali. K žádným úrazům, kterých jsem se prve mírně obávala, naštěstí nedošlo, snažila jsem se děti upozorňovat, ať na sebe nejsou příliš drsné a vyhocenější situace jsem preventivně zastavila včas. To se však nedělo často. Po skončení hry následovala její reflexe. V kroužku si děti přeříkávaly své strategie a vzpomínaly na různé situace ze hry

### **3.5.2 Oslovování věcí v rozdílných vzdálenostech**

**Společně sedíme v kruhu. Každý osloví svou vlastní nohu, třeba ji pozdraví. Dále si najde místo na podlaze uprostřed kruhu – zase pozdraví. Osloví kamaráda naproti, pak něco, co je u stěny, objekt blízko za oknem, daleko za oknem, na obzoru... Opakujeme totéž poslepu. V reflexi diskutujeme, jak se nám měnil nádech společně s oslovováním čím dál vzdálenějšího cíle.**

#### *Mé očekávání*

Věděla jsem, že toto cvičení vyžaduje velkou míru soustředěnosti. Proto jsem právě mimo jiné před tuto aktivitu zařadila reflexi poměrně akční hry Hutututu, aby se děti fyzicky usadily a zklidnily. Doufala jsem, že je neobvyklost takového úkolu zaujme natolik, že svou pozornost v požadovanou dobu udrží. Zároveň jsem si byla vědoma, že vedení následné reflexe by mohlo být také mnohem těžší než v předchozím případě.

#### *Průběh*

Nechala jsem děti sedět v kruhu a začala pomalu říkat instrukce. Zpočátku se tomu některé děti smály, že mají zdravít svou nohu, a říkaly různé nesmysly. Dala jsem tedy omezení v tom, že oslovovanému objektu říkají název svého textu. To naštěstí situaci uklidnilo a práce byla soustředěnější. Poté jsme ten samý postup zopakovali se zavřenýma očima. To však z mého pohledu spíše nefungovalo, aktivita s tímto omezením pro ně pravděpodobně byla příliš náročná. Následovala reflexe, ve které se jasně prokázalo, že děti měly s druhou částí „poslepu“ poměrně problém. Diskutovaly jsme tedy o rozdílnosti obou zážitků, proč k tomu mohlo dojít. Přesunula jsem také téma hovoru k tomu, zda

a jak vnímaly svůj dech. Pro jistotu jsme všichni naráz ještě jednou oslovili svou nohu a poté vzdálený bod na obzoru, přičemž jsem děti upozornila, aby si všímaly, jak pracuje jejich dech. Nakonec děti dokázaly pojmenovat rozdíl tím způsobem, že nadechují více vzduchu při oslovování veliké dálky, a jejich hlas je v tomto případě silnější. Když se naopak soustředí na objekt, který je k nim blíže, mluví tišeji.

### **3.5.3 Imaginární vstupování do různých prostor**

**Děti se vydávají do prostoru, nevšímají si ostatních, soustředí se jen na svůj zážitek. Zpočátku se nadechnou tak, aby svým dechem obsáhly celý prostor třídy. Poté si vedoucí vymýšlí různě veliká, rozdílně působící místa, jež si děti nejdříve představí, vstoupí do nich, a tomu přizpůsobí i svůj dech. Jejich zážitky poté opět společně zreflektují s vedoucí.**

#### *Mé očekávání*

Po sedavé aktivitě jsem plánovala zařadit takovou, která souvisí s prací s dechem a prostorem, avšak děti jsou při ní fyzicky aktivní. Domnívám se, že ačkoli se tato aktivita zaměřuje na stejné téma, její realizace bude pro děti snadnější.

#### *Průběh*

Pro začátek jsem děti nechala v pohybu, aby se zorientovaly v prostoru třídy a dokázaly ho svým dechem obsáhnout. Poté jsem zadávala různá místa jako například myší díra, vrchol vysoké hory s výhledem do krajiny, čekárna u zubaře, jarní louka, plesový sál, školní jídelna... Během této aktivity děti přizpůsobovaly zadaným prostředím nejen svůj dech, ale i řeč těla, což byl z vnějšího pohledu velmi zajímavý prvek. Na konci aktivity jsem děti poprosila, aby se rozdělily do dvojic a o svých zážitcích si popovídaly. Poté jsme vše v krátkosti probrali všichni společně. Děti byly s to si uvědomit, že v různých prostředích, které si velmi intenzivně představí, jejich dech i tělo reagují různě. Určujícími faktory pro to pak jsou velikost prostředí a vztah k němu, pocit z něj.

### **3.5.4 Aktivita pro hospodárnost dechu**

**Děti si představí unikající balonek. Úkolem je vypouštět jednotvárné sss na jeden dech. Mohou zkoušet, kdo vydrží syčet nejdéle.**

### *Mé očekávání*

V tomto cvičení jsem ještě chtěla dětem ukázat způsob hospodaření s dechem tak, aby jim vzduchový proud při mluvení vydržel dlouho. První hra Hutututu sice fungovala na podobném principu, ovšem při ní jsem děti upozorňovala zvláště na nádech. Nyní jsem chtěla návyk správného nádechu zachovat a soustředit se na samotný proces ozvučení vzduchového proudu přes konsonant s, především na to, že nejlepší strategie je vypouštět vzduch průběžně a rovnoměrně, ne ho silově vyplýtvat na začátku a ke konci být bez dechu.

### *Průběh*

Po prvním zrealizování této aktivity jsem dětem položila otázku, jak docílit toho, aby dokázaly syčet sss co nejdéle, bez toho aniž by je provázel nepříjemný pocit nedostatku dechu. Společně jsme si tedy vyjasnili strategii onoho postupného a jemného vypouštění vzduchového proudu z našich úst a připomněli si princip správného nádechu. Při druhé realizaci se děti tato zjištění snažily uplatnit a všechny v této aktivitě vydržely podstatně déle.

## **3.5.5 Individuální výuka recitace**

### **Práce s texty, všímáme si našeho dechu.**

#### *Mé očekávání*

Správný nádech je základní a nesmírně důležitá součást vhodného způsobu tvorby řeči. Dobrá práce s dechem může výrazně a pozitivně ovlivnit interpretův výkon. Mnohdy je však špatné zacházení s dechovou kapacitou také příčinou různých přednášečských nešvarů. Mým cílem bylo, aby si děti uvědomily, že jak moc správné zacházení s dechem ovlivní jejich přednes, ať už po formální či obsahové stránce.

#### *Průběh*

Během přednesů jsem se dětem snažila občas připomínat, aby se zkoušely nadechovat správným způsobem. Když byl problém toho rázu, že se v jisté části básničky „dusily“ – docházel jim dech – probrali a zaznačili jsme si vhodná místa k nádechu. Práce byla zajímavá a objevná především u dívky, která si k interpretaci vybrala báseň Halí, belí. Pokaždé, když mluvila v civilu, její projev byl naprosto normální. Jakmile se však dostala před ostatní, aby básničku



zarecitovala, její práce s dechem se nejspíš kvůli stydlivosti výrazně změnila. Dech jí často docházel a nadechovala se velmi mělce, což se na formální stránce přednesu velmi podepsalo. Její nádechy byly krátké, hlasité a kvůli své nedostatečnosti také velmi časté. Snažila jsem se tedy, aby zvláště ona si své zacházení s dechem zvědomila. Zadála jsem jí instrukci, aby během básně nespěchala a soustředila se, aby byl její dech klidný, příjemný a hluboký. Práce s ní byla v této lekci náročnější než s ostatními, avšak dívka prokázala velkou snahu a kvalita jejího přednesu výrazně stoupla.

## 3.6 Hlas

*Datum konání: 24. 3. 2016*

### 3.6.1 Imitace psů

**Děti si najdou své místo na zemi, jsou na všech čtyřech jako pejsci. Zavřou oči a hlas vedoucího je vede v jejich představách.**

- a. Nyní jsou štěňátka čichem hledající mámin cecík. ... Už ho našly a cítí sladkou vůni.
- b. Štěňata trochu povyrostla a potají se v noci učí štěkat.
- c. Poté se promění v mladého hravého pejška, který si vyštěkává míček na aport, vrtí při tom pomyslným ocáskem.
- d. Po návratu z procházky páníček chystá do misky ne granule, ale dokonce opravdové maso. Děti jako psi nedočkavě dýchají, mají vyplazený jazyk, těší se.
- e. Nakonec si děti představí, že jsou starý pes, mručoun, a páníček přinese zvědavé štěně, které se do něj snaží štouchat. Velký pes si chrání své teritorium a vyjde z něj líné „Baf“.

#### *Mé očekávání*

Celou lekci jsem měla v plánu pojmout velmi hravě v tematice různých druhů zvířat. Toto počáteční, hlasem doprovázené cvičení umožňuje dětem zapojit jejich představivost, dech a v neposlední řadě hlas. Bytí v roli dětem umožní zvukově se projevovat svobodněji, než kdyby vystupovaly samy za sebe. V první části aktivity (a)) pracují s dechem, zvědomují si ho a nevědomě přes imaginární příjemný pachový prožitek realizují správný typ nádechu. V navazující části (b)) si děti zkouší ohleduplnou práci s hlasem, která je šetrná k jejich hlasivkám, obzvláště ve fázi hlasového začátku, který je nasazen jemně a měkce. V dalším úkonu (c)) jsou do hlasu zapojeny emoce a touha, pracuje se zde s vyšší hlasitostí. Pro celkové propojení těla, hlasu a dechu je zde připomínka ohledně „ocásku“. Stejného principu se využívá i v následujícím pokynu (d)), kde se silné emoce tentokrát projeví ve způsobu dýchání. V posledním úkolu děti opět zapojují svůj hlas, avšak nastavení pocitů i prostředí jsou jiné, což by se na výsledném projevu mělo projevit v podstatně hlubší znělosti než v instrukci c).

### *Průběh*

Děti naslouchaly mým instrukcím a plnily je. Pokud například v pokynu c) zacházely s hlasem příliš neopatrně, upozornila jsem je na jejich propojení s „ocáskem“ či jinou věc, která jim mohla pomoci.

### **3.6.2 Hra na medvědy a včely**

**Děti stojí vedle sebe v těsném kruhu. Tentokrát se vtělí do velké medvědí tlupy a vychází z nich nízké „Brum, brum“. Nikdo nesmí slyšet sám sebe, děti se vnímají navzájem. Písmeno M nechají vždy doznět. Na tom samém principu spočívá i následující aktivita – skupina medvědů se ovšem změní na roj včel se zvučným „Bzzz“. Poté se děti rozdělí na dvě poloviny (medvědi a včely). Střídavě bručí a bzučí, reagují na sebe.**

### *Mé očekávání*

Tato aktivita je mimo jiné zaměřena na poslouchání a vnímání nejen sebe, ale především ostatních. Zároveň se však také zaměřuje na znělost hlasu a jeho hlasitostní kvalitu. Dlouhé držení souhlásek M a Z pomáhá rozeznávat dutiny. Při finální fázi aktivity děti zažijí, že i když mají omezené komunikační prostředky (mohou používat jen „Brum“ či „Bzzz“), tón hlasu, jeho intenzita i výška hrají v interakci s druhým velmi podstatnou roli a děti se dokáží s druhou stranou dorozumět i navzdory absenci smysluplných slov.

### *Průběh*

Děti utvořily kruh a začaly opakovat „Brum, brum“. Zpočátku se nastalé situaci smály, snažila jsem se tedy jejich pozornost zaměřit zpět k podstatě aktivity a k tomu, aby společně vytvořily jednoho velkého medvěda, ne jejich smečku. Tato představa děti pomohla sjednotit. Když byly sladěné, vyzvala jsem je, aby se zkusily i v rámci kruhu jednotně pohybovat, ale vždy jen jako jeden obří medvěd. Jejich pozornost se tedy rozdělila mezi pohyb a zvuk, přičemž se začaly soustředit spíše na pohybový doprovod (kruh se rozvážně posouval po místnosti) a zvuk již probíhal velmi automaticky, avšak ne silově, čehož jsem chtěla docílit. Po chvíli jsem dětem zadala pokyn, ve kterém měly za úkol vydávat zvuk „Bzzz“. Když jsem měla pocit, že se zvuk sjednotil a děti se navzájem poslouchaly, zadala jsem, aby se opět začaly pohybovat po místnosti, avšak tentokrát ne jako jedna velká včela, ale jako včelí roj – spousta

samostatných jedinců. Nakonec jsem děti rozdělila na dvě stejně početné skupiny, přičemž jedna bručela a pohybovala se po místnosti jako celek. Ta druhá byla více autonomní, avšak těžší to měla v tom, že i přestože se pohybovala odděleně, měla za úkol jako včelí roj udržet jednotný zvuk. Během jejich zvukové interakce jsem děti musela upozorňovat na to, aby prve svého společníka nechaly „domluvit“ a teprve poté samy začaly mluvit. Ke konci aktivity se již obě skupiny respektovaly a začala vznikat poměrně zajímavá „konverzace“.

### 3.6.3 Hra na opice

**Děti vydávají vysoké tóny jako opice „U-u-u“. Soustředí se na svou bránci, položí si ruku na místo, odkud aktivita přichází.**

*Mé očekávání*

Touto krátkou aktivitou jsem chtěla docílit toho, aby si děti uvědomily existenci bránice a její význam při utváření zvuku.

*Průběh*

Prvně jsem děti instruovala, aby vydávaly po mém vzoru jen „U-u-u“. Pak jsem je požádala, aby si položily dlaň na místo, odkud jejich hlas vychází, tam kde se pomyslně „odráží“. Vyzvala jsem je pak, aby si s rukou na předělu mezi hrudníkem a břichem tuto aktivitu zkusily ještě jednou.

### 3.6.4 Bleší závody

**Děti si hrají na bleší závody. Rozdělí se na dvě poloviny – trenéry a blechy. Každý trenér má na startovní čáře svou blechu. Ta se postupně vzdaluje. Trenéři ji povzbuzují energickým „Hop!“. Hlas směřují za závodící blechou. Pouze na slabiku „Hop!“ může blecha vyskočit (skáče se ve stylu „žabáka“). Poté se obě skupinky ve svých rolích vymění.**

*Mé očekávání*

Tato aktivita navazuje na práci s bráncí. Pomocí slabiky „Hop!“ a vizuálního vjemu skákající blech děti posouvají svůj hlas dál, avšak stále tak, aby se odrazil od bránice a tvorba hlasu tedy byla zdravá. Kvůli lehce soutěžnímu charakteru jsem se obávala, aby děti hlas netvořily silově. Tomu jsem se snažila zabránit tím, že bych děti varovala sdělením, že pokud se na blechu zakřičí příliš prudce, lekne se a přestane svého trenéra poslouchat.

### *Průběh*

Děti-blechy se seřadily na startovní čáru a děti-trenéři je začaly povzbuzovat. Avšak v konečném výsledku došlo k velkému překřikování a hra nebyla přehledná. Napadlo mě tedy řešení tím, že poupravím pravidla. Trenéři budou „Hop!“ říkat jednotlivě za sebou popořadě. Blecha vždy skočí podle toho, jak bylo „Hop!“ řečeno. Tím se pak předešlo zmatečnému překřikování a hra fungovala mnohem lépe.

### **3.6.5 Celkové uvolnění**

**Děti si představí, že na ně naskákaly blechy, chtějí se jich zbavit. Snaží se je ze sebe setřást, uvolňují tím pak svalstvo i hlas.**

#### *Mé očekávání*

Touto aktivitou jsem chtěla docílit aktivního uvolnění a svobodného hlasového projevu dětí.

#### *Průběh*

Některé děti se při této aktivitě trochu styděly. To jsme vyřešili tím, že si všichni stoupli zády k ostatním.

### **3.6.6 Relaxační aktivita**

**Když jsou blechy setřeseny, děti se mohou v klidu podrbat. Sesednou se do kroužku, avšak ne čelem k jeho středu, nýbrž po jeho obvodu. Každý tedy drbe záda, která má před sebou. Můžou při tom vydávat zvuky značící jejich momentální pocity.**

#### *Mé očekávání*

Tuto aktivitu jsem zvolila kvůli jejímu příjemnému uklidňujícímu charakteru, aby se děti přeladily na následující klidnější práci s texty.

#### *Průběh*

Děti se začaly drbat a místnost se zaplnila spokojenými mručivými zvuky a občas i smíchem, když byly trochu lechtivé. Domnívám se, že aktivita probíhala takto klidně z toho důvodu, že se jednalo o skupinu složenou z dívek.

### **3.6.7 Individuální výuka recitace**

#### **Práce na textech.**

##### *Mé očekávání*

Po sérii hlasových cvičení jsem byla velmi zvědavá, jakým způsobem se tato zkušenost promítne do recitace dětí. Proto jsem hodlala nedávat jim předem žádné instrukce a rovnou s nimi začít opět pracovat na přednesech.

##### *Průběh*

Aniž by to děti tušily, jejich hlasy najednou mnohem přirozeněji zaplňovaly místnost a působily mnohem uvolněněji. Tato zkušenost však bohužel byla velmi prchavá, protože čím déle recitátor čekal, aby se dostal na řadu, tím méně byla změna na jeho hlase patrná. Dnešní lekce totiž byla prodloužená a děti se mnou zůstávaly i místo běžné družinové procházky. Ty, se kterými se zrovna individuálně nepracovalo, jsem se snažila zaměstnat tím, aby se společně se mnou snažili poradit právě recitujícímu či ho za něco pochválit. Tento systém docela fungoval, takže jsem neměla pocit, že by některé z dětí výrazně ztrácelo pozornost.

### 3.7 Těžiště

*Datum konání: 30. 3. 2016*

#### 3.7.1 Aktivita „Kouzelné kalhoty“

**Děti si představí, že si oblékly kouzelné kalhoty, které je táhnou do výšky. Táhnou tak, že je donutí jít do výponu, dokonce i do výskoků. Ani při dopadu však stále nepovolují a nadnáší je vzhůru. Po chvíli děti na pokyn vedoucího vyzkouší rozdíl, kdyby je kalhoty jít vzhůru nenutily. O své zážitky se děti podělí v reflexi.**

*Mé očekávání*

Touto základní aktivitou zpřítomňující vnímání těžiště těla jsem si přála docílit toho, aby děti samy pocítily rozdíl mezi tím, co se s tělem děje, když se s těžištěm vědomě pracuje, a co nastává, když tomu tak není. Dle mých zkušeností tato aktivita většinou funguje velmi dobře a problémy nenastávají.

*Průběh*

Dětem jsem vsugerovala představu kouzelných kalhot, které je táhnou vzhůru. Na první pohled bylo zřejmé, jak se změnilo držení jejich těla. Když jsem zrušila „nadanášecí funkci“ jejich kalhot, s povoleným těžištěm nastal u každého hlasitý dopad. V následné diskusi jsme s dětmi probírali, jaké to je „nosit“ takovéto kalhoty, co se pak mění a co se děje následně, když skáčou bez jakékoli pomyslné opory.

#### 3.7.2 Vychýlené těžiště

**Ve dvojicích si děti vzájemně položí dlaň na dlaň (svisle, prsty směřují vzhůru), dívají se do očí. Když jde jedna dlaň dopředu, druhá ustupuje. Následně se děti do dlaní opřou a po chvíli, když společně bez viditelné domluvy klesají k zemi do dřepu, uvolní hlas pomocí „Jů“.**

*Mé očekávání*

Toto cvičení pracuje zároveň s těžištěm i s nestabilitou a nesporně je nejnáročnější aktivitou této lekce. Část vlastní váhy se totiž vkládá do rukou druhého člověka a těžiště se tak přirozeně vychyluje ze své osy. Aspekt kontaktu je také velmi důležitý a výrazný. Po tak velkém soustředění mohlo dojít

k vnitřnímu stažení, je tedy vhodné hlas uvolnit ve fázi pádu touto jednoduchou slabikou.

#### *Průběh*

Aktivitu jsem dětem ozřejmila pomocí názorné ukázky. Některé děti velmi bavilo riskovat, jiné se bály svěřit svou stabilitu do rukou druhého. Aktivita tedy probíhala různě u každé dvojice. S těmi ostýchavějšími jsem aktivitu zkusila sama a jejich nejistota během pokusu se mnou zmizela. Cítila jsem potřebu si uplynulé zážitky s dětmi rychle zreflektovat – bavili jsme se o nerovnováze, ukotvení, důvěře v druhého a komunikaci beze slov.

### **3.7.3 Zvědomění stabilního těžiště**

**Děti se postaví do kruhu a těžiště si uvědomí tím, že se na místě jemně pohupují, poté se ustálí a příjemně se zpevní. Kdyby do nich kdokoli strčil, nevyvede je to z míry. Vedoucí to vyzkouší tak, že se děti pokusí vychýlit z jejich těžiště.**

#### *Mé očekávání*

Toto jednoduché cvičení patří z hlediska zvědomování si správného postoje k mým nejoblíbenějším a mně samotné pomáhá dosud. Může však skýtat jisté nebezpečí v tom, že se dítě zpevní příliš, všechny svaly má zatnuté a dojde ke „ztuhnutí“. Týká se to většinou horní poloviny těla. Pokud vidím, že takový problém nastává, vyzvu děti, aby zkusily rukama a trupem udělat pár uvolňujících pohybů ze strany na stranu. Jinak tato aktivita nedělá problém ani naprostým začátečníkům.

#### *Průběh*

Aktivita proběhla dle instrukcí, u pár dětí se „ztuhnutí“ skutečně vyskytlo, avšak po upozornění se držení jejich těla dostalo do požadované aktivní, avšak uvolněné stability.

### **3.7.4 Individuální výuka recitace**

#### **Práce na textech s důrazem na téma této lekce.**

#### *Mé očekávání*

V rámci individuální výuky recitace jsem se tentokrát chtěla zaměřit na recitátorské nonverbální vyjadřovací prostředky – především na to, aby děti



neměly povolené těžiště. Tento jev se poměrně snadno kontroluje a dobře se dětem zvědomuje. Pokud se to podaří, jejich projevy by měly působit mnohem soustředěněji.

### *Průběh*

Většina dětí ve skupině mívá nestabilní, povolené těžiště. V rámci individuální výuky jsem je pokaždé vyzvala, aby vzaly v potaz své zkušenosti z dnešní hodiny. Výuka probíhala tak, že se děti dokonce vzájemně „hlídaly“ a ke konci lekce se jejich postoj výrazně změnil k lepšímu.

## 3.8 Kontakt

*Datum konání: 31. 3. 2016*

### 3.8.1 Zaplňování prostoru s kontaktováním ostatních

- a. Děti zaplňují prostor. Na tlesnutí vedoucího mají za úkol se zastavit a pohledem navázat kontakt s nejbližším sousedem.
- b. Po chvíli se aktivita obmění. Vyvolané dítě naváže kontakt se všemi ostatními (ten, kdo se necítil být osloven pohledem, zvedne ruku).
- c. Úloha se opět změní. Nyní jmenované dítě osloví další výrazem tváře. Ostatní svou mimikou také reagují.
- d. Poté se vyvolaný pokusí o kontakt se slovním a emočně jasným kouskem svého textu.

*Mé očekávání*

Toto cvičení upozorňuje na důležitost očního kontaktu. Děti s ním zde vědomě pracují nejen v roli osoby kontakt navozující, nýbrž i přijímající. Iniciátor kontaktu pak dostane odezvu od svého publika, zda byl jeho pokus úspěšný. V dalších fázích této aktivity se následně zapojuje i vědomá práce s mimikou a snaha o propojení se slovním vyjádřením.

*Průběh*

Na této lekci byl jako dozor přítomen pan docent Jaroslav Provazník. Dětem jsem ho představila a řekla jim, že během této hodiny nás bude zpovzdálí pozorovat. Poté jsme přešli již k samotné náplni setkání. Ve fázi a) se děti vydaly do prostoru. Této přípravné fázi jsem se snažila dát načas, aby se skupina na sebe naladila. Snažila jsem se ji případně upozorňovat na prázdná místa v prostoru. Již od počátku hodiny jsem však na náladě skupiny začala cítit mírné rozladění z přítomnosti neznámé osoby v prostoru. Pokračovala jsem pak v zadávání pokynů. Prve se děti potkávaly pohledy, poté jsem zadala oslovení skupiny jednotlivcem. Některé děti skutečně využívaly možnosti dát najevo, že se necítí být osloveny. Jejich vnímavost mě příjemně překvapila. Možná se však „oslovující“ příliš snažili a jejich pohledy byly mnohem výraznější, než by byly za běžných okolností v civilu. Následoval pokyn c), který děti realizovaly. Zpětně jsem však toho názoru, že jsem jim neměla zadat ztvárnění emoce jako takové, nýbrž konkrétní situaci, v níž emoci prožívají. Jejich projev by pak byl

uvěřitelnější. S oslovováním ostatních pomocí kousku svého textu pak již nebyly žádné potíže.

### **3.8.2 Hra na zrcadla**

**Ve dvojici jeden kopíruje pohyby druhého. Poté se ve svých rolích vymění, aby si děti zažily obě pozice. Vedoucí prochází, nesmí poznat, kdo ve dvojici vede.**

#### *Mé očekávání*

Tato hra vyžaduje vzájemnou souhru obou účastníků. Jedná se o jedno ze základních cvičení a bývá velmi známé. Očekávala jsem tedy, že s ním některé děti již budou mít zkušenost a práce bude probíhat hladce.

#### *Průběh*

Děti hru doposud neznaly. Vysvětlila jsem jim tedy pravidla a výměnu stran jsem prozatím určovala já. Některé dvojice však měly tendenci k velmi roztržitému chování a děláním hloupostí. Po chvíli jsem přidala pokyn s tím, že já jako učitel nesmím poznat, kdo z dvojice právě teď vede. S přidanou motivací byla najednou práce dětí mnohem soustředěnější.

### **3.8.3 Domluva beze slov**

**Vestojte v kruhu se děti domlouvají očima, „shodnou“ se na jednom z nich a toho pomocí svých pohledů rozesmějí. On se ovšem snaží co nejdéle odolat.**

#### *Mé očekávání*

Tato aktivita by měla podněcovat komunikaci pomocí pohledů v rámci celé skupiny. Určený jednotlivec si pak zkouší svou odolnost vůči nezvyklému počtu pozorných očí.

#### *Průběh*

Aktivita probíhala zprvu v pořádku, avšak na skupině jsem cítila její nervozitu a nakonec nebylo zřejmé, kdo je rozesmíván a kdo ne, protože smíchem reagovalo více dětí. Bohužel mě tlačil čas, abych náplň hodiny stihla, a reflexi nastalých potíží jsem nezrealizovala.

### **3.8.4 Předávání oslovení**

**Zůstáváme v kruhu a oslovujeme se prostřednictvím pouhého „Ty“. Ten, kdo se cítí být kontaktován, předává oslovení dál.**

*Mé očekávání*

Tato klidová, soustředěná hra by měla nastolit náladu pro následující práci s texty. Zároveň citlivě pracuje na navázání kontaktu mezi oslovujícím a osloveným.

*Průběh*

Děti si sedly do kruhu a předávaly si slovo. V kontextu hodiny mě velmi překvapila navozená soustředěná atmosféra, která aktivitu provázela.

### **3.8.5 Individuální výuka recitace**

**Práce na textech s důrazem na kontakt.**

*Mé očekávání*

Při individuální práci se mnou mají děti tendenci pohledem kontaktovat pouze mě. Chtěla jsem, aby si uvědomily, jak důležité je při přednesu brát v potaz celé publikum.

*Průběh*

Děti jsem předem informovala, že v dnešní práci se budeme zaměřovat na to, zda dostatečně kontaktují své publikum. Aby se cítily všechny zapojeny a zároveň měl recitátor přehled, do jaké míry se jím diváci cítí osloveni, domluvili jsme se, že ten, kdo bude mít pocit, že ho přednašeč již dlouho nezapojuje do svého příběhu, zvedne ruku a tím dá najevo, že se cítí opomíjen. V jedné chvíli se mi však zdálo, že toho děti do jisté míry zneužívají, po upozornění se však podobné případy objevovaly pouze sporadicky.

## 3.9 Reflexe

*Datum konání: 6. 4. 2016*

### 3.9.1 Závěrečná reflexe

**Děti sedí společně v kruhu. Každý říká, co ho napadá v souvislosti s touto sérií dílen, co si odnesl, co ho zaujalo, co ho nebavilo... Na všechny účastníky se dostane řada.**

*Mé očekávání*

Chtěla jsem, aby si děti během této reflexe uplynulých dílen připomenuly, jaké různé aspekty recitace může mít a čím vším si prošly. Tuto debatu považuji za velmi zajímavou i z hlediska toho, které vjemy se do nich vryly nejvýrazněji a jak předešlá setkání vnímaly.

*Průběh*

Sesedla jsem si s dětmi do kruhu a ptala jsem se na jejich názory a komentáře. S potěšením jsem zjistila, že děti se na hodiny recitace těšily, dokonce si i více všímají mluveného projevu např. při hodinách čtení. Recitaci již nevnímají jako prosté odříkání textu z paměti a samy se divily, na co všechno se dá při přednesu zaměřit a čím se dá oživit. Méně se také stydí. Z ohlasů jsem vyzorovala, že jako velmi důležitou součást vystoupení vnímají nově objevený kontakt s divákem nebo správný recitátorský postoj, ale i to, že svému textu by měly především rozumět a intenzivně si ho představovat.

### 3.9.2 Generáلكové vystoupení

**Jedná se o poslední vystoupení v rámci uzavřené skupiny, při příštím setkání budou děti recitovat před ostatními žáky prvního stupně, kteří se shromáždí na chodbě u družin.**

**Recitátoři si posedají v učebně tak, aby viděli na hrací prostor a mluvčí je mohl všechny přehlédnout. Tiše se spolu navzájem baví, ale dívají se po očku na hrací prostor. Postupně vždy jeden vystoupí, pauzou s nádechem si zjedná pozornost ostatních a sám si navodí pocit soustředění. Počká, dokud neucítí, že je vnímán a obecenstvo čeká na jeho sdělení. Pak začne recitovat. Postupně se vystřídají všichni. Vedoucí při vysvětlování taktéž upozorní na důležitost doznívající pauzy.**

### *Mé očekávání*

Již jsem neplánovala děti komentovat v průběhu jejich přednesů ani těsně po nich. Tuto generálku jsem chtěla udělat „nenásilně“ – nechala jsem tedy pořadí jednotlivých vystoupení na dětech. Samozřejmě jsem se mírně obávala, že se recitátoři budou stydět a se svým výstupem budou dlouho otálet. Doufala jsem však, že časové rozestupy mezi jednotlivými přednesy budou přiměřené.

### *Průběh*

Prve nastalo lehce nervózní ticho, avšak po chvíli se rozhodla dívka s textem Romance o Josefu Ladovi, že vystoupí. Po ní už plynule nastupovaly další děti a recitovaly, všechny již tou dobou zvládaly svůj text říci z paměti. Na počátku mých instrukcí jsem se zmínila o důležitosti pauz před textem a po něm. Možná to vyplynulo i díky příjemně klidné atmosféře, která se utvořila, ale najednou tyto pauzy vznikaly zcela automaticky. Když všichni dorecitovali, povídali jsme si o všech přednesech a u každého jsme nacházeli různé věci, za které bychom dotyčného mohli pochválit.

### **3.9.3 Výtvarné zpracování vlastního textu**

**Do konce lekce má každé z dětí čas vytvořit obrázek, který by vystihoval jejich text, popřípadě na druhou stranu obrázku napsat, co si z lekcí odnáší nejvýraznějšího (výsledné obrázky jsou přiloženy v příloze).**

### *Mé očekávání*

Chtěla jsem dětem dát příležitost k výtvarnému zpracování vlastních recitačních textů a případné písemné reflexi. Tuto aktivitu jsem zvolila jako závěrečnou pro lekci z toho důvodu, že každé dítě má při kreslení různé časové nároky a nechtěla jsem, aby žádné z nich nebylo pod tlakem a každé tedy mělo příležitost k dokončení obrázku dle svých představ.

### *Průběh*

Děti společně se mnou uspořádaly lavice do půlkruhu a začaly kreslit. Postupně jsem je obcházela a o obrázcích jsme si povídali. Když jsem zpozorovala, že se s kreslením chýlí ke konci, vyzvala jsem je, aby si promyslely své nejvýraznější vjemy z uplynulých lekcí a na druhou stranu papíru je napsaly. Všechny krátké písemné reflexe přikládám oscanované v příloze.

*Zde je přepsáno pár výňatků*

„Naučila jsem se mluvit nahlas a nestydět se.“

„Naučila jsem se svoji báseň líp recitovat.“

„Nesmím se bát na jevišti!“

„Je důležitý oční kontakt.“

„Vím, že si mám představit, co vypravuju.“

### **3.10 Závěrečné vystoupení**

*Datum konání: 7. 4. 2016*

#### **3.10.1 Příprava na vystoupení**

S dětmi jsme si určili pořadí, ve kterém budou jednotliví recitátoři vystupovat. Snažila jsem se respektovat jejich přání ohledně času výstupu a tím i umenšit jejich nervozitu. Nakonec se každý zdál se svým pořadím spokojený. Těsně před vystoupením jsem s dětmi provedla různá rozmlouvací cvičení, která se dělávají na recitačních přehlídkách. Snažila jsem se je uvolnit a zároveň nadchnout pro závěrečný výstup. Na zkoušku jsme si na konci zopakovali pořadí tak, že děti vstupovaly doprostřed kruhu, kde řekly autora a název básně. Poté z kruhu opět vystoupily, aby udělaly místo následujícímu recitátorovi. Děti jsem však ujistila, že i tak se nemají čeho obávat, protože během jejich vystoupení budu diváky informovat o tom, kdo recituje a kdo se má připravit.

#### **3.10.2 Průběh vystoupení**

Závěrečné recitační vystoupení probíhalo na chodbě družin ZŠ Plamínkové. Všechny družinářky shromáždily děti, které měly pod svým dozorem. Ty si přinesly polštářky, sedly si na zem a utvořily tak svým spolužákům publikum. Během vystoupení jsem působila jako jeho moderátorka. Všechny jsem uvítala úvodním slovem, ve kterém jsem přiblížila, o jaký recitační projekt se jednalo a popřála posluchačům příjemný zážitek a recitátorům mnoho štěstí. Poté jsem oznamovala jméno právě recitujícího i toho, kdo bude následovat po něm. Ze samotného průběhu recitací přikládám fotografie v příloze. Žádné z dětí nakonec nijak zásadně neznervóznělo a nikdo svůj text nezapomněl nebo nezkazil. Samozřejmě se změna prostředí i atmosféry do jejich projevů promítla, to je však přirozené. Po posledním přednesu jsem poděkovala divákům a především samotným recitátorům za krásnou práci a následoval dlouhý potlesk. V jeho průběhu za námi přišly paní družinářky a obdarovaly mě i děti sladkou odměnou. Poté následovala stručná reflexe jejich „recitátorské premiéry“ v ústraní diváků. Šli jsme společně do prázdné třídy a děti byly vyzvány, aby nahlas formulovaly své bezprostřední zážitky – co je překvapilo, jak vnímaly vystoupení své i ostatních či jaké byly reakce diváků. Většina dětí projevila velkou úlevu, že své vystoupení zvládly dovést až do konce a že viděly, jak je jejich ostatní spolužáci mimo recitační dílnu skutečně poslouchají. Dozvěděla jsem se tak zpětně, že se velmi bály ztráty pozornosti ostatních dětí. Byla jsem ráda, že se recitátoři mezi



sebou navzájem chválili, podporovali se a nesnažili se srovnávat se s ostatními. S dětmi jsem se rozloučila a na památku jsem od nich dostala další vybarvené obrázky, které taktéž přikládám v příloze.

### **3.11 Pražské poetické setkání**

#### **3.11.1 Organizace návštěvy přehlídky**

V mém původním plánu bylo, aby si všichni účastníci lekcí vyzkoušeli zarecitovat si v obvodním kole recitační přehlídky Pražské poetické setkání, které se konalo v prostorách DDM Praha 6 Spirála. Z kapacitních důvodů však toto nebylo možné, protože každá škola má nárok přihlásit za každou kategorii maximálně dva recitátory. Bohužel tentokrát nešlo udělat výjimku, protože počet dětí beztak byl již velmi vysoký a časově by se přehlídka nezvládla. Do druhé kategorie spadala z mé skupiny pouze dívka s textem Chytrá Šahrazád. Ta však těsně před přehlídkou onemocněla, a tudíž se nemohla dostavit. Bylo velmi těžké zvolit, jakým žákům z první kategorie dát příležitost na PPS recitovat. Mé finální rozhodnutí jsem nakonec učinila po úvaze, komu by tato zkušenost nejvíce prospěla. Nakonec jsem zvolila dívku s básní Romance o Josefu Ladovi, která svůj text vypráví velice citlivě a s porozuměním, a druhou dívenku s básní Halí, belí, jež se v průběhu lekcí čím dál lépe vypořádávala se svou stydlivostí a nervozitou. Ostatní děti jsem plánovala s sebou vzít, aby z přehlídky měly alespoň divácký zážitek. Setkala jsem se však s nevolí rodičů, kteří své děti nechtěli omluvit ze školy. Na přehlídku jsem se tedy vydala pouze se dvěma recitátorkami z této série dílen, o to více však byly nadšené.

#### **3.11.2 Průběh návštěvy přehlídky**

V rámci přehlídky jsem nakonec doprovázela děti tři – dvě dívky z této řady osmi lekcí a jednu svou žákyni, kterou pravidelně učím na kroužku dramatické výchovy v jedné pražské ZŠ. Všechny tři se aktivně zapojovaly do průběhu přehlídky – zúčastnily se společného rozmlouvacího semináře, pozorně poslouchaly ostatní přednesy (i když jich byl skutečně vysoký počet) a během pauz se zapojily do celopřehlídkové hry, jakési bojovky vně i uvnitř budovy DDM, kde pomocí skrytých indicií vyplňovaly písmena do tajenky. Všechny dívky vystupovaly až v poslední skupině recitátorů. Dívenka s textem Halí, belí to nakonec trochu přehnala s výrazností projevu, avšak bylo znát, že z vystoupení si žádný traumatický zážitek neodnáší a velmi ji to bavilo, což byl můj cíl. Dívka recitující Romanci o Josefu Ladovi naopak působila oproti ostatním velmi křehce, avšak po obsahové stránce básničku zachovala a já byla s jejím výkonem velmi spokojená. Během celého dopoledne měly děti možnost psát si mezi sebou malé

vzkazy – pochvaly a rady ostatním recitátorům. Na konci přehlídky při předávání pamětních listů a postupových diplomů si je pak děti mohly vyzvednout a přečíst. Dívky jsem v psaní drobných lístků podporovala a o to více se ony těšily, jaké vzkazy samy dostanou. Nastal čas vyhlášení výsledků. Obě děvčata z tohoto cyklu lekcí dostaly účastnické diplomy a své obálky se vzkazy. Pár z nich přikládám vyfocených v příloze společně s dalšími fotkami z přehlídky. Třetí dívka z mého dlouhodobého dramatického kroužku získala přímý postup do krajského kola v Praze. Po ukončení předávání listů a diplomů měly děti možnost setkat se s jednotlivými porotci a popovídat si s nimi o svých výkonech. Porota dívkám citlivě sdělila, co by se v jejich přednesech dalo nadále zlepšovat a každou také za něco pochválila. Jistých nedostatků v jejich přednesech jsem si byla vědoma i já, práce na nich by však vyžadovala dlouhodobější časový horizont. Všechny recitátorky jsem poté odvedla zpět do školy a odměnila je sladkým překvapením.

## 4 Sebereflexe

Ve své běžné dramatické výchovné praxi jsem se dosud soustředila na klasický typ lekcí s dlouhodobějšími cíli psychosociálního charakteru. Tyto lekce většinou vedly k realizaci dětského divadelního představení. Dosud jsem se však nikdy čistě nezaměřovala na výuku recitace jako takové.

V oblasti uměleckého přednesu mám sama zkušenosti spíše praktického, interpretačního rázu (v posledních dvou letech mi také byla nabídnuta možnost vyzkoušet si i roli členky poroty). S touto disciplínou jsem se poprvé setkala již v šesti letech. Tehdy jsem netušila, že mě bude provázet celým mým dosavadním životem. Během let jsem se zúčastnila bezpočtu recitačních soutěží a přehlídek, jejichž svět mi učaroval. Díky recitaci jsem výrazně prohloubila svůj zájem o literaturu (zejména poezii) a zjistila, že k její konečné hlasové realizaci sice vede dlouhá, avšak o to více vzrušující cesta. Takovou zkušenost jsem si přála předat i svým vlastním žákům v rámci série těchto dílen.

Šlo zejména o vzájemné poznávání a hledání. Já hledala ty nejefektivnější způsoby, jak dětem svět přednesu přiblížit a komunikovat s nimi o něm tak, aby mu porozuměly a stal se pro ně lákavým. Ony se naopak hlouběji zabývaly oborem, který je bohužel v rámci běžné školní výuky dětmi spíše opovrhován a považován za nepříjemnou povinnost. Doufám, že jsem jim v rámci svých lekcí dokázala, že tomu tak zdaleka není. Jedním z důkazů, že se mi toto poslání zdařilo, snad může být i fakt, že děti o právě probíhajících lekcích vyprávěly i svým ostatním spolužákům, kteří pak za mnou chodili a přáli si dodatečně se přihlásit. To však již z kapacitních důvodů nebylo možné.

V rámci hodin jsem se snažila pro děti vytvořit bezpečné prostředí, ve kterém by se mohly svobodně vyjadřovat a projevovat se bez obav, že za svůj pokus budou nějak negativně odsouzeny. Během své výuky se vždy snažím vytvořit si k dětem vztah a důvěru. Domnívám se, že právě toto přispívá k učení se přijímání konstruktivní kritiky i pochval. Byla jsem také velmi pozitivně překvapena, do jaké míry dovedou děti reflektovat zážitky z uplynulých cvičení i recitační výkony svých spolužáků. Přátelská atmosféra hodin je také jedním z prostředků, který pomáhá dětem překonat stud. Některé z nich skutečně ušly oblasti dětského přednesu úctyhodný kus cesty za velmi krátkou dobu.

Přiznávám, že místy měly děti potíže se soustředěním. Pro udržení jejich pozornosti jsem byla občas nucena v průběhu hodin mírně improvizovat

a upravovat či zkracovat cvičení tak, aby lépe vyhovovala jejich momentálním potřebám. I za tuto zkušenost jsem velmi vděčná. Takový způsob rychlé reakce se většinou vyplácel. Nechával mě ve střehu, abych se nespolehala jen na pevný plán lekce.

Pro mě samotnou však stále vyvstává otázka, do jaké míry mám dětem být kamarádkou a do jaké učitelskou autoritou. Snažím se na této hraně balancovat, avšak ze své povahy mám sklon uchylovat se spíše k otevřeně přátelskému přístupu, na který občas doplácím. Toto dilema mě nejspíš bude provázet po celé prvotní období mé pedagogické kariéry. Doufám však, že v jejím průběhu s lety praxe ten vhodný poměr naleznou.

## 5 Závěr

V této bakalářské práci jsem se snažila osvětlit základní aspekty vyskytující se v oboru přednesu. V rámci odborné teoretické části jsem čerpala především z vlastních zkušeností jakožto dlouholeté interpretky přednesových textů, ale i začínající pedagožky a porotkyně recitačních přehlídek. Dalším podstatným zdrojem mi bylo studium odborné literatury, při jejíž četbě jsem si potvrzovala a formulovala své poznatky shromážděné různorodou praxí.

Díky tvorbě této bakalářské práce jsem si potvrdila svou domněnku, že recitace je nesmírně komplexní obor, jenž umožňuje člověku neustálý rozvoj od útlého věku až do dospělosti - a to v oblasti emoční, komunikační, intelektuální i psychofyzické.

Během dílen jsem měla možnost vyzkoušet si svou počáteční tezi v praxi. Domnívala jsem se, že vzhledem k mnohvrstevnaté povaze přednesu by vhodná metoda seznámení s ním mohla probíhat postupným představováním jeho jednotlivých aspektů. V průběhu dílen jsem dětem dala možnost „prožít si“ různé složky přednesu v rámci praktických, avšak obecných aktivit. Abych jejich zážitek zkonkretizovala a vztáhla ho na disciplínu přednesu, závěrečná část hodiny byla vždy věnována konzultacím individuálních recitačních textů.

S povděkem mohu potvrdit, že má domněnka skutečně fungovala. Děti pak problematiku přednesu lépe chápaly a vstřebávaly. Díky tomuto přístupu mohla být komunikace během dílen (a především v jejich finálních částech) mnohem jednoznačnější. Pro mě jako pro pedagoga takováto metoda skýtala určitou výhodu, avšak zároveň jsem se snažila najít rovnováhu mezi přílišným připomínkováním jedné věci a zachováním celistvosti recitačního výkonu.

Děti po absolvování dílen oboru rozuměly podstatně lépe a jejich kompetence v rámci této disciplíny se znatelně posunuly - a to nejen ty, jež se týkají samotné schopnosti recitovat, ovšem zejména i způsob jejich komunikace či schopnost reflexe sebe i ostatních.

Tvorba této bakalářské práce mě inspirovala k mnohým podnětům, jimiž mám v plánu zabývat se i v budoucnu. Potvrdila mi, že téma přednesu je nosné, zajímavé a má pro mě podstatnou osobní hodnotu.

Recitace je perspektivní obor s dosud nedoceněnými možnostmi. Ve své budoucí pedagogické kariéře mám v plánu usilovat o popularizaci této disciplíny a ukazovat její pozitiva dalším, kteří se pro ni možná nadchnou stejně jako já.

## Bibliografie

ASKENOV, Vsevolod, přel. František Vnouček, *Knih o uměleckém přednesu*, 1. vyd., Praha, Orbis, 1954. 187 s.

BRABCOVÁ, Radoslava, VITVAR, Václav, *Mluvený projev ve škole i mimo školu*, 2. vyd., Praha, Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1986. 110 s.

DISMAN, Miloslav, KUBÁLEK, Vratislav, *Dětský přednes a dramatický projev*, Státní pedagogické nakladatelství, n., p., Praha, 1968. 159 s.

HRAŠE, Jiří, *Přednašečův záměr a interpretační prostředky uměleckého přednesu*, 2. vyd., Praha, Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1970. 13 s.

HŮRKOVÁ - NOVOTNÁ, Jiřina, *O přesvědčivosti uměleckého přednesu*, 1. vyd., Praha, n. p., Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1979. 60 s.

KUBÁLEK, Vratislav, *Abeceda dětského přednesu*, 1. vyd., Praha, Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1978. 121 s. ISBN 59-084-78.

KUBÁLEK, Vratislav, *Dětský přednes a rozvoj kulturních aktivit dítěte*, 1. vyd., Praha, Albatros, 1983. 146 s.

LUKAVSKÝ, Radovan, *Sláva slova*, 1. vyd., Praha, Akropolis, 2012. 108 s. ISBN 978-80-87 481-89-9.

MACHKOVÁ, Eva, *Metodika dramatické výchovy*, 12. vyd., Praha, Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2011. 156 s. ISBN 978-80-7068-250-0.

MISTRÍK, Josef, přel. FIŠAR, Vlastimil, *Hovory s recitátorem*, 1. vyd., Praha, Supraphon n. p., 1976. 176 s.

MUSILOVÁ, Daniela a kol., *Slovníček uměleckého přednesu*, 2. vyd., Praha, Středočeské krajské kulturní středisko, 1981. 173 s.

MUSILOVÁ, Daniela. Stavba a osobní zázemí výkonu přednašeče. In HRAŠE, Jiří a HŮRKOVÁ, Jiřina, *Téma: Promluva (Třicet úvah dvaceti tří autorů)*. Praha: Akropolis, 2006. 108 s. ISBN 80-86903-30-3.

NOVOTNÁ - HŮRKOVÁ, Jiřina, *Výslovnostní norma v uměleckém přednesu*, 1. vyd., Praha, Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 1983. 144 s.



PELIKÁNOVÁ, Ludmila, JIRÁČEK, Karel, *Recitace – nástroj a zbraň*, 1. vyd., Praha, Práce, 1962. 68 s.

ŠRÁMEK, Jan, *Interpretační prostředky uměleckého přednesu*, 1. vyd., Praha, Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1972. 35 s.

ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava, HŮRKOVÁ – NOVOTNÁ Jiřina, *Mluvený projev a přednes*, 1. vyd., Praha, Státní pedagogické nakladatelství, n. p, 1984. 299 s.

ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava, *Základy umění přednesu*, 1. vyd., Praha, Středočeské krajské kulturní středisko, 1974. 34 s.

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka, *Metodika mluvní výchovy dětí*, 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, 1993. 160 s.

ŠTEMBERGOVÁ, Šárka, *Technika řeči starších dětí*, 1. vyd., Praha, Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1969. 66 s.

ŠTRYCH, Milan. Umělecký přednes na středních školách. In ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava a LÁZŇOVSKÁ, Lenka, *Sborník z odborového aktivu k problematice amatérského uměleckého a dětského přednesu*, Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1989. 56 s. ISBN 80-7068-004-0.

ŠVEJDOVÁ, Jarmila, *Učte se mluvit*, 1. vyd., Hradec Králové, Krajské kulturní středisko, 1978. 221 s.

ZÁMEČNÍKOVÁ, Emilie, *Cesta k přednesu, aneb průvodce pro pedagogy a mladé recitátory*, 1. vyd. Praha: ARTAMA, Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2009. 143 s. ISBN 978-80-7068-236-4.

## Přílohy

### Příloha č. 1: Letáček informující o dílnách

Vážení rodiče,

ráda bych Vašim dětem nabídla možnost účastnit se **série osmi přednesových dílen** v prostorách ZŠ Plamínkové. Během těchto setkání bych jim pomohla vybrat text k recitaci a pracovala s nimi na jeho přednesu. V rámci lekcí jsou také zařazeny hry a aktivity, které je budou inspirovat ke ztvárnění textu a rozvíjet jejich schopnost veřejně vystupovat.

Děti budou mít možnost svou práci prezentovat na závěrečném vystoupení před spolužáky či v rámci přehlídky *Pražské poetické setkání*, která se koná dopoledne 29. 3. (žáci 3. třídy) a 30. 3. (žáci 4. a 5. třídy). Na tuto akci bych je samozřejmě doprovodila.

Tuto sérii lekcí realizuji v rámci svého bakalářského projektu katedry výchovné dramatiky DAMU a je tedy zcela **zdarma**.

#### **Přesná data a časy setkání:**

- 1) 9. 3. od 13:15 do 14h
- 2) 10. 3. od 13:15 do 14h
- 3) 16. 3. od 14h do 14:45**
- 4) 17. 3. od 13:15 do 14h
- 5) 24. 3. od 13:15 do 14:45**
- 6) 30. 3. od 13:15 do 14h
- 7) 31. 3. od 13:15 do 14h
- 8) 6. 4. od 13:15 do 14h

#### **9) Závěrečné vystoupení 7. 4. od 13:45, sraz 13:15**

*(jedná se tedy vždy o středy a čtvrtky ve stabilní čas, změny jsou vytučněny)*



Závazné přihlášky prosím pošlete na emailovou adresu **recitace@email.cz**. Stačí uvést jméno Vašeho dítěte a třídu, kterou navštěvuje. Z důvodu, abych se všem recitátorům mohla kvalitně věnovat, je kapacita dílen omezena na počet max. **7 dětí**. Prosím Vás tedy, abyste v případě zájmu napsali co **nejrychleji**.

Těším se na příjemné zážitky v recitačních dílnách,

S pozdravem

Eva Hadravová, studentka KVD DAMU

## **Příloha č. 2: Vybrané texty dětí**

*Jiří Žáček*

### **Halí, belí**

Halí, belí, halí, belí-  
já mám slona pod postelí,  
je to slůně kapesní,  
ale zato hodně sní.

Halí, belí, halí, belí-  
čím ho krmím? Petrželí!  
Spřádá jí hromadu,  
pak se svalí dozadu.

Já mám slona pod postelí,  
vejde se tam skoro celý-  
jenom chobot čouhá ven,  
když mi přeje dobrý den.

*Jiří Žáček*

### **Romance o Josefu Ladovi**

Byl jednou jeden Josífek,  
a ten byl čím dál větší,  
ten rozuměl všem zvířatům  
a mluvil jejich řečí.

Měl kamaráda Mikeše,  
znal vodníky a víly,  
měl oči, uši dokořán  
a neznal dlouhou chvíli.

A když pak časem vyrostl,  
však víte, že čas letí,  
stal se z něj strýček pohádkář,  
stal se z něj přítel dětí.

Maloval pro ně obrázky,  
psal pro ně prima knížky,  
i když mu vlasy zbělaly  
a přibývaly křížky.

Zestárnul, ale neumřel,  
jenom se vrátil zpátky,  
stal se z něj zase Josífek,  
zabloudil do pohádky.

Však ho tam sami potkáte,  
prohání se tam s kluky,  
děvčatům zpívá písničky  
a zvěř mu žere z ruky.

*Jiří Žáček*

### **Bílá paní**

Ve Frýdlantu stojí hrad,  
Běžte se tam podívat.  
a v něm straší bílá paní,  
protože má špatné spaní.  
Proč se trápí? Pro lásku,  
pro rytíře z obrázku.

Vyjel s vojskem dobýt svět,  
už to bude tři sta let.  
Nevrací se – a ta paní  
čeká od něj aspoň psaní.  
Psaní není zas tak moc,  
čeká na ně každou noc.

Bílá paní, chuděra,  
chodí ven jen za šera.  
A když v noci vichr zuří,  
prochází se po cimbuří.  
Nocí vlaje bílý šat,  
Běžte se tam podívat!

*Jiří Žáček*

### **Pes**

Kdo má pejska tuze rád,  
pozná, že je kamarád.  
Vlčák, boxer nebo knírač,  
přeborník je jako hlídač.

Ve dne spí a dlouho leží,  
aby v noci byl pak svěží.  
Hlídá totiž celý dům,  
někdy také sousedům.

Kdo by na psa vyzrát chtěl,  
v kalhotách by díru měl.  
Hlavně zloděj, ten se bojí,  
když ho potká, tak jen stojí.

Také hrát si pejsek umí,  
s dětmi si vždy porozumí.  
Štěká, vrčí, běhá, sedí,  
kolem sebe stále hledí.

*Michal Černík*

### **Havranova zimní píseň**

Já jsem havran: Dobré ráno!  
Lidi si mě pletou s vránou.  
Ona kráká – kráky krák,  
já zas krákám naopak.

Není nad mé krákání,  
to je moje zpívání.  
Kráky krák, kráky krák,  
tak nezpívá žádný pták.

Jeden kejhá, jeden kvoká,  
jeden hvízdá, jeden toká,  
ten číříká, ten čimčará  
a ten trylky dělá z jara.

Jen můj zpěv je bez chyby,  
jiný se mi nelíbí.  
Každou píseň zakrámám.  
Poslouchejte: Krák, krák, krá!

*Ludvík Středa*

### **Blecha**

Kdo ví, jaké neplechy  
může čekat od blechy.

Zavře blechu do sklenice,  
utíká s ní do tržnice.  
Tam ji prodá se slevou,  
oddechne si úlevou.

Člověk nesmí býti líný,  
když chce, aby někdo jiný  
poznal, jaké neplechy  
může čekat od blechy.

*František Hrubín*

### **Chytrá Šahrazád**

V pradávných, velmi dávných dobách,  
kdy ještě věřil lid i knížata,  
že hvězdy visí na železných skobách  
a zem je jako koláč placatá,  
žil jeden král a ten měl krutý zvyk:  
když oženil se, dal druhý den zrána  
svou ženu stít. I zoufá každá panna,  
když král se ohlásí co nápadník.

Jednou se zalíbila tomu králi  
spanilá dívka, jménem Šahrazád.  
Otec a matka hned se rozplakali,  
že mají králi hezkou dceru dát.  
dívka však nebyla jen spanilá,  
byla i chytrá, vtipu měla za tři,  
vždyť k pravé kráse vtip a rozum patří,  
bez bázně králi ruku slíbila.

Slaví se svatba s velikými hody,  
mají tam jídla z cukru, z ovoce,  
pomerančové, malinové vody,  
medu víc, než je vody v potoce,  
s růžemi jasmín voní ze zahrad,  
v kašních tam zlaté rybky dovádějí,  
v cypřiších, v dubech, v houštích ptáci pějí  
a skryté harfy nepřestanou hrát.

Snesla se noc a stolovníci vstali,  
zbyl tu jen král, s ním krásná Šahrazád.  
„Nechodíme ještě spátí,“ řekla králi.  
Král poslechl a ještě nešli spát.  
„Povím ti, chceš-li, hezkou pohádku,“  
dál praví Šahrazád a rukou loví  
ze zlaté mísy kousek fondánový,  
„pěkně se poslouchají za chládku.“

Nad zahradami vyšel měsíc bledý.  
Král, roztomilou ženou okouzlen,  
přikývl, aby vyprávěla tedy.  
Vypráví dlouho, venku už je den,  
pohádky je však sotva polovic.  
„Víš co, má drahá,“ dí král nevyspalý,  
„dopovíš mi to večer.“ – „Ano, králi,“  
rozjasní žena svoji krásnou líc.

A večer králi vypravuje dále.  
Když skončí, začne novou pohádku,

celou noc vypráví a baví krále,  
poslouchá se to hezky za chládku.  
Vychází slunce, pohádky je půl,  
i jde král spát, že večer se zas doví,  
jak končí tento příběh pohádkový,  
vždyť ani chvilku v noci neusnul.

Diví se všichni, že je nová žena  
živa a zdráva. Proč ji šetří král?  
Šahrazád usmívá se potěšena,  
že na pohádky král se chytit dal.  
A vypráví mu dále, noc co noc,  
král poslouchá a poslouchal by stále  
pohádky dlouhé, krátké, velké, malé,  
Šahrazád už má nad manželem moc.

Šahrazád králi dlouho vyprávěla,  
tisíc a jednu noc jí naslouchal,  
slavičí píseň ze zahrady zněla  
a jasmín voněl, svěží vánek vál,  
svou ženu za nic byl by nedal král.



### **Příloha č. 3: Internetové odkazy k použité hudbě**

Yann Tiersen; Le Demarche:

[https://www.youtube.com/watch?v=pv\\_znFyR4Dg](https://www.youtube.com/watch?v=pv_znFyR4Dg)

Africká hudba:

<https://www.youtube.com/watch?v=snVPUMBR7zM>

Ludovico Einaudi; A Fuoco:

<https://www.youtube.com/watch?v=rqfCVQpw-1k>

Petr Iljič Čajkovskij: Ruský tanec:

<https://www.youtube.com/watch?v=tzBcbYwEfI0>

## Příloha č. 4: Obrazová příloha

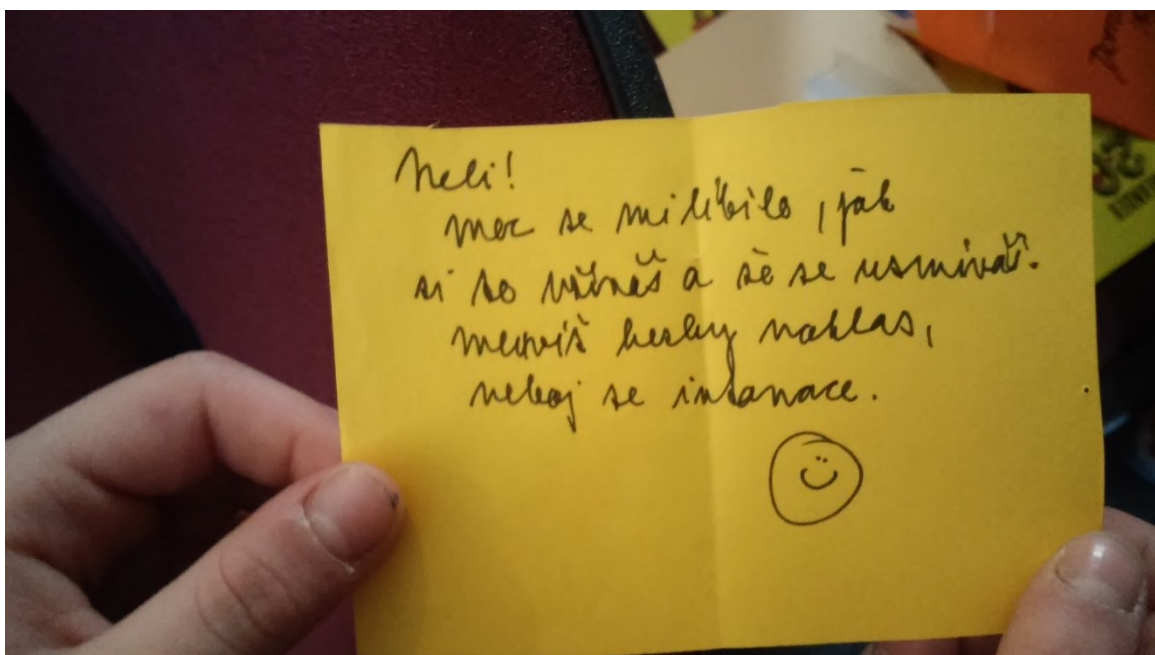
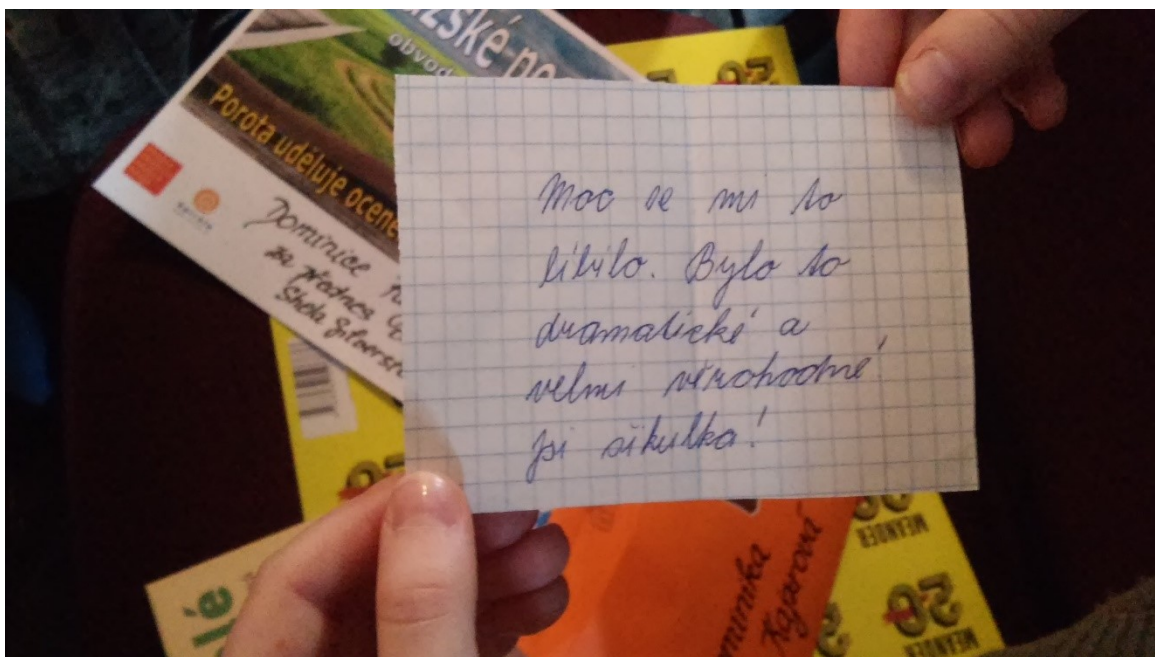
Návštěva obvodního kola recitační přehlídky Pražské poetické setkání



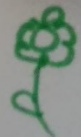
Recitátoři obvodního kola recitační přehlídky Pražské poetické setkání



## Vzkazy dětem



ORIGINÁLNÍ  
VTIPNĚ  
SKUĚLE JS TO  
ZAPAMATOVALA  
BYLO TI MOC HEZKY  
ROZUMĚT ☺



Šarbo, krásný den, potěšila jsi  
mí. Mluvila jsi klidně, pracovala  
jsi s klauzem, bylo to pročitání  
Kous se přístě trochu uvolnit.  
☺

Vzkaz s obrázkem

Mylá Kvi dik  
že s mě v La-  
la  
na recitační  
soutěž.

Mla P



Před závěrečným vystoupením



František Hrubín, Chytrá Šahrazád



Jiří Žáček, Bílá paní



Ludvík Středa, Blecha



Michal Černík, Havranova zimní píseň



Jiří Žáček, Halí, belí





Jiří Žáček, Pes



Jiří Žáček, Romance o Josefu Ladovi

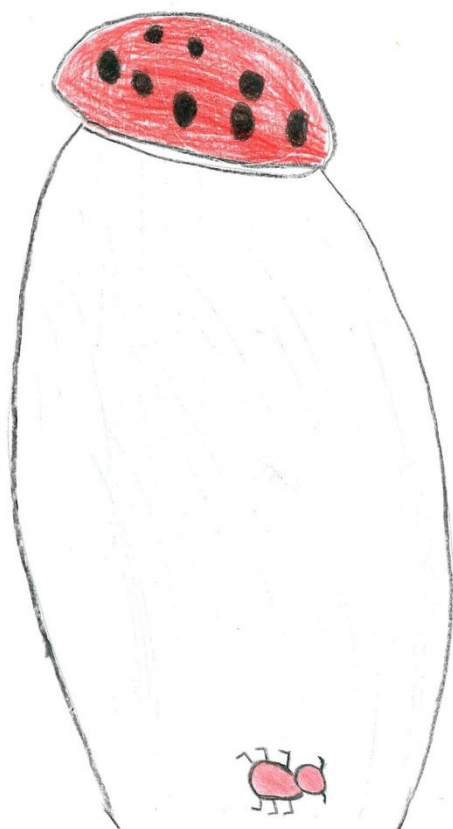


Ilustrace textů

Jiří Žáček, Bílá paní



Ludvík Středa, Blecha



Michal Černík, Havranova zimní píseň



Jiří Žáček, Halí belí



Jiří Žáček, Pes



Jiří Žáček, Romance o Josefu Ladovi



Jak se má správně recitovat.

Už vím jak se má stát při recitaci.  
Naučila sem se sváží básně líp recitovat.  
Mám recitovat nahlas.

Že se má při recitaci mluvit nahlas.

Že se má při recitaci rovně stát.

Je důležitý oční kontakt.



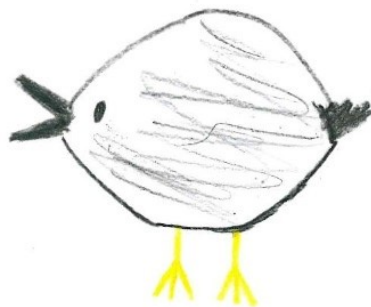
~~\_\_\_\_\_~~ Recitace s Evou mě baví.

A naučila mě mluvit nahlas a nesti-  
dětse. Bovol mě si xkrát.

99 při recitaci je velmi ~~to~~ důležitější potkání  
sexu. !!.



Že se má při recitaci rovně stát.  
Že se má při recitaci mluvit nahlas.  
Je důležitý oční kontakt.



vím že si mám představit že to upravuju jako ve správkách  
a také vím že je důležitý oční kontakt mám recitovat pomalu

Na recitaci jsem se naučila:  
oční kontakt s divákem,  
naučila jsem se kdo je Jaroslav Vrchlický,  
naučila jsem se dělat pauzy,  
naučila jsem se mluvit při recitaci  
svým hlasem, a nesmím se  
bát na jevišti!

Na recitaci je mě baví  
rým básně, baví mě tu také  
Evi příjemné vysvětlení a také  
hry které jsem s od Evi naučila.



Ko Ko Holubová Kat.

Obrázky na rozloučenou





Milá Eřo děkuji že se nás takhle učila.  
Amálka

